



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

POSGRADO EN BIBLIOTECOLOGÍA Y ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE LA INFORMACIÓN

**Alfabetización informacional-investigación formativa: saberes y aprendizajes
en la Educación Media Superior Pública**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

DOCTOR (A) EN BIBLIOTECOLOGÍA Y

ESTUDIOS DE LA INFORMACIÓN

PRESENTA:

GERARDO SÁNCHEZ CRUZ

TUTOR (A) PRINCIPAL

DRA. JUDITH LICEA AYALA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DRA. LINA ESCALONA RÍOS

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIBLIOTECOLÓGICAS Y DE INFORMACIÓN

DR. GERARDO SANCHEZ AMBRIZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES CUAUTILÁN

México, Cd. Mx., agosto 2023.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos

El orgullo que trastoca la esencia que me define como ser humano por pertenecer a una de las universidades más grandes de América Latina me provee de una inconmensurabilidad emocional indescriptible. Agradezco infinitamente a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) por permitirme acceder al umbral del conocimiento simbolizado en sus aulas, salas, bibliotecas, facultades e institutos. La armonización de cada uno de estos espacios posibilitó y prosiguió con la consolidación de mi formación académica.

El ingreso a la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM constituyó la consagración de uno de mis más grandes anhelos en todos los aspectos. El sentido de pertinencia recobra un significado diferente cuando las puertas de una de las facultades más icónicas y distinguidas de la UNAM se abren de manera sincera y delibera, reconociendo tus capacidades, habilidades, destrezas y temple. Celebro y reconozco la oportunidad que me brindo este órgano académico profundamente.

Gracias al Instituto de investigaciones Bibliotecológicas y de la Información (IIBI) por aproximarme al fascinante campo de la información y alojarme en sus aulas durante mi proceso de admisión. Descubrí y adquirí saberes y aprendizajes multidimensionales capaces de converger en otras disciplinas sin en el mayor reparo.

Una mención especial a la Dra. Judith Licea Ayala porque sin conocerme, me concedió un voto de confianza y respaldo incondicionalmente el anteproyecto de investigación que en ese momento configuraba mi propuesta de ingreso al posgrado. Los diálogos que se desplegaron a lo largo de este tiempo entre la doctora y yo, se constituyeron en aportaciones totalmente encaminadas hacia el fortalecimiento de mi trabajo y en un conocimiento multifacético. Agradezco infinitamente las enseñanzas, sugerencias, comentarios y demás palabras que tuvo para mi persona y mi trabajo, y espero a ver correspondido a semejantes atenciones. Muchas gracias doctora.

Mi gratitud y estima para con la Dra. Lina Escalona Ríos y el Dr. Gerardo Sánchez Ambriz, miembros del comité tutor que me acompañó durante esta travesía analítica y reflexiva. La disposición de ambos fue esencial para la culminación de este trabajo. Gracias por las conversaciones, sugerencias y el apoyo que me prestaron en su momento.

Gracias a la Dra. Guadalupe Vega Díaz y al Dr. Juan José Calva González por su participación y contribución para este proceso de titulación. Cada uno de sus comentarios y sugerencias fortalecieron de manera integral el presente trabajo.

A todas aquellas personas que indirecta y directamente estuvieron involucradas en este propósito, gracias. A los afectos y desafectos que siguen presentes, a los que se han ido y a los que han llegado durante este periodo específico, un agradecimiento sincero por su tiempo, apoyo, interés, indiferencia, desinterés, simpatía, comentarios, cuestionamientos e incredulidad, al final y pese a todo, el trabajo está hecho y terminado.

Índice

INTRODUCCIÓN	1
1. EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PÚBLICA.....	12
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN	12
1.2 INSTITUCIONES MEXICANAS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PÚBLICAS	23
1.3 SABERES Y APRENDIZAJES	40
1.4 KUHN Y LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS.....	55
2. ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL (A.I) Y LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA (I.F).....	125
2.1 EL ALFABETISMO.....	125
2.2 CONCEPTO DE LA A.I.....	138
2.3 TIPOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	154
2.4 CONCEPTO DE IF	169
3. MÉTODOS	178
3.1 MUESTRA (INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR)	178
3.2 MAPAS CURRICULARES	189
3.3 CUADROS COMPARATIVOS DE PLANES Y/O PROGRAMAS DE ESTUDIO.....	196
4. RESULTADOS.....	201
5. DISCUSIÓN	225
6. CONCLUSIONES	244

Índice de figuras

Figura 1. Esquema del Sistema Educativo Nacional	25
Figura 2. Disformidades compatibles entre Instituciones de Educación Media Superior (IEMS).....	40
Figura 3. Precedentes Secuenciales teóricos (saberes – aprendizajes).....	55
Figura 4. Escuelas y/o corrientes pedagógicas	69
Figura 5. Paradigmas pedagógicos.....	71
Figura 6. Sucesión de paradigmas pedagógicos	73
Figura 7. Paradigmas – Factores - Alumnos.....	74
Figura 8. Ciclo del Modelo Khuniano	76
Figura 9. Correlación ordinaria.....	80
Figura 10. Simetría paradigmática kuhniiana	81
Figura 11. Adaptación analógica de Ciencia Normal.....	83
Figura 12. Ciclo simétrico Ciencia Normal – Corrientes Pedagógicas	86
Figura 13. Configuración Ciencia Normal – Corrientes Pedagógicas.....	86
Figura 14. Crisis paradigmática en modelos educativos	90
Figura 15. Secuencia de escuelas y/o corrientes pedagógicas	93
Figura 16. Analogía Crisis - corrientes pedagógica	94
Figura 17. Crisis paradigmática entre modelos pedagógicos	94
Figura 18. Enlace convergente entre paradigmas pedagógicos.....	102
Figura 19. Crisis estática de un sistema educativo tercermundista.....	108
Figura 20. Fusión coercitiva entre paradigma educativo-rezago educativo-revolución kuhniiana ..	116
Figura 21. Ambivalencia entre crisis y revolución kuhniiana en el paradigma educativo.....	119
Figura 22. Coyuntura de la educación media superior	121
Figura 23. Escolaridad por nivel.....	129
Figura 24. Población analfabeta.....	132
Figura 25. Panorama de la alfabetización informacional	148
Figura 26. Objetivos de CAUL.....	151
Figura 27. Autores de definiciones de AI	153
Figura 28. Esquema del Sistema Educativo Nacional	179
Figura 29. Subsistemas de EMS.....	181
Figura 30. Subsistemas de EMS de la UNAM	182
Figura 31. IEMS (muestra seleccionada).....	182
Figura 32. Puntos de intersección de las IEMS seleccionadas	184
Figura 33. Asignaturas y/o materias vinculadas a la información, investigación, ciencia y tecnología	187
Figura 34. Confluencia terminológica entre las materias y/o asignaturas	192
Figura 35. Tamizado conceptual de los programas de estudio nominados	201
Figura 36. Variables que conforman un programa de estudios	205
Figura 37. Esquematización del programa de estudio.....	206
Figura 38. Bienestar económico y carencias sociales poblacionales de 2016, 2018 y 2020	218
Figura 39. Intangibilidades del sistema educativo en la EMS.....	227
Figura 40. Incógnitas globales en el espacio de la EMS	230
Figura 41. Usuarios de computadora en la CDMX	234
Figura 42. Usuarios de internet en la CDMX	236
Figura 43. Usuarios de telefonía celular en la CDMX.....	241

Índice de cuadros

Cuadro 1. Relación jerárquica de las instancias relacionadas con los estudios preparatorios antes de 1867	31
Cuadro 2. Plan de estudios publicado en la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal de 1867.....	34
Cuadro 3. Correlación del Modelo Khuniano.....	77
Cuadro 4. Correlación del Modelo Khuniano.....	145
Cuadro 5. Modelo de habilidades de la información.....	147
Cuadro 6. Marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda.....	152
Cuadro 7. Discordancias entre Buscar e Investigar	161
Cuadro 8. Tipología de la investigación	165
Cuadro 9. Paralelismo entre Investigación científica e Investigación formativa	175
Cuadro 10. CECyT (IPN)	189
Cuadro 11. CCH (UNAM)	189
Cuadro 12. COLBACH.....	190
Cuadro 13. CONALEP	190
Cuadro 14. CETIS	190
Cuadro 15. Comparación de la estructura de los planes y/o programas de estudio	196
Cuadro 16. Predominio y ponderación de las asignaturas y/o materias por IEMS	198
Cuadro 17. Campo semántico proyectado	204
Cuadro 18. Frecuencia y porcentajes de palabras	210
Cuadro 19. Términos con mayor rango de frecuencia porcentual	212
Cuadro 20. Intervalos transitorios de frecuencia	215
Cuadro 21. Términos con menor rango de frecuencia porcentual.....	222

Lista de siglas

AI	Alfabetización Informativa
ALA	American Library Association
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
BM	Banco Mundial
CAUL	Council of Australian University Librarians
CC	Comunicación científica
CCH	Colegio de Ciencias y Humanidades
CDMX	Ciudad de México
CECyT	Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos
CETIS	Centro de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios
CILIP	The Library and Information Association
COLBACH	Colegio de Bachilleres
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
CONEVAL	Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social
CTSV	Ciencia, tecnología, sociedad y valores
EMS	Educación Media Superior
ERC	Estructura de las Revoluciones Científicas
FMI	Fondo Monetario Internacional
IEMS	Instituciones de Educación Media Superior
IF	Investigación Formativa
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
IPN	Instituto Politécnico Nacional
MAMD	Manejo de aplicaciones por medios digitales
NMS	Nivel Medio Superior
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
PIMD	Procesamiento de información por medios digitales
PISA	Programme for International Student Assessment
SCONUL	Society of College, National and University Libraries
TIC	Técnicas de investigación de campo
TICs	Tecnologías de la información y la comunicación
TLRIID	Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

A continuación, relataremos meticulosamente la estructura y el contenido de la presente investigación con la finalidad de asistir y adecuar al lector a una ambientación temática fuera de los convencionalismos metodológicos que hoy en día siguen figurando y trascendiendo en las percepciones de diversos científicos, investigadores y académicos. Entendemos que hay preceptos básicos al interior y exterior del ejercicio exploratorio que deben conservarse con el propósito de fundamentar la rigurosidad y sistematización de su proceder. Sin embargo, la esencia misma de la investigación precisa de incorporaciones y adecuaciones proclives a la combinación de factores y/o variables que predominen en todo momento en la aplicación de métodos vanguardistas e innovadores para una mayor estimación de aquello llamado realidad.

Nuestro primer inconveniente a dirimir se postró en la pretensión de acceder a un espacio restringido y supuestamente dirigido hacia un sector específico con características y habilidades únicas y especiales. Habitualmente la conjunción de disciplinas y/o temáticas que se encuentran fuera de los radares del tradicionalismo científico y académico, instauran prejuicios, creencias y falacias sobre el sentido de pertinencia que pudieran poseer algunas de estas. Naturalmente no existen estatutos escritos y certificados que sustenten una resistencia demagógica con tintes feudalistas. No obstante, la sistematización de hábitos y procedimientos implícitos al interior de una comunidad y/o grupo de investigadores, científicos y académicos, formalizan día con día la pleitesía como un reconocimiento inamovible hacia decretos metodológicos incuestionables.

La relación de enfoques sociológicos con dilemas humanistas pudiera representar un suicidio intelectual si partimos de la presunción de que ambas áreas comparten una desestimación conceptual y en ocasiones hasta simplista dentro del grueso de la sociedad. Equivocada y tendenciosamente cuando se alude a las ciencias sociales, se avista un enfoque limitado respecto a su definición y sus alcances, ya sean teóricos y/o metodológicos. En el caso de las humanidades no es diferente, se les tilda única y exclusivamente como un área enfocada hacia la cultura humana con visiones muy selectivas. Favorablemente ambos espacios disponen de campos fértiles y vastos, y sus dimensiones de aplicación, operación y divulgación se incrementan de manera significativa cuando los enfoques ordinarios son reorientados e incitados hacia horizontes teóricos y metodológicos inexplorados e inusuales.

El afán por contextualizar las particularidades que originaron el presente texto doctoral se sustenta en las insinuaciones de incredulidad e incertidumbre que pudieran suscitarse al interior del sistema de ideas del receptor. Las probabilidades de que haya divergencias conceptuales, metodológicas y teóricas son naturales, altas e inevitables. Aun así, aspiramos a que dicha pretensión suponga una tentativa de precisión y certeza respecto a la compaginación de los elementos designados como ejes esenciales de toda esta exploración.

Ahora bien, correlacionar factores, elementos, variables, disciplinas, especialidades, etc., no es un cometido fácil y práctico, más aún, si son antagónicos e incompatibles

aparentemente. Las inadmisiones y denegaciones instantáneas y automáticas, en algunos casos conllevan posturas de sapiencia prolija, prestigio y autoritarismo, auspiciadas desde un colectivo científico y/o académico resguardado en una palestra inquisitorial. No hay que confundir la praxis científica y académica que fundamenta sus facultades mediante la reflexión, el análisis, el debate y la argumentación con prácticas coercitivas que ponen en evidencia, relaciones de poder presuntamente ligadas a la jerarquización de rangos, condenando así, toda sustancia inédita al limbo de la inexistencia científica, académica e intelectual. Meramente se violenta la esencia misma del acontecimiento evolutivo.

Para experimentar semejante travesía, esgrimimos tres aspectos soslayados y desconocidos para unos cuantos o para unos muchos, eso dependerá del idealismo quimérico o el liberalismo racional que se le decida imprimir a la interpretación. La conjugación de estos tres tópicos, sería insustancialmente inservible sin el respaldo teórico de puntualidades vanguardistas y controversiales que le sumaran un valor epistemológico y ontológico. Thomas Kuhn y su teoría del paradigma preservará y atenuará cualquier embate ideológico y discursivo que origine desavenencias con nuestra óptica dialéctica.

Coloquialmente el núcleo de este escrito descansara sobre la Educación Media Superior (EMS), la Alfabetización Informacional (AI), la Investigación Formativa (IF) y la teoría del paradigma de Kuhn. ¿Cuál es el objetivo de esta asociación y qué perseguimos con esta inclusión? En primera instancia describir e ilustrar los escenarios complejos en los que estamos inmersos cotidianamente, así como la exigencia de conjugar y emitir razonamientos y discusiones insertados en una multidisciplinariedad. No es redituable conservar vestigios ortodoxos, en donde cada disciplina aporta y propone alternativas apegadas exclusivamente a temáticas y/o problemáticas propias de su campo. Se limita radicalmente el progreso humanista, social, tecnológico, científico, educativo, etc., sin contar las restricciones implícitas que comprende el ejercicio científico y académico.

Al mismo tiempo, planteamos e interpretamos una situación convulsa de dimensiones de gran envergadura. El mundo actual nos agobia implacablemente con sus abruptos cambios de ideologías, teorías, tendencias, inventos, tecnologías, etc. Las bondades futuristas nos alcanzaron y ahora no sabemos qué hacer con ellas. La mayoría de las sociedades carecen de herramientas y mecanismos tangibles e intangibles que nuestra correlación con la evolución se ha convertido en una repugnante codependencia mísera y enfermiza. Nos encontramos en un punto sin retorno, en donde la tecnología y la información nos han arrebatado el sentido común y el control de nuestra propia existencia. La practicidad de la tecnología se ha malinterpretado en una pasividad mórbida y una indiferencia convencional. Y si a esta coyuntura le añadimos cantidades estratosféricas de información que se generan ininterrumpidamente alrededor del mundo, nuestro escenario no augura una buena dinámica evolutiva.

Las razones para semejante contexto podrían ser varias en menor o mayor grado. Hoy en día, los efectos o consecuencias que se producen desde cualquier ámbito, culminan en un efecto dominó impactando negativa o positivamente según sea el caso o el espacio. ¿Quién o quiénes son los responsables de semejante fenómeno? Gobiernos, empresarios, economías, políticas, culturas, tratados, leyes, pactos, habitantes, sociedades, escuelas,

etc., están involucrados voluntaria o involuntariamente en toda esta catástrofe sin lugar a dudas. El porcentaje de responsabilidad a dirimir sería algo complejo de determinar, aun y presumiendo los vínculos estrechos que hay entre cada sector que constituyen a una sociedad. Asignar culpas es rápido y sencillo, identificarlas, analizarlas y exponerlas, eso requiere de más que simpleza y velocidad.

El propósito de este escrito se justifica en una adyacencia hacia una de las disyuntivas con más impacto en el individuo y su sociedad: la educación. Sabemos de antemano que nuestros antecedentes educativos carecen de una gallardía absoluta y una efectividad impoluta. La lealtad y reverencia que histórica e inconscientemente le profesamos al decrecimiento y al fracaso, legitiman rutinariamente una laxitud y una indiferencia hacia una consolidación racionalista y libertaria. La escuela como institución se ha degradado paulatinamente con el consentimiento de cada uno de los actores que participamos en ella.

Anteriormente la escuela gozaba de cierta erudición capaz de apaciguar perplejidades o ambigüedades producto de un mundo confuso y cambiante. Las circunstancias de un mundo globalizado y neoliberal han cambiado los escenarios de manera brusca y somera, dispensando así, beneficios y privilegios para algunas minorías enraizadas en las cúpulas de poder, y manipulación y perturbación en el imaginario social de las mayorías marginadas. La escuela es un ente que ha ido perdiendo fuerza ideológica y significativa en las sociedades tercermundistas principalmente. Su estructura interna no está respondiendo a los nuevos desafíos tecnológicos e informativos que se van presentando día con día; la escuela ha sido rebasada por las vicisitudes pasadas, actuales y puede que hasta futuras. Intentos infructuosos van y vienen sin que hasta el momento haya esbozos claros y firmes que conecten las singularidades de cada una de las realidades que nos rodean.

Lejos de cuestionar o redactar líneas con elocuencia desmedida, nos dimos a la tarea de vincular la escuela, específicamente el nivel medio superior (NMS), la tecnología y la información, particularmente la alfabetización informacional (AI), la investigación formativa (IF) y algunas pulsaciones teóricas cortesía de Kuhn, concretamente su teoría del paradigma. La combinación de estos tres aspectos podría suscitar interrogantes de todo tipo, conceptuales, metodológicas, teóricas, empíricas, etc. No es que otro tipo de temáticas no promuevan cuestionamientos, solo que nuestro tridente supone una composición extravagante aparentemente inconcebible con un paralelismo intencionalmente dirigido hacia una óptica multidisciplinaria.

La vinculación entre la educación, la bibliotecología y estudios de la información, y la filosofía de la ciencia, podría pensarse como una fusión compleja y limitada. Sin embargo, la ecuación que a primera instancia supuso una interferencia disciplinar, manifestó flexibilidad epistemológica y gnoseológica, al grado de revelar una problemática simple en su contorno temático y desafiante en su contenido retórico.

En pleno siglo XXI atesoramos un repertorio educativo dinámico constituido por aspectos perniciosos y contradictorios. Índices de analfabetismo, reprobación, deserción, ausentismo, desinterés, etc., son la carta de presentación de pasadas y nuevas generaciones que, pese a las coyunturas axiomáticas, existen voces de sobrada nobleza

que, bajo los influjos de la inocencia y el fervor empírico, presumen con entusiasmo desmedido triunfos pírricos, representados en historias de éxito, aisladas y extraviadas en la penumbra del rezago educativo.

Citar cada componente del complejo sistema educativo mexicano sería casi imposible por la inmensidad del mismo. Por lo tanto, nos abocamos en un elemento nada peculiar, pero con vertientes sustanciales y transversales determinantes en el proceso formativo del estudiante: los programas de estudio. Un ente periódicamente alterado y manipulado bajo la tentativa de renovación y evolución que procura una colindancia con las exigencias que dictan los organismos internacionales y las grandes potencias económicas y armamentistas.

Lo único cierto hasta el día de hoy, es que con o sin enmiendas, en la mayoría de las aulas y planteles de ciertos niveles educativos, principalmente públicos, se escenifican cotidianamente ejercicios de persistente repetición, memorización y reproducción sobre temáticas insertadas en los contenidos curriculares correspondientes. Dichos quehaceres formativos tácitamente ensombrecen y normalizan patrones redundantes que al final del camino son denominados como saberes y aprendizajes. Habilidades, destrezas, aptitudes, capacidades, etc., supuestamente asimiladas, desarrolladas y aplicadas a los diversos entornos en donde socializa el alumno. Aun cuando tiempos pasados fueron mejores según cientos de testimonios victoriosos, millones de identidades anónimas deambulan voluntaria e involuntariamente entre los menesteres educativos hipotéticamente redentores de la existencia humana. Nuestros tiempos son otros, resisten embates de índole apocalíptica, en donde nuestra subsistencia colisiona una y otra vez, con una progresión desequilibrada y regresiva.

Otro punto a mirar dentro de la misma espiral, son los atentados ideológicos, políticos y económicos que contravienen la esencia de los mecanismos y contribuciones que le competen al sector educativo. Alteran y merman una dinámica de apropiación epistemológica y cognitiva concerniente al talento humano. Ya ni siquiera hablar de un conocimiento consolidado cuando los saberes y aprendizajes experimentan una disociación severa entre la comprensión, reflexión, argumentación y divulgación de un gran número de estudiantes y los temas por desarrollar en clase. La información presentada y obtenida en un aula a manera de tópicos e incógnitas, indistintamente se aglutina en burdas reiteraciones carentes de análisis y razonamiento que denoten un crecimiento intelectual y perceptivo en la generalidad de la comunidad estudiantil.

Nos encontramos inmersos en una trama edificante en donde matices de algidez intransigente anteponen pautas mecanicistas sobre una escolarización humanista integral. La celeridad y premura con la que se modifican las coyunturas de nuestro hábitat, ofuscan significativamente las fragilidades en las que aún nos debatimos, sin que hasta el momento hayamos suprimido la arrogancia retórica que reside al interior del seno educativo.

Ahora bien, si algunas de las apreciaciones y/o perspectivas que hasta el momento vienen definiendo la composición de este texto no logran dar paso al hilo conductor del mismo y a su vez empañan el racionalismo del lector, partiremos desde un posicionamiento más franco, en el que todo lo anterior se condensara en una incógnita general: ¿Cómo vincular

la tecnología, la información y la investigación formativa con los saberes y aprendizajes que se promueven al interior del NMS? Este dilema necesariamente nos transfirió hacia otras interrogantes improbables de atender por tiempo y espacio. Mas no significa que existan fisuras conceptuales, metodológicas y teóricas. En ocasiones algunos cuestionamientos suponen puentes reflexivos, analógicos y analíticos con la misión de alcanzar un cenit argumentativo lo suficientemente convincente que justifique la flexibilidad y lo implícito de las posibles respuestas. Por otra parte, la réplica a la interrogante primordial se mantiene omnipresente a lo largo del escrito. Trazamos y recreamos enlaces y canales en donde la alfabetización informacional, la investigación formativa y la educación media superior manifiestan lazos epistemológicos, teóricos y gnoseológicos desde la perspectiva del paradigma kuhniano.

En una pretensión de texturas sobrias y auténticas, nos embarcamos en una armonización epistemológica y teórica de vertientes heterogéneas, con el ánimo de describir y legitimar un ángulo peculiar que nos auxilie en la formulación de una contestación plausible e idónea en relación con nuestro objetivo general. Para tal gesta, nos dimos a la tarea de identificar y seleccionar instituciones de educación media superior (IEMS) con propiedades acordes con los fines que perseguimos. Los organismos educativos deberían ubicarse en la Ciudad de México (CDMX) y albergar programas de estudio encuadrados desde asignaturas, materias y/o unidades de aprendizaje (según como le llamen en cada institución) supeditadas a rubros de índole científico, tecnológico, informacional y de investigación. Es importante destacar que las instituciones educativas adoptadas para la presente investigación detentan modelos educativos análogos, orientados principalmente hacia un bachillerato general bivalente y/o tecnológico según sea el caso. La nota aclaratoria conlleva un trasfondo de precisión en donde se le comunica al lector que nuestro hincapié metodológico está única y exclusivamente encauzado hacia las disciplinas (programas de estudio) ya referidas anteriormente. Por el momento no estamos interesados en analizar y/o evaluar el núcleo de los modelos educativos, solo los utilizamos como referentes históricos y particulares.

Una vez definido el campo de estudio, procedimos a organizar las disciplinas contenidas en la estructura curricular de cada entidad educativa con el propósito de visualizar y disponer fácilmente de los datos recabados. La ubicación consistió en ubicar el semestre al que cada asignatura pertenece. Cada materia se avista en distintos semestres y detentan diversas denominaciones, algunas de ellas bastante excedidas. Las extralimitaciones discursivas y conceptuales que presiden a los programas de estudio, en este caso, traspasan las dimensiones de nuestra realidad y se adhieren a atmósferas surrealistas perpetradas desde actos de fe y esperanza, y sueños políticamente inasequibles.

La fundamentación de esta aseveración la pronunciamos desde la creación de un vocabulario de cuarenta y cinco expresiones básicas que, desde nuestro propio criterio, conforman un universo gramatical acorde con el campo educativo. La elaboración de dicho glosario procura contrastar a groso modo el sentido esencial de la educación con el constructo imaginario que constituyen los propósitos resultadistas de los programas de estudio. El empalme y armonización de nuestras concepciones empíricas y las racionalistas

de los programas de estudio, se efectuó con MAXDA¹. El ejercicio primordial que se desempeñó con esta herramienta informática consistió en delinear, contrastar, graficar y estimar las intersecciones terminológicas, metodológicas y argumentativas que pudieran existir entre los programas de estudio mencionados con antelación. Los cuadros, figuras y esquemas que figuran a lo largo del texto, no solo describen patrones de frecuencia nominales y/o confluencias y discrepancias, triviales y estériles. Aunque para algunos lectores pudiera parecer una actividad infructuosa, el conjunto de datos que se propone mediante una esquematización sistemática, no solo equivale a la cantidad y porcentaje de veces que aparece una palabra en un programa de estudio o a las coincidencias literales y expresivas que estos pudieran acumular. Las reiteraciones, divergencias, convergencias y particularidades universales de los programas de estudio, aparentemente son contenidos y frases con una intencionalidad racionalista en pos del progreso estudiantil. No obstante, la estigmatización y normalización de pautas ortodoxas, respecto a la enunciación de lineamientos, temáticas y formalizaciones gubernamentales, no fueron opción para los fines que consideramos.

La contemplación de factores y parámetros por mínimos o insignificantes que parezcan, a la larga se traducen en pormenores de trascendencia notable y profusión analítica indispensable. El que en un texto se presenten o se ausenten ciertos elementos, no es algo que amerite displicencia o desconcierto al interior del receptor. La clave de todo este planteamiento se suscribe en el trato y apertura que se le otorgue a cada una de las variables incorporadas. Desechar cualquier percepción que no empate con criterios, opiniones, ideologías y enfoques, ya sea individuales o colectivas, no solo es restringir la difusión del conocimiento, también es perpetuar una penumbra retrograda, inscrita en el imaginario social.

No intentamos convencer al lector con nuestra propuesta teórica y metodológica; simplemente es una exhortación hacia una liberación de todo conservadurismo metodológico y disciplinar. La dialéctica que esgrimimos para sustentar nuestras líneas se recrea en la perfectibilidad y resiliencia que define la esencia científica y académica. Dentro de una lógica aristotélica es natural que haya una resistencia polarizada y capturada entre un bagaje informal y otro formal. Emergen reflexiones multifacéticas proyectadas hacia una reticencia legítima responsable de pronunciarse dentro de abstracciones conceptuales, teóricas y metodológicas. Con todo y que algunas circunstancias epistemológicas preservan sus funciones de fieles guardianes al tradicionalismo científico, también existe la posibilidad de iniciarnos y/o proseguir por el sendero de la transparencia que dignifique el trabajo multidisciplinario revelando estructuras y alternativas que estimulen el instinto de apostar todo a cambio de nada, más que la satisfacción de cruzar el umbral de la monotonía científica.

Revelado y esclarecido el objeto de estudio y sus demás componentes, solo nos resta apuntar que la construcción, deconstrucción y reconstrucción conceptual, teórica y

¹ Software para el análisis de datos cualitativos e investigación de métodos mixtos. Se pueden analizar todo tipo de datos: textos, imágenes, audios o archivos de video, páginas web, tuits, discursos, grupos focales, encuestas, etc. Permite gestionar proyectos de investigación de manera eficiente. Fue creado y desarrollado en Berlín, Alemania.

metodológica de la temática primordial que domina este espacio, no solo se ocupa de recabar, comparar y citar teorías, fragmentos, autores, estadísticas, etc.; ejerce una libertad retórica grandilocuente que a primera vista podría tornarse severa y áspera, y sin embargo se logra afianzar sobre las normas de la cordura, la integridad y la sinceridad. La fragilidad moral y emocional que yace al interior de nuestra sociedad, a menudo suele ser un punto de inflexión en nuestra conducta; se cuestiona someramente que se puede hacer, decir, pensar, etc., para eludir la vulnerabilidad epistemológica y cognitiva de unos cuantos o de unos muchos. Realizar lo políticamente correcto a veces es incorrecto. Apreciamos indiscutiblemente que las formas y/o maneras de hacer y decir las cosas son determinantes para lo que deseamos comunicar, nos oponemos a la timidez, el nerviosismo y el pavor que desencadenan las reflexiones, análisis, críticas y aseveraciones que no comulgan con una terminología tersa y simpática. Atenuar y maquillar situaciones convulsas y con pinta de indescifrables mediante expresiones que endulzan el oído y miman la mirada, es recrear una atmosfera aparentemente vanguardista y reveladora en un espacio de confort analítico y reflexivo, que solo focaliza, divaga, censura y apremia contenidos representativos de una comunidad en particular.

Lo inédito de nuestro trabajo se fortalece tácitamente dentro de los mismos orígenes y preceptos del doctorado. Subrayamos específicamente algunos de los puntos contenidos en el plan de estudios del mismo, con la intención de enfatizar algunas de las pautas sustanciales que fundamentan la existencia y validez de nuestro trabajo. La creación de conocimiento original, la producción de recursos humanos encaminados hacia las necesidades que requiera el país y el impulso y diseminación del trabajo interdisciplinario con el propósito de realizar proyectos de investigación conjuntos, son solo algunas de las causales que inspiraron, concretaron y configuraron una idea inicialmente dispersa y endeble, que con el paso de las observaciones, críticas y sugerencias se fue consolidando y haciéndose mayor, pese al desdén y desestimación de algunas voces autorizadas dentro del contexto científico y académico al que nos debemos.

La misma incredulidad que ha permeado nuestro trabajo, es similar a la que ha trastocado la estructura del mismo. Las interrogantes hacia cualquier situación y/o circunstancia son válidas y aceptadas mientras se sustenten en una dinámica propositiva y libre de dogmatismos coercitivos. Gestionar y tipificar las formas que han de preservar la arquitectura lingüística, argumentativa, teórica y metodológica de un texto científico y/o académico, recurrentemente son un tema a discutir por la subjetividad, vaguedad y severidad mal entendida con la que son encarados. El orden, el estilo, la organización, el diseño, etc., a menudo adquieren un protagonismo innecesario y agobiante. Enormes cantidades de literatura ocupan espacios físicos y digitales sobre los modos y procedimientos que se han de implementar a la hora de diseñar y crear contenidos originales para ciertos espacios disciplinarios. Con todo y los grandes índices de información relativos a la metodología de la investigación, lo único cierto es que la manera idónea de construir y producir trabajos de exploración, es toda aquella que se adapte a los requerimientos y objetivos que busca el autor.

El entramado teórico y metodológico que decidimos imprimirle a nuestra investigación, no presume indicios de rigidez o manipulación desmesurada. Se desmarca de todo

oportunismo consuetudinario y formula una configuración holística, semejante a las particularidades que delinear las dimensiones de la entropía. Podríamos aseverar que lo inusual de nuestro formato no contraviene los preceptos esenciales y significativos de la praxis científica y académica, y tampoco desmerece y/o pierde legitimidad o validez frente a incógnitas concernientes a la inercia temática ya descrita. La aplicación de un formato infrecuente no busca confrontaciones o antipatías de ningún tipo, solo intenta recrear un compendio multidisciplinario de alternativas perfectibles acordes con el vanguardismo perenne del campo científico.

Legitimar y validar la configuración de un texto, artículo, escrito, experimento, etc., no solo es corroborar la culminación de fases a manera de inventario o lista de cotejo. La organización de una investigación va más allá de directrices inertes que custodien escrupulosamente cada segmento y/o apartado con designios emancipadores. A lo largo de la historia científica, humanista, filosófica, social, económica, política, etc., la subjetividad ha regulado los matices y/o enfoques con que se ha mirado al mundo. Desde la ambigüedad empírica hasta la complejidad racionalista, la conformación de ideas, opiniones, posturas, reflexiones e hipótesis, ha dado lugar a debates y discusiones sobre la configuración que ha de portar el conocimiento inédito. Métodos, sistemas, modalidades, mecanismos y teorías, desde hace tiempo han figurado como formulas paradigmáticas sin que hasta el momento exista un solo camino a la redención del conocimiento. Cada uno en un su momento ha saboreado de un protagonismo temporal que a su vez ha valido la resignificación, unificación o surgimiento de procedimientos sin precedentes.

Un claro ejemplo de lo antes señalado recae en la nomenclatura IMRAD. Un acrónimo que devela patrones estructurales en relación con la sistematización y ordenación de información específica. Prioriza y secunda el pragmatismo, la funcionalidad y la concreción de líneas tamizadas teóricamente desde visiones científicas, académicas, filosóficas, etc. Sus siglas advierten una denominación sencilla; I: introducción, M: métodos, R: resultados, A: conjunción que avista el cierre de la abreviatura y D: discusión. Una estandarización ostensible y ecuánime.

Aunque el formato IMRAD es muy utilizado, no es el único formato para artículos científicos. En algunas revistas hay una sección combinada de resultados y discusión. En algunos, al final aparece un apartado de conclusiones. En artículos sobre investigación en los que los resultados de un experimento determinan el enfoque adoptado en el siguiente, las secciones de métodos y las secciones de resultados pueden alternarse. En algunos artículos, especialmente en las ciencias sociales, una sección larga de revisión de la literatura puede aparecer cerca del comienzo del artículo. Por lo tanto, aunque el formato IMRAD suele ser la norma. Otras posibilidades incluyen IRDAM, IMRADC, IMRMRMRD, ILMRAD, y más. (Gastel y Day, 2016, pp. 10)

Después de un amplio recorrido descriptivo y en un irrestricto apego a las formalidades que conforman los protocolos vigentes respecto a la metodología aplicada a la investigación, inadvertidamente replicamos una modalidad con las facetas correspondientes a los estándares científicos y una sistematización autónoma alterna con ejes de gran alcance. La configuración y naturalidad de nuestro trabajo se consolidó en el momento en el que

conservamos la sustancia retórica sin la necesidad de virajes efusivos o replanteamientos sobrados, justificando y materializando así, la existencia de planteamientos intangibles.

El presente texto se conforma de cinco capítulos, cada uno de estos escenifica pasajes históricos, conceptuales, epistemológicos, teóricos, analíticos y reflexivos, que en conjunto devengan una trama polémica y desconcertante por lo desafiante de su contenido. A lo largo de este segmento hemos especificado en más de una ocasión el objeto de estudio y las vertientes que lo han de acompañar en la formulación de una realidad paralela.

El primer capítulo se interna en los orígenes conceptuales de la Educación Media Superior (EMS) y posteriormente realiza una aproximación a los precedentes de las instituciones de nivel medio superior públicas en México más significativas con la intención de amplificar momentáneamente las dimensiones originales que las constituyen. En el mismo orden de ideas se adjunta la finalidad perenne de todo nivel educativo: el aprendizaje. Se aborda la noción de aprendizaje de manera esencial y se destacan particularidades que acentúan de manera sencilla y contundente la amplitud epistemológica y gnoseológica que definen su funcionalidad. Dentro del mismo apartado se conjuga la teoría del paradigma de Thomas Kuhn y mediante analogías sencillas se logra armonizar el pasado y el presente de las escuelas y/o corrientes pedagógicas que le han dado un sentido voluntario o involuntario a la esfera educativa de la humanidad. Cabe resaltar que en todo momento disuadimos cualquier instinto que se asemejara a juicios o evaluaciones sobre la eficiencia de los modelos educativos. La alusión a cada uno de ellos es meramente con fines informativos para lograr una contextualización uniforme, sin surcos conceptuales, teóricos y analíticos. El cierre de este entramado recae en las apreciaciones y reflexiones que hoy privan y permean al sistema educativo mexicano.

En el capítulo subsecuente se realiza un acercamiento a la etimología de alfabetismo con la fiabilidad de trazar una disertación global respecto a la trascendencia que implica saber leer, escribir y realizar operaciones numéricas. Derivado de este procedimiento, su contraparte también acude al llamado de manera oportuna y esparce los distintivos que le conceden el lado oscuro de una ecuación formativa imprescindible en la vida de todo ser humano. La expresión de analfabetismo dispone de una prominente jerarquía que le otorga un fulgor sombrío que se ha propagado indistintamente por un itinerario histórico que hasta ahora ha deambulado entre deseos, plegarias, esperanzas e ideas neoliberales inconexas. Ambas definiciones establecen una conectividad que sugiere adaptaciones inminentes correspondientes a las tendencias futuristas que nos han impactado, mientras que los lineamientos retrogradados y desfasados retienen una simulada prominencia en nuestro presente. Con una coyuntura decretada y axiomática, nos ocupamos de la Alfabetización Informativa (AI), el paso siguiente en la evolución del manejo y entendimiento de la información. La definición, descripción y factibilidad de esta terminología nos conduce deliberadamente hacia las magnitudes que detentan las habilidades y didáctica básica, concernientes a la gestión de la información en cualquiera de sus modalidades. Paralelamente anexamos una variante inmersa en una contigüidad imperceptible pero dinámica con implicaciones cruciales para el fortalecimiento de conocimientos potencializados a través de la investigación. La noción de Investigación Formativa (IF) redondea y redirecciona, un circuito complejo y carente de conexiones que secunden

formas y maneras de identificar, argumentar, difundir y aplicar información en sus diversos formatos. Las expresiones que salvaguardan los estigmas sobre el concepto de investigación desde hace tiempo se sostienen sobre endebles y confusas descripciones tergiversadas por los mismos actores involucrados en dicha inoperatividad. De manera global, la pretensión por armonizar cada uno de los vocablos ya referidos, queda impresa en un conjunto de líneas para su inmediata o posterior consideración.

El tercer apartado se adentra en interfaces de índole estructural en donde cada elemento ya sea de tipo conceptual, teórico y/o metodológico, asume una función específica, de tal manera que cada uno de ellos contribuye estratégicamente a la configuración de una plataforma metódica sólida y ecuánime. Los métodos que se exponen y se adoptan para conjuntar un postulado originalmente disperso, se reagrupa de modo que la diseminación inicial, es suplantada por una compactación de cavilaciones y observaciones que resignifican y deconstruyen al objeto de estudio y a cada una de las extensiones epistemológicas que de este se deriven. Las instituciones educativas junto con sus programas de estudio retoman desde nuestro propio espacio de análisis, un protagonismo que les ha sido arrebatado desde hace décadas por el propio sector que los certifica, desacredita, penaliza, glorifica, responsabiliza, etc. El ámbito educativo a través de su cúpula directiva en turno, deliberadamente se ha encargado de anteponer aspectos cuantitativos y financieros por sobre los humanistas y formativos, aunque algunas voces aseveren lo contrario. Las acciones y procesos con implicaciones abstractas impuestas en nombre de la educación concretamente es uno de los motivos que fundamentan la figura de este trabajo. A lo largo del texto se expone y se atiende una alianza desde una postura teórica ajena al campo disciplinario al que estamos asociados atemporalmente. Mediante la teoría del paradigma de Thomas Kuhn discutimos y enfatizamos circunstancias sujetas a paralelismos que visibilizan una invisibilidad infravalorada; como el asumir que la población en general sabe leer, escribir, resolver operaciones matemáticas básicas, comprender y aplicar toda aquella información que fue facilitada durante un proceso formativo y/o instructivo en algún momento de su existencia. La utilización de cuadros, figuras, cuadros comparativos, esquemas y diagramas en todo momento respaldan, materializan y ejemplifican expresiones confrontadas o emparentadas con las nociones de educación media superior, alfabetización informacional e investigación formativa. La admisión o rechazo de tal proceso queda a merced de razonamientos u opiniones, cortesía de una heterogeneidad lectora.

El cuarto segmento contiene una crónica de incidencias cualitativas y cuantitativas que al paso de las lecturas y la escritura se fueron manifestando en razonamientos y planteamientos orientados hacia un cognitivismo sin precedentes y fuera de toda injerencia ideológica y convencionalismo sintético. Los referentes antagónicos que gradualmente fueron compareciendo ante nuestra insistencia imperativa sobre la factibilidad de conceder contrastaciones relativas a los revestimientos dogmáticos que presuponen un idealismo formativo indiscutible, revelaron ambigüedades itinerantes y apacibles en la diversidad de escenarios que prevalecen hoy día. Los resultados derivados de todo nuestro periplo indagatorio, procuran estar más allá de presentaciones desangeladas resultadistas y protocolarias. Concebimos, materializamos, capitulamos y entregamos, subjetividades

impregnadas de raciocinio y teorización, encauzadas hacia un reencuentro veraz y legítimo, y a la vez inconcebible para identidades y/o colectividades devotas de tradicionalismos puristas. Meramente fijamos coyunturas con injerencia indirecta y directa, en procesos formativos de manera general. La verdad es una abstracción mental capaz de suprimir todo intento de neutralidad cognitiva y habitualmente está a merced de deseos y sueños que confunden arbitrariamente lo que está pasando en tiempo real y lo que deseamos que pase en nuestro tiempo real. Respecto a esta circunstancia, solo nos resta enfatizar que las propuestas y/o alternativas que se sugieren para contrarrestar todas aquellas vulnerabilidades y desequilibrios ya referidos, conservarán una vigencia, siempre y cuando no se miren como verdades y/o realidades absolutas, de lo contrario, de desvanecerán en los rincones de los estantes materiales y digitales.

En la última y quinta sección discutimos y reflexionamos sobre los cuatro episodios anteriores. Efectuamos un recorrido holístico sobre los datos y demás contenido conceptual, teórico y metodológico. Secuencialmente integramos vocablo por vocablo hasta lograr un hilo conductor capaz de sobrellevar coincidencias y diferencias relativas al ámbito educativo que nos compete. El diálogo que gradualmente fuimos incorporando fue recreando directrices sustanciales susceptibles a ejemplificar y fundamentar vínculos que en apariencia pudieran representar contrariedades inminentes. Ilustramos ópticas y reflejos de realidades inconexas e incompatibles que reiteradamente son colocadas en espacios estratégicos, comúnmente invisibles y desapercibidos. Analizamos y pronunciamos desaciertos sin esquirlas incriminatorias que denoten una practicidad de confort y estupor desmedido. Ofrecemos una ponencia discursiva y alejada de toda postura mesiánica u oficialismo totalitario. Toda desavenencia natural insertada en desacuerdos o encuentros de tipo filosófico, científico, humanístico y académico son válidos siempre y cuando haya apertura y tolerancia para con las propuestas y puntualizaciones que devengan de enfoques desalineados de sistemas ideológicos controlados y vigilados desde cúpulas políticas y económicas dispuestas a perpetuar terror social y cultural.

Ahora que el lector atravesó cierto espesor narrativo y reflexivo, proponemos neutralizar cualquier instinto recalcitrante que abrace texturas empíricas y racionalistas como instrumentos cognitivos de admisión. La intervención del receptor en gran medida se facilitará, cuando se gestione una interacción retrospectiva e introspectiva pura, entre el escrito y el sistema de ideas del sujeto. La formulación de patrones uniformes posiblemente dilatará favorablemente un acercamiento más nítido y auténtico con ese caos dimensional llamado realidad.

1. Educación Media Superior Pública

1.1 Contextualización

Desde tiempos remotos, las crónicas universales se han encargado de revestir la naturaleza salvaje del hombre. Mediante relatos disfrazados de heroísmo y sagacidad, la historia de la humanidad continúa deambulando por matices de todo tipo. Los triunfos, las derrotas, las invasiones, las conquistas, las revoluciones, las monarquías, las guerras, las religiones, los inventos, etc., son las peculiaridades esenciales que han marcado el rumbo de la humanidad. Sin ese tipo de acontecimientos, los anales históricos del ser humano simplemente se conservarían vacíos. No existirían antecedentes que reafirmaran la evolución de una especie tan peculiar como la humana.

Nuestro pasado se constituye de hechos que en un momento dado se asumieron como el inicio de algo. La heterogeneidad del mundo que habitamos es avasalladora e infinita. La colosal variedad de temáticas que venimos abordando desde nuestros orígenes, simplemente no se termina y su complejidad continúa en un ascenso vertiginoso. Lo sustancial de la historia no solo son descripciones de situaciones particulares, el alma de la historia se expande por cada rincón de nuestra existencia. ¿Qué sería de nosotros sin precedentes de todo? Hasta el más mínimo recuerdo conserva tintes heroicos o derrotistas según sea el caso, permanentemente es un fragmento de un periodo que en algún momento determinado significó algo o significó todo.

La meta que persigue la historia es muy otra [sic]. Su utilidad consiste en permitirnos comparar las costumbres de nuestro país con las de los países extranjeros y de tiempos pasados, para estar en condiciones de evaluar los nuestros en su justo valor. Se aprende mediante los errores de los demás pueblos, que vivieron antaño, a no renovar los ahora. Este es un concepto pragmático de la historia que no se enfrenta al pasado sino según las enseñanzas que pueden sacar los contemporáneos para ayudarlos a mejor conducir su vida. (Groethuysen, 1993, p. 82).

Los sucesos que hoy en día dan forma a nuestras realidades, no son episodios que aparecieron en un santiamén. Tampoco son revelaciones de carácter celestial que surgieron espontáneamente. Los registros plagados de empirismo silvestre que hace millones de años resolvieron exigencias insólitas y que a su vez instauraron los pilares de un incipiente raciocinio, persisten después de todo.

Preservando una postura sensata, el salvajismo de los primeros habitantes de este planeta, intuitivamente mantuvo una evolución notable y reveladora. Basta con precisar el descubrimiento del fuego para concebir las capacidades y habilidades que habrían de potencializarse con el transcurrir del tiempo.

Con el pasar de las épocas, el hombre fue delineando condiciones de todo tipo. Inventó, dominó, construyó, diseñó y materializó pensamientos e ideas extravagantes que, para ciertos periodos no representaban más que locuras y sacrilegios. Descubrió secretos, resolvió misterios, armó rompecabezas, creó ideologías, etc., para posteriormente enturbiar y exacerbar las virtudes del racionalismo con ilusorias convicciones de fe.

Los humanos, como los otros animales, tienen necesidades que requieren satisfacer. Sin embargo, resulta evidente que el modo de satisfacerlas es bastante distinto en cada uno de los dos casos. Cualquier objeto material sirve en el mundo humano no solo para satisfacer necesidades presentes sino también futuras; es decir, el hombre no solo busca satisfacer la necesidad que se presenta aquí y ahora sino también aquellas que volverán a presentarse y, por tanto, toma las precauciones necesarias para satisfacerlas. (Ferraro, 2003, p.70).

Las mismas necesidades que alimentaron la existencia y la identidad de la humanidad, también trastocaron su lado oscuro. La perversión y la voracidad humana repercutieron drásticamente en la dinámica progresiva que presuntamente habría de suprimir a la ignorancia. El sentido de los aspectos más básicos mutó en vulgares desórdenes mentales que impulsaron el crecimiento de visiones radicales en donde las atrocidades y transgresiones más elocuentes, fueron justificadas en nombre de la evolución y el conocimiento.

La Caída del Imperio Romano (476 d. C.), La Revolución Francesa (1789-1799), La Primera Guerra Mundial (1914-1918), La Crisis de 1929, La Segunda Guerra Mundial (1939-1945), La Guerra Fría (1945-1989), La Carrera Espacial (1955-1975), El hombre en la luna (1969), El Muro de Berlín (1989), La Crisis de los Misiles (1962), etc., son solo algunos referentes que se pronunciaron en favor del progreso, el conocimiento, la paz y la libertad humana. Evidentemente fueron episodios con trasfondos oscuros, rapaces y mezquinos en menor o mayor grado. Simbolizaron cualquier cosa menos bondades o privilegios para el grueso de la humanidad. En términos globales solo representaron expansionismo territorial, desigualdades sociales, monarquías insaciables y corruptas, ideologías brutales, dictaduras, invasiones, acumulación de riqueza, masacres, manipulación, represión, evangelización y explotación.

Cada uno de estos magnos eventos, trajo consigo vestigios de violencia, injusticia, estafa, corrupción, marginación, etc., que al final de todo, solo implicaron la protección y la retención de privilegios, jerarquías y regímenes de cofradías habitualmente allegadas a la riqueza y al poder. Aún y con toda una colección de escenas trágicas y turbulentas, la sensatez, la cordura y la reflexión lograron infiltrarse y posicionarse en los pensamientos de grandes hombres y mujeres que con un cognitivismo insólito presagiaron conocimientos y descubrimientos que intermitentemente favorecerían a un gran porcentaje de la sociedad.

Estos pequeños destellos de sapiencia y raciocinio, no han sido lo suficientemente vehementes para lograr un impacto sustancial en la medula de las sociedades en general. La mayoría de estas se encuentran bajo condiciones históricas de sometimiento, esclavitud y exclusión. Y otras cuantas, son las responsables de instaurar lineamientos dictatoriales, responsables de perpetuar un servilismo globalizado disimulado de tratados y acuerdos bilaterales, trilaterales o internacionales.

Hoy en día, las agendas gubernamentales contienen las mismas temáticas que hace 50 años; pobreza, salud, empleo, vivienda, educación, economía, seguridad, endeudamiento, marginación, exclusión, etc. Claro está, que estas cuestiones solo competen a las naciones tercermundistas o en vías de desarrollo como a los organismos internacionales les

complace llamar. A su vez, un diminuto grupo de países denominados potencias económicas, políticas y armamentistas se distribuyen a diestra y siniestra las zonas geográficas vulnerables como en los viejos tiempos, sólo que ahora, el procedimiento de sumisión se basa en imputar endeudamiento de grandes vuelos para que de esa forma la deuda sea impagable. Así la región, queda vulnerable y a merced de políticas de resarcimiento y financiamiento para que el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) consoliden formalmente la incautación de toda una nación con su respectiva conducción.

La mundialización se ha desarrollado a lo largo de tres décadas a partir de la doctrina del libre cambio, que le otorga primacía absoluta a la regulación por los mecanismos de mercado. A esa evolución la acompaña la retirada organizada del papel de los estados, lo que condujo a la supremacía de lo económico sobre lo político. Con objeto de caracterizar la regulación de la economía mundial, los partidarios del orden liberal han forjado el concepto de *gouvernance* [= gobernanza], que proviene, irónicamente del francés antiguo. Aplicada a la mundialización, la noción de “gobierno” significa una regulación asimilada a la gestión de una empresa, regulación que dictan los criterios económicos y financieros, y que se funda en las relaciones de competencia entre los Estados, por una parte, y entre los Estados y las empresas transnacionales, por la otra. (Plihon, 2003, p. 120).

Las circunstancias son claras y hablan por sí mismo; la economía, el capitalismo, los sistemas financieros, el neoliberalismo, la globalización, los mercados financieros, los índices bursátiles, los sectores económicos y las variables económicas, hoy en día son las pautas indispensables y esenciales para cualquier sociedad, sin importar sus circunstancias inmediatas. La salud, la educación, la pobreza, el empleo, la vivienda, la alimentación y los derechos humanos pueden esperar, después de todo, llevan siglos entre nosotros y la esencia lucrativa que ofrecen estos menesteres sociales son demasiado atractivos para ser rechazados por las elites magnánimas.

El glosario financiero que se divulga como parte de una normalización lingüística, intenta recrear contextos de primer mundo. Difunde escenarios de prosperidad, progreso y abundancia; todo al alcance de todos sin restricciones de ningún tipo. Lo tangible trasciende como un elemento imperativo para el desarrollo de la vida cotidiana, al tiempo que, todos aquellos factores que impliquen una intangibilidad o constituyen particularidades cognitivas y que requieran de una praxis cerebral, son inadvertidas y/o invalidadas por los mismos mecanismos que auspician sociedades de primer mundo en territorios y sociedades marginados de todos los mundos.

Las excentricidades expresivas de los regímenes neoliberales y globalizadores han incautado el sentido común de millones de individuos y adornado su futuro con ficticias vaguedades orientadas hacia una tierra prometida revestida de bienestar y estabilidad. Han suplantado sociedades hambrientas, analfabetas, corruptas, marginadas, desempleadas, maleables y desinformadas por colectividades embelesadas por estereotipos sintéticos encargados de permutar necesidades básicas por deseos prescindibles.

Pero ¿qué han hecho los hombres? Se crearon un mundo de apariencias con sus instituciones sociales, con sus ciencias, sus artes, sus dogmas. Y es en ese mundo de

apariencias donde buscan su felicidad. Nadie se preocupa ya por la realidad del alma. Llevan una existencia de fachada y no la verdadera vida, la vida del alma. Esas criaturas, todas concentradas sobre el efecto que pueden producir, ya nada tienen en común con el hombre tal cual es, con el hombre natural. ¿Qué debemos hacer para ver al verdadero hombre, aquel que formó la naturaleza? Tenemos que desenredar lo que conserva de su propio fondo con lo que vino a agregársele. Hay que hacer abstracción de todo lo que le es extraño a su alma y que se dio él mismo. Se requiere remontarnos a la época cuando era aún el mismo, antes de que hubiera creado este mundo de apariencias que es el de las instituciones sociales y la cultura. Se necesita que nos volvamos al estado natural del hombre. (Groethuysen, 1993, p. 142)

Con todo y que la humanidad ha tenido momentos épicos de ingenio, lucidez y audacia; los descubrimientos, inventos, disciplinas y rebeliones que en su momento significaron intervalos de oportunidades encaminados hacia sociedades más homogéneas y con mayor injerencia en los asuntos inmediatos de su entorno, maquiavélicamente se transformaron en instrumentos de control y manipulación indistintamente. La sapiencia y la creatividad inmediatamente se tornaron en privilegios monárquicos, económicos y celestiales. La precocidad, esencia e imaginación del hombre pasó de su estado natural a prerrogativas inaccesibles y prohibitivas para la mayoría de las sociedades. Pequeñas minorías con un lugar heredado u obtenido mediante la explotación de masas sepultadas en la pobreza y la ignorancia, son recurrentes en los episodios históricos por los que ha transitado el género humano regularmente. Dichas circunstancias conservan la sustancia clasista y elitista pese a ubicarnos en el siglo XXI. Todas aquellas bondades y expectativas que borbotan en la mente de cada individuo, a menudo sobrellevan existencias retocadas por adoctrinamientos furtivos vinculados a una dinámica epistemológica y cognitiva insustituible.

El mundo cuasi perfecto o perfecto que toda sociedad desea desde sus preceptos y añoranzas, queda a expensas de las condiciones históricas a las que ha sobrevivido o las que le han sido legadas. La excelencia reflejada en la calidad de vida de una sociedad carece de toda objetividad y destaca por una perpleja subjetividad. Lo que para unos es suficiente para otros es insuficiente, lo que para otros es necesario para otros tantos es innecesario y así sucesivamente hasta el infinito. No hay que olvidar que el surgimiento y renacimiento de culturas alrededor del mundo diversificó la manera de contemplarlo y respirarlo. Cada civilización desde una autonomía precaria fundamentó su existencia y su evolución; sentó los orígenes de nuestro mundo y nosotros absurdamente hemos alterado, confundido y agravado nuestra supervivencia en el mismo.

Cada sociedad tiene un carácter particular, una manera propia de pensar, un espíritu que se ha creado en el curso de los siglos. Tan pronto como ese espíritu existe, es todopoderoso. Todo lo que hacen las autoridades en el poder y sus funcionarios, se encuentra en relación con él. Es el espíritu del pueblo contra el cual ninguna potencia prevalece. Sería a un más cierto decir que no hay potencia alguna que no esté fundada sobre él. Reina hasta la completa destrucción del organismo colectivo, del que en cierta forma es el resorte y con el cual está en constante reciprocidad de reacciones. Las leyes se vuelven vivas, y nuevas creaciones corresponden a nuevas corrientes ideológicas en el interior de la colectividad. Las leyes y los datos psíquicos de un pueblo no cesan de

oponerse los unos a las otras. Pero puede ser que los conflictos que surgen en el curso de ese movimiento dialectico entre el espíritu colectivo y las formas que toman las leyes, estén constantemente rebasadas. Pero puede, también que lleven a los pueblos a la ruina. En ese juego permanente de acciones y reacciones entre las leyes y el espíritu general de los pueblos, los órganos del Estado se distinguen los unos de los otros y también entre sí a través de las fases por las cuales pasan en el curso del desarrollo histórico. (Groethuysen, 1993, p. 57)

Desconocemos nuestra propia naturaleza y al mismo tiempo nuestros propios límites. La mayor parte del tiempo viajamos en ideas ajenas, ilógicas y frívolas; ocupados y preocupados por amalgamar grietas y rupturas históricas que están más allá de conjeturas cerebrales o idealismos imperfectos. Soñamos con entornos sofisticados y victimizamos todas aquellas carencias y deficiencias que nosotros mismos atizamos con indiferencia y apatía mental. Nos volvemos cómplices displicentes ante decretos lesivos que afectan y distorsionan el surgimiento de un futuro reformador y constructivo. Los escasos espacios con apariencia restauradora son excluidos y confinados hacia una incipiente indolencia desprovista de alegatos justos, fiables y aceptables. La salud, la educación, el empleo, la vivienda, las garantías individuales, etc., son anhelos más que derechos y necesidades; peculiarmente su denominación y factibilidad solo conquistan y dominan hojas, borradores, intenciones, declaraciones, acuerdos, etc., condecorados con tinta, sellos y firmas.

La condición humana; su esencia, forma, amplitud, ubicación, propósito y concepción, por años se ha refugiado en revoluciones, discusiones, desencuentros, reflexiones, reglamentos, legislaciones, etc., sin que hasta el momento existan conciliaciones y avenencias que esclarezcan de manera homogénea un bienestar natural y libre de injerencias artificiales. Espejismos y delirios de una bonanza ideológica y cultural, esporádicamente han ondeado la bandera triunfalista de una sociedad igualitaria. No obstante, las consignas extenuantes respecto a las prioridades que han de vertebrar la prosperidad de una sociedad, mantienen a distancia a todas aquellas denuncias originadas desde algunas conciencias morales y éticas que pudieran incomodar el proceder de las cúpulas omnipotentes. Una maquinaria dictatorial de estados y gobiernos en pleno uso de sus facultades y con todo el rigor que le concede la ley, invade y vulnera discretamente el subconsciente social de millones de habitantes mediante adoctrinamientos y evangelizaciones promovidos desde un neoliberalismo reparador y salvador.

El hombre es más fuerte cuanto más plenamente toca o se relaciona con la realidad. Pero mientras solo es un borrego y su realidad, en esencia, no es más que la ficción creada por su sociedad para manipular más provechosamente a los hombres y a las cosas, es débil como hombre. Cualquier cambio en los patrones sociales hace que se cierna sobre él una viva inseguridad e, incluso, la locura, porque toda su relación con la realidad está viciada por la realidad ficticia que se le presenta como verdadera. Cuanto más logre captar la realidad por sí mismo y no sólo como un dato que la sociedad le proporciona, tanto más seguro se sentirá porque dependerá mucho menos del consenso y, por tanto, se verá tanto menos amenazado por el cambio social. (Fromm, 2017, pp. 70-71)

Resarcir siglos de fragilidades y disparidades, tanto regionales, sociales como culturales, está más allá de crónicas y relatos románticos y épicos. Mientras continuemos con una dinámica redundante e ignoremos el trasfondo de cada uno de los episodios oscuros que han consagrado nuestra existencia, estaremos segregados a una incompreensión letal sobre cuáles deben ser nuestras prioridades como sociedad. Regiones como la nuestra, saqueadas, endeudadas, manipuladas, sometidas y explotadas, permanentemente resisten los embates de crisis económicas, sociales, políticas y educativas interminables. Colateralmente fulgurosas y tentadoras atracciones, fugaces y transitorias, trastocan y violentan las conciencias de colectividades embelesadas holísticamente mediante imposiciones sistémicas, suprimiendo cualquier instinto racional y cognitivo que reclame principios de esencialismo humanístico.

La atemporalidad de las necesidades primarias de toda sociedad ha recorrido casi todos los pasajes históricos de la humanidad. Con menor o mayor intensidad, su notoriedad se ha materializado en voces y visiones de mentes adelantadas a su tiempo. Respeto, dignidad, inclusión, derecho, igualdad, etc., son tan solo algunos de los estándares involucrados en la configuración de menesteres destinados a la dignificación humana. Salud, alimento, vestido, vivienda, educación y empleo conforman un repertorio pendiente de atender, sanear y consolidar desde hace siglos. La construcción y deconstrucción de cada una de estas abstracciones primarias requiere una dedicación absoluta e incondicional para aunar una regulación y estabilidad básica e inédita. Aunque nuestra curiosidad es de grandes vuelos, nos decantaremos por un principio básico y fundamental en el desarrollo y crecimiento del ser humano: la educación.

Nuestra elección obedece única y exclusivamente a la intención original de reconsiderar y resignificar el pasado, presente y futuro de una intangibilidad formativa, erradamente situada en procesos meramente pedagógicos y académicos. Replantear y revalorizar el papel que ocupa e interpreta la educación en nuestros días, no es para nada, un indicio que subestime a los otros requerimientos básicos. La ponderación que asignamos al ámbito educativo se destaca por las inferencias que pudieran aflorar a partir de vaticinios inducidos desde un complejo y extenso sistema de enseñanza y aprendizaje. La amplia atmosfera instructiva que celosamente resguarda facultades y presunciones de alta gama relativas a una evolución integral del individuo, también posee espectros de tonalidades incalculables, capaces de fragmentar cauces con apariencia inexpugnable e incompatibilidades contundentes.

Abundar de manera excelsa e impecable sobre cada uno de los temas que permanentemente resignifican el formato y/o modalidad del mundo que habitamos, es prácticamente imposible. El volumen de posibilidades sustanciales derivadas de un proceso globalizador, constituyen alternativas y fusiones disciplinarias previamente inconcebibles e inadvertidas. La peculiaridad que reviste de manera homogénea a la noción de educación, se traduce en una apertura dimensional con extensiones inestimables. No solo se trata de estereotipar acciones sistémicas en función de obtener un empoderamiento con destrezas básicas y limitadas. El neoliberalismo cruento que se esparce por todo el mundo, diluye e inhabilita todo aquello que distorsione los avances estipulados de un crecimiento proyectado hacia una prosperidad total.

Resulta de estos hechos que cada sociedad se forma un cierto ideal del hombre, de lo que este debe ser, tanto desde el punto de vista intelectual como físico y moral; que este ideal es, hasta cierto punto, el mismo para todos los ciudadanos; que a partir de cierto punto se diferencia según medios particulares que toda sociedad lleva en su seno. Es este ideal, a la vez uno y diverso, lo que constituye el polo de la educación. Este tiene, pues, por función suscitar en el niño: primero, un cierto número de estados físicos y mentales que la sociedad a la que pertenece considera como no debiendo estar ausentes en ninguno de sus miembros; segundo, ciertos estados físicos y mentales que el grupo social y particular (casta, clase, familia, profesión) considera igualmente como debiendo encontrarse en cuantos lo forman. Así, son la sociedad, en su conjunto, y cada medio social particular, quienes determinan ese ideal que la educación realiza. La sociedad no puede vivir si entre sus miembros no existe una suficiente homogeneidad: la educación perpetúa y refuerza esta homogeneidad, fijando de antemano en el alma del niño las semejanzas esenciales que exige la vida colectiva. Pero, por otra parte, toda cooperación sin una cierta diversidad, sería imposible: la educación asegura la persistencia de esta diversidad necesaria, diversificándose y especializándose ella misma. (Durkheim, 1979, pp. 68-69)

La funcionalidad epistémica, conceptual y teórica de la educación, resulta difícil de centralizar y/o focalizar en un mundo excesivamente volátil como el nuestro. Arbitrariamente al interior del sector educativo, se despliega y se promueve, una dinámica incriminatoria respecto a los alcances que detenta dicho sector. Impulsos hipotéticos, estimulados por antecedentes proclives a relatos y tramas de tesitura ilusoria, fomentan insistentemente descripciones voluminosas con facultades extraordinarias, capaces de encumbrar vidas extraviadas. Atributos como la libertad de expresión y de pensamiento irradian el libre albedrío del que disponen los seres humanos, no obstante, es necesario disipar la manera en como constituyen su imaginario social. El consentimiento de un sinfín de planteamientos y tonalidades incorporadas al corpus educativo, no es atractivo del todo; desata una incumbencia excesiva, promovida desde infinidad de frentes, y tergiversa notablemente la naturaleza de la palabra educación restándole caracteres de relevante pertinencia.

La polarización que reside al interior y exterior de la educación, inevitablemente desvirtúa, desdibuja y extravía la ecuanimidad que supone el ente educacional. Autores, escritores, académicos, autoridades, profesores, padres de familia y estudiantes conciben extractos nominales de una entidad etérea a partir de particularidades y conveniencias propias de intereses políticos, económicos, sociales, resultadistas, idealistas, cuantificables, etc., según corresponda. Estas disparidades expresadas implícitamente en cada una de las funciones que le atañen a cada actor social, focalizan aún más, interrogantes inherentes a una ambigüedad restauradora.

El entendimiento histórico del proceso educativo que surge a partir de la noción de práctica educativa permite, de esta manera, construir narrativas acerca de cómo la educación de nuestros días ha sido resultado de una mayor o menor imbricación de ciertas prácticas que fueron atrincherándose mutuamente y considerándose necesarias unas a las otras en diferentes proyectos específicos; proyectos que, en última instancia, respondían a los arreglos sociopolíticos, económico-materiales y discursivo-culturales del momento. (Valladares, 2017, p. 199)

Los partícipes primordiales de toda esta representación impredecible, hasta ahora, no han logrado acordar figurativamente consensos orientados hacia un beneplácito plural. Pese que las riendas del asunto solo quedan en poder de una minoría maquiavélicamente despistada, el coercitivismo suministrado tenuemente en ambientaciones y escenificaciones situadas en empatías artificiales, prosigue fracasando incesantemente. No necesariamente es un indicativo de que nuestra sociedad sea un cumulo beligerante de radicalismo extremo o de actuaciones anárquicas sobresalientes. Llanamente es el desconocimiento y desestimación de una intangibilidad acuciante por parte de los apoderados, responsables indirectos de atmosferas defectuosas y sobrevaloradas. En pleno siglo XXI continuamos sin descifrar cual es la función real de la educación. Definiciones, teorías, reflexiones, análisis, investigaciones, artículos, libros, etc., transitan inexorablemente por congresos, simposios, talleres, cumbres, escritorios, cursos, seminarios, etc., sin que hasta el momento hayamos alcanzado la tierra prometida de la que tanto conversamos.

Proseguimos naufragando en mares y océanos, atestados de epistemologías y metodologías contradictorias e incongruentes. Nos trasladamos y nos trasladan vertiginosamente de un estado a otro caóticamente. Turbiamente nos introducen a toxicidades léxicas, presagiadas como pragmatismos infalibles en contra de todas aquellas precariedades y debilidades que nos acechan habitualmente, pronunciando aún más la ausencia de acciones y repercusiones con efectos inmediatos en la entropía educativa. Sin apartar el desconcierto laxo relativo a la idea de educación, digno de una marca registrada reconocida; omitir el paralelismo que funge como el otro lado de la moneda, no es aceptable en ningún caso. El dinamismo atemporal con el que la premisa de educación es resignificada indefinidamente, conlleva la inclusión de una noción volátil y áspera: la escuela.

Asistiéndonos de un romanticismo sutil, la escuela ha sido concebida a grosso modo, como un espacio pletórico de aprendizajes, conocimientos y saberes, prestos para estimular y consagrar las habilidades, destrezas y aptitudes de sociedades indistintamente. El estereotipo que se le ha otorgado a la escuela sin previa consulta, supone un órgano autónomo y específico, legitimado para instaurar metodologías acordes a las particularidades que requiere y demanda la población en general. Las expectativas monumentales que a través de discursos y retóricas optimistas y distantes, se han constituido al interior y exterior de la escuela, recrean ambientaciones extravagantes e inexistentes. Los clichés adheridos a la noción de escuela, tácitamente intoxican la semántica de dicha expresión. La escuela, social y culturalmente es proyectada como un espacio imprescindible en la vida del ser humano, aunque a ciencia cierta no haya convicciones y evidencias que fundamenten del porque es pertinente cumplir con este proceso inquietante.

Alumnos, profesores, aulas, pupitres, pizarrones, libros, cuadernos, tareas, exámenes, auditorios, canchas, bibliotecas, amigos, recreos, etc., materializan aquello que nombramos escuela. Mientras tanto, las periferias intangibles y furtivas de algunos de los elementos ya señalados, irrumpen intempestivamente en los tejidos epistemológicos y gnoseológicos de cada vertiente, instaurando así, una complejidad subjetiva e infinita.

La escuela, como una institución de la modernidad, se ha consolidado a través de los sistemas educativos y de alguna forma se ha sacralizado: todos los niños deben ir a la escuela porque ella les proporciona educación para el futuro. En estricto sentido, esta expresión “educación para el futuro” tiene diferentes significados para todos los que la empleamos. Para algunos consiste en coadyuvar al desarrollo de las potencialidades humanas en su conjunto; para otros, formar en ciudadanía (ahora en convivencia y aprendizajes socioemocionales), y para unos más, fomentar los aprendizajes que convertirán al sujeto en un ser productivo. Quizá con distintas variantes, en ciertos casos se ponga más énfasis en algún aspecto que en otro. (Díaz-Barriga, 2020, pp. 19-20)

El binomio educación-escuela conlleva simbolismos polivalentes de una complejidad sustantiva. Inspira y diversifica idealismos abstractos, perceptibles única y exclusivamente en imaginarios colectivos. La legitimidad que le precede, ostenta un reconocimiento ambivalente; por un lado, un conjunto de directrices centralizadas, planteadas por un órgano rector encargado de formalizar, operar y administrar, supone una figura institucional competente para desempeñar dicho accionar; mientras que por el otro lado, una serie de representaciones socioculturales inhabilitan y revocan gradualmente cada una de las normativas y pautas concertadas y dirigidas hacia esos espacios notoriamente escabrosos, desafiantes e imprevisibles. La dupla en cuestión, no es que sea áspera y sinuosa repentinamente, la sustancia que le da estructura a su existencia, reclama y precisa condiciones integrales históricamente ignoradas y subestimadas. La escuela desapercibidamente se transformó en un instrumento pluridimensional con un valor intrínseco inestimable. Cuando dialogamos sobre la escuela, ya no solo es pronunciarnos por los elementos básicos que enmarcan este tópico. Es imperioso contemplar y entender cada vertiente que incide de alguna manera en todo este proceso formativo. Las figuras distintivas como los alumnos, profesores, saberes, aprendizajes y el conocimiento, circulan y se refrendan al mismo tiempo dentro transiciones híbridas con proliferaciones de amplia subjetividad. Las evoluciones de cualquier tipo, traen consigo una insignia de proclamación triunfalista y favorecedora como carta de presentación, sin embargo, ese progreso resplandeciente a menudo opaca y oculta desperfectos acumulados de tiempo atrás, para posteriormente incorporarlos a una dinámica interminable de pasajes históricos heroicos y convulsos.

La historia de la educación y la escuela es extensa desde donde se quiera mirar. La trayectoria que han forjado después de todo este tiempo se configura desde un núcleo lineal y se dispersa en diferente orden hacia espacios de múltiples tonalidades que han sido determinantes para su fase actual. La gama de matices que prolifera al interior como al exterior de la educación y la escuela se reinventan en la intimidad geográfica, social, cultural, económica, política y religiosa de toda sociedad. Cada nación posee una historia única e irrepetible con esporádicas coincidencias relativas a la identidad que ha forjado su presente. Idiosincrasias, valores, ideologías, costumbres, creencias, culturas, hábitos, tradiciones, etc., son fortalezas y fragilidades que han decretado el rumbo y el sitio que la educación y la escuela promulgaran en un entramado de relaciones y necesidades sociales. La conjunción de todas estas vertientes, fomenta equilibrios disparejos, susceptibles a desalinearse armonías concebidas desde un imaginario social retroalimentado por una

retórica demagógica. Al menos así, es como hemos funcionado en Latinoamérica desde hace siglos generalmente.

Victimizar nuestra historia no es una tarea prevista para el presente texto, no obstante, nuestras circunstancias vigentes retienen ambigüedades extremadamente perniciosas. La educación y la escuela en México son tópicos desfasados, postergados y segmentados. Sexenios van y vienen, y la política educativa prosigue deambulando de un lugar a otro, sin que sus bondades logren traspasar los muros de la negligencia, la apatía y la indiferencia. La mayoría de los países latinoamericanos confluyen inequívocamente en condiciones de vulnerabilidad, escases y exclusión. Distintivos nada halagadores para la región y seriamente dañinos para el grueso de las comunidades. El vigor y resistencia en todos los sentidos de las civilizaciones y culturas más representativas de Latinoamérica, ya solo son recuerdos traducidos en líneas tenues, colmando volúmenes de sagas históricas que tímidamente se asoman entre anaqueles y pasillos de bibliotecas y librerías invisibles al poderío del ojo humano.

La posición geográfica que ocupa México en el continente americano refleja una categórica y particular dicotomía. Algunas voces expresan compasivamente la ubicación territorial que posee México en clara alusión a la cercanía que guarda con Estados Unidos y otras expresiones más alaban la proximidad que existe entre ambas naciones. Lo único cierto de esta inmediatez es que una potencia de primer mundo como lo es Estados Unidos y un país tercermundista como México, preservan diferencias descomunales. Aunque no es una investigación que se centre en la relación bilateral que hay entre estas dos naciones; la influencia e impacto que detentan las singularidades globales de los Estados Unidos sobre territorio mexicano han sido y son de grandes repercusiones. Pese a los acuerdos y tratados económicos que los unen aún más, México y Estados Unidos experimentan realidades en direcciones opuestas. Mientras que uno se concentra en equiparar la mayor cantidad de armamento a nivel mundial, el otro se ocupa por sobrellevar pobreza, desempleo, sobrepoblación, narcotráfico, analfabetismo, inmigración, etc., a gran escala. Esto no significa que en el país del norte no haya penurias de este tipo, obviamente existen, con porcentajes mucho menores a los que presenta México. Ellos cohabitan con dificultades de otra índole como: racismo, xenofobia, pedofilia, tiroteos, etc. Ambos intentan subsanar y mitigar contrastes de antaño en tiempos modernos, sin que hasta el momento los resultados gocen de notoriedad absoluta.

Si por alguna razón, la confusión o el estupor se insertan en el orden y la comprensión de líneas anteriores, sería un hecho entendible. No es que nos hayamos desviado de los dilemas centrales de este escrito, solo recurrimos a trasfondos básicos que sitúen de mejor manera cada uno de los elementos que ha y siguen interviniendo en todo este entramado mundializado. Impensable reflexionar sobre cada una de las divergencias o influencias que han marcado el destino de México. Se necesitarían una buena cantidad de tomos para lograr una cobertura apropiada y acorde a la prominencia de cada materia.

Sin temor a equivocarnos y con una clara tendencia discutida párrafos previos, la educación y la escuela es el único bien y derecho intangible al que podemos recurrir perenemente durante nuestra existencia. Las constantes e infinitas alteraciones, violaciones y

revocaciones a la esfera educativa, involuntariamente han normalizado restituciones laxas de modalidades ligadas a ideologías mercantilistas involucradas en los quehaceres formativos. México es un país golpeado por constantes episodios de tragedia, pesadumbre y déficits de todo tipo. La ralentización educativa que priva en el país desde sus inicios, salvo algunos momentos excepcionales de breve duración, retiene un estado crítico de improvisaciones volátiles en todos sus niveles. Esa genética sumisa que ha marcado nuestra historia y que tanto daño nos ha hecho, no solo es una fuente de información permeada y saturada de relatos y crónicas manipuladas y decoradas con una lingüística perfecta. Es un portal desolado y al mismo tiempo transitado por beneficios y oportunismos eruditos, someramente comprometidos con sociedades ajenas a su propio pasado, presente y futuro.

Trascribir y presentar líneas redundantes, ensombrecidas por la mecanización monótona de una oratoria ansiosa de delinear una identidad fracturada y restaurada por retazos de ilusiones patrióticas, no es un interés que llame nuestra atención de manera prominente. Nuestra prioridad está centrada en espectros y vicisitudes que celosamente han hostigado y vigilado la praxis educativa, sin otorgar tregua alguna. Presumimos ingenuamente estar a la altura de las circunstancias que hoy rigen nuestra cotidianidad, sin que hasta el momento hayamos logrado estipular y asimilar los sesgos históricos que han forjado nuestra lastimosa contemporaneidad.

El desarrollo del sistema educativo puede ser entendido si se considera que la educación responde a diversas necesidades de los individuos, de la sociedad y del Estado. En primer lugar, la educación es indispensable para asegurar el desarrollo armónico de las diversas facultades de los ciudadanos (como prescribe el texto del Artículo 3º. de la Constitución). En segundo lugar, es necesaria para preservar, transmitir y recrear la cultura (en los diversos ámbitos de la misma), por lo que se considera un instrumento esencial para el fortalecimiento del Estado nacional. En tercer lugar, es necesaria para asegurar el desarrollo económico del país (siendo entonces un instrumento indispensable para la modernización, autodeterminación e independencia del país). En cuarto lugar, la educación es el instrumento que, en las sociedades desarrolladas, determina la distribución de las diversas funciones indispensables para asegurar la instauración de una sociedad justa, contribuyendo a que las oportunidades sociales ya no se adjudiquen a partir de criterios adscriptivos. Por tanto, el desarrollo educativo es necesario para asegurar la construcción de una nación independiente, justa, prospera, participativa y democrática. En México a partir de la Revolución, el Estado ha asumido el compromiso de satisfacer la demanda educativa por medio del establecimiento y la expansión de servicios públicos organizados. (Muñoz, 1997, p. 251)

1.2 Instituciones Mexicanas de Educación Media Superior Públicas

El crecimiento y/o evolución que ha tenido la educación y la escuela en nuestro país ha sido de altibajos pronunciados y volubles. Gobiernos, burocracias, sindicatos, asociaciones, presupuestos, diputados, senadores, profesores y alumnos en ciertos momentos han sido responsables indirectos y directos de algunos episodios educativos, tanto positivos como negativos según el cristal con que se mire. En cada uno de los niveles que conforman el Sistema Educativo Nacional (SEN), existen continuidades involutivas decretadas desde plenarios infestadas de influyentismo y nepotismo con algunas honrosas excepciones que han sucumbido ante la negligencia autoritaria de varias administraciones. La incompetencia que se respira en los ambientes directivos, responsables de gestionar la atmosfera educativa, decreta rezagos monumentales casi en todos los niveles (básico, medio superior y superior). Somos conscientes de que esta acumulación de reveses académicos se fue consolidando a través del tiempo. En primer plano, tenemos las incompatibilidades, contiendas y rupturas políticas centralizadas en la búsqueda del poder que indistintamente han arrastrado a millones de habitantes habidos de progreso y bienestar. Los mandatos improvisados y promulgados que sexenalmente se presentan como alternativas remediales para contrarrestar la patología escolar previa, solo han constituido millones de hojas y litros de tinta con cargo al erario público, sin efectos reparadores.

Las dificultades que habitan desde hace tiempo en el SEN confluyen unilateralmente pese a que se revelan en distintos modos y niveles. En todos los casos, el desafío reside en erradicar gradualmente todos aquellos escollos que de alguna manera perturban y adormecen la praxis educativa en todas sus expresiones. Categóricamente consideramos que la disminución y/o eliminación de todas las circunstancias nocivas que se desplazan por los circuitos del SEN, no se esfumaran totalmente, a menos que se realice una retrospectiva sutil y puntual, que vaya más allá de identificar o recalcar momentos álgidos para el desarrollo educativo de este país.

La historia se parece a un espectáculo móvil; sin embargo, tomamos un solo episodio e insistimos en que esta es la verdad para todos los tiempos, su conciencia, el patrón como tal de la conciencia humana, así como podríamos tomar un solo negativo o un cuadro de una película de acción rápida, una foto instantánea de la movilidad indivisa de lo real. Intentamos atrapar, como en una red, la cambiante historia conforme transcurre, en vez de captar la secuencia histórica como la realidad y entender el momento solo en relación a esa secuencia, explicado por su pasado y sobre todo por lo que va a devenir y no por la abstracción de lo que es ahora, lo que es momentáneamente. (Lewis, 1981, pp. 155-156)

Cada uno de los niveles que constituyen al SEN son primordiales para todo el proceso educativo. Secuencialmente dependen uno del otro para justificar su razón de ser. El cognitivismo transversal que asemeja la directriz central en todos los niveles, gradualmente inserta metodologías complejas encaminadas hacia el desarrollo y/o progreso formativo del individuo. Los mecanismos procedimentales que yacen al interior de cada nivel, también figuran como periodos de transición en donde hipotéticamente los saberes y aprendizajes previos, profundizan y fortalecen el conocimiento del sujeto. Románticamente podríamos

decir que es un cometido noble y acertado para la evolución de toda sociedad. Una formalidad sencilla y practica a todas luces.

Verazmente estamos posicionados en una dimensión demagógica y radicalmente opuesta al génesis educacional. A través de los años, el acopio y surgimiento de múltiples coyunturas ha maltratado y deformado bruscamente las pautas metodológicas que habrían de potencializar el aprendizaje en todas sus versiones. Cuando destacamos y/o citamos pasajes históricos de cualquier ámbito, frecuentemente se relatan acontecimientos distorsionados frívolamente sin el menor tacto. Evidentemente, salvo los estudiosos, nadie tendría porque ser experto en antecedentes educativos cuando su formación y/o intereses apuntan hacia otro lado. Aun así, el compromiso moral prescrito por alcanzar una autonomía y una libertad de pensamiento, se debe atender de manera constante hasta encontrar una autosuficiencia biopsicosocial.

La independencia y soberanía individual que tanto anhelamos y de la cual cada vez más nos alejamos, no necesariamente están vinculadas a un presente confuso y a un futuro extraviado. En el pasado suelen existir rastros y/o estelas de acontecimientos fundamentales para nuestra actualidad. Es muy posible que no modifiquen las circunstancias de nuestra época, pero tampoco son datos inadvertidos o irrelevantes. Conocemos ligeramente antecedentes icónicos de las crónicas que han formado nuestra identidad y al mismo tiempo reproducimos patrones atemporales con intensidades de mayor calibre en comparación con sus predecesores. Escenificamos una especie de tragedia teatral con un desenlace presagiado y secuelas maquilladas con pequeñas dosis de optimismo espiritual revestido de un mercantilismo fútil.

Metafóricamente el SEN aduce singularidades complejas, replicando una escenificación dramática y trágica en donde cada participante desempeña un rol determinado. Al interior de esa misma complejidad yacen inconvenientes que empañan los mecanismos que esquematizan el organigrama educativo ya señalado. Remodelaciones y reestructuraciones mantienen una dinámica alineada reabastecida por trayectos y proyecciones unidireccionales medianamente factibles. Gráficamente el SEN goza de una salud impecable, clara y nítida. Pareciera imposible concebir los contextos adversos que hemos venido describiendo a lo largo de este apartado. Configurar un organismo pulcro e impoluto, ostenta perfeccionamientos supremos de una alta gama. Nuestro SEN al igual que otras tantas instituciones subraya flaquezas de todo tipo, de las cuales resalta un talón de Aquiles muy sui generis: el NMS

Las contrariedades de gran escala que residen en el seno de la EMS, básicamente emanan de la obstinación de masificar al costo que sea, una instrucción figuradamente semejante en todos los aspectos. Erróneamente se confunde la cobertura a la que se desea llegar con la generalización de todo un proceso que, a todas luces manifiesta rasgos distintivos como: la zona geográfica, la economía, la cultura, la lengua y la infraestructura.

En el diagrama oficial del SEN (figura 1) observamos una estructura vertical despejada predominantemente. En el punto medio del esquema percibimos la representación del NMS, nótese que a diferencia de los otros niveles este en particular exhibe una distribución horizontal extensa en comparación con sus pares. Una tipología con varias

denominaciones, lejos de formalizar el contenido que plantea, agrega una especie de incertidumbre en la intencionalidad de dicha clasificación. Sin duda alguna, la diversidad que radica en toda sociedad, determina pautas y patrones que han de confluír inevitablemente, estableciendo así singularidades imperativas que satisfacer. Con todo y la buena voluntad, diseñar modalidades con especificaciones y exclusividades es prácticamente imposible.

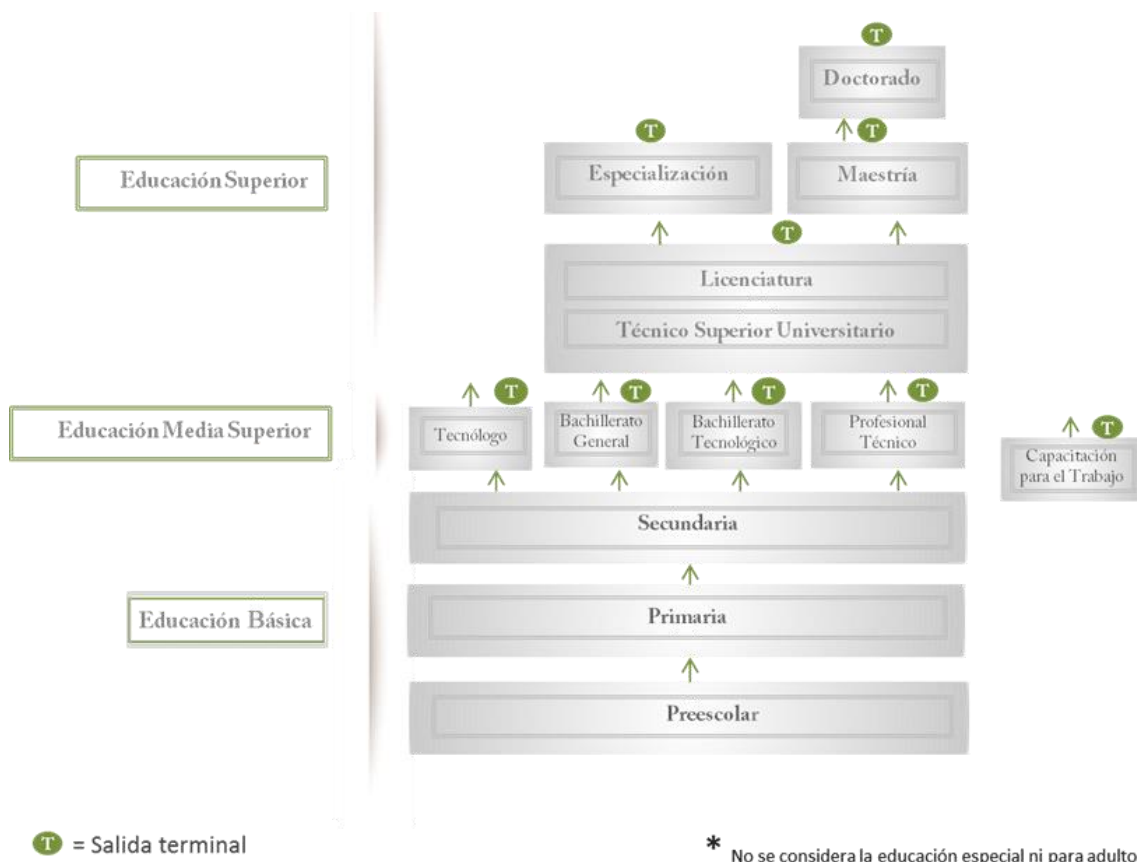


Figura 1. Esquema del Sistema Educativo Nacional
 Fuente: <https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>

¿Por qué el NMS ostenta una clasificación diferente a los otros niveles? Las respuestas pueden ser variadas, ambiguas, subjetivas e inexplicables. Como primer paso para dilucidar esta incógnita, reculemos a los orígenes que sentaron los precedentes del NMS.

En México, con la llegada de los españoles, en mayo de 1493, el pontífice Alejandro VI ordenó que se enviaran hombres para la instrucción en la fe católica y las buenas costumbres, pero temerosos de Dios, para esta tarea, que era de evangelizar, ya que la monarquía española sentía la obligación de evangelizar a los indígenas que dominaba, los franciscanos iniciaron este proceso al ser los primeros en arribar al país, estando interesados además en proporcionar conocimiento a los nativos. Al institucionalizar la educación se establecieron criterios para evaluar con el sustento de tesis en actos públicos y la disertación para defenderla. (Monzón, 2015, p. 14)

Con una notoriedad innegable la injerencia eclesiástica se ha manifestado como una circunstancia más que como un factor en la aparición y evolución de la educación en México. El proceso de evangelización implementó los principios básicos de una formación regulada que a la postre se traducirían en los inicios de la escolaridad en nuestro país. La intromisión del clero en la educación no ha sido una de las mejores alianzas que la historia tenga en sus registros. Mientras que el hermetismo, la rigidez y el servilismo procuran dogmatismos perpetuos; la libertad, la reflexión y la imaginación apuestan por el conocimiento autónomo, propositivo y abierto. Es cierto que la irrupción de la iglesia en el ámbito educativo ilustra pasajes de total oscuridad en donde la luminiscencia nunca fue arrojada. Exiguamente presume episodios sobresalientes vinculados a saberes, aprendizajes y conocimientos que en su momento simbolizaron libertad de expresión.

La evangelización impulsada por religiosos sirvió de base a la civilización. Ella implicaba la utilización de ideas, de principios científicos que penetraron a través de colegios y de la Universidad. Los libros de los hombres de ciencia más afamados, fueron los medios a través de los cuales el mundo americano aprendió matemáticas, astronomía, física, química, ingeniería, arquitectura, medicina. Las grandes obras de la ciencia fueron leídas y asimiladas por la sociedad novohispana, la cual los utilizó para progresar, mejorar sus vidas, fortalecer sus conciencias, sus anhelos de justicia y libertad. La ciencia aplicada tanto en obras materiales como en la formación mental, impulsada a través de hombres de hondo pensamiento y formación religiosa se enseñó en Nueva España a partir del siglo XVI. Seres como Gregorio López que realizaban vigorosas interpretaciones del Apocalipsis, también se dedicaban a la curación de los enfermos y a la creación de hospitales y casas de recogimiento para los indios. Fray Bernardino de Sahagún bien en Tlatelolco o en Tenampulco, con métodos estrictamente científicos aclaraba formas y costumbres indígenas para auxiliar y comprender a la sociedad indiana. Carlos de Sigüenza y Góngora utilizó matemáticas, cosmografía y astronomía para entender la realidad americana y aprovecharla. La excelsa poetisa, la monja jerónima, Sor Juana, a más de producir la más grandiosa obra poética del mundo colonial meditaba en Descartes, y un pariente suyo el padre, Antonio Alzate, estudiaba los lagos mexicanos, y diseñaba obras técnicas muy avanzadas. En San Miguel el grande un oratoriano Diez de Gamarra introducía la filosofía moderna en México y con ella y sus principios impulsaba a un humilde cura, a Miguel Hidalgo, a un movimiento revolucionario que daría la libertad política y también intelectual a nuestra patria. (de la Torre, 2003, p. 259)

La controversia que hoy en día continúa simbolizando la evangelización española para la historia mexicana, tímidamente esboza aportes relevantes dispersos en un anonimato voluminoso. Pese a que la iglesia recurrentemente se vale de la manipulación para preservar el control absoluto de este mundo terrenal, personajes peculiares al servicio del clero, extendieron su perspectiva hacia horizontes visiblemente contrastantes con los cánones evangélicos. Sin clarividencias simplistas, hombres y mujeres piadosos, instauraron los orígenes de la educación en México. Sigilosamente un claroscuro se postro en los recovecos de un adoctrinamiento salvaje y cruel.

Percepciones y destellos amparados en una divinidad dogmática, cobraron vida a través de interlocutores eclesiásticos, que a su vez propusieron e incorporaron conocimientos ocultos

en dinámicas ortodoxas rigurosamente promovidas por el máximo catolicismo. El comienzo no fue el más atractivo ni el más favorecedor. Los nuevos saberes involuntariamente detentaban privilegios y exclusividad de dimensiones descomunales. Aspectos de linaje, económicos, políticos y culturales prescribían una selectividad contundente sobre los prospectos que habrían de tener acceso a ese mundo de erudición. Sin ánimo de invocar al radicalismo más intransigente, la actualidad educativa en nuestro país conserva y se apega en todos los sentidos a todas aquellas circunstancias colonialistas y evangelizadoras.

En el renacimiento en México se proporcionó educación a los indígenas, designando recursos durante trecientos años de época colonial; participaron órdenes religiosas, los dominicos y agustinos idearon formas o métodos novedosos para aportar conocimiento sobre todo religioso, también acerca de pintura, danza, teatro y música con métodos audiovisuales, de catecismo con dibujos en vez de palabras, además de instruir en artes y oficios, creando internados siglo XVI para indígenas, financiados por españoles; iniciaron los franciscanos en Tlatelolco, los jesuitas en Pátzcuaro, Tepozotlán y en el colegio de San Gregorio en la ciudad de México, pero sin la intención real de mejor educación, no se promovían estudios avanzados entre los indígenas, incluso se desalentaba para ello, se buscaba su evangelización. (Monzón, 2015, p. 14)

El clasismo recalcitrante que pregonaba el statu quo de ese momento, eclipsó tácitamente todas aquellas intenciones misericordiosas concebidas perversamente desde un régimen totalitario encubierto por mandamientos monárquicos y celestiales. La apuesta por invadir y apoderarse de una tierra que según los ecos históricos corresponde a un descubrimiento excepcional, se perpetuó desde un salvajismo enraizado en las entrañas de una deidad. Conductas y proclamaciones en nombre de un ídolo de barro sentenciaron un futuro violento y brutal de cientos de nativos.

La evangelización representó para los naturales de las tierras conquistadas y colonizadas la vía abierta para incorporarse al ámbito dispuesto para ellos en esta nueva sociedad, regida por una religión, una autoridad y formas de convivencia harto diferentes. De primordial relevancia resultaba la adopción de la religión cristiana, a cuyas fuentes se hubiese podido acceder mediante el estudio y lectura del catecismo y los evangelios. Sin embargo, a pesar de leyes emitidas por la corona desde finales del siglo XV y principios del XVI en el sentido de enseñar las primeras letras a los niños de estas tierras recién descubiertas por los españoles, los esfuerzos de los eclesiásticos, algunos de ellos notables por así hacerlo, fueron raros y discontinuos a lo largo del Virreinato. De ese modo, la evangelización se emprendió mediante la exposición oral a cargo de un misionero, a menudo en lengua autóctona, de las creencias y preceptos básicos, tanto como por la exigencia de participar en los rituales principales. (Zorrilla, 2012, p. 24)

Las imposiciones históricas que hoy en día continúan mermando nuestra existencia y se reflejan como decisiones propias, siguen paralizando incesantemente el proceder idóneo que atienda las carencias y debilidades que por siglos se han alimentado mediante narraciones atestadas de revelaciones, triunfos, misterios, deidades y patriotismos nulos e

inválidos. Aun así, eso no niega o desvanece que los orígenes de nuestra educación provienen de pautas y miradas religiosas.

El tema de la enseñanza interesaba, obviamente, muchísimo a los religiosos españoles, particularmente a los franciscanos, y por eso ponían especial atención en él cuando inquirían sobre las costumbres precolombinas. Así sabemos lo importantes que fueron las distinciones de clase y de género en los procesos de enseñanza, conocemos las instituciones creadas por los indígenas para la educación formal, y apreciamos el estrecho vínculo entre guerra, sacerdocio y educación que caracterizó a las sociedades prehispánicas. (Escalante, 2010, p. 13)

La incipiente organización y estructura que comenzó a formalizar los menesteres educativos en nuestra nación, no solo detentaban distintivos espirituales, territoriales o expansionistas, igualmente poseían significaciones políticas, culturales, económicas y sociales. El énfasis proyectado por las órdenes religiosas relativo al aprendizaje (adoctrinamiento) de los nativos, adopto una mirada conciliadora, afable y atroz al mismo tiempo. El sometimiento de los indígenas no solo consistió en memorizar y reproducir hábitos, canticos, coros, alabanzas y temores a estatuillas milagrosas. El control eclesiástico impuesto por los españoles, asemejo una dictadura en todo el sentido de la palabra. Saqueos, prohibiciones, torturas, masacres, etc., son solo algunos trances de barbarie que robustecieron la tan afamada y mal llamada frase: el encuentro de dos mundos.

El montaje histórico referente al descubrimiento de América, prosiguió su evolución quebrantando y suplantando toda aquella simbología que representara la cultura del salvajismo. Ceremonias, rituales, veneraciones, sacrificios, danzas, costumbres y códigos fueron relegados y condenados a un olvido eterno. El nuevo régimen homicida estaba puesto en marcha y no habría vuelta atrás respecto a su perspectiva expansionista y colonizadora. El progreso y la redención habrían encontrado un nuevo puerto donde atracar y que proteger, según los ibéricos. Hábitos, costumbres, lenguaje, vestimenta, modales, practicas extrañas, agobiaron y aplastaron despiadadamente la existencia de una civilización áspera y brusca pero genuina y eficaz.

Apenas transcurridas tres décadas de la conquista y del inicio de la evangelización, el desorden de los primeros momentos se había superado, y con él los generosos intentos de hacer accesible la educación superior a la población aborigen. También tocaban a su fin las improvisaciones de los regulares y las indecisiones de la jerarquía secular. De la urgencia por lograr la conversión de millones de indios se pasaba a la metódica catequesis y a la sistemática expansión de las misiones. Las autoridades fijaban el rumbo e incluso entre los frailes el entusiasmo cedía lugar al desaliento. Como reconoció fray Juan de Torquemada "este primitivo fervor duró cosa de 30 años... y ya no ha quedado rastro." Además, ante la realidad de una población criolla y mestiza en aumento, se pensaba en la necesidad de proporcionar formación adecuada a niños y jóvenes de todos los grupos sociales. Los concilios provinciales reunidos para ordenar la vida religiosa de la Nueva España fueron estableciendo los pasos sucesivos para definir la nueva orientación en la enseñanza de los indios, al mismo tiempo que disposiciones reales y decisiones del gobierno local impulsaban

y organizaban los estudios de los criollos e intentaban controlar las costumbres de una población que se salía del molde previsto de los dos órdenes: la "republica de indios" [sic] y la de los españoles. (Gonzalbo, 2010, p. 36)

La interacción abrupta de un inicio, gradualmente suavizó la comunicación entre nativos y españoles. Las particularidades perpetradas desde una dicotomía claramente desigual, imprevistamente detonaron y demandaron acciones y alternativas que le hicieran frente a un incipiente número de necesidades aparentemente no previstas. Más allá de restricciones dictatoriales, el escenario entre el viejo y nuevo mundo adopto interconexiones racionalistas con menos atributos evangelistas. Considerar circunstancias no contempladas dentro de un adoctrinamiento feroz, revela una mínima armonización involuntaria, materializada en la organización de espacios destinados al desarrollo de ciertas actividades y/o habilidades apartadas de todo fervor celestial. La formación de nativos paso de ser un proceso tortuoso y sanguinario, a una concertación imperativa, forjada desde tolerancias, aceptaciones e inclusiones culturales. Se gestaban los inicios de una educación estructurada y planificada; el empirismo y el racionalismo se fundieron en experiencias de menor alcance, respecto a saberes y aprendizajes oportunamente necesarios para una integración menos dolorosa y más amigable al nuevo mundo colonizador.

En este sentido, hay que recordar que el hecho quizá más importante de la cultura en América fue la fundación de las primeras universidades en el Hemisferio Occidental, adelantándose un siglo a las de Norteamérica. Aunque en el orden cronológico, la primera fue la de Santo Domingo, fundada como colegio por los jesuitas en 1510, las dos primeras universidades realmente tales que dieron la pauta a la cultura hispanoamericana fueron la Universidad de San Marcos, de Perú, fundada en 1551, y la de México, creada en el mismo año. Ambas fueron debidas al poder real y ambas estuvieron a cargo de autoridades y personal seglares, aunque también de profesores religiosos. En ellas se estudiaba filosofía, leyes, medicina y teología, y su régimen era parecido al de las universidades españolas. En Chile la primera universidad fue la de San Felipe; en la Argentina, la de Córdoba, y en Colombia, la de Santo Tomas. Los cabildos intervinieron en la enseñanza media y primaria, especialmente en la última, creando escuelas y nombrando a los maestros. Éstos se reclutaban entre la población local con títulos y sin ellos, a medida que las circunstancias lo permitían. Su enseñanza era muy elemental, reducida a la lectura, la escritura y el cálculo, más la doctrina cristiana. En general, estas escuelas eran en la época muy pobres. Las de gramática y latinidad se orientaban conforme a las ideas de la Metrópoli en un sentido muy restringido, limitándose a las humanidades elementales y sin ninguna enseñanza de carácter realista. (Luzuriaga, 1971, p. 138)

Pese al orden y anuencia que se le otorgo a la enseñanza de los vencidos, la instrucción facilitada por parte de los victoriosos, meramente obedecía en la mayoría de los casos a concertaciones encubiertas de evolución y crecimiento. La coexistencia de ambas culturas determino irremediamente vías de comunicación ventajosamente centralizadas en la civilización ibérica. Las dosis de conocimientos impartidas a los indígenas se racionalizaban abyectamente; niveles minúsculos de algunas disciplinas conformaron el corpus de los aprendizajes esenciales que habrían de figurar en la cotidianidad nativa.

El trasplante de la cultura española a México y la incorporación de los pueblos conquistados al nuevo patrón implicaron formas muy diversas de inducción y socialización, entre las cuales sobresalió, de alguna manera, la educación formal. La tarea educativa formal estuvo en la mira de la corona desde la llegada de los españoles a estas tierras y mostro sus primeras manifestaciones en las disposiciones que los monarcas emitieron desde tiempos de Fernando el Católico. Las leyes de Burgos de 1512 son un claro ejemplo, pues señalaron que el catecismo y las primeras letras se habrían de enseñar a los jóvenes indios de las encomiendas para que ellos a su vez pudiesen transmitir esos conocimientos a los demás jóvenes. La aplicación de estas leyes resulto en el establecimiento de diversos colegios en los dominios españoles en América. Notables fueron los empeños de Vasco de Quiroga al fundar diversas instituciones educativas en Michoacán, entre las que destacaron el Hospital en Santa Fe, una especie de escuela granja para niños necesitados en la que se impartía doctrina cristiana, escritura, lectura, canto, conocimientos de agricultura y un oficio de manera adicional. Quiroga fundó, además de otros hospitales de este tipo, el Colegio de San Nicolás, que con el tiempo se convertiría en la Universidad Nicolaíta de Michoacán. (Zorrilla, 2012, p. 27-28)

La instauración de centros formativos destinados a la escolarización elemental de los indígenas, marco un precedente de alto impacto para tiempos futuros. El nacimiento y configuración de un sistema educativo se gestaba desde las entrañas de un conservadurismo rígido e inexpugnable. La oficialización y categorización informal de los procesos de enseñanza gradualmente interpusieron veracidades y transiciones que hasta el día de hoy perduran y resguardan un organigrama con modalidades afables con la vista y ambiguas con la praxis. El andar de un convulsionado sistema educativo se ha caracterizado por transitar por incontables estadios, resultado de luchas ideológicas, políticas, culturales, religiosas y económicas. Nuestros tiempos son otros y los inconvenientes también. Y aunque la conquista evangelizadora de los ibéricos yace en las memorias históricas de nuestra nación; los renovados aires conquistadores ya no provienen de territorios lejanos, surgen de ideologías neoliberales adoptadas por grupos políticos locales empeñados en apoderarse de todo aquello que represente instrumentos de control y manipulación.

El relatar cronológicamente el crecimiento de la formación académica durante la conquista española con la intención de contextualizar y exponer todo un proceso de circunstancias adversas e inestables y que a la vez es una extensión notable de nuestro objeto de estudio, es un recurso sustancial que obedece a todos esos vacíos abstractos que habitualmente son desdeñados por criterios faltos de tacto, resistencias y negaciones justificadas en argumentos desprovistos de una apropiada dirección. Uno de los errores más comunes al momento de abordar una temática en particular, se traduce en una mitigación intensa sobre el origen y/o procedencia del tópico que se pretende recuperar. La disociación del pasado, presente y futuro no es opción cuando se trata de conocer, discutir y proponer alternativas y metodologías que respondan a las encrucijadas que dispensa cierto fenómeno o interrogante. Situar y retomar ciertas etapas o eventos relativos a la educación de este país, nos brindó un escenario global de peculiaridades exactas y puntuales de una progresión hipotéticamente fructífera con sus respectivos desánimos vigentes.

La revisión que nos ocupa intenta dilucidar un segmento del presente somnoliento que padece el ámbito educativo a partir de la recuperación de aspectos teóricamente irrelevantes y anticuados. La reintegración de referencias históricas comúnmente preserva esencias y directrices de sucesos destacados ocurridos en ciertos momentos de la historia de la humanidad. Algunas singularidades sin precedentes han fundamentado y potencializado el surgimiento de espacios fértiles y extensos, propicios para la aparición de variantes reflexivas y analíticas. Toda documentación que presuma correlaciones indirectas y/o directas con el objeto de estudio, dignifica su valía epistemológica, teórica y conceptual desde la aportación de pormenores cualitativos y cuantitativos.

Así como la barbarie española modifico considerablemente el rumbo de una civilización, consecuentemente ese mismo capítulo atroz de la historia mexicana, trajo consigo una proyección formativa con propósitos específicos que al pasar de los siglos fue trasmutando en sistematizaciones excluyentes, elitistas, aristocráticas y burocráticas. La cronología que grafica el desarrollo de la educación en México, precisa un episodio primordial para la EMS. El surgimiento de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) materializo y unifico dispersiones y fragmentaciones respecto a todos aquellos estudios con propiedades equiparables a la educación media superior.

Cuadro 1. Relación jerárquica de las instancias relacionadas con los estudios preparatorios antes de 1867



Fuente: Tomado de Ramos, M. de la P. (2020) La Escuela Nacional Preparatoria, un sistema complejo adaptativo. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades

Previamente al surgimiento de la ENP, la segmentación de la educación media superior era una constante convencional (cuadro 1). Peculiaridades disciplinares, administrativas y dependientes develaban brechas considerables relativas a una simetría concerniente a los estudios de formación en cuestión. La ausencia de directrices estandarizadas en los estudios de nivel medio superior planteaba ambiguamente una modalidad formativa desorientada y centralizada. La idea de una educación de nivel medio superior permanecía apaciblemente bajo la injerencia de organismos gubernamentales. Diversas versiones de programas de estudio apostaban por asignaturas encaminadas hacia saberes y aprendizajes más racionalistas y menos empiristas. Miradas oficialistas y facultativas

homologaban incoherentemente pluralismos académicos trazados desde concepciones privadas y dictámenes unilaterales.

La Escuela Preparatoria se planeó en un momento histórico de profunda crisis económica e inestabilidad política y social, lo cual en términos de la teoría de sistemas complejos puede comprenderse como un proceso de transición de fase, donde coexistían cierto grado de orden y de desorden. Para alcanzar un orden o paz social perdurable, el grupo liberal concibió un proyecto de educación secundaria, la Escuela Preparatoria, sustentado en la educación científica y humanística que pudiera sustituir la ideología religiosa en los jóvenes y de la sociedad en general, por una basada en el conocimiento comprobable. Su programa de estudios fue organizado en función de la doctrina positivista comptiana² [sic], con la expectativa de proyectarla a nivel nacional como un modelo educativo innovador. En términos de sistemas complejos, la educación científica representó para los liberales el parámetro de orden, mientras que el enfoque positivista fue asumido como parámetro de control. El problema fue que la sociedad confundió educación científica con positivista, de tal forma que los ciudadanos conservadores atacaron a las dos por igual perjudicando a la científica, cuya tradición provenía desde el siglo XVIII. (Ramos, 2020, p. 47)

La ENP supuso el resurgimiento sustancial de una modalidad educativa sin apegos eclesiásticos. Sustituyó el adoctrinamiento dogmático por una autonomía de pensamiento sustentada en basamentos teóricos y científicos. El positivismo de Comte precisó la dirección por donde habrían de conducirse los saberes y aprendizajes del estudiante. Las iniciativas doctrinarias sucumbieron pausadamente ante el razonamiento y la argumentación de los hechos y circunstancias que constituían una realidad plagada de oscurantismo. Simultáneamente, la resistencia y la negación a la enmienda educativa no se hicieron esperar y desde el conservadurismo irracional de algunos grupos, el repudio se manifestó abiertamente con descalificaciones y disparates concebidos desde un fanatismo desmesurado.

La priorización del razonamiento libre y la exclusión de toda monserga doctrinaria, no fue bien recibida por una sociedad aprisionada por tradicionalismos anticuados. Las coyunturas convenientemente diseñadas y manipuladas por minorías avariciosas, supusieron una coartada perfecta para establecer una resurrección cognitiva incentivada por curiosidades e interrogantes habidas de contestaciones y precisiones. El misterio y la intriga que alimentaba arteramente la incertidumbre de una sociedad amedrentada por la furia de juicios inquisitoriales o deidades milagrosas, parcialmente se fue diluyendo entre las ranuras del racionalismo. Las oraciones, rezos y plegarias concedieron parte de sus

² El positivismo es una corriente filosófica que afirma que todo conocimiento deriva de alguna manera de la experiencia, la cual se puede respaldar por medio del método científico. Por tanto, rechaza cualquier conocimiento previo a la experiencia. Positivismo, epistemológicamente hablando, significa 'sin valor' o 'sin prejuicios'. Es decir, que no cree en las ideas previas o ideas a priori porque todo está en abierto hasta que se demuestre objetivamente a través de un método científico. El término positivismo surgió en Francia a mediados del siglo XIX. El primero en hacer mención del positivismo fue el filósofo francés Saint-Simón, precursor de la filosofía social. No obstante, fue el sociólogo y filósofo francés Auguste Comte (1798 - 1857) quien popularizó dicha corriente filosófica junto con, el filósofo y político británico, John Stuart Mill (1806 – 1873). En: Significados.com. Disponible en: <https://www.significados.com/positivismo/> Consultado: 13 de septiembre de 2022.

dominios al análisis, la reflexión y la creatividad, cimentando y reproduciendo así, la esencia del pensamiento positivista.

La herencia de la ENP representa el eslabón que propiamente focalizo y legitimo la EMS en nuestro país. Dispensó un modelo con propiedades, facultades y asignaturas susceptibles a las vacilantes peculiaridades de nuestra sociedad. El legado de la ENP está más allá de proyecciones y formalismos académicos; es el ADN de las instituciones que actualmente gestionan la educación de nivel medio superior. Los tiempos en los que apareció la ENP ya no existen, ahora los escenarios sociales, educativos, políticos, culturales, económicos, etc., son de una complejidad extrema y volátil. La fisonomía de los estudiantes ha mutado en variantes impredecibles e indeterminadas, complicadas de satisfacer o solventar. Los antecedentes de la ENP hoy en día continúan haciendo acto de presencia desde las memorias históricas y pedagógicas (cuadro 2) que resguardan la concepción de una formación integral e incluyente.

Cuadro 2. Plan de estudios publicado en la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal de 1867

Año	Abogados	Médicos y farmacéuticos	Agricultores y veterinarios	Ingenieros, arquitectos, ensayadores, beneficiadores de metales
1	Aritmética			
	Algebra			
	Geometría			
	Gramática española			
	Francés			
	Taquigrafía			
2	Trigonometría (por el método analítico) concluyendo con			
	nociones fundamentales de cálculo infinitesimal			
	Cosmografía precedida de las nociones indispensables de mecánica racional			
	Raíces griegas			
	1º Latín	Geografía		
3	Física			
	Geografía	Cronología e historia		
	2º Latín	Literatura		
	2º Inglés			
				Teneduría de libros
				1º Alemán
4	Química			
	Historia	Historia natural		
	Cronología	Lógica		
	3º Latín	Ideología		
	Teneduría de libros	Moral		
	1º Alemán	Gramática general		
				2º Alemán
5	Historia natural			
	Lógica			
	Moral			
	Ideología			
	Gramática general			
	Literatura			
				2º Alemán

Fuente: Tamayo, J. (1967) (introducción) Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal 1867-1967, México, UNAM. Citado en Ramos, M. de la P. (2020) La Escuela Nacional Preparatoria, un sistema complejo adaptativo. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades

Las asignaturas curriculares que en su momento fueron piedras angulares en los inicios de la ENP, representan más que simples testimonios de archivo. Algunas de estas desaparecieron parcial o totalmente en medio de sucesiones naturales e inevitables. El acervo curricular que implemento la ENP concreto y unifico pautas didácticas precedentemente dispersas por espacios presumiblemente inconciliables. Ese mismo mapa formativo definió décadas más adelante áreas y ejes por los cuales habrían de transitar proyectos, propuestas, modelos, etc., para llegar a la transversalidad que

actualmente detenta la EMS. El vanguardismo curricular que ilumino la penumbra de una de las facetas más místicas de nuestra historia, vaticino involuntariamente la constitución de noveles entidades encomendadas a la impartición de una instrucción pre universitaria.

A la postre de la aparición de la ENP, los procesos de transición no se hicieron esperar en el NMS. Restauraciones, modificaciones, adaptaciones y surgimientos acapararon la medula ósea de un ámbito anémico e insulso. La intangibilidad inscrita en todas aquellas conexiones cerebrales, autoría de excelsos académicos de esa época, encauzaron una agitación sin precedentes en la EMS. La tangibilidad de pensamientos se consagro con la inclusión de disciplinas y especialidades próximas a un racionalismo libertario. Los planes de estudio se modernizaron según los planteamientos, sugerencias y pautas de un positivismo controversial e impulsor de una cultura científica. Poco a poco afloraron entidades correspondientes a la EMS. La creación y expansión de estas instituciones fue sosegada y significativa.

Después de 1940, la educación mexicana publica contaba con dos subsistemas de educación posterior a la escuela primaria. En ambas había un ciclo de segunda enseñanza básico, uno de bachilleres-vocacional uno y el otro preparatorio- y uno de enseñanza profesional de nivel superior. Con independencia de las motivaciones y vicisitudes que alimentaron esta diversificación en la segunda mitad de la década anterior, el país quedaba enriquecido de tal forma. En el subsistema técnico se había dispuesto de un ciclo de segunda enseñanza o secundaria de tres años que seguía directamente después de la escuela primaria, era tipo pre vocacional y sería el antecedente obligado del ciclo de educación vocacional o de bachilleres. En el sistema vertical de enseñanza profesional el ciclo de bachilleres, al igual que el subsistema universitario, sería de dos años. culminando ambos subsistemas aparecían, ahora como la enseñanza superior, las opciones universitaria y tecnológica o politécnica, con el ciclo de enseñanza profesional y el de posgrado. (Zorrilla, 2012, p. 88)

El andamiaje secuencial relativo a los estudios de nivel medio, en algunos momentos ralentizo su progresión por trasfondos incompatibles y anárquicos. En ocasiones ocuparse de grandes extensiones y/o campos resulta contraproducente y deficiente. La voluntad y deseo por implantar una taxonomía que resignificara la EMS supuso una excesiva implementación de estudios y grados subsecuentes que garantizaran la continuación de una formación superior. Reordenamientos, denominaciones y jerarquizaciones direccionaron el rumbo de la educación desde sus raíces. Ciertamente había una transformación sustancial y factible que en su afán de atender todos aquellos vacíos que históricamente contrariaron la estabilidad de la EMS, intensificaron agitadamente vínculos de tonalidades diversas que en dado momento acrecentaron una disociación entre cada una de las modalidades concebidas para dinamizar los servicios correspondientes a la EMS.

La individualización, fragmentación o conexión según el cristal con que se mire, concedió un escenario paliativo acorde a la densidad que reflejaba la EMS. Los enlaces y articulaciones académicos que soportaban la intencionalidad consecutiva de una instrucción equilibrada, clarificaron y culminaron con el transcurrir del tiempo en

conjunciones, fusiones, conversiones y agrupamientos disciplinarios, institucionales y categóricos. Un estrado transitorio con una estabilidad tenue se posicionó como un instrumento y variante de unificación, compaginando parcialmente todas aquellas nociones asociadas a una verticalidad convencional que concertaba gestiones desequilibradas, difusas y complejas. La clasificación e instauración de perfiles y grados, determinó hacia qué dirección debía dirigirse la EMS. Cabe señalar que la categorización y vinculación de los tradicionales niveles educativos no se simplificó inmediatamente. Situándonos desde una analogía simple, la estructura del nivel medio superior asemejaba un rompecabezas con un gran número de micro piezas en un universo de dimensiones dinámicas. La concertación de una EMS en un momento dado excedió los límites de singularidades que habrían de constituir el hilo conductor de una formación invariablemente renovable e indispensable.

Ahora vemos que solo existe un mundo y que el hombre como parte de este aprende a controlar la naturaleza para satisfacer sus propias necesidades. Hasta ese punto es el maestro de su propio destino y no el espectador impotente de una realidad ajena. Estamos aquí, en este mundo material, entregados a la tarea de determinar cómo funciona la naturaleza y cómo usar su fuerza para nuestro beneficio. Desde la edad de piedra a través de la historia hasta nuestros días, hemos elegido por nosotros mismos lo que será bueno para nosotros, y no puede existir ninguna fuente externa que asevere la autoridad de algún bien por sí mismo. Lo que es bueno tiene que ser bueno para alguien, en algún lugar, porque si no, no es <bueno para nada>. Ejercemos nuestras propias preferencias, hacemos nuestras propias elecciones; y las sometemos a la crítica y a la revisión, o las rechazamos. El más alto privilegio del hombre es el de ser su propio juez acerca de la validez de sus criterios y de las reglas de conducta social que él establece. (Lewis, 1981, pp. 130-131)

La necesidad, obsesión, tenacidad o proclividad de configurar una escolarización media, derivaron en una compensación tiempo después con la instauración de IEMS que progresivamente lograron una consolidación que hasta el día de hoy las mantiene vigentes. Una a una fue aflorando y delineando las pautas que iban a regir la misión y la visión que las pondría en el plano central de la EMS. Preparatorias, colegios, bachilleratos y centros de estudio se instalaron en puntos medulares del territorio nacional para posteriormente expandirse a lo largo del mismo.

Más allá de fechas y etapas, la culminación de la década de los sesenta y durante la década de los setenta, figuró un período de bonanza con alto contenido simbólico referente a la suscitación y confirmación de un cuerpo de instituciones destinadas a facilitar saberes y aprendizajes acordes a una instrucción didáctica intermedia.

Una de las instituciones pioneras de todo este trayecto sinuoso y volátil fueron los CETIS (Centros de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios) pese a las interminables vicisitudes de adaptaciones, nombramientos y afiliaciones que se posaron sobre estos. Concretamente en el año de 1968, la fusión de algunas escuelas técnicas y pre vocacionales detonaron y auspiciaron el surgimiento de los llamados CETIS.

Los CBTIS y los CETIS, ambos de carácter federal, se rigen bajo el control y la coordinación de la Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios, dependencia adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP. Esta

unidad surgió apenas en enero de 2018 para sustituir a la antigua Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), fundada en 1971. No obstante, no se deja de reconocer a esta última como el organismo que, a lo largo de 47 años, se desempeñó como el órgano rector académico administrativo responsable en la instrumentación de las políticas educativas y la gestión académica de las carreras técnicas que, sin duda, fueron determinantes en el desenvolvimiento de la educación media superior tecnológica en el país. (Ruiz, 2020, p. 5)

La coyuntura de los CETIS, prejuiciosamente no goza de un gran prestigio o popularidad entre el grueso de la sociedad. Tendenciosamente son señalados como escuelas con un nivel académico bajo y deficiente. Los CETIS celosamente preservan una cercanía con una capacitación educativa industrial y técnica a través de su catálogo de carreras clásicas y otras más que se han ido incorporando como respuesta a los nuevos tiempos que nos inquietan. El organismo educativo está compuesto por 168 planteles distribuidos a lo largo del territorio nacional. Ofrece un bachillerato tecnológico bivalente con la opción de incorporarse a cursar estudios superiores. Dispone de cuarenta y nueve carreras y/o especialidades técnicas divididas en tres áreas de conocimiento (físico-matemáticas, económico-administrativas y químico-biológicas) El alumno deberá cursar seis semestres (3 años) para obtener un certificado de bachillerato, un título y una cedula profesional que lo acredite como técnico especialista en el campo seleccionado.

Tres años después de la creación de los CETIS, la concepción de una nueva modalidad de estudios de nivel medio alcanzo la materialización. En 1971 el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) es planteado y presentado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) como un formato alternativo a todas aquellas expectativas que se instauraban entorno a la EMS.

La UNAM, a su vez, ya venía experimentando tales presiones desde principios de los años sesenta y las había estado encauzando mediante la apertura de otros siete planteles para la Escuela Nacional Preparatoria, que se añadieron a los dos existentes, y con la reforma del bachillerato de 1964. Además, en 1971 creo el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), con una propuesta de tres años, al igual que la de la ENP, pero se hacía hincapié en dos métodos de aprendizaje: el científico y el histórico social, y en dos lenguajes, las matemáticas y el español; además, apostaba por menos horas de clase. otra característica fue la de establecer opciones terminales a nivel técnico. Con sus cinco planteles en operación, el CCH muy pronto logro que la UNAM duplicara su población estudiantil de bachillerato. (Zorrilla, 2012, p. 109)

Las actividades de los CCH's se iniciaron con la apertura de tres planteles originalmente, Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, y al siguiente año se inauguraron los planteles Oriente y Sur. La vigencia de los cinco planteles hoy en día goza de excelente salud con una demanda de altos vuelos. El plan de estudios se divide en cuatro áreas del conocimiento: Matemáticas, Ciencias experimentales, Histórico-social y Talleres de lenguaje y comunicación. El alumno cursara seis semestres desarrollando habilidades, aptitudes, conocimientos, saberes y aprendizajes por medio de asignaturas pertinentes a cada nivel. El promedio de asignaturas que cursa el alumno por semestre oscila entre cinco y siete

dependiendo el área de su elección. En términos generales el CCH se ha consolidado y distinguido por el formato que yace en su estructura interna. Las nociones formativas que conducen los destinos de la institución, poseen una proclividad semejante al “laissez faire” (aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer) en donde una formación holística es en todo momento la prioridad esencial de esta modalidad educativa.

Sobre la misma inercia de la década de los setenta, se ajustaron cabos sueltos de tentativas fugaces y/o extraviadas concernientes a la educación técnica e industrial. Entre 1971 y 1972 una de las primeras reformas educativas sobresalientes en materia escolar se dirigía hacia una veta en proceso de expansión. Las adecuaciones previstas en ese instante apuntaban hacia una de los órganos más relevantes en el ámbito educativo de este país: el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

La educación del Instituto Politécnico Nacional en el ciclo vocacional fue revisada en sus objetivos, en su contenido y en sus métodos, con la intención de que a partir del año escolar siguiente, las escuelas vocacionales del Instituto se transformaran paulatinamente en Centros de Enseñanza Científica y Tecnológica, y serían de tres tipos: el primero se dedicaría a la rama administrativa económica, el segundo a la médico biológica y el tercero a la física matemática y la duración total era de seis semestres. Para comenzar esta transformación, se inició la construcción de dos centros en la Ciudad de México, con aportaciones del Departamento del Distrito Federal, estos centros prepararían al estudiante para ingresar a las escuelas profesionales superiores del IPN. (Calvillo y Ramírez, 2006, p. 279)

El IPN en el presente cuenta con 19 CECyt's (Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos) la mayoría de ellos se concentran en la CDMX (Ciudad de México) y tres se ubican en Hidalgo, Guanajuato y Zacatecas, respectivamente. La modalidad de estos centros se describe como un bachillerato bivalente (conocimientos generales y una especialidad técnica) facultado para otorgar un certificado de educación media superior y un título de técnico en cualquiera de las especialidades que ofrece el IPN dentro de ese nivel. La composición disciplinar de este bachillerato se divide en tres áreas: ciencias físico-matemáticas, ciencias médico-biológicas y ciencias sociales y administrativas. El catálogo de carreras técnicas que oferta el IPN en su faceta de enseñanza media es amplia y diversa. El estudiante al concluir su bachillerato bivalente tendrá la posibilidad de continuar sus estudios superiores o universitarios en cualquier universidad pública o privada.

Mientras las instituciones ya referidas experimentaban asentamientos y consagraciones académicas, el surgimiento novel de una opción educativa centrada en la EMS se integraba al conjunto de alternativas encaminadas hacia la cobertura de un nivel en franco crecimiento. El turno ahora correspondería al COLBACH (Colegio de Bachilleres). La existencia de dicho ente se promulgo el 26 de septiembre de 1973 por decreto presidencial.

El Colegio de Bachilleres, institución educativa de nivel medio superior del Gobierno Federal con oficinas generales en la capital del país, contribuye de manera importante a la atención de la demanda del bachillerato general en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, a través de su sistema escolarizado distribuido en 20 planteles en dos turnos, así como su Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) en cinco centros de estudio de la modalidad no

escolarizada. También se atiende mediante este sistema a población recluida en centros correccionales del país. (Colegio de bachilleres. Recuperado de: (<https://www.gob.mx/bachilleres/que-hacemos>) [fecha de consulta: 28 de septiembre de 2022])

El COLBACH este año conmemora 49 años de existencia. A lo largo de los mismos a tolerado embates significativos respecto a reformas y estatutos disimulados en progresiones y transiciones supuestamente con modificaciones de alto contenido curricular, suprimiendo toda aquella ideología y tendencia que pudieran interferir con los saberes y aprendizajes del alumno. El colegio prosigue siendo una posibilidad educativa latente, capaz de formar e instruir a generaciones inmersas en cotidianidades perversas, volubles y polarizadas.

El ocaso de la década de los setenta (1978) reveló y enmarcó una de las últimas apariciones académicas más sustanciosas dentro del ámbito de la EMS: el CONALEP (Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica). Desde los mismos preceptos que aprobaron y legitimaron al COLBACH, el CONALEP fue acreditado mediante mandato presidencial como una entidad destinada a la atención y capacitación de alumnos en edad de ingresar a la EMS. En los inicios de la referida institución, sus facultades y alcances solo garantizaban una instrucción técnica terminal sin posibilidades de acceder a estudios universitarios. Con el transcurrir del tiempo se modificó dicha disposición con la intencionalidad de vincular y continuar una formación académica y profesional libre de ataduras y sesgos burocráticos y administrativos.

El objetivo principal planteado por el Conalep fue la formación de egresados de secundaria de localidades rurales y pobres como técnicos medios—capaces de desempeñar los puestos de trabajo específicos que supuestamente demandaba la industria y los servicios—otorgándoles un título de profesional técnico acompañado de la cédula profesional correspondiente, que si bien no le permitirían acceder a estudios superiores, se esperaba que posibilitarían una pronta y redituable inserción laboral, elevar su bienestar y disminuir el riesgo de exclusión social. Adicionalmente, la aparición del Conalep atenuaría la presión por ingresar al nivel superior que generaba su crecimiento “explosivo” y exceso de licenciados e ingenieros. (Bernal, 2020, pp. 124-125)

El crecimiento y propagación de la EMS a través de modalidades y formatos diversos, ha moldeado un órgano educativo formal y asequible con el grueso de la población a lo largo de la historia y del territorio nacional. Se sugiere guardar compostura y evitar expresiones triunfalistas y entusiastas sobre el fortalecimiento de un nivel altamente visible, corpulento y amplio. El crecimiento exponencial que atestiguó la década de los setenta en materia educativa referente al NMS, sosegó momentáneamente conversiones, transiciones y tipificaciones asociadas a una sistematización cognitiva y racional. Menesteres conceptuales, didácticos, teóricos, académicos, etc., (figura 2) conservan un dinamismo colateral adscrito al universo instructivo, acentuando la particularidad y conjunción de un sinnúmero de variables altamente proporcionales a efectos correlativos con la formulación e implementación de mecanismos, procedimientos y normativas de carácter vanguardista idóneos y convenientes.



Figura 2. Disformidades compatibles entre Instituciones de Educación Media Superior (IEMS)

La escuela debe mantener múltiples relaciones con el entorno para ofrecer a los jóvenes, motivaciones para permanecer en ella. Además, debe dar respuesta tanto a los jóvenes que desean seguir estudiando, como a quienes requieren incorporarse al mercado laboral; por ende, los contenidos educativos deben ser acordes con las exigencias de la sociedad del conocimiento y con la dinámica que requiere dicho mercado. Los planes y programas de estudio deben atender las necesidades de pertinencia personal, social y laboral, en el contexto de las circunstancias del mundo actual, caracterizado por su dinamismo y creciente pluralidad. La relevancia de la oferta educativa consiste en asegurar que los jóvenes comprendan la sociedad en la que viven y participen ética y productivamente en el desarrollo regional y nacional. Asimismo, los planes y programas de estudio deben responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región. Debe haber suficiente flexibilidad para que los alumnos aprendan de manera global, en un marco curricular que reconozca la diversidad del alumnado de la EMS y que atienda sus necesidades. (Bracho y Miranda, 2015, p. 156)

1.3 Saberes y aprendizajes

Los recintos escolares colmados de intrincadas opciones, yacen en nuestros espacios escolares atestiguando tramas de confección experimental y racional. La infraestructura elemental de aquellos inicios, avala un desarrollo primario y a su vez refrenda tentativas e iniciativas graduales dirigidas hacia una adhesión contemporánea enlazada a un derecho humano: la educación.

¿Qué? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Dónde? ¿Quién? ¿Por qué? Son tan solo algunas de las disyuntivas que han de resaltar las dificultades cuantitativas y cualitativas que giran en torno a los espacios educativos. La homologación de todo proceso formativo habitualmente se

concentra en idealismos académicos con efectos inmediatos respecto a los saberes y aprendizajes que se deben conseguir a partir de una serie de preceptos determinados.

Memorizar, repetir, reproducir, recordar, copiar, etc., son solo algunos de los alegatos que algunas sociedades han normalizado y legitimado respecto a hábitos y prácticas formativas. La interpretación o conceptualización de los saberes y aprendizajes que se identifican, desarrollan y se aplican a lo largo de las diferentes etapas y actividades que conforman nuestras vidas, conllevan una mezcla de empirismo, racionalismo, informalismo y formalismo.

Familia, escuela, amigos, medios de comunicación, redes sociales, cultura, religión, etc., ambientan escenarios y protagonizan volúmenes exorbitantes de información expresada en representaciones, contradicciones y ambigüedades que asemejan patrones de conducta actualizados, reconocidos y aceptados. Deliberar sobre los saberes y aprendizajes que justifican nuestra existencia, resulta una tarea subjetiva, abstracta e infructuosa. A lo largo de la historia de la humanidad se ha reflexionado desde diferentes ópticas sobre la construcción del conocimiento humano sin que hasta el momento exista una apreciación uniforme universal.

A cualquiera que considere cuales son los objetos del conocimiento humano, le resultara evidente que estos son, o ideas que de hecho están impresas en los sentidos, o ideas que son percibidas cuando fijamos la atención en las pasiones y operaciones de la mente, o, por último, ideas que se forman con la ayuda de la memoria y de la imaginación y que resultan de componer, dividir o, simplemente, representar aquellas otras que originalmente fueron percibidas de la manera antes dicha. Mediante la vista adquiero ideas de la luz y de los colores en sus diversos grados y variaciones. Mediante el tacto percibo, por ejemplo, lo duro y lo blando, el calor y el frío, el movimiento y la resistencia; y todo ello, en menor o mayor cantidad o grado. El olfato me proporciona los olores; el paladar, los gustos; y el oído envía a la mente sonidos en toda su variedad de tono y composición. Y cuando observamos que varias de estas ideas sensibles se acompañan mutuamente, se les registra con un solo nombre y se les considera también como una sola cosa. Así, por ejemplo, cuando se observa que un cierto color, sabor, olor, figura y consistencia están unidos, se les considera como una cosa clara y definida a la que significa con el nombre de manzana. Otras colecciones de ideas constituyen una piedra, un árbol, un libro, y otras cosas semejantes de carácter sensible; las cuales, según sean agradables o desagradables, suscitan las pasiones de amor, odio, alegría, tristeza, etc. (Berkeley, 1992, pp. 54-55)

Difícilmente revelaremos un portal que nos transporte a una constatación ecuánime sobre lo que debemos saber y aprender, y cómo y en donde lo hemos aprendido. Construcciones, abstracciones, subjetividades, objetividades, verdades, falsedades, ambigüedades, incoherencias, aceptaciones, etc., provienen de articulaciones y conexiones mentales que se conjugan en un afán por descubrir e identificar criterios que guarden una proximidad congruente con una realidad aparentemente óptima y lógica.

El empirismo que ilustra y custodia las primeras proyecciones mentales de nuestra existencia, asigna acepciones, contenidos y valoraciones que conjuntamente se transforman en interpretaciones particulares con fondos de características universales. La

eventualidad preliminar de nuestros saberes y aprendizajes instintivamente responden a los ámbitos inmediatos que figuran como nuestras realidades adyacentes. Los registros conceptuales que se van almacenando en nuestro interior no son más que producto de impresiones, definiciones, pensamientos, entendimientos y elucidaciones de un orden establecido supuestamente acorde a nuestra conveniencia.

Estipular que debemos saber y aprender se vislumbra como una coyuntura subjetiva y difusa. Los lineamientos no estructurados y estructurados que fijan y estiman las formas en las que se han de adquirir saberes y aprendizajes suscitan interferencias de gran impacto a corto, mediano y largo plazo. La anarquía de nuestra cotidianidad silenciosamente cristaliza una concientización fundamentada en estándares empíricos y doctrinarios. Las creencias, opiniones, rumores y demás estructuras tanto mentales como lingüísticas, encabezan una serie de procesamientos artificiales inmediatos carentes de toda labor reflexiva y analítica. El patrimonio conceptual recolectado diariamente imperceptiblemente retrata y refleja una realidad singular según los pensamientos de cada individuo y al mismo tiempo se muestra como una plataforma cognitiva constituida por significados, figuras, formas, definiciones, vínculos y enlaces que al ser increpados por la sistematización y categorización de menesteres formales, organizacionales y metodológicos, se agudiza y se retrae en una especie de resistencia y negación a la intervención de responsabilidades e iniciativas dubitativas que interfieran con una zona de confort del mínimo esfuerzo.

La génesis de un empirismo primario no necesariamente debe arrojar un balance negativo o desfavorable. Factores y variantes con rasgos de una efímera sapiencia, imprimen en todo el intrincado primario y experimental deterioros e interferencias capaces de alterar a un conglomerado imaginario abrumado por subjetividades y fragilidades cerebrales. El sistema de ideas y creencias que a lo largo de nuestras vidas decreta dicotomías racionales, morales, éticas, económicas, religiosas, políticas, emocionales, etc., posee vulnerabilidades significativas. La desestimación instintiva de cualquier debilidad o carencia automáticamente adopta un papel de adversidad e inestabilidad. La volatilidad de la configuración y percepción de nuestras realidades inmediatas presumen rasgos e indicios de una perfectibilidad factible. Los sesgos, brechas, disfunciones, etc., de todas aquellas modalidades y enfoques que sirven como instrumentos de captación, expresión, creación y difusión tienden a tolerar reconfiguraciones de gran profundidad.

No es fácil caracterizar una disciplina como la historia de las ideas: objeto incierto, fronteras mal dibujadas, métodos tomados de acá y de allá, marcha sin rectitud ni fijeza. Parece, sin embargo, que se le pueden reconocer dos papeles. De una parte, cuenta la historia de los anexos y de los márgenes. No la historia de las ciencias, sino la de esos conocimientos imperfectos, mal fundamentados, que jamás han podido alcanzar, a lo largo de una vida obstinada, la forma de la cientificidad (historia de la alquimia más que de la química, de los espíritus de los animales o de la frenología más que de la fisiología, historia de los temas atomísticos y no de la física). Historia de esas filosofías de sombra que asedian las literaturas, el arte, las ciencias, el derecho, la moral y hasta la vida cotidiana de los hombres; historia de esos tematismos seculares que no han cristalizado jamás en un sistema riguroso e individual, sino que han formado la filosofía espontánea de quienes no filosofaban. Historia no de la literatura, sino de ese rumor lateral, de esa escritura cotidiana y tan pronto

borrada que no adquiere jamás el estatuto de la obra o al punto lo pierde: análisis de las sublitteraturas, de los almanaques, de las revistas y de los periódicos, de los éxitos fugitivos, de los autores inconfesables. Definida así-pero se ve inmediatamente cuán difícil es fijarle límites precisos-, la historia de las ideas se dirige a todo ese insidioso pensamiento, a todo ese juego de representaciones que corren anónimamente entre los hombres; en el intersticio de los grandes monumentos discursivos, deja ver el suelo deleznable sobre el que reposan. Es la disciplina de los lenguajes flotantes, de las obras informes, de los temas no ligados. Análisis de las opiniones más que del saber, de los errores más que de la verdad, no de las formas de pensamiento sino de los tipos de mentalidad. (Foucault, 2010, p. 179)

El refrendar e instaurar representaciones y/o constructos mentales e ideológicos, conlleva arbitrariedades sociales, educativas, culturales y económicas de diversos matices. Las condiciones y entornos con particularidades definidas a menudo enmarcan interpretaciones básicas, mediana y eruditas de un sinnúmero de contextos. Habilidades, capacidades, aptitudes, destrezas y de más características, asumen un rol protagónico espontáneo respecto a la intangibilidad de los instrumentos que se han de ocupar para estandarizar, equilibrar y sincronizar todas aquellas formas y figuras que asemejan saberes y aprendizajes y ocupan un espacio inmaterial en el sistema de percepciones del individuo confluyendo íntimamente con la metamorfosis del conocimiento.

El recuento de mencionada operación nos conduce hacia incógnitas manifiestas y notorias: ¿Qué son los saberes y aprendizajes? ¿Cómo reconfigurar y expresar los indicios de una formación empírica? ¿En dónde se podría realizar semejante reestructuración? Interrogantes con pronunciados caminos nos anuncian un abanico de posibilidades, algunas con derivaciones de efectos inmediatos y otras tantas más con letargos e imposibilidades inminentes. La naturaleza de nuestra investigación tiende a una proclividad explícita indiscutible. La escolarización de ciertas vertientes de nuestra cotidianidad, habitualmente trasponen una renuencia silvestre ante la intrusión de elementos desconocidos a la confortabilidad simplista.

Redefinir y/o reformular el sentido de lo material e inmaterial supone actos de inclusión y exclusión respecto al empirismo que conforma los antecedentes argumentativos que figuran como el acto de percibir la intangibilidad y tangibilidad de una dimensión llamada realidad. El replanteamiento de un universo simbólico agobiado por matices, visiones y enfoques fundamentados en creencias, emociones, suposiciones y actos de fe, acentúan fragilidades nocionales y exacerbaban los círculos repetitivos de reproducciones superficiales e informales.

La intervención de la escuela como un vector dinámico e inercia pronunciada, ha interferido persistentemente en la reformación de las estructuras internas y externas del individuo con la finalidad de iluminar, transparentar y liberar todas aquellas premisas que por momentos implicaron verdades absolutas y dogmas incuestionables. El ente de la escuela perfila y delinea una praxis sensata, coherente, prudente, pensante y autónoma desde una óptica romántica y loable pese a los desequilibrios sociales, culturales, políticos y económicos que se revelan en casi todas las sociedades.

La autonomía y liberación de pensamiento anhelada y soñada por un gran número de sociedades alrededor del mundo, mantienen su foco de atención en todos aquellos emblemas adheridos y consignados al quehacer educativo. La reiteración infinita de nociones como saberes, aprendizajes y conocimiento, falsamente construyen efectos y secuelas al interior de las estructuras de pensamiento, suscitando ambigüedades y laxitudes respecto a las formas en las que se han de potencializar nuestras habilidades y destrezas. El protagonismo empírico de nuestros primeros años de vida intuitivamente e impulsivamente va esquematizando todas aquellas representaciones que confluyen en un espacio determinado. La curiosidad y espontaneidad humana instintivamente se han asumido como instrumentos de categorización, simplificación y expresión denotando un radicalismo agradable sin acentuaciones hostiles. La nobleza implícita en los genes de la incertidumbre mundana ha contribuido notable e involuntariamente a la exposición de un espacio lo suficientemente fértil y funcional. Definiciones, teorías, estudios, textos, hipótesis, libros, revistas, etc., resguardan hasta nuestro presente, contundentes volúmenes de información relacionados con los saberes y aprendizajes que se pretenden desarrollar, modificar, actualizar y aplicar desde los preceptos pedagógicos y académicos.

J.J Rousseau, J. H. Pestalozzi, L. Tolstói, J. Dewey, M. Montessori, W. H. Kilpatrick, L. S. Vygotsky, B. F. Skinner, P. Freire, Henry Giroux, son solo algunos de los autores más representativos de la esfera didáctica y constituyen la evolución de la metodología educativa a través de la historia. Cada uno desde su tiempo, experiencia, formación e interés, visualizaron y propusieron ángulos diversos sobre lo que podría ser la estrategia pedagógica más adecuada para la conformación e implementación de saberes y aprendizajes.

Los términos saber y aprendizaje a menudo son concebidos como sinónimos por el simple hecho de permanecer dentro de una dialéctica específica. No obstante, su definición y significado forman parte de dos aspectos particulares. Por un lado, la descripción de cada una de estas expresiones resalta especificaciones y perímetros lingüísticos concretizando funciones o acciones. Mientras que el significado de cada concepción se suscribe a una pluralidad simbólica producto de una injerencia caótica de representaciones e imposiciones globales concebidas desde idealismos expeditos y someros a menudo discordantes con nuestra cotidianidad.

El diccionario de la Real Academia Española considerada una fuente de consulta seria, reconocida y aceptada al menos en los países de habla hispana, nos ofrece un vasto intrincado de definiciones referentes al término "saber". Dicho documento nos ofrece en su edición del Tricentenario, cinco enunciaciones vinculadas con el concepto de "saber". Cada una de estas delineaciones se caracterizan por ser breves y sencillas. Se identifican y vislumbran simetrías significativas con afinidades de oportunismo funcional. Pese a la brevedad de cada una de las argumentaciones respecto a la practicidad de la palabra "saber", en cada una de estas ubicamos una semántica destacable y analógica al mismo tiempo. Conocimiento, instrucción, habilidad, capacidad, convencimiento e información son pautas léxicas involucradas en la peculiaridad del concepto de "saber". Las similitudes y/o compatibilidades expresadas con variantes lingüísticas, han expandido favorablemente el

semblante de un término multifacético, disuadiendo así, la estandarización semántica de la referida palabra.

El simbolismo suscrito que constituye la noción de “saber” sistemáticamente cristaliza y estigmatiza hipotéticas tendencias enlazadas con el intelecto y/o coeficiente intelectual del individuo. “Saber” implica acepciones sobrestimadas y delirantes respecto al cúmulo de información que posee, memoriza y repite un individuo. El número de repeticiones y recordatorios que se emitan sobre cualquier temática será proporcional a la capacidad de retención que detenta un sujeto, constituyendo así la versión más ordinaria relativa al concepto de “saber” en la mayoría de los colectivos sociales. Simultáneamente el ejercicio del análisis y la reflexión es recluido en un destierro permanente como corolario de un aval unánime y reconfortante, perpetuando una laxitud sapiente.

Entre tanto, la expresión de “aprendizaje” advierte el mismo contexto y el mismo trato que su homólogo “saber”. La insignia que detenta el vocablo “aprendizaje” nos traslada hacia espacios y escenarios imaginarios confeccionados con ápices de emotividad, fervor y fulgor. Escuetamente el diccionario de la lengua española nos entrega fugaces descripciones del concepto “aprendizaje”. Acción, efecto, adquisición y práctica conjugan, acentúan y pronuncian tres denominaciones enfocadas específicamente en “aprendizaje”. La carencia de una semántica convincente al interior de cada una de estas definiciones nos suspende en un desconcierto total eclipsando todas aquellas expectativas supeditadas a una proclividad mecánica y casual.

En los asuntos ordinarios de la vida, cualquier frase puede ser conservada siempre y cuando suscite en nosotros los sentimientos apropiados o la disposición a actuar de acuerdo con lo que es necesario para nuestro bienestar, aunque el lenguaje que empleamos sea falso en un estricto sentido especulativo. Y, es más, ello habrá de resultar inevitable; pues como lo que consideramos apropiado viene determinado por la costumbre, el lenguaje es apto para expresar opiniones que han sido generalmente admitidas, aunque no siempre sean las más verdaderas. De aquí que resulte imposible, hasta en los razonamientos filosóficos más rigurosos, alterar la inclinación y el genio de la lengua que hablamos, dando así buen pretexto para que los quisquillosos del lenguaje creen ver en lo que decimos inexactitudes e inconsistencias. Sin embargo, un lector honesto e inteligente captará el sentido de un discurso basándose en la intención, el tono y la concatenación del mismo, perdonando esos inexactos giros del lenguaje que el uso ha hecho inevitables. (Berkeley, 1992, p. 86)

La extensión léxica de los vocablos saber y aprendizaje ejemplifican notablemente una funcionalidad multifacética insertada y vinculada en espacios informales y formales. La inequívoca comparecencia del empirismo y racionalismo contraviene intrínsecamente absolutismos determinantes que definan concluyentemente las dimensiones y/o delimitaciones de los saberes y aprendizajes. Desde una trivialidad confortable el saber y el aprendizaje es su versión más pura, discretamente van entrelazando y anteponiendo canales perceptivos, receptivos y expresivos en la conciencia del individuo. El umbral adyacente que habita entre la tenue divergencia entre saber y aprendizaje hasta el día de hoy a quebrantado toda imparcialidad que delinea contundentemente las peculiaridades

que los distinguen uno del otro. Los contrastes o afinidades colindantes entre el saber y el aprendizaje intensifican interrelaciones gnoseológicas, homologando así una semántica presuntamente antónima.

La informalidad de nuestros saberes y aprendizajes inicialmente se obtiene de coyunturas vinculantes a nuestra cotidianidad. Padres, hermanos, amigos, medios de comunicación, religión, escuela, etc., sigilosamente dictaminan valores, hábitos, costumbres, tradiciones e ideologías que han de perpetuar círculos repetitivos legitimando y admitiendo subjetividades e intangibilidades esporádicas y desenfadadas. El contrasentido de todos estos principios y códigos transitorios recae en normalidades afectivas, emocionales y existenciales anteponiendo y usurpando toda tentativa racionalista y reflexiva. Lo inmediato, breve y circundante se torna en verdades absolutas y hechos irrefutables. Se moldean existencias sensibles, pasivas e inestables determinando aceptaciones, afiliaciones y pertinencias recluidas en atmosferas viciadas, opacadas y manipuladas.

El caos prominente que se desprende de todo ese proceso emancipador e interpretativo, vislumbra resistencias y rebeliones ante la posibilidad de una reestructuración emblemática relativa a la indulgencia que preside la flaqueza de toda esa retroalimentación sustentada en extractos domésticos, empíricos y tendenciosos. El acuciante menester por concertar una legitimidad consistente y generosa contrae apaciblemente todas aquellas trayectorias recubiertas y enfrascadas en convencimientos y premisas recalcitrantes y ortodoxas. Una ironía invisible nos acecha, presumiendo y exhibiendo algunas de las paradojas que rigen nuestra convulsa realidad. Demandamos reconocimiento y consideración para un puñado de imprecisiones cimentadas en opiniones, rumores, creencias, mitos, suposiciones y falacia, y censuramos, condenamos, juzgamos y culpamos toda intencionalidad abocada a sistematizar, delinear y configurar vertientes arraigadas a una certidumbre, argumentación y reflexión que restauren y potencialicen todos aquellos estragos y remiendos aparentemente clasificados como conocimiento.

En cada uno de nosotros, puede decirse, existen dos seres, los cuales, aunque inseparables de otro modo que, por abstracción, no dejan de ser distintos. El uno, está formado por todos los estados mentales, que solo se refieren a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida personal. Es lo que podría llamarse el ser individual. El otro es un sistema de ideas, de sentimientos, de hábitos que expresan en nosotros, no nuestra personalidad, sino el grupo o grupos distintos, de que formamos parte; tales son las creencias religiosas, las creencias y practicas morales, las tradiciones nacionales o profesionales, las opiniones colectivas de todo género. Su conjunto forma el ser social. Constituir este ser en cada uno de nosotros, tal es el fin de la educación. (Durkheim, 1979, p. 148)

Líneas atrás destacamos a ciertas personalidades, fundadoras y precursoras de toda una cultura enfocada y asociada a los procedimientos que han de arraigar saberes y aprendizajes a la esencia del individuo. Metodologías y/o estrategias han desfilado al unísono de una pasarela formativa acechada por interferencias, falacias, confusiones y demás particularidades que detonan deformaciones en los contextos inmediatos. Las propuestas y contribuciones de cada uno de estos pioneros han mantenido un curso

convergente respecto a los propósitos y/o inconvenientes que se abordan desde sus respectivas concepciones. Procedimientos, variables y coyunturas, evalúan y reconfiguran una y otra vez, parámetros utilizados como directrices transversales en los procesos cognitivos del sujeto. Cada una de estas aproximaciones pedagógicas y sistemáticas, han monopolizado el saber y el aprendizaje, remodelando y reestructurando valoraciones cualitativas y cuantitativas asignadas y atribuidas a aspectos medulares posiblemente determinantes para y durante el proceso instructivo.

Las ideas vanguardistas de Jean-Jacques Rousseau vislumbraron espacios con prominentes facultades de cambio respecto a la evolución del hombre. Contemplaba al hombre como un ser natural y auténtico en relación con el mundo terrenal en el que coexistía. La vinculación que lo llevo a ser estimado como uno de los hombres más influyente en la esfera educativa refiere procesos de aprendizaje genuinos y espontáneos alejados de toda injerencia dogmática y violentos autoritarismos. En su obra cumbre *Emilio*, relata cinco estadios que han de escenificar la pureza y sinceridad del sujeto. Pasajes caracterizados por una evolución biológica, permeada de coyunturas terrenales y usuales. A grandes rasgos Rousseau no limita el aprendizaje del sujeto a un proceso escolar y/o un futuro profesional o laboral, su pensamiento traspasa todas aquellas líneas imaginarias que anteponen restricciones como centinelas que, llegado el momento, ejercerán toda su autoridad para prohibir y condenar toda acción que figure una amenaza para el establishment.

Esto significa que la idea de educación, lejos de dar lugar a una nueva ideología, arraiga constantemente en la condición contradictoria del hombre. La obra de Rousseau y, sobre todo, el *Emilio*, es efectivamente un punto donde se enfrentan las grandes corrientes y contracorrientes de la época, las mismas que han labrado en profundidad el pensamiento occidental desde sus orígenes platónico-cristianos. Necesidad y libertad, corazón y razón, individuo y Estado, saber y vida: términos de la antinomia que se nutren de este libro de 1762. Rousseau sigue siendo un hijo de la Ilustración, pero el racionalismo convive abiertamente en él con su adversario de siempre, ese contra el cual Platón y Descartes habían erigido su sistema: el yo sensible que afirma su verdad en la autenticidad de una existencia coherente consigo misma. (Soëtard, 1991, p.141)

Dentro de este mismo orden de ideas, Johann Heinrich Pestalozzi destacado pedagogo suizo, persuadió de manera notable la estructura terminológica del campo educativo. La premisa ilustrativa que enarbolaba su concepción respecto a los saberes y aprendizajes del individuo, promovía una libertad absoluta que le concediera una interacción voluntaria y dinámica con su orbe terrenal. Fomentaba y privilegiaba la esencia del individuo sin filtros e injerencias mancilladas por tergiversaciones incrustadas en retóricas populistas y convencionales. Pestalozzi planteaba una interrelación innata entre la sustancia del sujeto y una tangibilidad legítima. Concebía la impregnación y consagración de saberes y aprendizajes mediante la gravitación de cualidades y aptitudes concernientes a la constitución de una individualidad singular. La evolución cognitiva y racionalista del individuo no estaba limitada a linderos oficialistas estructurados, solo debía atender a la autonomía de su imaginación.

Pestalozzi se dirige a sus contemporáneos...; pero no: es a nosotros a quienes se dirige. Nos conjura a buscar el remedio para los males que padece el mundo donde solamente se encuentra: en la restauración, en todos, de esa humanidad, que es la vocación de cada hombre y la razón de ser o el fin de la Creación: <Reconocer, mantener y promover en cada ser la dignidad de la persona, esta es toda la educación de la humanidad>. He aquí el tema de la cruzada que él predica incansablemente: ¡Es preciso que la persona cunda en todos! La persona, para la cual debe organizarse la vida política, y la que debe servir, y no avasallar, los progresos materiales. Por lo tanto, ¡primacía de la educación! Pero cuando dice educación no piensa exclusivamente en la escuela. Ciertamente la escuela le parece que constituye un momento esencial en la educación de la humanidad, puesto que ayuda al niño a enriquecer su experiencia de la vida personal y común, en un marco más amplio que el de la familia y más homogéneo que el de la ciudad. Sin embargo, cree que es la familia la única de todas esas potencias informadoras cuya <bendición> no es posible reemplazar por nada: esto es, ese <sentido paternal> y ese amor <maternal> que le inspiraron sus páginas más líricas. (Château, 2017, p. 235).

Sobre el mismo hilo conductor, León Nikolaievich Tolstoi, ilustre hombre de letras de origen ruso. Escritor, novelista, filósofo, ensayista, dramaturgo, prosista y pedagogo entre otras vocaciones más, proclamaba y anhelaba desde su lealtad ideológica, sus principios y convicciones, saberes y aprendizajes interiorizados e inculcados desde una equidad libertaria sin prejuicios clasistas, marginales y prohibitivos. Aun cuando la reputación que le precede nos conduce hacia la faceta de sobresaliente escritor, sus reflexiones y contribuciones al ámbito educativo no podrían pasar desapercibidas por la sencillez con la que las manifestaba. El desparpajo con el que pronunciaba su visión y crítica peculiar sobre los saberes y aprendizajes concernientes a la educación según el oficialismo vigente, le merecieron algunos cuantos detractores que lejos de cuestionar sus premisas pedagógicas, centralizaron sus ataques en el estilo de escritura que imprimía Tolstoi a sus manuscritos. La soltura, practicidad, franqueza y sencillez confirió accesibilidad y entendimiento franco y abierto a cada uno de sus textos.

Cuando Tolstoi inició su acción pedagógica, la instrucción democrática de Rusia se apoyaba en la antigua tradición creada por Mijaíl Lomonosov, pero sus raíces pueden encontrarse en la cultura pedagógica mundial. Sin embargo, a mediados del siglo XIX, la mayor parte de la población del país, es decir, los campesinos, no sólo carecían de instrucción, sino que eran analfabetos. Tolstoi tenía plena conciencia de que en la sociedad había un abismo entre los logros culturales y la educación de las clases privilegiadas, por una parte, y la indigencia cultural de la mayoría de la población por la otra, y de que esta grave escisión era la fuente de muchos antagonismos y desgracias sociales. Tolstoi estimaba que la educación debía ser para todos. Si la educación se impartía a todas las capas de la población, desaparecerían el despotismo y la violencia, la superstición y la injusticia. "La necesidad más esencial del pueblo ruso es la educación." Tolstoi expresó en esa frase su convicción fundamental. Se transformó en el defensor incondicional de los intereses del pueblo, fundamentalmente de los campesinos, en la esfera de la educación. Tomando como principio las necesidades del pueblo, analizó todos los otros problemas de la educación y evaluó los méritos o las insuficiencias de la enseñanza escolar, la calidad

de la educación, la utilidad de los descubrimientos científicos, etc. Tolstoi estaba convencido de que la ciencia debe unir a los hombres en beneficio de su bienestar material y espiritual y de la sociedad en su conjunto. (Filippovich, 1988, p. 447)

Tiempo después, un visionario estadounidense postuló sus inquietudes en las estrategias pedagógicas del momento y las reorientó tanto en sentido como en función hacia opciones concebidas desde planteamientos y criterios con posturas adicionales a las normalizadas y aprobadas. John Dewey fue un filósofo y pedagogo detractor de todo aquello que rayara en un tradicionalismo formativo encauzado hacia la recepción y asimilación de saberes y aprendizajes. El enfoque que Dewey sugiere una expresión que por sí sola recrea una atmósfera discordante por toda la carga simbólica e ideológica que retiene: democracia. Aseveraba que el conocimiento del estudiante debe ser regulado por saberes y aprendizajes aplicados y sustentados en la praxis de su cotidianidad. Desde una óptica pragmática, subrayaba que las modalidades convencionales acerca de la impartición y facilitación de los saberes y aprendizajes apartaban al estudiante de una democratización equitativa concerniente a la accesibilidad y uso adecuado del conocimiento.

Para Dewey no basta atraer la atención sobre el hecho de que la educación es esencialmente un proceso social. Puesto que hay muchas clases de organizaciones sociales, es preciso establecer un criterio de acuerdo con el cual puedan juzgarse sus diversos poderes educativos. Y encontró esta medida común en el propio proceso. Una sociedad buena es aquella en la que hay un máximo de experiencia compartida no solo entre sus miembros, sino también entre estos y los de otras sociedades. La forma de sociedad que, según Dewey, posee en mayor grado esos caracteres, es la democracia. Si tiene sus defectos deben curarse no con menos sino con más democracia. La democracia así concebida no es simplemente una forma de régimen político sino, más bien, un modo general de vida en asociación. Su noción se aplica a la familia, a la iglesia, a los negocios tanto como a la política y a la educación. (Château, 2017, p. 336)

La pléthora epistemológica y metodológica que irradia en toda la extensión léxica de los saberes y aprendizajes, estimula la potencialización de algunas posibilidades fuera de los radares conservadores y reticentes. Antagonismos y desapegos de un imaginario renegado confiscan rastros de continuidad redundantes sobre todas aquellas diligencias concertadas para la instauración de un conocimiento ecuánime. La rebeldía abstracta que presume y cuestiona dilemas evidentes y presuntamente atendidos, invaden y alientan la intimidad teorizante de sujetos proclives a la continua discrepancia. María Tecla Artemisia Montessori desplegó una postura pedagógica sustentada expresamente en las cualidades e intereses del niño. Disoció las prioridades y deseos de entidades políticas y la plenitud de un cognoscitividad biológico inspirado en aptitudes, destrezas e implicaciones espontáneas e instintivas. Concibió un espacio con intervalos evolutivos propios de la esencia humana, estipulado y ajustado a orientaciones, prioridades, decisiones y elecciones del estudiante. Lineamientos y pautas de acompañamiento gestionan una autonomía aletargada y aprisionada en anacronismos didácticos y tópicos prescindibles.

La figura de María Montessori sobresale de entre la mayoría de quienes contribuyeron a la aparición de la nueva pedagogía. Rara vez se ha hecho un intento semejante de establecer

una serie de preceptos pedagógicos tan universales como los suyos, y muy contadas personas han ejercido una influencia tan poderosa en la evolución mundial en ese ámbito. Asombra la universalidad de sus ideas, sobre todo porque en la fase inicial de su trabajo, se centró en los niños de corta edad, y solamente después pasó a ocuparse de los demás niños y de sus familiares. Para ella, la primera infancia es la etapa decisiva en la evolución del individuo, durante la cual se sientan las bases de todo el desarrollo ulterior. Por ello, atribuía una validez universal a ese momento de la vida. María Montessori fue también una figura ejemplar por cuanto procuró establecer una confluencia de la teoría y de la práctica en sus Casas de los Niños y en sus materiales didácticos. Ningún otro representante de la nueva pedagogía puso en práctica sus teorías en tales proporciones, mientras que ella emprendió un polifacético programa internacional, que sigue siendo impar. (Röhrs, 1982, pp. 562)

En la misma línea propositiva y novedosa, irrumpió un hombre visionario adelantado a su tiempo, visualizo un proceso formativo-educativo más allá de perímetros y referencias sagradas pedagógicas. Promovió la escolarización del individuo a partir de saberes y aprendizajes significativos pertinentes a su tiempo, comprensión e interpretación. La perspectiva de Kilpatrick no solo respondía a un proceso instructivo ordinario, consideraba a la formación clásica como un espacio oportuno para la introducción de estrategias más vinculadas con la realidad del aula y no con el aula de ciencia ficción. El cometido y aportación de este filósofo antepuso el trabajo colaborativo por encima del individualismo rutinario de la practica educativa. Definió y delinea el método de proyectos, estrategia didáctica fundamentada en la resolución de incógnitas y/o interrogantes inmersas en adversidades de tipo común. La funcionalidad de dicho método procura fusionar la pluralidad empírica de cada estudiante con los contenidos teóricos y científicos de toda aquella disciplina involucrada y requerida para atender calamidades persistentes.

Debemos mucho a William Heard Kilpatrick y a la educación progresista en la que tanto influyó por haber señalado la necesidad de que los educadores entiendan sus acciones como fenómenos inscritos en perspectivas filosóficas sociales y políticas cuyo progreso pueden fomentar. En la escuela, donde no es raro ver que los intereses de los alumnos son pisoteados y sus logros ignorados, es especialmente importante la consigna de que los alumnos y el profesor pertenezcan al mismo "bando", así como la creación de un ambiente en el aula donde se pueda experimentar el verdadero placer de la exploración. Para lograr esto, y para contribuir a crear un contexto social que permita al alumno participar de formas análogas a las del adulto, se requiere una acción política progresista más amplia y con sentido de la dirección. Esta acción debe buscar su sintonía con la dinámica particular del tipo de sociedad en que vivimos, y debe generar una visión de cómo debería ser una sociedad mejor. Cómo pasar de una a la otra, y todo lo que este proceso implica para la escolaridad y la enseñanza, es tal vez el problema fundamental que deberán enfrentar los educadores contemporáneos que se han comprometido con un nuevo progresismo. (Beyer, 1997, p. 517)

Dos décadas más adelante, la escena educativa atestiguaba la aparición de un sujeto ruso llamado Lev Semiónovich Vygotsky. Con el paso el tiempo se convertiría en uno de los personajes más respetados, consultados y considerados en la esfera pedagógica. Su

formación multifacética (derecho, filosofía, psicología y estética) no fue impedimento para persuadir vigorosamente las estructuras comunes de la psicología y la pedagogía respectivamente. Los preceptos que conducían su postulado didáctico sufragaron fragilidades metodológicas normalizadas, emitiendo una alternativa circundante a lo ya sistematizado en términos educativos. Destaco y consolido una instrumentalización de intangibilidades imperceptibles necesarias para un crecimiento integral del ser humano.

Para Vygotsky, por lo tanto, la educación no se reduce a la adquisición de un conjunto de informaciones, sino que constituye una de las fuentes del desarrollo, y la educación misma se define como el desarrollo artificial del niño. La esencia de la educación consistiría, por consiguiente, en garantizar el desarrollo proporcionando al niño instrumentos, técnicas interiores y operaciones intelectuales. Vygotsky habla incluso en repetidas ocasiones de la adquisición (del aprendizaje) de diferentes tipos de actividad. Tomando como ejemplo las taxonomías botánicas, podría decirse que para el psicólogo soviético lo fundamental no reside en conocer las categorías taxonómicas sino en dominar el comportamiento clasificador (definición y aplicación de los criterios de clasificación, clasificación de los casos extremos o ambiguos, producción de nuevos elementos de una clase y, ante todo, aprendizaje de la ejecución de operaciones lógicas que vinculan entre sí a las diferentes clases, etc.). (Ivic, 1989, p. 466)

En un universo interminable de dimensiones y posibilidades, la conjugación y centralización de factores y variantes inmiscuidos en las labores formativas disponen de una relevancia sustantiva al focalizar estrategias y categorizaciones en los saberes y aprendizajes. El advenimiento de estilos y/o perspectivas continuamente va reajustando metodologías, carencias, vacíos, brechas y posturas desapercibidas y/o descartadas intencionalmente. En cualquier caso, el consentimiento de distorsiones empíricas traducidas en idealismos y anhelos, ocupan y ostentan ambigüedades inadvertidas lo suficientemente idóneas para seducir la atención de cerebros habidos de trazos y operaciones neuronales excepcionales.

Burrhus Frederic Skinner estructuró sus consideraciones científicas a partir de la conducta del ser humano, una circunstancia intrínseca del ser. El posicionamiento de Skinner derivó en argumentos plenamente anclados al comportamiento del individuo. El proceder del sujeto ante ambientes y acontecimientos de cualquier índole, constituye acciones y/o hechos que derivan en saberes y aprendizajes integrales. Discurría que las estrategias de enseñanza aplicadas en los planteles educativos de su tiempo infringían notablemente la esencia del aprendizaje. Particularmente se refería a la instauración de sistemas de compensaciones y sanciones regulados por pautas y aspectos vinculados a la asimilación de saberes y aprendizajes proyectados para el estudiante según lo previsto por las planeaciones didácticas. Disertaba sobre la efectividad y aprovechamiento de la enseñanza, sostenía que la complejidad de la misma no reflejaba ni garantizaba una comprensión firme y proclive a una practicidad inmediata.

Cabría fijarse ante todo en las ventajas últimas de una instrucción, en lo que la educación tiene de útil o valiosa. Apuntamos a consecuencias de esta especie para inducir a los muchachos a ir a la escuela o al colegio, o para moverles a seguir yendo o para hacerles volver a ir si han empezado a faltar a las clases. Un aliciente poderoso es el del dinero —el

“valor en dólares de tener unos estudios” – e intentamos persuadir a nuestros estudiantes que deben estudiar haciéndoles comparaciones entre los ingresos de la gente “parada” y lo de la que no lo está. Ventajas menos mercenarias son las de la oportunidad de hacer cosas que compensen, pero que el estudiante no las podrá hacer mientras no sepa cómo, y que son las propias del científico, del escritor, del músico, del artista o del técnico. Las ventajas que reporta una educación liberal son menos explícitas, peor el estudiante que haya hecho una de las llamadas carreras liberales podrá disfrutar de cosas que sin esos estudios y formación no están al alcance. Los conocimientos precisados pueden valer la pena adquirirlos para liberarse de la confusión, inseguridad o angustias de la ignorancia. (estas ventajas disminuyen a medidas que los progresos de la técnica van haciendo cada vez menos importante lo que un hombre ha aprendido: las habilidades manuales pierden su valor ante la automatización; el saber leer es menos valioso cuando las películas y las cintas magnetofónicas o los discos reemplazan a los textos; los conocimientos verbales, léxicos, etc., pierden algo de su importancia cuando ya no se los presupone: un artículo de periódico o de revista que hable de “el novelista inglés Carlos Dickens” o de “La teoría de Darwin acerca de la evolución por la selección natural” le priva al lector de lagunas de las ventajas que le habría dado su cultura si en ese mismo artículo pusiera solamente “Dickens” o “La teoría de Darwin”. Otra de las ganancias o ventajas últimas es la del prestigio. El buen estudiante podrá alternar con las personas cultas, participará de sus honores y de su trato cabalístico o “más selecto”: entenderá sus alusiones, disfrutará de sus privilegios, se imbuirá de su esprit de corps... (Skinner, 1970, pp. 88-89)

El destino incierto, pero avante de los asuntos didácticos terrenales desde su estallido ha persistido en procrear y recrear, desafíos y retos de una dificultad ascendente que exhortan a más de uno a comparecer ante los imperativos pasados, presentes y futuros que asfixian a la educación. Paulo Freire acudió a este llamado diagnosticando y prescribiendo desfases y caducidades en las modalidades reinantes del momento. El filósofo y pedagogo de origen brasileño concibió una panorámica del corpus educativo desde las interiorizaciones nativas del individuo. Apostaba por una sensibilización humanista libre de materialismos y doctrinas contradictorias ponderando en todo momento la concientización de todas las formas y figuras que conforman el mundo tangible. Afirmaba que la gestión y procesamiento del quehacer educativo trasciende sobre las restricciones ortodoxas didácticas. El acto de restituir un catálogo de concepciones, significaciones e imposiciones insertadas y atrapadas en una alineación revestida por una fachada absolutista imprescindible, habilita involuntariamente una revalorización de las dimensiones y atribuciones que se le han designado imprudentemente a la instrucción oficialista.

No se trata simplemente de despertar la conciencia de las masas ignorantes de su historia, ni de crear un instrumento ideológico que sirva para una acción futura. La educación traicionaría entonces su verdadera misión, que consiste en preparar al hombre para el ejercicio de la libertad y enseñarle a auto liberarse continuamente, gracias a los medios de expresión que dicha educación le suministra. De acuerdo con la concepción dialéctica que de la educación tiene Freiré, existe entre el hombre y el mundo en el que vive —ninguno de los cuales ha llegado al final de su evolución— una interrelación que hace que el hombre imprima, sobre el mundo que transforma, la huella de su propia transformación. La

educación es el reflejo crítico de esta interacción; ha sido definida como «un modo de intensificar la toma de conciencia del individuo frente al mundo en el que vive» (Extensión o comunicación). La relación del hombre con el mundo tiende a transformarlo; la misión del pensamiento consiste en contribuir a la configuración de la acción inmediata o futura. (Silva, 1973, p. 49)

La sucesión teórica que hasta el momento hemos desplegado para situarnos en un escenario tan escabroso y extenso como el pedagógico se resguarda como una fuente inagotable de posturas y visiones inspiradas en una ecuanimidad subjetiva, funcional y factible que concretice todas aquellas reflexiones y evaluaciones que por décadas han ocupado los espacios de la discusión y el debate en los dominios escolarizados. El legado pedagógico hoy en día insiste en una búsqueda incesante que le otorgue información auténtica para el fortalecimiento de una pluralidad disciplinaria necesaria e imposible de postergar en los menesteres instructivos.

Henry Giroux detractor recalcitrante de todo aquello que emana rasgos o indicios de un neoliberalismo voraz y despiadado, colabora con aportaciones teóricas de gran valor epistemológico. El repertorio teórico y crítico de Giroux consta de una gama de tópicos contemporáneos y enigmáticos. Algunas de las circunstancias que hacen más convulso este mundo, conceden contenido con interrogantes de bajo perfil e imperceptibles para el grueso de la sociedad, pero no para el olfato incisivo de este personaje estadounidense. Introdujo al ámbito educativo la pedagogía crítica y la teoría de la resistencia. Ambas proposiciones aluden al tradicionalismo y conservadurismo educativo, y cuestionan las imposiciones sistematizadas y planeadas que limitan y trasgreden la esencia del estudiante. Los encadena a una estructura burocrática privándolos de toda libertad y autonomía inherentes a la generación de concepciones e interpretaciones propias de una realidad subjetiva.

La perspectiva tradicional de la escolarización y del curriculum oculto tiene como una de sus preocupaciones centrales la siguiente: ¿Qué hace posible la existencia de la sociedad? El supuesto clave que gobierna esta problemática es que la educación desempeña un papel fundamental para la conservación de la sociedad existente. Al organizar la forma de abordar problemas como la transmisión cultural, las funciones sociales y la adquisición del valor, alrededor de la preocupación por los principios de consenso, cohesión y estabilidad, el enfoque tradicional acepta acríticamente la relación existente entre las escuelas y la sociedad más amplia. En estos supuestos, el curriculum oculto es explorado primeramente por medio de las normas sociales y de las creencias morales, tácitamente transmitidas por medio del proceso de socialización que estructura las relaciones sociales en el salón de clases. Debido a su preocupación básica por el consenso y la estabilidad, estos enfoques aceptan los valores y normas de la sociedad dominante y se interesan primeramente en cómo éstos son enseñados en las escuelas. La transmisión y reproducción de los valores y creencias dominantes a través del curriculum oculto es reconocido y aceptado como una función positiva del proceso de escolarización. No obstante, mientras que se analiza el contenido de lo que de hecho es transmitido por medio de ciertas prácticas en el salón de clases, los intereses políticos y económicos que legitimizan tales valores y creencias son considerados como algo dado. (Giroux, 1992, p. 74)

La pasarela teórico-pedagógica que hemos montado para situarnos y adentrarnos en las profundidades del pensamiento pedagógico podría continuar infinitamente. Icónicas personalidades de la disciplina en cuestión han acudido a nuestro llamado para dar fe y legalidad de todas aquellas líneas que sustenten y puntualicen las nociones de “saber” y “aprendizaje” respectivamente. Al inicio de este apartado describimos a groso modo el contexto por el que transitan los términos “saber” y “aprendizaje”. Dos denominaciones implicadas en un compuesto de variantes y circunstancias, empíricas y racionalistas con porcentajes de diferente magnitud. Definirlas como cualquier objeto o cosa, desestimaría la jerarquía gnoseológica que las ha colocado en el epicentro de un debate multidisciplinario, controvertido e inagotable.

En resumen, el balance general referente a las especificaciones de cada uno de los dos vocablos es acertado si consideramos que las celebridades intelectuales con todo y su bagaje interdisciplinario coinciden puntualmente en divergencias particulares que enriquecen, refinan y reforman aún más el saber y el aprendizaje del individuo. Voces autorizadas se han dado a la tarea de diversificar generosamente las dimensiones de cada termino reconfigurando gradual y/o totalmente la simbolización, instrumentación y funcionalidad. Así entonces podemos sostener que tanto el “saber” cómo el “aprendizaje” no se limitan a tipificar acciones o rutinas enlazadas a una prosperidad de crecimientos y progresos integrales. La sustancia genuina de ambas expresiones entraña aspectos biopsicosociales indispensables para la interiorización y consagración de toda aquella información catalogada y estigmatizada como imprescindible. Eventualmente el sujeto celebrara una adaptación más amigable y menos caótica.

La perpetuidad que descansa en la correlación de estos y otros tantos teóricos más (figura 3), destaca abiertamente un paralelismo uniforme proyectado hacia un eje transversal denominado conocimiento. Similitudes, divergencias, coincidencias, singularidades, desacuerdos, etc., han configurado nomenclaturas de diversos matices con designios y distintivos al margen de todas aquellas intromisiones perpetradas desde las cúpulas ideológicas, dogmáticas y neoliberales. La debate teórico, moral y ético que sostiene a la procesión erudita más vigente que nunca, se mantiene en la contienda con una notoriedad tenue pero esencial para la conciliación de nuestros propios atributos.

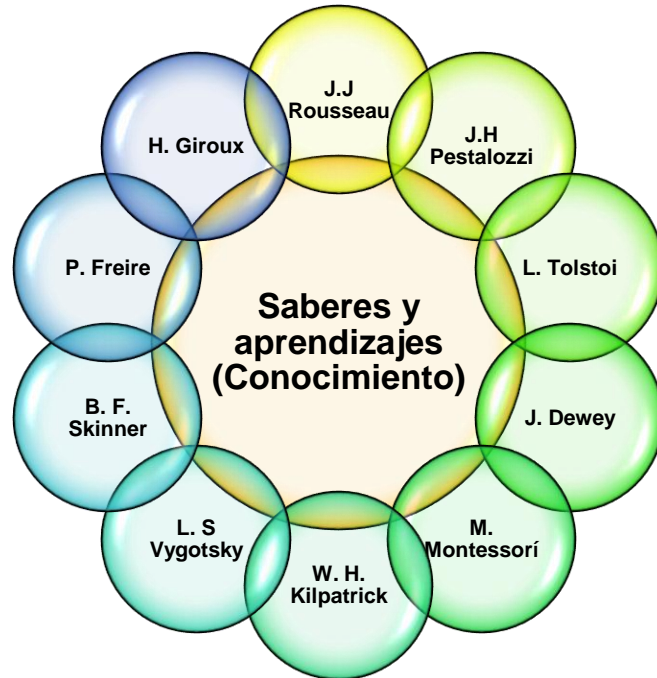


Figura 3. Precedentes Secuenciales teóricos (saberes – aprendizajes)

1.4 Kuhn y los paradigmas educativos

La cotidianidad en la que nos desarrollamos, inevitablemente trae consigo una serie de construcciones cerebrales, que a su vez se transfiguran en un sinnúmero de realidades trastocadas por divergencias sociales, económicas, educativas, culturales, laborales, religiosas, etc. Este cúmulo de disparidades se delatan y confluyen a manera de opiniones, posturas, ideas, perspectivas y creencias sobre un terreno social condenado a la eterna disputa de lo correcto-incorreto, bueno-malo, verdad-mentira, objetivo-subjetivo, etc.

Escribir o debatir sobre una realidad “pulcra y exacta” resulta inasequible e inaceptable; no obstante, la imposición y la prohibición han privado por siglos en el pensamiento del ser humano, ya sea de manera individual o colectiva. Las condiciones históricas de cada época, han sido el entorno propicio e ideal para instaurar ideologías y tendencias totalmente focalizadas en una censura dictatorial.

Con la expansión de la habilidad para leer y escribir y de los medios masivos, el individuo aprende muy pronto cuáles son los pensamientos “adecuados”, cuál la conducta correcta, cuáles los sentimientos normales, cuál gusto es conveniente. Todo lo que tiene que hacer es estar atento a las indicaciones de los diversos medios y ya puede tener la certeza de no cometer ninguna equivocación. Las revistas de modas nos dicen qué estilos van a gustar, los clubes de libros que libros hay que leer, y para rematar todo esto el método más reciente para encontrar el cónyuge apropiado descansa en la decisión de las computadoras. (Fromm, 2017, p. 60).

El interminable ejercicio de interpretar al mundo desde ángulos no tan habituales o tan frecuentes, asiduamente favorece la desaprobación inmediata de los gremios y celebridades académicas y/o científicas, respecto a determinadas temáticas, posiciones teóricas o panoramas hipotéticos. Se predispone un escenario tempestuoso, impregnado de jerarquía, prestigio y pericia principalmente; que imperiosamente se vincula con el lado opuesto de la moneda, es decir, la inexperiencia, el idealismo, la obstinación y el hambre de trascender.

Analizar y discurrir sobre lineamientos teóricos y/o científicos, no es una tarea sencilla y mucho menos certera. La aceptación y legitimación de teorías, leyes, postulados y teoremas conllevan un ejercicio conformado por condiciones coyunturales, disciplinas académicas y posturas personales, que en su momento son determinantes para conceder una viabilidad auténtica, fuera de los territorios de la redundancia. La elección de las pautas que han de sustentar alguna hipótesis estructurada desde ideas y pensamientos no concebidos desde el dogmatismo científico y literario, habitualmente se transforma en un quehacer oneroso y tortuoso.

Para muestra, un botón: actualmente disertar sobre Karl Marx para varios “pensadores contemporáneos” resulta una discusión obsoleta y estéril, según sus lineamientos académicos, retóricos e ideológicos. El marxismo y toda su doctrina subversiva ya no corresponde a los escenarios de pobreza, desigualdad, explotación y marginación que hoy privan en pleno siglo XXI, alegan algunos exponentes del gremio intelectual. Sin embargo, las condiciones sociales y económicas que existen actualmente a nivel mundial, son semejantes a las de la Revolución Industrial (explotación, miseria, desempleo, desigualdad, etc.) Y no es que la retórica marxista haya resuelto de manera avasallante y apropiada la histórica lucha de clases entre la burguesía y el proletariado; al final del día, Marx sólo estructuró desde sus propios enfoques ideológicos y eruditos, un entramado conceptual vasto y con alcances suficientemente sólidos, para advertir sobre una realidad totalmente fragmentada, normalizada y auspiciada desde la riqueza y la propiedad privada de una minoría, entre otras cosas más.

Todo mundo conoce o tiene al menos una idea de la significación de Marx, Freud, Einstein y Darwin, no sólo en el siglo XIX sino en la historia de la humanidad. Marx, por ejemplo, redactó un expediente científico de sociología auxiliándose de las teorías o planteamientos provenientes de lo mejor de cada casa: Hegel en filosofía, Darwin en biología y Freud en la capilla de la psicología...Su verdadera intención era acabar con la desigualdad social y económica, procurando que el rico fuera menos rico y el pobre menos pobre. En última instancia, que desapareciera la sociedad de clases, responsable de tantas injusticias, y en su lugar se llevara a cabo una división del trabajo, equitativa y justa, junto con la remuneración adecuada a cada actividad. (Oriol y Espinosa, 2002, p. 108).

Y aunque el marxismo no es el tema central de este apartado; la reminiscencia de la doctrina de Marx, es un nítido ejemplo de cómo la sustancia conceptual de un ideario inédito puede mantenerse como una obra atemporal, en donde sus atributos teóricos son capaces de resistir las embestidas rigoristas de los círculos ultra conservadores y radicales de los ámbitos académicos y científicos según sea el caso.

Ahora bien, aceptar o rechazar conjeturas de épocas pretéritas e intentar vincularlas con las peculiaridades de tiempos presentes, no garantiza en ambos casos, que el empalme de dichas apreciaciones, cristalicen la opacidad y complejidad de las ambigüedades que se pretenden indagar. Y aunque la victoria académica y/o científica no esté asegurada, el acercamiento a la vida y obra del autor (cualquiera que este o esta sea) es una obligación de carácter metódico, que posibilita un entendimiento más certero, nítido y categórico concediendo, así, la posibilidad real de adentrarse a una intimidad ideológica bastante peculiar y en su momento adelantada a su época.

Para concluir con las alusiones marxistas, hemos de enfatizar que, aunque los términos expresados por el filósofo alemán, datan del siglo XIX, algunos de estos vocablos continúan siendo tema de discusión; conservan una lacerante y negligente vigencia que oprime a millones de seres humanos alrededor de todo el mundo.

La finalidad de prologar un encuadre justificado en uno de los personajes más controversiales de la historia de la humanidad y desde una de las disciplinas históricamente más recalcitrante y contestataria, se deriva de la pretensión de soslayar los prejuicios sistemáticos que habitualmente provienen de las orbitas académicas y científicas coyunturales. Proseguir con una dinámica totalmente apegada a una automatización de tendencias sociales, políticas, culturales, económicas, educativas, religiosas, etc., no simboliza un quehacer riguroso y mucho menos un ejercicio científico franco.

El hombre ha sido seducido fácilmente –y aún lo es- a aceptar una forma particular de ser hombre como su esencia. En la medida en que esto ocurre, el hombre define su humanidad en función de la sociedad con la que se identifica. Sin embargo, aunque esa ha sido la regla, ha habido excepciones. Siempre han existido hombres que vieron más allá de las dimensiones de su propia sociedad –y aun cuando puedan haber sido tachados de necios o de criminales en su tiempo, constituyen la lista de los grandes hombres por los que concierne al registro de la historia humana- y que trajeron a la luz algo que puede calificarse de universalmente humano y que no se identifica con lo que una sociedad particular supone que es la naturaleza humana. Siempre ha habido hombres que fueron lo bastante audaces e imaginativos para ver más allá de las fronteras de su propia existencia social. (Fromm, 2017, p. 64).

La sutileza con la que nos hemos conducido, respecto a la estructura teórica que ha de soportar y dilucidar esta investigación, recae en la profusión de vertientes que proliferan en las circunscripciones de la materia que se intenta yuxtaponer.

La semejante contienda a la que le estamos haciendo frente, advierte resistencia, hermetismo y suspicacia. La simetría y fusión conceptual y teórica, que se ansía consolidar en este trabajo, se concentra en una correlación furtiva, en donde las variables a dilucidar, involuntariamente focalizan patrones y connotaciones impregnadas de dogmatismo, contradicciones, utopías, incongruencias y confusiones.

La versatilidad indómita de la educación, a lo largo de la historia, ha ido intensificando paulatinamente su trascendencia en un sinnúmero de disciplinas y especialidades, que van más allá de las ciencias sociales y humanísticas. Hoy en día la educación ha traspasado

los lineamientos epistemológicos que, durante muchos años, se mantuvieron leales a un clasismo y conservadurismo recalcitrante.

La educación no es estática, sino un proceso continuo de renovación, evaluación, análisis y prospectiva que da sentido a la cultura, a la innovación, a la economía, a la política y a la sociedad. Dicho proceso es complejo, sobre todo cuando nuestra sociedad tiene expresiones de desigualdad, heterogeneidad, marginación, discriminación, exclusión y diversidad. (Lomelí, 2018, p. 10).

Desde siempre, el concepto de educación se ha mantenido en el ojo del huracán; presumiblemente el atraso severo que ha privado y priva actualmente en la mayoría de las naciones, se concentra en la instrucción educativa. A pesar de semejante señalamiento, el quehacer educativo también ha tenido destellos de lucidez, determinantes para la humanidad en menor y mayor grado. Previamente enunciamos a celebridades estudiosas del proceso formativo como, Juan Jacobo Rousseau, (1712-1778), Heinrich Pestalozzi, (1746-1827), John Dewey, (1859-1952), María Montessori, (1870-1952), Paulo Freire (1921-1997), solo por mencionar a algunos. Cada una de estos renombres encabezaron (cada quien en su momento) una revuelta metodológica, didáctica e ideológica respecto a la impartición, asimilación e interpretación de saberes y aprendizajes.

Cuestionaron preceptos y realidades, totalmente ajenas al grueso de la población, y exhibieron de manera pulcra y eminente; una serie de alternativas, enteramente opuestas a los métodos arcaicos, herméticos e inquisitoriales de los que se valía el adiestramiento académico en esos años.

La apertura cognitiva que vino a desencadenar el nacimiento de postulados y teorías pedagógicas, a la postre, decretó una permanente y ecléctica evolución, en donde el alumno, el pensamiento autónomo, la imaginación y la curiosidad se convirtieron en directrices sustanciales de un resurgimiento humanístico crítico, independiente y perfectible.

Esta emancipación vehemente, materializó y desarrolló, modelos pedagógicos perfectibles y proclives hacia una evolución permanente, en donde las aptitudes, habilidades y el libre albedrío del estudiante, se asumen como los preceptos básicos de una enseñanza libre de mecanismos repetitivos y opresores.

No obstante, aun y con toda la prosapia conceptual de cada modelo pedagógico (tradicional, conductista, cognitivista, constructivista, por competencias, etc.), los menesteres educativos intrínsecamente preservan una dinámica incierta y compleja, que denotan celeridad, confusión y transitoriedad.

El acontecer educativo y pedagógico exige un análisis sistemático y riguroso desde diferentes ángulos o referentes disciplinarios, con el fin no sólo de aportar herramientas de orden conceptual que contribuyan a pensar la educación, sino también comprender la situación educativa y social sobre determinada por una lógica económica que ha trastocado varios ámbitos de la sociedad; lo educativo no es la excepción. Tal lógica económica funda y construye el discurso pedagógico. (Cruz, 2019, pp. 565-591).

El referente teórico que ha de acompañar nuestra praxis descriptiva, analítica y propositiva, se sitúa dentro de los influjos de la controversia, la confrontación y la rebeldía. Recorrió y exploró los dominios de la física, la historia y la filosofía. Su periplo disciplinario le concedió la lucidez suficiente para escribir uno de los textos más polémicos y emblemáticos dentro del ámbito científico y filosófico: *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (ERC)

Dicho escrito, es considerado su obra maestra; la manera de vincular la praxis científica con el pensamiento filosófico, le otorgó prestigio y rechazo dentro de los círculos más selectos del raciocinio y la investigación de altos vuelos. Es inevitable mencionar que desde su publicación en 1962; la ERC, suscitó desavenencias de todo tipo. Las discrepancias conceptuales, filosóficas y teóricas que gozaron de más notoriedad, fueron las que sostuvo con otro gran filósofo del siglo XX: Karl Popper.

Thomas Kuhn³ fue un historiador de la ciencia; aunque, en realidad, nunca fue miembro de la amplia comunidad de historiadores. Pese que había trabajado en el Departamento de Historia de la Universidad de Berkeley, es claro que ese ambiente no fue grato para él, pues sentía que tenía muchas más cosas en común con los filósofos de la ciencia. Los objetivos de Kuhn difieren de los otros historiadores toda vez que tuvo en su trabajo histórico objetivos filosóficos; además, Kuhn pensaba que la naturaleza misma de la historia de la ciencia la hacía diferente de la historia general. (Bird, 2012, pp. 167 – 185).

El desapego actitudinal e ideológico que denotaba Kuhn, respecto a los entornos en los que se desarrollaba académicamente y laboralmente, no era cuestión de talento o capacidad; más bien, sus facultades lo abstraían de las posturas mundanas y regulares del momento. La agudeza con la que percibía los principios, lineamientos y supuestos, respecto a la científicidad y la gnoseología del saber, vaticinaba un acercamiento alternativo a todo lo que se había deducido sobre la noción de ciencia.

Thomas Kuhn, haciendo gala de su bagaje intelectual y sus inquietudes filosóficas; se introduce en los preceptos y en las representaciones simbólicas de la comunidad científica e inicia un recorrido epistemológico que, inmediatamente lo conducen hacia una retórica absolutista, reiterativa y con indicios inamovibles.

Las acotaciones que paulatinamente fueron consolidando el discurso y el enfoque de Kuhn se concentraron y se formalizaron en la deconstrucción de la sustancia científica, las formas, el orden, las aplicaciones e implicaciones del ejercicio científico, se tornaron como las directrices esenciales de un ejercicio cognitivo que comenzaba a fortalecer su campo semántico.

En la ciencia no hay preguntas prohibidas, no hay temas demasiado sensibles o delicados para ser explorados, no hay verdades sagradas. Esta apertura a nuevas ideas, combina

³ Thomas Samuel Kuhn, nacido en Cincinnati el 18 de julio de 1922, estudió física en la Universidad de Harvard. Como estudiante graduado trabajó en teoría del estado sólido con John van Vleck –premio Nobel de Física en 1978- y obtiene su Ph. D. en física teórica en 1949. En 1947 participa en uno de los cursos de ciencia para no científicos, organizados por James Conant, y es entonces cuando se despierta su interés por la historia de la ciencia. Al adentrarse en la física de Aristóteles, Kuhn descubre las revoluciones científicas en la discontinuidad entre esta y la física de Galileo y Newton, y a partir de 1949 se dedica de lleno a la historia de la ciencia. (Pérez, 2012, p. 253).

con el escrutinio más riguroso y escéptico de todas las ideas, selecciona el trigo de la cizaña. No importa lo inteligente, venerable o querido que sea uno. Debe demostrar sus ideas ante la crítica decidida y experta. Se valoran la diversidad y el debate. Se alienta la formulación de opiniones en disputa, sustantivamente y en profundidad. (Sagan, 1995, p. 49-50).

La dialéctica que plasmaba Kuhn en sus categóricas abstracciones filosóficas respecto al pensar científico, le concedió un sincretismo epistemológico, configurado desde las entrañas de la refutación, el escepticismo, la curiosidad y la imaginación. La dimensión paralela, a los estándares científicos, que gradualmente fue proyectando Kuhn, forjó una posibilidad latente y ecuánime; para con la complejidad, suntuosidad y oscilación que yace en la intimidad de la sapiencia.

No es un secreto, que, desde tiempos remotos, los enigmas científicos se han consagrado a personalidades excéntricas, prodigiosas y meticulosas. Sus hallazgos, creaciones y/o deducciones, han simbolizado y escenificado batallas estruendosas y colosales en contra de ideologías, creencias, estereotipos, gobiernos, dogmas, religiones, dictaduras, miedos, etc.; mientras que las persecuciones, las torturas y las represiones, se instauraron como moneda de cambio para la subversión e iniciativa de pensamiento.

Inequívocamente la praxis científica se ha mitificado de tal manera que la mayoría de las sociedades se asumen ajenas y distantes a ella; de ahí, que la esencia emancipadora de los menesteres científicos, sea representada en imaginarios fantásticos y herméticos en donde su ingreso requiere de dotes divinos, eruditos y mágicos.

Maquiavélicamente los preceptos informales de la cúpula y la cultura científica se han afianzado a un fundamentalismo exacerbado, en donde la curiosidad y la creatividad cotidiana, son peculiaridades impropias del hallazgo y científicismo; y la complejidad y la suntuosidad, una especie de santo grial que glorifica las pretensiones de cada uno de sus miembros, haciéndolas pasar, como vínculos universales y fundamentales para el desarrollo de las sociedades.

Un hecho insoslayable es que es imposible continuar relacionándonos con el mundo como si la realidad tuviera una existencia de “objeto”, de algo externo a nosotras y nosotros como concedores, de algo ajeno, distante e independiente del acto mismo por el cual la conocemos. No es necesario que neguemos la existencia objetiva de lo real: nada nos obliga a llegar hasta ese punto; pero los elementos de que disponemos, nos obligan a poner entre paréntesis esa objetividad y a proceder consecuente y consistentemente. De igual forma, debemos dejar de lado la idea que hemos heredado, de que somos como una máquina concedora que refleja y valida el mundo externo y que lo describe recurriendo a rasgos o imágenes preconcebidas e impuestas. (Gurdián-Fernández, 2007, p. 124).

La osadía multidisciplinaria de Kuhn, le dispensó un panorama propenso a la dubitación, sobre las formas y contenidos que habitualmente se les confieren a las incógnitas científicas. Desde su intimidad cerebral, redefine el modelo científico tradicional, con una serie de reflexiones, que se consolidan en una secuencia de proyecciones semánticas; plenamente vinculadas con la rigidez y parquedad de la esfera científica.

La formalización y materialización de las prenociones que se orquestaron en el hemisferio más escrupuloso de Kuhn se encaminaron hacia una evolución gnoseológica y perfectible, en donde los patrones conservadores de la herencia científica, involuntariamente concedieron una posibilidad tangible, hacia la construcción de un conocimiento multidisciplinario.

La elocuencia kuhniana, lejos de mantenerse dentro de un círculo insustancial; legitima una representación mental, a partir de un constructo plausible, dinámico y multifacético, en donde la filosofía, la historia y la ciencia, delinearon una terminología cabalmente opuesta a los cánones sagrados del ámbito científico.

El pensamiento de Kuhn se dignificó con una nomenclatura atípica; “ciencia normal, revolución científica, ciencia extraordinaria, inconmensurabilidad, dualismo metodológico y paradigma”; irrumpieron en la escena de la científicidad, alterando notablemente, la lingüística y la formación de una atmósfera, plenamente ligada al convencionalismo de la discusión y la interpretación.

Dentro del sumario de observaciones que Kuhn reflejó en su obra, hay una en particular que nos ocupara desde este momento. El paradigma de Kuhn, desde su aparición, desencadenó polémica e incredulidad dentro de las colectividades científicas y filosóficas. La palabra paradigma se convirtió en un símbolo indiscutible del pensamiento kuhniano. La trascendencia de esta concepción se determinó en la infinidad de interpretaciones que se le otorgaron. Científicos, filósofos, historiadores, sociólogos, psicólogos, etc., desde sus perímetros disciplinarios diversificaron y adaptaron el contenido semántico de paradigma.

El diccionario de la Real Academia Española en su edición del Tricentenario (actualización 2020); en primer plano, define al vocablo de paradigma como un ejemplo o ejemplar; posteriormente sugiere tres descripciones más, en donde cada una de estas, concierne a temáticas más concretas como la física, la lingüística y la organización. No obstante, la explicación que nos ofrece esta primera fuente de consulta, nos ubica en un escenario ambiguo; donde las especificidades e inclinaciones, decretan el alcance, el matiz y el valor que se le ha de asignar al término en cuestión.

La etimología de miles de conceptos, con en el paso del tiempo han experimentado cambios de todo tipo. Los campos gramaticales y semánticos se han visto trastocados por las etapas históricas de la humanidad, en menor o mayor grado. La escritura, la pronunciación, el uso y el significado de la lengua española, ha preservado un dinamismo prominente, plenamente reflejado en la génesis y la homología del acervo ibérico.

La analogía que hoy en día comparten millones de términos; conlleva más que preceptos morfológicos y de sintaxis. Se manifiestan aspectos cognitivos, ideológicos y disciplinarios, que trastocan la psique natural de la expresión; ubicándola en una dimensión heterogénea, capaz de responder a las exigencias y atribuciones, que se le pretendan adjudicar en pos de un conocimiento determinado.

La noción de paradigma connaturalmente guarda una concordancia estrecha con simbolismos representados en modelos, sistemas, conjuntos, ideologías, religiones,

patrones, prototipos etc. Dichas acepciones ejemplifican, tácitamente, la fragmentación de una materialidad subjetiva, confusa y contradictoria que, al mismo tiempo, se dispersa entre las fisuras de los imaginarios sociales.

Asimismo, las contrariedades profusas, los lineamientos milenarios y las proclividades implacables de la praxis científica posibilitaron en gran medida, un pronunciamiento teórico y filosófico, amparado en una antítesis, formulada e inducida desde resquicios gnoseológicos, subestimados y relegados. Al final de todo, la resonancia que impregnó la perspectiva de paradigma, delineó una resistencia metodológica, dominada por interrogantes notables; en donde la sistematización recurrente del conocimiento se había convertido en su propia némesis.

Es prudente y obligatorio citar algunas de las incógnitas que han de servir como ejes transversales. Recordemos que la esencia natural de paradigma, resguarda una composición entrópica, nada sencilla de descifrar o asimilar. ¿Qué es lo que representa realmente el paradigma de Kuhn? ¿cuáles son los verdaderos alcances de paradigma? ¿el paradigma de Kuhn, puede detentar varios significados? ¿el paradigma puede ostentar la condición de multidisciplinario?

Las posibilidades de formular cientos de interrogantes respecto a paradigma, son infinitas; la fusión entre experiencia, disciplina, posición, tiempo, interpretación, etc., propicia un campo fértil, en donde la introspección y la curiosidad, asumen el rol de instrumentos y herramientas indispensables para una aproximación más certera y menos propensa a la desconfianza.

Se sabe que la mayoría de las incógnitas maquinadas por la mente humana, en algún momento del tiempo, logran un equilibrio ecuánime, basado en una o varias respuestas, adheridas a parámetros y posturas plenamente factibles, aplicables, comprobables, replicables, etc. Esta armonía resolutive, por llamarle de algún modo, indudablemente corresponde a una proyección cognitiva, resultante de la fusión instintiva entre conocimiento empírico y conocimiento científico.

En el caso de paradigma, la historia no ha sido distinta. Existen un sinnúmero de textos, artículos, libros, estudios, etc., que exponen diferentes posturas sobre la coherencia, la validez, el significado, el objetivo, de la idea que nos ocupa. Cada una de estas publicaciones, en su momento, han pretendido pronunciar una o varias perspectivas auténticas e inéditas; otras más, se han encargado de menospreciar, descalificar y desechar cualquier indicio o insinuación que se aproxime a las proyecciones kuhnianas.

Lejos de socavar la esencia emancipadora de paradigma; los reconocimientos y la desestima que se ha delineado en las periferias del mismo han enriquecido considerablemente su semántica, su sinonimia y su lingüística. La sustancia natural de sus raíces griegas (paradeigma), se conserva íntegra. Sin embargo, su campo disciplinar se incrementó notablemente. Diversas especialidades han vinculado nociones, preceptos, analogías, procedimientos, etc., con la finalidad de compaginar, reconfigurar y potencializar; expectativas, perfiles, esquemas y cualquier otro medio que resulte de utilidad para lograr una concertación epistemológica perfecta.

La mayoría del tiempo, el análisis del discurso está colocado bajo el doble signo de la totalidad y de la plétora. Muéstrase [sic] cómo los diferentes textos con que se trabaja remiten los unos a los otros, se organizan en una figura única, entran en convergencia con instituciones y prácticas, y entrañan significaciones que pueden ser comunes a toda una época. Cada elemento tomado en consideración se admite como la expresión de una totalidad a la que pertenece y lo rebasa. Y así se sustituye la diversidad de las cosas dichas por una especie de gran texto uniforme, jamás articulado hasta entonces y que saca por primera vez a la luz lo que los hombres habían “querido decir”, no sólo en sus palabras y sus textos, en sus discursos y sus escritos, sino en las instituciones, las prácticas, las técnicas y los objetos que producen. En relación con ese “sentido” implícito, soberano y solidario, los enunciados, en su proliferación, aparecen en superabundancia, ya que es a él solo al que se refieren todos, siendo el que constituye la verdad de todos: plétora de los elementos significantes en relación con ese significado único. (Foucault, 2010, p. 155).

Previamente, ya nos habíamos referido a la ERC, como un texto controvertido y atípico. En dicho volumen, Kuhn da rienda suelta a sus inquietudes más “excéntricas”, respecto a los procedimientos legitimados y aplicados; dentro de un sistema formalizado, firmemente prendido de un legado científicista. La ERC está conformada por trece capítulos, lúcida y secuenciados y enlazados. Cada apartado denota una apología, a lo que presumiblemente significaba una dimensión paralela y alterna, respecto a los preceptos que en su momento representaban el sentir de una colectividad ilustrada.

A lo largo del libro, Kuhn proyecta gradualmente, abstracciones dialécticas asociadas a manuscritos, investigaciones, estudios, experimentos, criterios e interpretaciones de grandes eminencias del ámbito científico y filosófico. Nombres como Aristóteles, Tolomeo, Copérnico, Galileo, Newton, Lavoisier, Piaget, Leibniz, Maxwell, Einstein; figuran como un basamento teórico y metodológico para pormenorizar y enfatizar; apreciaciones, discrepancias y pretensiones, enfocadas en un pensamiento involuntariamente sustancial.

Los trece apartados que integran a la ERC se apegan a una progresión histórica científica, dilucidando los ángulos ciegos de la actividad científica, e identificando las vertientes pertinentes que han sido determinantes para el desarrollo de la ciencia. Durante todo el desarrollo del libro, Kuhn alude a la idea de paradigma en una infinidad de veces; sin conceder una definición clara y contundente. Ni siquiera en el capítulo cinco intitulado “Prioridad de los paradigmas” se logra apreciar una descripción explícita del mismo. Sólo denota insinuaciones y afinidades de lo que posiblemente pudiera ser una aproximación a la idea de paradigma.

La tan anhelada definición de tintes apoteósicos, se manifiesta cautelosamente en el último segmento denominado “Posdata: 1969”. Cabe destacar que la precisión de paradigma se avista de manera exigua y directa; sin el embrollo tan elaborado, que transcribió a lo largo del texto.

Por una parte, significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada. Por otra parte, denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como

modelos o ejemplos, pueden reemplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal. (Kuhn, 2000, p. 269).

Ambas definiciones convergen en un circuito colectivo, en donde un conglomerado de pautas sustanciales, promulgan el *modus vivendi* de una cofradía que habitualmente reproduce rutinas ideológicas refrendadas desde los mutuos reconocimientos académicos y científicos y el prestigio otorgado por sus propios pares, perpetuando así, la subsistencia de un ente ilustrado pero redundante.

La explicación que construye Kuhn, alrededor de paradigma, se distingue por una escritura instintiva, básica y moderada. No asienta de manera rebuscada y mucho menos colérica. Expresa una postura antagonista elegante, atemporal y multidisciplinaria. En el mismo episodio de "Posdata: 1969"; Kuhn, convalida la connotación de paradigma y sostiene que..." un paradigma es lo que comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa una comunidad científica consiste en unas personas que comparten un paradigma".

Y aunque la representación semántica de paradigma arriba a un buen puerto de comprensión y complacencia cognitiva, eso no exculpa a Kuhn, ni a su continuo vaivén de disertaciones difusas. La concepción y revestimiento inconsciente, de un criptograma, atestado de una lexicología, experiencias, aspiraciones y discrepancias infrecuentes, desafiaron abiertamente el raciocinio de algunos gremios intelectuales.

"Volvamos, por último, al término "paradigma". Lo introduje en La estructura de las revoluciones científicas porque yo, el autor-historiador del libro, al examinar la pertenencia a una comunidad científica, no podía recuperar reglas compartidas suficientes para explicar la conducta de investigación del grupo, tan carente de problemas. Concluí, seguidamente, que los ejemplos compartidos de practica fructífera le darían al grupo lo mismo que las reglas. Esos ejemplos fueron sus paradigmas, y como tales, indispensables para su trabajo constante de investigación. Por desgracia, habiendo llegado tan lejos, deje que se expandiesen las aplicaciones del término, abarcando todos los compromisos de grupo compartidos, todos los componentes de lo que ahora deseo llamar la matriz disciplinaria. Inevitablemente, el resultado fue la confusión, y oscureció las razones originales para introducir un término especial". (Kuhn, 1982, p. 343).

El universo kuhniano nos ha provisto de un léxico idóneo; en donde cada palabra, asume un rol elocuente. Cada expresión establece una posibilidad asequible, para mirar al campo científico de diferente manera. La confusión terminológica que se formó en los perímetros de cada vocablo; inesperadamente posiciono un contenido predominante en los ambientes científicos y filosóficos. Sin caer en afirmaciones imprudentes la ciencia normal, la ciencia extraordinaria, la revolución científica, la inconmensurabilidad, el dualismo metodológico, las anomalías y por supuesto, el paradigma, fragmentaron, parcialmente, los principios de una científicidad sagrada.

Las denominaciones que decide aplicar Kuhn a toda su retórica metodológica, filosófica y epistemológica definieron un antes y un después, en el turbulento escenario científico. Ese parteaguas impensado y repleto de contraposiciones, fue también el artífice esencial, para

que otros bastiones disciplinarios, visualizaran e identificaran las debilidades de su propio gremio; así como también, el espacio propicio para desmitificar tratados científicos.

En nuestro caso optamos por descubrir y disponer del pensamiento kuhniano, con la intención de validar, autenticar y focalizar, una postura que requiere de un enlace muy particular. Las expresiones por empatar conllevan, precedentes de una envergadura, considerablemente áspera: Paradigma, educación (saberes y aprendizajes), alfabetización informacional (AI) e investigación formativa (IF).

Cuatro ideas, que, por sí mismas, ya prometen simbolismos y concepciones de diferentes matices. Cada una de ellas con precisiones y tesis muy intrigantes, y de simetrías altamente convergentes, especialmente en la predisposición hacia el debate, sobre la función y la obligación que tienen para con sus escenarios respectivos.

El origen y la algarabía del paradigma kuhniano, ya ha sido claramente comentado previamente; de la materia educativa, su semblanza no es muy distinta a la de paradigma. Los menesteres educativos han establecido una agenda social, cultural, económica, política y religiosa, a lo largo de la historia de la humanidad. La educación, también ha experimentado, las vicisitudes del tiempo: la persecución, el rechazo, el reconocimiento, la culpabilidad, la obligación y la responsabilidad son fieles acompañantes de esta travesía formativa. Aun así, la función de la educación, sigue dando de qué hablar; porque después de tanto tiempo, las desigualdades culturales e ideológicas siguen, alimentando el idealismo y la utopía de una educación inexistente.

Respecto a la AI, un término relativamente novel, la situación es muy semejante, a la de los otros dos conceptos. La AI, todavía es un tema prácticamente desconocido para la mayoría de las sociedades en general. En el ámbito académico, gradualmente ha ido conquistando espacios y creando contenido inédito. No obstante, la AI, al igual que el paradigma, ha suscitado confusión y una gama de interpretaciones, que han derivado en una terminología extensa y con tendencias al surgimiento de ramificaciones redundantes.

En relación con la IF, su contexto no difiere de sus pares. El desapego natural entre la sociedad y el conocimiento, es un sello normalizado, dentro de una región, abrumada por el atraso, la penumbra y el engaño. Sugerir a la investigación, como un componente básico dentro de la configuración social, cultural y educativa, es sencillamente impensable. Los acontecimientos históricos que han rubricado la tragedia de América Latina también han sido determinantes para arraigar la esperanza y la fe, en lugar de lo racional y lo factible.

El entramado conceptual y teórico que se pretende montar alrededor de paradigma, educación, alfabetización informacional e investigación formativa; se focaliza en la Educación Media Superior (EMS) de la Ciudad de México (CDMX). Indistintamente, cada nivel educativo, retiene problemáticas análogas de todo tipo (sociales, geográficas, económicas, culturales, políticas, etc.) unas más añejas que otras. Al final de todo, estas mismas desavenencias, se fusionan dentro de un solo espacio e intervienen, en mayor o menor grado, en el mismo proceso formativo.

Ocuparse de cada una de las contrariedades que se avistan en el universo educativo, resulta prácticamente inviable. A pesar de que la materia educativa, ofrece una infinidad de tópicos, que precisan de una intervención multidisciplinaria; el espacio y el tiempo no son precisamente elementos que prevalezcan en este trabajo de investigación.

Aun y con las especificaciones pertinentes, es de vital importancia, resaltar los aspectos que han de justificar la estructura y el proceder de la presente exploración. Los dilemas que nos han de mantener atentos y cautos, se proyectan y se manifiestan en la metodología (modelos-corrientes) que se pondera, como el instrumento primordial, para la impartición de saberes y aprendizajes.

La educación, por su importancia y significado, debe estar en el centro de la discusión sobre el futuro de la sociedad. Debe ser resultado de un consenso que involucre al Estado y a la sociedad, que reconozca el papel de los profesores e incentive su actualización y superación. La educación no debe ser analizada desde visiones simplistas ni con enfoques reduccionistas, sino desde distintos ángulos: a través de los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de las instituciones dedicadas a la educación, a la cultura, a la formación de recursos humanos, a la profundización del conocimiento y a la creación de nuevos paradigmas. (Lomelí, 2018, pp. 9-12).

Dados los blasones con los que cuenta la educación de manera global, será necesario regular hacia las primeras regulaciones y/o sistematizaciones de la enseñanza formal. Los saberes y aprendizajes que gradualmente fueron incorporados a dicho proceso, retomaron distintivos históricos, ideológicos, culturales, políticos, clasistas y hasta religiosos. La conjugación de cada una de estas directrices dio pie, al surgimiento de modelos y/o corrientes pedagógicas, que a posteriori, marcarían el rumbo de uno de los aspectos, más debatido y menos atendido en la mayoría de las sociedades.

La llegada de los europeos al Nuevo Mundo significó, más que una interrupción, una fractura en los procesos de desarrollo que tenían lugar en América. La imposición de sus propios modelos por parte de los conquistadores se realizó violentando los estilos de vida de los aborígenes, quienes, de todos modos, continuaron siendo partícipes de la historia (su peso puede reputarse decisivo, por ejemplo, en la producción de bienes y servicios, sea como encomendados, mitayos, yanaconas, peones, etc.) y por siglos constituyeron la abrumadora mayoría de la población. Dicho sea esto sin olvidar tampoco el exterminio al que fueron sometidos por diversos factores; de todas maneras, quedaron marginados como protagonistas, desbaratadas sus instituciones, desarticuladas sus formas de organización, perseguidas sus creencias como idolatrías abominables, subvertidos sus valores. Esta ruptura catastrófica inaugura nuevas perspectivas, cierto es, y de ellas se adueñará la nueva sociedad, clausurando simultáneamente las pretéritas alternativas. Y, además, la historia, como siempre ocurre, la hicieron y la escribieron los vencedores. (Weimberg, 2020, p. 91).

La cruenta ocupación de América, que a la postre se disfrazó de honor y evolución; sepultó drásticamente la identidad de varias civilizaciones, quebrantando todo aquello que estuviera por encima o fuera de la ideología extranjera. El sometimiento permanente e intransigente de los foráneos, pausadamente fue haciendo mella, no sólo en asuntos económicos,

sociales, culturales, religiosos, etc., sino que también, arraigo intensamente, una idiosincrasia derrotista, conformista y apática, en todos los sentidos y que hasta hoy en día prevalece.

No obstante, la inquietud implacable del ser humano, serenamente propagó las revelaciones que se iban constituyendo como un faro por seguir, entre las penumbras de la ignorancia, el miedo, la represión y la penitencia. Obviamente que las circunstancias históricas, ya citadas; no han facilitado en lo más mínimo, una progresión permanente y total. La realidad que hoy priva en América Latina, sólo es una presente, remozado con retazos de aquí y de allá. En donde las tendencias capitalista y neoliberales, son las que han dictado hasta el día de hoy, el rumbo que hemos de seguir como nación.

En tanto, en lo educativo; también el recorrido ha sido tortuoso e inconsistente. Los prejuicios clasistas que se establecieron alrededor de las cuestiones educativas en diferentes épocas, han sido uno de los obstáculos más grandes por vencer; sin dejar de citar que, hoy en día, la situación de clases sigue muy presente y arraigada. Tal vez, no de la misma manera, pero de que hay millones de niños y adolescentes sin acceso a la educación, eso es real.

Según los anales históricos de la educación, la impartición del conocimiento, mediante saberes y aprendizajes; se ha consagrado en diversos modelos y/o corrientes pedagógicas con el transcurrir del tiempo. Cada una de estas sistematizaciones, en su momento, constituyeron una metodología acorde con las circunstancias y necesidades del estudiante, y al mismo tiempo se erigían como las directrices esenciales de la instrucción educativa.

Sin embargo, para que la organización formal del conocimiento lograra entablar un arraigo sólido y evidente para con la coyuntura de ese momento, tuvieron que trascurrir, cientos de situaciones hostiles y discriminatorias, por decirles de algún modo. No hay que perder de vista, que las formas en las que se adoctrinaba a los alumnos, no eran precisamente las más amigables o flexibles.

La escuela tradicional inicia en monasterios ante “la necesidad” de separar a los jóvenes del mundo, con el encierro en internados para vigilarlos estrictamente; posteriormente se exige escuela para todos los niños, el maestro debe asumir el papel de transmisor de conocimientos. La institución educativa se inicia como una escuela elitista, accedían los que gozaban de ciertos “derechos o poder”, el papel del profesor se restringe a cuidar que se cumpla con lo establecido, una especie de “guardián”. El maestro asume el papel de modelo, de organizador de la tarea educativa, primordialmente de tipo religioso, predominando el castigo y la intolerancia en la enseñanza. (Monzón, 2015, p. 13).

Con el inicio del siglo XIX y el triunfo de la Revolución Francesa, el curso de las condiciones políticas, sociales, económicas, culturales, etc., en menor o mayor grado, cambiaron a nivel mundial. El movimiento reformador francés se convirtió en un referente de oposición y transformación; la victoria sobre la injusticia y la desigualdad, no sólo reflejaba el despertar de una sociedad aletargada; sino que también denoto la aparición de ideas y posturas, radicalmente opuestas a los cánones coercitivos y providenciales de una época lúgubre.

El surgimiento de ideas, corrientes y escuelas, que, hasta ese entonces, no se habían manifestado como posibilidades alternas para con un dogmatismo recalcitrante; gradualmente se fueron posicionando en los campos de la filosofía, la teoría y la ciencia. El pensamiento racional retomaba un auge considerable, e iniciaba un proceso de liberación mental discreto, en donde las creencias y supersticiones fueron sustituidas por la razón, la observación y la experimentación; instrumentos indispensables para la configuración de un conocimiento legítimo.

Las secuelas inevitables, que brotaron de una de las rebeliones más épicas de la historia del hombre, no fueron para nada, diminutas o intrascendentes. Por el contrario, fueron implicaciones que marcaron el rumbo y la existencia de varias naciones, que, en algún momento dado, fueron despojadas de su identidad y arraigadas a una cultura extraña. Es así, que desde este mismo proceso beligerante y con la misma dinámica progresista, la evolución de los campos disciplinarios, se apegó al ejercicio de la reflexión, la escritura, el diálogo y la libertad de pensamiento.

Con un régimen absolutista colapsado y el eminente final de un ciclo, el rubro educativo capto una ponderación cauta. Su nicho de acción aumentó considerablemente. Los protagonistas principales (maestro-aprendiz-alumno-asignatura) comenzaron a ser objeto de infinidad de reflexiones y evaluaciones, respecto a la función de cada uno de ellos. La educación en su versión formal, ya no sólo se trataba de clasismos y modales petulantes, verdades celestiales y disciplinas perniciosas. Oficialmente, la labor educativa se ubicaba en un proceso de reconfiguración, en donde sus bondades y funciones, se apegaban más a las facultades de la inclusión, que a las transgresiones de la exclusión.

El andar histórico de la educación y sus implicaciones, periódicamente, ha sido matizado, interpretado, definido, complejizado y teorizado. Las vertientes que han intervenido a lo largo de este trayecto; gradualmente se fueron incorporando a las posturas, observaciones y planteamientos, que precariamente se iban manifestando sobre la disciplina del aprendizaje. Los requerimientos jerárquicos, económicos, actitudinales y aptitudinales, que, durante mucho tiempo, fungieron como criterios y reguladores del acceso a la instrucción educativa; parsimoniosamente se fueron desvaneciendo; entre formas, ideas, inferencias, experiencias, contrariedades y retóricas; que posteriormente concertarían y otorgarían, los orígenes teóricos de las principales corrientes y escuelas pedagógicas contemporáneas.

Cada una de estas corrientes y/o escuelas pedagógicas (figura 4), se fueron distinguiendo, posicionando y evolucionando; en la medida en que sus encuadres acentuaban factores y variables que incidían indirecta o directamente en el proceso de aprendizaje.

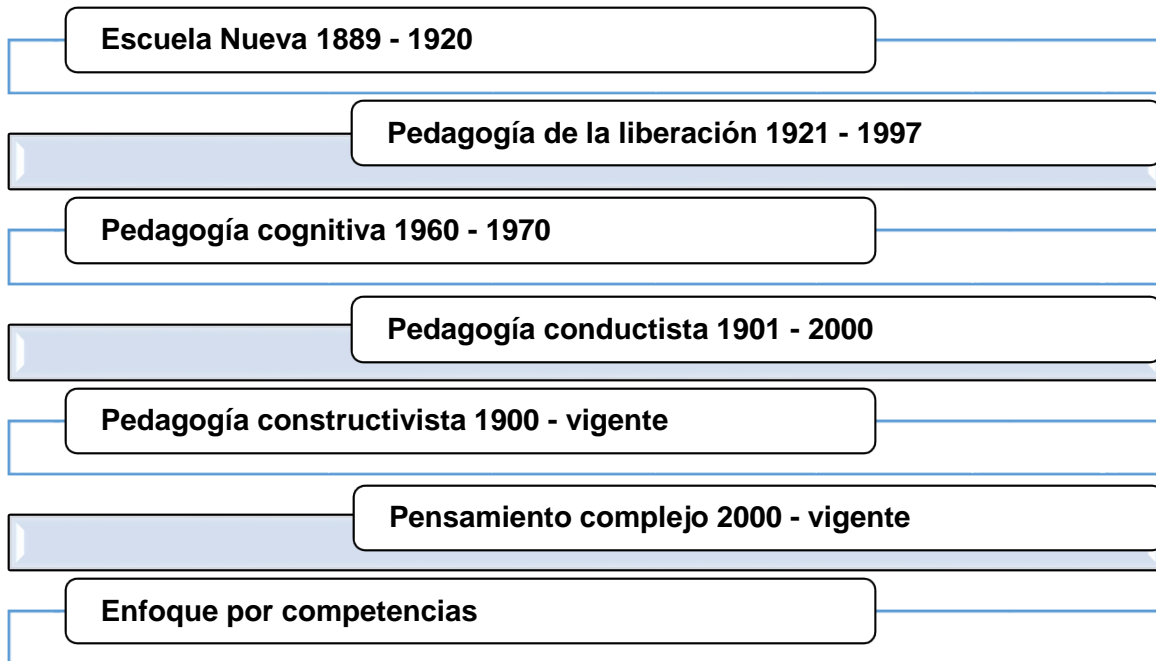


Figura 4. Escuelas y/o corrientes pedagógicas

La historia de la educación que puede construirse desde esta perspectiva teórico-metodológica, responde más a una historia social y cultural, descentrada de las grandes categorías analíticas de las ciencias sociales y enfocada más en dilucidar las trayectorias específicas que dejan registro en los encuentros y desencuentros entre prácticas educativas de distintos tipos, mismas que, en calidad de piezas de engranaje, confluyen y configuran proyectos educativos particulares que, a su vez, constituyen el complejo de la educación como lo conocemos en el presente. (Valladares, 2017, p. 199).

La diversificación y alternancia ideológica que se ha venido manifestando desde hace siglos al interior del ámbito educativo; no solo ha sido competencia del quehacer formativo, cultural o disciplinar. El espacio educativo también se ha visibilizado como un indicador social, económico, político y religioso. La correlación silenciosa e inadvertida que yace, entre la encomienda educacional y el tejido social; es mucho más intensa, contigua e imperativa de lo que podemos imaginar. Y no es que expresemos la clásica monserga insulsa, sobre las bondades de los saberes y aprendizajes “legítimos”. Es más, bien, sobre la simplicidad compleja que supone, la impartición de conocimientos, a través de métodos que reconocen y respetan, la naturaleza del estudiante.

El ser humano, desde sus orígenes, se ha valido del ingenio y de las ocurrencias intuitivas para solventar situaciones adversas o confusas. Este mismo arrojo instintivo, le ha conducido hacia pensamientos más estructurados, más coherentes y también más abstractos.

El hombre nace como una extravagancia de la naturaleza, siendo parte de ella y, no obstante, trascendiéndola. Tiene que encontrar principios de acción y de decisión que reemplacen los principios del instinto. Tiene que buscar un marco de orientación que le permita organizar una imagen congruente del mundo como una condición para obrar

congruentemente. Tiene que luchar no solo con los peligros de la muerte, el hambre y el daño corporal, sino contra otro peligro específicamente humano: la locura. En otras palabras, no solo tiene que protegerse contra el peligro de perder la vida, sino también contra el de perder la mente. El ser humano, nacido bajo las condiciones que estamos describiendo, enloquecería en verdad si no encontrara un marco de referencia que le permita en alguna forma sentirse en el mundo como en su hogar y eludir la experiencia del desamparo, desorientación y desarraigo absolutos. (Fromm, 2017, p. 68).

La progresión teórica, respecto a la forma en la que se han de facilitar los saberes y aprendizajes, se ha enfatizado con la aparición y sucesión de corrientes pedagógicas. Cada una de estas escuelas posee una de las múltiples combinaciones, que se pueden obtener, a través de los patrones cualitativos y cuantitativos, que confluyen en la esencia del estudiante y la formalidad del aprendizaje.

Esta aparente evolución didáctica convalidó una sistematización de variables y factores atemporales que, a su vez, centralizó, legitimó y admitió, una comunidad homogénea, atraída por la impartición y divulgación del conocimiento. La secuencia periódica ya mencionada, contrajo diversas composiciones, en donde las variables predominantes se disponen estratégicamente, como una alternativa factible y eficaz, para con la implementación de un método, plenamente comprensivo, con las habilidades y destrezas del individuo.

Estos elementos cuyo análisis se propone son bastante heterogéneos. Unos constituyen reglas de construcción formal, otros, hábitos retóricos; unos definen la configuración interna de un texto; otros, los modos de relaciones y de interferencia entre textos diferentes; unos son característicos de una época determinada, otros tienen un origen lejano y un alcance cronológico muy grande. Pero lo que pertenece propiamente a una formación discursiva y lo que permite delimitar el grupo de conceptos dispares, no obstante, que le son específicos, es la manera en que esos diferentes elementos se hallan en relación los unos con los otros: la manera, por ejemplo, en que la ordenación de las descripciones o de los relatos está unida a las técnicas de reescritura; la manera en que el campo de memoria está ligado a las formas de jerarquía y de subordinación que rigen los enunciados de un texto; la manera en que están ligados los modos de aproximación y de desarrollo de los enunciados y los modos de crítica, de comentarios, de interpretación de enunciados ya formulados, etc. Este haz de relaciones es lo que constituye un sistema de formación conceptual. (Foucault, 2010, pp. 80-81).

La proximidad semántica, que se yuxtapone entre cada una de las corrientes y/o escuelas pedagógicas, ya señaladas advierte, tácitamente, una confluencia de ideas, expresiones, apuntes, experiencias, posibilidades, etc. La continuidad, combinación y perfectibilidad de cada una de estas opciones, ha preservado, indefinidamente, valores epistemológicos, correspondientes a modelos heterogéneos con afinidades sustanciales.

Con la formalización de la enseñanza, a finales del siglo XVIII e inicios del XIX, no sólo se estaba instaurando el acceso al conocimiento; también se estaba concertando la didáctica, que serviría como instrumento de divulgación y formación. El proceso evolutivo respecto a la metodología de la enseñanza trajo consigo, vicisitudes tangibles e intangibles. Los

saberes y aprendizajes, proyectados en asignaturas particulares, no eran los únicos elementos que habría que clarificar. Dentro de toda esta construcción teórica, también se manifestaron salvedades intrínsecas que habrían de considerarse mesuradamente.

La libertad, la autonomía, la reflexión, la participación y la imaginación del individuo; complejizaron, aún más, la praxis cognitiva que se pretendía promulgar. Promovieron, discretamente, las cualidades del individuo como mecanismos circunspectos, capaces de vislumbrar, descifrar y proponer, cambios sustanciales en los diversos escenarios de la sociedad.

La continuidad e interacción epistémica, de todos los elementos ya mencionados, crearon un léxico propio, en donde la didáctica, el saber, el aprendizaje y el conocimiento, patentizaron una jerarquía aguda, susceptible de configurar, abstracciones gnoseológicas, totalmente encaminadas hacia la esquematización de matrices disciplinares, compatibles y similares a las pautas de un paradigma del imaginario kuhniano.

Ahora bien, los científicos no aceptan un paradigma, donde se proponen alcanzar los objetivos anteriores, solo por una actitud crédula o ingenua. Un paradigma se adopta y se establece –generando una tradición de investigación– cuando provee a la comunidad de una teoría y una técnica que, por más incipientes y rudimentarias que sean, permiten hacer ciertas predicciones concretas acerca de una gama de fenómenos naturales, y cuando además al menos algunas de esas predicciones han resultado acertadas (los casos paradigmáticos). (Pérez, 2012, p. 44).

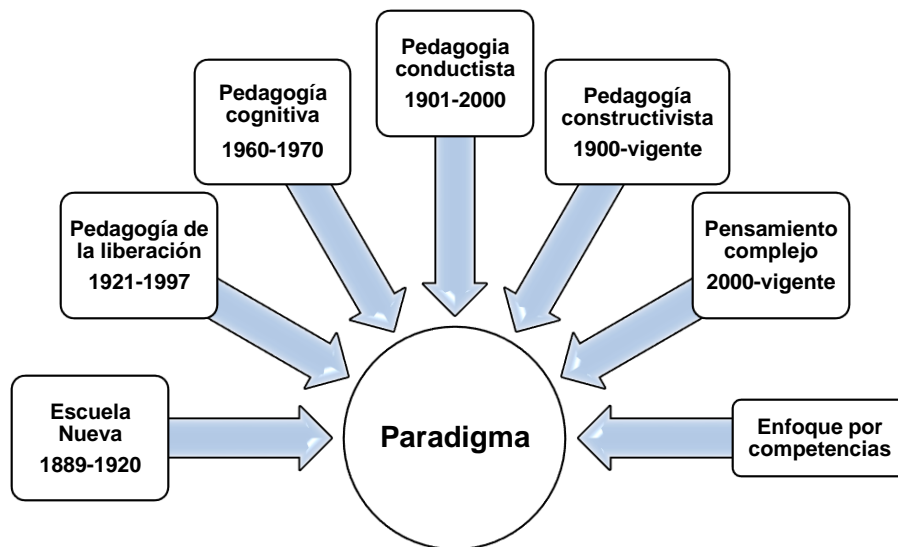


Figura 5. Paradigmas pedagógicos

La afinidad sobrentendida entre los enfoques pedagógicos (figura 5) ya aludidos previamente; nos concede la oportunidad de retomar y depurar, la disertación inextricable, que hemos venido discutiendo a lo largo de este apartado, respecto a la dimensión kuhniana; particularmente con la idea de paradigma.

El vínculo semántico que se ha conformado, entre cada una de las tendencias educativas, a lo largo de todo este tiempo, no sólo asume la sustitución de variables y/o factores pedagógicos; también presupone la unificación y concentración de criterios y diseños, orientados, principalmente, al aprendizaje del individuo.

La nomenclatura discursiva que se ha insertado, furtivamente, en el imaginario del colectivo social, respecto a una enmienda progresiva, en relación con los pormenores educacionales, conserva un alarmante desapego. No existe una concordancia razonable entre la oratoria y los efectos proyectados. Sin embargo, en el espacio medular, donde se procuran las reconfiguraciones, a través de una extravagante narrativa, yace un conglomerado lingüístico, permanentemente estimulado, por una colectividad versada e inclinada, en los menesteres didácticos.

La terminología concebida por un gremio, para validar, referir, identificar, asignar y ponderar, problemáticas supuestamente inéditas, sobre alguna materia indefinida; involuntariamente va propiciando un espacio de comunicación rígido e ideológico, en donde la retroalimentación y la convivencia entre sus integrantes, se fortalece y se compagina, desde los afectos y dominios, de la popularidad y el prestigio académico y/o científico, según sea el caso.

Es así, que la proyección, la ambigüedad y la aplicación de las innovaciones pedagógicas; han derivado en patrones oscilantes con variaciones especulativas y pretensiones contemporáneas sin desatender el designio básico, de concertar alternativas globales, consagradas al desarrollo del individuo.

A la par de este dinamismo teórico; la agitación introspectiva que circunda los pensamientos progresistas, vinculados a la labor educativa involuntariamente, devela indicios analógicos muy acentuados y propios de la mentalidad kuhniana.

Se advierte notablemente que, el paralelismo compartido entre cada una de las concepciones pedagógicas (figura 6), presentadas hasta el momento, va más allá, de la denominación con la que se identifica cada una de ellas. La recurrente dinámica, de dignificar un raciocinio peculiar, sobre una panorámica reiterativa, pero con aristas atípicas; invariablemente intensifica la manifestación y aceptación de paradigmas.

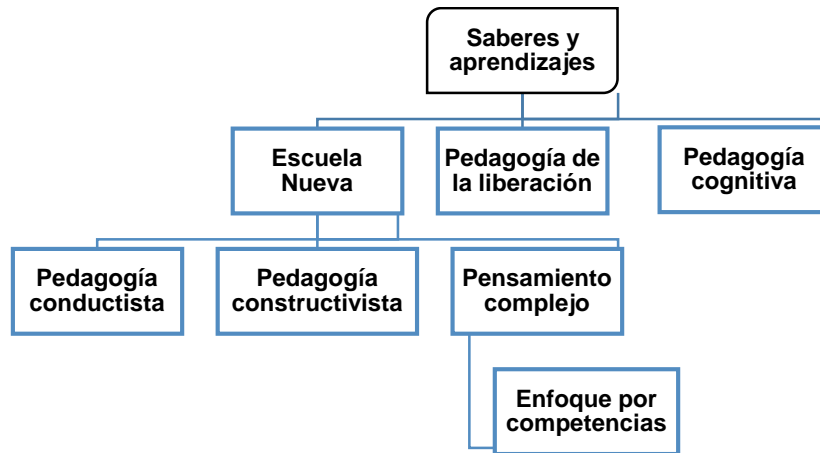


Figura 6. Sucesión de paradigmas pedagógicos

El concepto de paradigma realmente ayuda a entender el sistema de creencias básicas de los científicos. Es cierto que este concepto se ha malinterpretado de una manera prácticamente alucinante y además la “culpa” de estas tergiversaciones fue del propio Kuhn quien dio distintas definiciones del paradigma. Pero, indudablemente es un mérito de Kuhn haber puesto la atención en el sentido de que hay un núcleo básico de ideas compartido por la comunidad científica y que es en torno a dicho núcleo que se puede observar la evolución del pensamiento científico. Más adelante, algunos de los comentaristas del propio Kuhn han ayudado mucho a despejar cuál es la naturaleza verdadera del paradigma y en este sentido se ha podido precisar que los paradigmas son soluciones a problemas concretos (científicos) que producen acuerdo; este es el núcleo de las ideas básicas que cohesionan a una comunidad científica. (Cordero, 2008, p. 67).

La abstracción suntuosa con la que Kuhn ha discutido las implicaciones del paradigma; también ha ramificado y amplificado considerablemente, su campo de teorización. Ha potencializado, facultado y habilitado, casi cualquier espacio cognitivo contiguo. Inesperadamente, la noción de paradigma, desde su aparición y hasta tiempos recientes, ha sido utilizada, como un instrumento teórico-conceptual polifacético. La dualidad científica-filosófica de la que dispone, ha concedido un pluralismo disciplinario y metodológico; capaz de proponer, dilucidar y reconstruir escenarios inconstantes y precarios.

La profusión epistemológica, que ha dispensado el paradigma de Kuhn, no solo supone una heterogeneidad frívola y redundante; también presume una indumentaria indómita de imaginación y dubitación, que emplaza a dilatar las fronteras convencionales del razonamiento. La idea de replicar los fundamentos sagrados de una disciplina en particular, no conlleva intereses burdos ni arrogantes; más bien, sugiere una conducta escéptica, libre de insinuaciones doctrinales y ortodoxas.

Asimismo, la versatilidad del paradigma, nos conduce hacia los precedentes históricos del pensamiento pedagógico con la intención de contraponer todas aquellas segmentaciones empíricas, racionalistas, científicas y filosóficas que han legado, prescrito, predominado y actualizado cada uno de los espacios alusivos al conocimiento y al aprendizaje.

Sobre los métodos didácticos, que hemos venido citando, su nominación como los ejes rectores del universo educativo, comulga simultáneamente, con la imposición intransigente de imputarles, un proceso voluble, frágil y plausible. La exigencia de divulgar, compartir, inculcar, revelar, experimentar, etc., aprendizajes y conocimientos, mediante la integración de sistemas ideológicos representativos de una colectividad; desdeña e idealiza factores que inciden de manera significativa, en la encomienda prevista.

Los paradigmas que se han cristalizado, involuntariamente, en torno a las incógnitas y necesidades formativas del individuo, habitualmente guardan un distanciamiento perenne y difuso con las coyunturas (figura 7). Las apreciaciones desmesuradas, que giran alrededor de las corrientes y/o escuelas pedagógicas, regularmente son desproporcionadas en la mayoría de los casos. La verbalización ostentosa que se utiliza para magnificar las cualidades que definen a cada alternativa educativa; desestima la multiplicidad de escenarios que coexisten en una sola realidad.

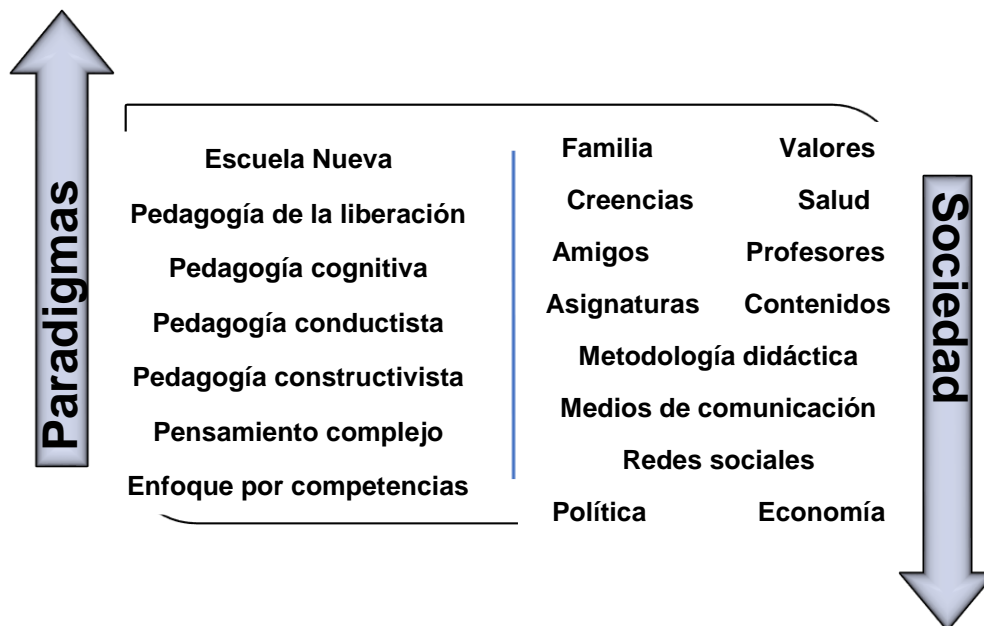


Figura 7. Paradigmas – Factores - Alumnos

La histórica promulgación de métodos didácticos; como un devenir impoluto, ha recreado una panorámica uniforme y ecléctica, respecto a los detrimentos que irrumpen en el espacio formativo. Cada procedimiento educativo (en su momento), ha presagiado, resultados épicos y sustantivos. Se han mostrado como un revulsivo, acorde a los desafíos incesantes; que enmarcan y enervan, las fibras medulares del quehacer formativo.

El pensamiento de las escuelas y/o corrientes pedagógicas, ilustran una escalada teórica, insertada en una prosa elocuente. El verso y la proclamación se explayan sobre las imprecisiones de hipótesis, que se han sucedido y adaptado. Razonamientos y deducciones se han acompañado, en una serie de postulados, formulados desde las carencias históricas, metodológicas, científicas y filosóficas de la praxis educativa.

El desapego entre la formalidad lingüística y la realidad cotidiana ha enfatizado la idealización y la precarización de un proceso formativo, mientras que la solemnidad teórica, puntualiza, sugiere y presupone una agenda imperativa, encomendada a la introspección del individuo; en el otro extremo, prevalece una frivolidad, discursiva y literaria sobre las penurias que rigen y dictaminan la existencia de millones de individuos.

El romanticismo normativo, que se dispone, como instrumento de sometimiento, relegación y sustitución para con el paradigma imperante, también presupone una exigencia ideológica; encaminada hacia una hegemonía, tanto individual como colectiva. Recordemos que las contraposiciones y anuencias, concertadas desde las entrañas de las colectividades científicas; se dan a la tarea, de normalizar y recrear espacios y dinámicas resolutivas, en oposición a las irregularidades que violentan el crecimiento y la consumación de patrones inéditos, correspondientes a una realidad única.

La transición de un paradigma en crisis a otro nuevo del que pueda surgir una nueva tradición de ciencia normal, está lejos de ser un proceso de acumulación, al que se llegue por medio de una articulación o una ampliación del antiguo paradigma. Es más bien una reconstrucción del campo, a partir de nuevos fundamentos, reconstrucción que cambia algunas de las generalizaciones teóricas más elementales del campo, así como también muchos de los métodos y aplicaciones del paradigma. Durante el periodo de transición habrá una gran coincidencia, aunque nunca completa, entre los problemas que pueden resolverse con ayuda de los dos paradigmas, el antiguo y el nuevo; pero habrá también una diferencia decisiva en los modos de resolución. Cuando la transición es completa, la profesión habrá modificado su visión del campo, sus métodos y sus metas. (Kuhn, 2000, p. 139).

Aún y cuando la sustitución de paradigmas insinúa una evolución cauta y adecuada; la renovación epistemológica, no solo conlleva el intercambio de palabras o expresiones. La transición axiomática de un paradigma a otro implica una deconstrucción y reconfiguración en los basamentos esenciales del paradigma vigente. Es decir, la reestructuración y jerarquización de los componentes que sustentan la vigencia de un paradigma; figuran como los ejes rectores, de una enmienda gnoseológica; en donde las expectativas e incorporaciones empíricas, teóricas, científicas y filosóficas reasignan nuevos valores cualitativos y cuantitativos, según sea el caso.

El protagonismo exiguo, que todo paradigma experimenta, indistintamente está destinado a una renovación inevitable. La ruptura y el desequilibrio, entre los constructos de una comunidad científica determinada y una sociedad en general; regularmente mantienen un distanciamiento inadvertido. Es así, que la focalización involucrada, en la sucesión del paradigma dominante, identifica, aísla, reemplaza e integra, patrones teóricos, que han de ser valorados, como parte de la estrategia que ha de reformar la apariencia de una alternativa, con fecha de caducidad.

El periodo crítico, que ha de experimentar la nomenclatura de un paradigma, Kuhn se encarga de retratarlo de manera categórica. Mediante el uso de una terminología muy propia; Kuhn, ensambla un modelo cíclico (figura 8); en donde representa, las etapas que han de trascurrir para consolidar y legitimar un paradigma. Cada fase, supone un

conglomerado de preceptos que se han de cumplir, dentro de un lapso correspondiente, sin importar el tiempo que esto implique. Al final de todo, los estadios por los que transita un paradigma, no son sólo piezas de rompecabezas que hay que insertar en un tablero. Son segmentos del pensamiento, adaptados a circunstancias históricas, en donde la ilusión y la realidad determinan la funcionalidad del paradigma en cuestión.



Figura 8. Ciclo del Modelo Kuhniano

Fuente: Adaptada de Pérez, A. R. (2012) Kuhn y el cambio científico. México, Fondo de Cultura Económica

La simetría visual que comunica el circuito transgresor del pensamiento kuhniano, hábilmente nos traslada a una periferia, en donde cada enlace asume un rol de tintes preponderantes, y al mismo tiempo formaliza una transición continua de pretensiones individuales y colectivas. Aunque la interacción entre la ciencia normal, la crisis, la revolución y la nueva ciencia normal; es elemental para y durante el proceso transitivo; cada segmento, abraza, despliega y afirma su propia existencia, mediante linderos, que ratifican sus funciones, dentro de una alternancia hegemónica.

Toda explicación del aparato cognoscitivo de una comunidad científica debe decirnos algo sobre la manera como los miembros del grupo, antes de las pruebas empíricas directamente pertinentes al caso, identifican el formalismo especial que se adecua a un problema en particular, especialmente a un problema nuevo. Esa es claramente una de las funciones que debe de desempeñar el conocimiento científico. Desde luego, no siempre lo hace tan correctamente; hay lugar, mejor dicho, necesidad, de comprobar empíricamente un formalismo especial propuesto por un problema nuevo. Los pasos deductivos y la comparación de sus productos finales con el experimento siguen siendo condiciones esenciales de la ciencia. Pero, regularmente, los formalismos especiales son aceptados como plausibles o rechazados como implausibles desde antes del experimento. Con frecuencia notable, además, los juicios de la comunidad resultan ser correctos. Por eso es

que idear un formalismo especial, una versión nueva de la formalización, no es lo mismo que inventar una teoría nueva. Entre otras cosas, lo primero puede enseñarse, pero no lo segundo. (Kuhn, 1982, p. 325).

Ahora bien, el sincronismo procedimental (cuadro 3) que guarda cada uno de los patrones que conforman la secuencia del modelo kuhniano; no solo comprenden, aspectos sistemáticos, sino que también, comparten aspectos cognoscitivos y epistemológicos que se entrelazan con los menesteres de la introspección y las dimensiones de la hermenéutica, con el propósito de comprender, las relaciones intrínsecas y analógicas, que se acentúan en cada transición paradigmática.

Cuadro 3. Correlación del Modelo Kuhniano

Fase	Función
Ciencia Normal	Establece, resguarda y prolonga; postulados teóricos, científicos y filosóficos, confinados a una confortabilidad resolutiva laxa y moderada.
Crisis	Sugiere posibilidades paralelas, modificables, flexibles y adecuadas; parcialmente contrapuestas a las del paradigma dominante y desprendidas de todo anacronismo nocivo.
Revolución	Renovación y reestructuración de preceptos y perspectivas, alusivas a las tendencias e intereses epistemológicos representativos de un gremio científico determinado.
Nueva Ciencia Normal	Admisión, adaptación, legitimación y difusión, de un paradigma impoluto y perfectible; según los criterios de apreciación, de una comunidad científica definida.

Fuente: Adaptada de Pérez, A. R. (2012) Kuhn y el cambio científico. México, Fondo de Cultura Económica

La idiosincrasia resolutiva que ha caracterizado a la escena científica también le ha significado estigmas y tintes de perfeccionamiento; es su histórico andar. No obstante, el refinamiento racionalista al que se ve sometido la praxis científica en todo momento, no necesariamente representa novedad y/o evolución. La orientación progresiva, innovadora e impecable, que se le ha adjudicado incesantemente al quehacer científico, regularmente adopta clichés mesiánicos, en donde la resolución anhelada, sólo debe responder a los fundamentos de exactitud, veracidad y prontitud.

Es así, que el ciclo redundante que funge como la directriz esencial, de todo este formulismo teórico, Kuhn, lo ejemplifica de tal manera, que externaliza la secuencia interna de un protocolo gnoseológico y sutilmente, precisa una monotonía ideológica y procedimental, respecto al trabajo científico colectivo.

La mecanización metódica utilizada por Kuhn, acotó el funcionamiento tradicional del modelo científico, (predominante en su momento), de tal manera, que despresurizó intempestivamente, la atmosfera doctrinal, en la que continuamente se encuentra inmersa la cultura científica. Detonó, a su vez, una discusión elocuente y agitada, sobre la metodología aplicada, en el proceder científico. Es muy común, que los pilares tradicionales de alguna disciplina en particular, en un momento dado, adopten conductas de supremacía, ante la amenaza de interpelaciones y/o proposiciones que pongan en riesgo la posición mítica que posee cierta doctrina científica. Figuradamente, se escudan, bajo una especie de manto sagrado; previamente revestido y sumergido, en dogmas, prejuicios, prestigios, reconocimientos, etc. Es decir, el tradicionalismo científico, ya sea cualitativo o cuantitativo, recurre a un estadio inconsciente o consiente, desde donde crea un cerco ideológico, unilateral, complejo y difícil de sortear.

Aun y con todas las posturas, tanto negativas, como positivas; que han irrumpido en el pensamiento kuhniano, respecto al paradigma y sus repercusiones en el ámbito científico y filosófico; la génesis del paradigma, no sólo proyectó una controversia superflua; también abrió canales de comunicación adheridos a un paralelismo dimensional, sustentado en cuestionamientos relativamente imprudentes, para con la jerarquía, que detenta la historia científica.

La obra kuhniana provee un esquema de análisis conceptual para repensar la concepción de ciencia social que tenemos sobre los fenómenos humanos que indagamos desde las diversas perspectivas y dimensiones de "la realidad humana" en nuestras disciplinas. Desde la propuesta de una perspectiva histórica de Kuhn, se posibilita recapitular el desarrollo discontinuo y revolucionario, visibilizando aquellas perspectivas teóricas e investigativas que se han omitido porque se han gestado contracorriente en determinadas épocas. Esta labor ética permite trazar vías en dos niveles de discusión: (a) reflexionar y proyectar la concepción de ciencia social que necesitamos para una indagación más comprensiva de los fenómenos humanos de cara a la multiplicidad de problemas sociales que enfrentamos en nuestro país; (b) y asumir la discusión del debate teórico-metodológico en nuestras respectivas comunidades científicas como reto curricular y condición necesaria para proveer una formación académica a nuestros/as estudiantes, que les posibilite repensar esos problemas sociales desde otros esquemas de análisis formulando preguntas investigativas que consideren el carácter histórico del conocimiento que se produce en el ámbito de las ciencias sociales. (Rivera-Saldaña, 2013, pp. 185-186).

Por lo tanto, el soporte teórico que se ha venido coordinando a lo largo de este apartado; no sólo recupera el posicionamiento paradigmático de Kuhn; también nos ha concedido la oportunidad de deconstruir, reorganizar, adaptar y asignar; patrones visiblemente ajenos, opuestos e incongruentes al legado gnoseológico de Kuhn. De igual forma, la proclividad polivalente que ha figurado en las entrañas del paradigma kuhniano, desde sus inicios, también ha distendido y extendido, a través de reflexiones y perspectivas multidisciplinarias, interrogantes habitualmente apegadas a un conservadurismo científico con atributos resolutivos incuestionables.

Las analogías teóricas, concebidas desde una metodología anómala, tácitamente, están condenadas al abismo de la inconsistencia, la suspicacia y la simulación. Prejuiciosamente, se apela a una transgresión relevante, respecto al procedimiento, que históricamente ha sido simbolizado, por un conjunto de preceptos sagrados; asignados, como los responsables de decretar pautas, que habrían de definir, preservar y mitificar, un dogmatismo dicotómico; el descubrimiento de la verdad a través de un enfoque único. Lo cierto es que la negatividad y desaprobación que en su momento suscitó y comunicó el paradigma kuhniano, trajeron consigo una variedad de tonalidades teóricas y metodológicas; secundadas por una contigüidad, aparentemente ignota; pero con presencia dispersa, en las conexiones cerebrales de individuos, adscritos a campos disciplinares, figuradamente distantes, pero con trayectorias alusivas a la construcción del conocimiento humano.

Y aunque el sentido de pertinencia y concordancia, entre los basamentos protagonistas de este escrito pudieran asemejar una entropía teórica, en donde la displicencia pareciera estar declarada, las retrospectivas y afinidades, teóricas y metodológicas, aducidas hasta este momento, ejercen una cordura racionalista, que sugiere y promulga un acercamiento multidisciplinario; en donde la ponderación, hacia la deliberación y el intercambio de concepciones y efigies cognitivas, figure como una directriz proclive, hacia el conocimiento sin barreras ideológicas y dogmáticas.

A manera de remembranza ipso facto; el paradigma, la educación, la alfabetización informacional y la investigación formativa; es un cuarteto terminológico, integrado por temáticas, figuradamente interpretadas y discutidas, desde el seno de sus campos disciplinares correspondientes. Dichas apreciaciones, frecuentemente, se mantienen en una dinámica monopolizadora y axiomática; en donde la veracidad, es el bien máspreciado, y el más ausente al mismo tiempo. Las disciplinas, que simbólicamente competen a los términos, ya referidos, en este mismo párrafo; inexplicablemente, neutralizan la mayor parte del tiempo, cualquier indicio de colaboración, que involucren abiertamente la participación de asignaturas, no reconocidas o avaladas, dentro del campo especializado.

A pesar de ello, nos dispondremos a dilucidar detalladamente, la correlación furtiva y polivalente, que subsiste en y entre las fisuras gnoseológicas de cada una de las expresiones ya descritas y, a su vez, refrendaremos la profusión léxica, que figura en su composición semántica con la finalidad de visualizar las derivaciones educativas, sociales, culturales, económicas y políticas, que de ellas emanan.

¿Qué relación hay entre los términos de paradigma, educación, alfabetización informacional e investigación formativa? La subjetividad y diversidad de las respuestas, que presumiblemente pudieran manifestarse, alrededor de la pregunta dada, seguramente conformarían un conglomerado de posturas afables, reiterativas, positivas y negativas. Frecuentemente, las réplicas que se emiten, sobre un tema en particular, son propensas a formalizar protocolos demagógicos y someros, en donde la armonía fonética y las fronteras lingüísticas, normalizan los espacios científicos y académicos.

En el desarrollo de cualquier ciencia, habitualmente se cree que el primer paradigma aceptado explica muy bien la mayor parte de las observaciones y experimentos a que

pueden con facilidad tener acceso todos los que practican dicha ciencia. Por consiguiente, un desarrollo ulterior exige, normalmente, la construcción de un equipo complejo, el desarrollo de un vocabulario esotérico y de habilidades, y un refinamiento de los conceptos que se parecen cada vez menos a sus prototipos usuales determinados por el sentido común. Por una parte, esta profesionalización conduce a una inmensa limitación de la visión de los científicos y a una resistencia considerable al cambio del paradigma. La ciencia se hace así cada vez más rígida. (Kuhn, 2000, p. 110).

Presurosamente e intuitivamente, podríamos afirmar, que la concordancia que guardan, los conceptos ya citados (figura 9), es relevante y pertinente para las circunstancias globales de nuestra sociedad. Independientemente de que las consideraciones sean verdaderas o falsas; es indispensable elaborar, un encuadre puntual, sobre la orientación, hacia donde va dirigida la curiosidad y la posición que hemos de asignarle a nuestra exploración.



Figura 9. Correlación ordinaria

Sin lugar a dudas, existen canales de comunicación factibles y propicios para asociar y ponderar, conductos epistemológicos y teóricos, que puedan acelerar, las deducciones y observaciones que, a primera vista se logran advertir. Los modelos pedagógicos, aludidos previamente; se han encargado de delinear e implantar (involuntariamente) enlaces, por donde han de transitar, variables cualitativas y cuantitativas; que han de proliferar como detonantes discursivos, reflexivos y analíticos, capaces de visibilizar espacios de inclusión; en donde la pluralidad sea una cualidad y no una insinuación de exclusión.

El concepto de paradigma es, sin lugar a dudas, un buen organizador previo ya que transmite la impresión de un conjunto ordenado de saberes, allí donde la realidad nos deja una impresión "caótica". Sin embargo, incluso ese uso sencillo del concepto no está exento de dificultades. Estas dificultades se ponen de manifiesto cuando nos enfrentamos a un hecho sorprendente: la utilización del mismo concepto produce una amplia variedad de ordenamientos, es decir el mismo esquema organizador provoca clasificaciones muy diferentes. Así, en el ámbito de la investigación educativa, podemos encontrarnos la existencia de dos, tres o cinco paradigmas. (Moya, 2016, p. 106).

Los puntos de intersección que prefiguran como un empalme somero, entre paradigma, educación, alfabetización informacional e investigación formativa, resguardan perímetros interdisciplinarios, que van más allá de ilusivas paridades ideológicas. El contrasentido epistemológico que interactúa con el distanciamiento y la disociación semántica de cada

concepto, acondiciona significativamente un área de oportunidad prolífica; donde la fenomenología, la exploración y la argumentación, presiden una proyección fáctica de datos ecuanímes e híbridos.

La cercanía y/o lejanía que se advierte en el dibujo conceptual, y que asemeja un entramado simbólico, entre la simetría y las propiedades léxicas de los términos ya conocidos, relativamente podrían retratar diferentes deducciones, equilibrio, unificación, adaptación, espejismo, irrelevancia, incoherencia, o en el peor de los casos, simplemente nada. Hasta el momento, sólo hemos focalizado intuitivamente, algunas zonas de confluencia, que pudieran aportar vertientes con heterogeneidad y flexibilidad, acorde con nuestros intereses.

Las presunciones pragmáticas, que hasta el momento hemos dispuesto, como lineamientos esenciales de este capítulo; habremos de incorporarlas, al imaginario kuhniano, para pormenorizar el proceso, que nos ha de conducir, a la teorización de las convergencias invisibles, subestimadas y desechadas.



Figura 10. Simetría paradigmática kuhniana

El planteamiento gráfico (figura 10), que se propone como instrumento conciliador y teorizador; se constituye como un ente híbrido, plagado de interconexiones multidireccionales, en donde cada elemento, provee fragmentos de protagonismo empírico, teórico, científico, sociológico y filosófico. La directriz responsable de conjugar cada uno de los perfiles conceptuales, que hasta el momento hemos entregado, descansa en los pilares que delinean la identidad del paradigma de Kuhn.

En primer plano, tenemos a lo que Kuhn denomina ciencia normal; un aforismo refrendado, desde el conservadurismo científico y enclaustrado en una zona de confort. En donde la legitimidad y la aceptación, derivan en un cauce natural; secundado por los miembros de

un mismo gremio, así como de su posicionamiento jerárquico, ya sea individual y/o colectivo.

“Ciencia normal” significa investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce, durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior. En la actualidad, esas realizaciones son relatadas, aunque raramente en su forma original, por los libros de texto científicos, tanto elementales como avanzados. (Kuhn, 2000, p. 33).

Según Kuhn, la sustancialidad de alguna disciplina en particular, consiste en un conglomerado de normativas, propósitos, valores, rangos, etc., implícitamente asentados, en la legitimación y consentimiento, de modelos, patrones, teorías, leyes y teoremas; que responden a intereses, posturas y expectativas de una ideología científica o académica. Dentro de esta misma unilateralidad sectaria; la homologación y unificación de fundamentos teóricos, metodológicos y científicos, conquistan una denotación parcialmente sólida, asequible y no acumulativa; mientras que su vigencia, queda a merced de las proclividades transitorias del momento.

A ciencia cierta, desconocemos, si los paradigmas predilectos de algunas disciplinas, en algún momento, lograron vaticinar y materializar las presunciones que abanderaban su corriente. Emblemáticamente, la sucesión de paradigmas, convalida una reestructuración cognitiva y simbólica; que no necesariamente, representa una evolución teórica y/o metodológica. Emula, más bien, una especie de revulsivo epistemológico pasivo; donde las repeticiones y moderaciones, se convierten en un sello particular, de un aparente ejercicio de contribución.

La ciencia pareció, en un principio, ser capaz de brindar la nueva base; y así fue para el hombre racional de los últimos siglos. Pero con la creciente complejidad de la vida, que ha perdido toda proporción humana, con el sentimiento cada vez mayor de impotencia y aislamiento individual, el hombre orientado por la ciencia dejó de ser racional e independiente. Perdió el valor para pensar por sí mismo y tomar decisiones basadas en su pleno compromiso intelectual y emocional con la vida. Quiso cambiar la “incertidumbre incierta” que proporciona el pensamiento racional por una “certidumbre absoluta”: la certidumbre pretendidamente “científica” que se funda en la predictibilidad. (Fromm, 2017, p. 56).

Con este breve apunte, respecto a la singularidad que posee la ciencia normal; se formaliza la incorporación de esta conceptualización, al esquema teórico que hemos venido deliberando, y que, al mismo tiempo, nos ha de servir, como un mecanismo analógico de proyecciones y paralelismos multidireccionales. La integración de ciencia normal, como una de las piezas fundamentales, de todo este rompecabezas; sugiere una sistematización de similitudes epistemológicas, filosóficas y científicas; que no sirven de nada, si sólo son enunciadas y carecen de un contenido argumentativo y significativo.

No hace muchas líneas atrás, denotamos expresamente el papel de ciencia normal al interior del paradigma kuhniano. Dentro esta misma dinámica equidistante tenemos que ciencia normal es igual a las diversas escuelas y/o corrientes pedagógicas (paradigmas)

que en su momento fueron referentes indiscutibles en el contexto educativo (figura 11). Modelos como la escuela nueva, la pedagogía de la liberación, la pedagogía cognitiva y la pedagogía conductista; conjuntaron desde sus esencias correspondientes; metodologías graduales, con trayectorias distintas pero similares propósitos.

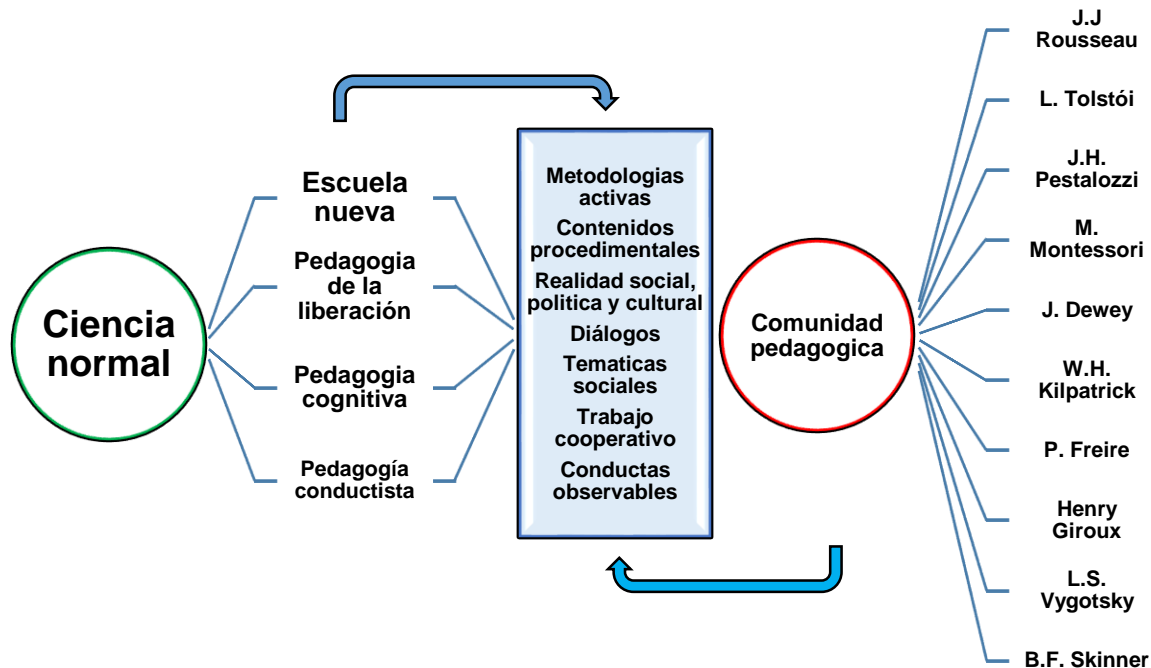


Figura 11. Adaptación analógica de Ciencia Normal

La descripción de tal sistema no podría equivaler a una descripción directa e inmediata de los conceptos mismos. No se trata de hacer una lista exhaustiva, de establecer los rasgos comunes que puedan tener, de hacer su clasificación, de medir la coherencia interna o probar su compatibilidad mutua; no se toma como objeto de análisis la arquitectura conceptual de un texto aislado, de una obra individual o de una ciencia en un momento dado. Lo que hay que hacer es colocarse a cierta distancia de este juego conceptual manifiesto, e intentar determinar de acuerdo con qué esquemas (de seriación, de agrupamientos simultáneos, de modificación lineal o recíproca) pueden estar ligados los enunciados unos con otros en un tipo de discurso; se trata de fijar así cómo pueden los elementos recurrentes de los enunciados reaparecer, disociarse, recomponerse, ganar en extensión o en determinación, volver a ser tomados en el interior de nuevas estructuras lógicas, adquirir en desquite nuevos contenidos semánticos, constituir entre ellos organizaciones parciales. (Foucault, 2010, p. 81).

No pretendemos evaluar la efectividad de las escuelas y/o corrientes pedagógicas ya citadas, sus fortalezas, debilidades, contribuciones, alcances, etc.; ya han sido discutidas, analizadas, aceptadas, valoradas y rechazadas por los gremios y organismos especializados en la materia. Asimismo, la sucesión cronológica que se ha registrado, entre estos paradigmas educativos; implícitamente ha enfatizado procesos teóricos-metodológicos-científicos que pudieron representar objetividades y subjetividades redundantes. Es importante recordar que, en cierto momento, dentro de los dominios de la

ciencia normal, se advierten depreciaciones reiterativas, laxas y someras, respecto a la ratificación, reconsideración y renovación de los principios, que, hasta cierto momento, dictaminaron la vigencia o la sustitución de un paradigma determinado.

Tampoco intentamos levantar una estela dubitativa, sobre los autores educativos más vehementes de la historia de la pedagogía. Al contrario, reconocemos abiertamente, la importancia y trascendencia de los postulados, teorías e ideologías, que gradualmente dieron identidad, forma y contenido, a una de las disciplinas más complejas y esenciales en la historia de la humanidad. En nuestro caso particular, sólo nos hemos concentrado en la suplantación de paradigmas pedagógicos y en el legado gnoseológico, que supone la esencia del conocimiento humano, a través del tiempo.

La alternancia periódica, que se suscita al interior de las comunidades científicas, filosóficas e ideológicas, respecto a las variaciones y transformaciones de los paradigmas; implícitamente favorecen, el fortalecimiento de los basamentos que conceden identidad al ente colectivo. No obstante, en una expresión kuhniana; la renovación de paradigmas, no necesariamente corresponde a una evolución tacita o a un retroceso nocivo, respecto a posibles alternativas de conocimiento. Las contrariedades que pudieran coexistir en el periodo de ciencia normal; escuetamente obedecen a una equidad de tintes maquiavélicos; en donde el éxito y el fracaso, conforman un binomio maquinal, encaminado hacia la estandarización de un estadio disciplinario.

Una vez examinada la naturaleza de los paradigmas, veamos cómo ellos conducen la investigación durante los periodos de ciencia normal. Como se dijo, la investigación normal tiene como meta aumentar el alcance y la precisión con que se aplica el enfoque teórico de un paradigma. El objetivo no es la búsqueda de novedades, ni el nivel de los hechos ni en el de la teoría. Se trata de una actividad conservadora. Al adoptar un paradigma se asume, implícitamente, una red de compromisos que conforman la manera en que el científico concibe no solo su campo de estudio sino también su misma disciplina, y esto le permite concentrar su energía en la resolución de problemas específicos. De aquí que la actividad que se desarrolla en estos periodos sea de resolución de problemas y no de cuestionamiento o crítica de supuestos básicos. (Pérez, 2012, pp. 41-42).

La alusión que hicimos anteriormente, a la escuela nueva, la pedagogía de la liberación, la pedagogía cognitiva y la pedagogía conductista; se apega a la intención de compaginar los mecanismos, que yacen en las entrañas de los modelos pedagógicos con el distintivo de ciencia normal. La sucesión de corrientes y/o patrones educativos, por sus cualidades universales y versátiles, asemejan un procedimiento similar, al que pormenoriza Kuhn desde su idea de ciencia normal.

Los distintivos conceptuales y teóricos que, en su momento, delinearon y representaron, las periferias cognitivas por donde habrían de conducirse los fundamentos de cada una de las doctrinas pedagógicas; instintivamente evocaron una dinámica orbital, en donde el empirismo inherente a las realidades más comunes del grueso de la sociedad, se adoptó como un conjunto de factores que habrían de descifrarse y atenderse en beneficio del ser humano.

Indudablemente, hablar de crítica es convocar una larga tradición de pensadores, fundamentalmente de origen europeo, que nos han dejado un legado enorme en relación a la cuestión del conocimiento; fueron pensadores de su época que vislumbraron las exigencias de pensar más allá de lo dado y de las verdades instituidas por el orden dominante; y, por ende, en estrecha relación a esta problemática del conocimiento como práctica política; lo que compromete, inevitablemente, tanto una manera de operar con el pensamiento como el de asumir una postura epistémica crítico- hermenéutica, por sobre las posturas analíticas; y, por ende, de determinadas exigencias de razonamiento para producir conocimiento histórico. (Quintar, 2018, p. 17).

El legado pedagógico que en su momento figuró, como una disyuntiva para con las conjeturas complejas que han impregnado el ambiente del aprendizaje y el conocimiento, hoy en día, son prácticamente letra muerta. Las formas, los medios, los métodos y la argumentación han prescrito de manera parcial, sin que la complejidad de los enigmas educativos haya sido descifrada íntegramente. El rompecabezas educativo sigue vigente, de otro modo, en otro tiempo y con variables cada vez más volubles y más propensas a la confusión.

Aun y con toda la decadencia funcional que experimentó cada uno de los paradigmas pedagógicos ya citados, dentro de sus propios vestigios epistemológicos, se pueden vislumbrar patrones sistémicos, cuya estructura y funcionalidad, poseen cualidades transversales capaces de adecuarse a alternativas y/o ambigüedades, según las condiciones predominantes del contexto.

Precisando y sin ser una afirmación de trascendencia notable o desconocida; la escuela nueva, la pedagogía de la liberación, la pedagogía cognitiva y la pedagogía conductista, validaron su identidad y su existencia como entes formativos; a través de sus contenidos y estrategias, sustentados esencialmente en la comunicación, el análisis, la reflexión, las normas de convivencia, los procesos mentales y las conductas; todas ellas concentradas en el desarrollo holístico del individuo.

Al mismo tiempo, las particularidades cognoscitivas, se encargaron de magnificar y acentuar el perfil conceptual y teórico que cada una de las corrientes pedagógicas consideraba y asumía como apropiado. Con todo y el distintivo que cada escuela pedagógica poseía y propagaba, dentro de los espacios destinados al desarrollo del conocimiento, la inercia de sustitución de modelos epistemológicos, ha reproducido al pie de la letra lo profundo de la ciencia normal, según el mundo kuhniano.

Sin aspectos juiciosos y mucho menos imputaciones estériles; los apelativos, los contenidos, los métodos, los perfiles, etc., que cada escuela pedagógica detentaba, con mayor o menor rigidez o flexibilidad, en todo momento apuntaron hacia la misma dirección y el mismo objetivo (figura 12). La estimulación y encapsulamiento para con el desarrollo del conocimiento; a partir de escenarios inmediatos en los que estuviera inmerso el individuo, comúnmente son los que predisponen, el orden y el equilibrio que hay que depurar.

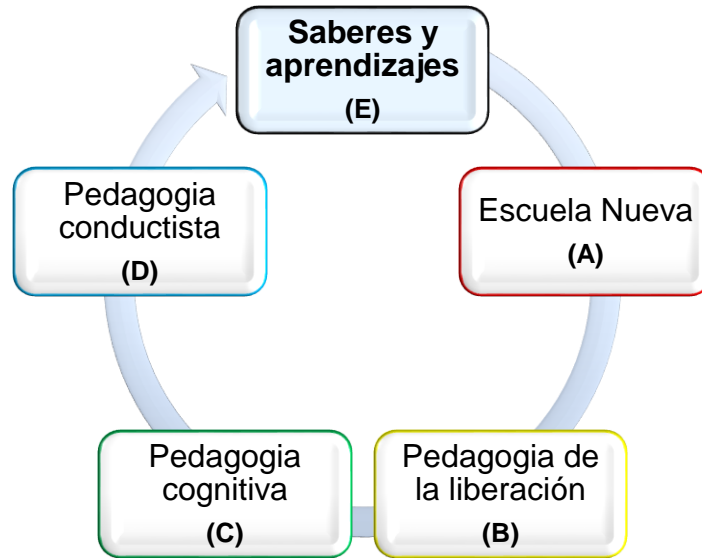


Figura 12. Ciclo simétrico Ciencia Normal – Corrientes Pedagógicas

A manera de puntualización y desde un espacio de discusión, más ilustrativo y descriptivo, y con un lenguaje riguroso y certero; tenemos que la ciencia normal kuhniana y las corrientes pedagógicas señaladas hasta el momento, mantienen una dinámica focalizada y reiterativa, en donde cada ente teórico, figura como un valor determinado y que en conjunto configuran y reafirman una travesía cognitiva concentrada en brindar conocimiento a partir de preceptos consensuados (figura 13). Por ejemplo:

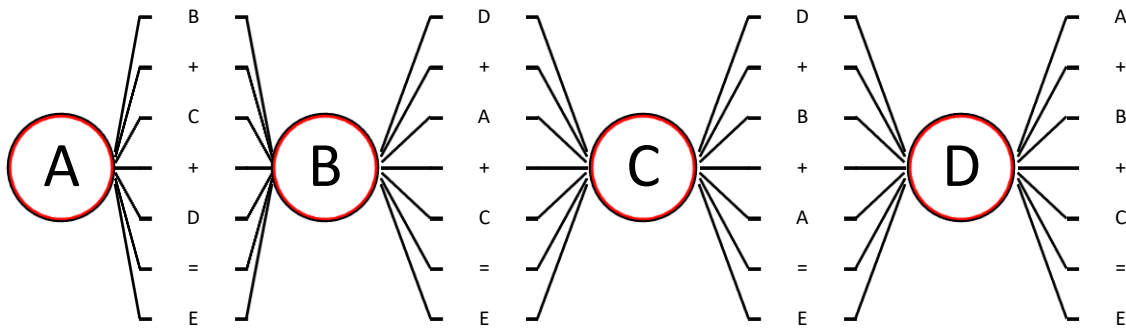


Figura 13. Configuración Ciencia Normal – Corrientes Pedagógicas

El circuito circunscripto que se constituye, a partir de la exploración, la explotación y la reestructuración de las variables que conforman los paradigmas vigentes hasta ese momento; no solo representan conjugaciones veleidosas, desorientadas o incoherentes. Más bien, escenifican un ambiente reservado y solemne, en donde, el léxico utilizado para denominar conceptos abstracciones y teorías, se somete a las inclemencias de las condiciones sociales, culturales, económicas, políticas, etc., que privan en un periodo histórico determinado. Mientras tanto, la comunidad científica o pedagógica, insinúa y delinea propuestas, métodos, estrategias y pronunciamientos, que se han de contraponer al contexto ya mencionado, a partir del conocimiento que pretenden imprimir a la existencia

del ser humano. Dentro de este mismo tenor, se consolida y se reconoce, una colectividad de miembros, identificados entre sí y con intereses plenamente acorde a una atmosfera disciplinaria y legitimada por ellos mismos.

Kuhn acusará al desarrollo de la ciencia de ser adoctrinante, alienante y resistente al cambio, ya que toda novedad es ajustada al paradigma, quedando transformada e inserta en el mismo. Vemos claramente como la ciencia normal y el paradigma van siempre juntos. Desde esta unión el científico se enfrenta a tres problemas básicos: la determinación de un hecho singular, el encaje de los hechos con la teoría y la articulación de la misma teoría. (Martos, 2017, p. 6).

La quietud en la que se consagra una praxis, designada como ciencia normal, según el razonamiento kuhniano; habitualmente se dispone inaccesible e indispuesta para con el grueso de la sociedad mundana. La posición de privilegio en que se sitúa la entidad erudita; le concede una especie de autonomía, que se ha de reflejar en los atributos impositivos que se disimulan entre las penumbras de la sapiencia; respecto al paradigma que ha de figurar como el bálsamo emancipador, de las penurias y deficiencias que continuamente invaden y deforman, la conformación del conocimiento humano.

Por lo tanto, la apariencia benefactora de los paradigmas que han coexistido dentro de una disciplina en común; maquiavélicamente sustentan una realidad subjetiva, mediante supuestas transformaciones epistemológicas y cognoscitivas. Una reformulación y readaptación de los fundamentos y planteamientos teóricos validados hasta ese instante, es más que suficiente para asegurar un gran volumen de visibilidad y homologación; en relación con el paradigma destituido y con el reciente paradigma adoptado.

En realidad, la espiral de normalidad, relativa a la evolución científica; aun y cuando convencionalmente replica un progreso óptimo y un rendimiento continuo; también resguarda espejismos de tonalidades diversas, que no solo reproducen estelas de victoria y crecimiento. La apariencia liberadora del quehacer científico, teórico, filosófico y académico, también supone imperfecciones de forma y contenido. Naturalmente las debilidades y amenazas que pudieran constituir la modalidad de ciertos paradigmas, no son perceptible a primera vista. En un esquema especulativo, tenemos que la función paradigmática queda centralizada en un círculo redundante, en donde el contenido principal, monopoliza el método, el tiempo y el significado que se ha de compartir e infundir en la formación de saberes y aprendizajes.

Ahora que hemos disgregado someramente el esquema que prevalece en el campo científico, según Kuhn. La ciencia normal, producto de su propia realidad colateral; nos entrega un escenario con tonalidades desafiantes y factibles; que su vez, deja al descubierto, la posibilidad de que la confluencia de paradigmas, cualquiera que estos sean, eludan notablemente el apego al tradicionalismo y/o conservadurismo que por mucho tiempo a prescrito el rumbo que han de salvar, en complicidad con los miembros de una comunidad científica.

El convencionalismo científico, por llamarle de algún modo y al cual Kuhn provocó desde su imaginario más exuberante, se ha mantenido en un estadio hermético y aislado a lo largo

del tiempo. No es coincidencia que Kuhn haya decidido constituir, un entramado terminológico determinado, para referirse específicamente a la devoción recalcitrante que se ofrece para con los preceptos que han de validar, aceptar y suceder a los paradigmas en turno. La deliberación teórica de Kuhn, sagazmente discurre sobre una normalización paradigmática, concentrada en vaivenes ideológicos, teóricos, metodológicos y redundantes. Se aproxima a una confidencialidad prohibitiva y obstinada, que restringe todo acceso cognoscitivo ajeno, al tradicionalismo clásico que, de alguno u otro modo, ha salvaguardado la pertinencia y el misticismo de una operatividad cuasi perfecta, según los dogmas científicas.

Este mismo hermetismo, disimulado de perspicacia y crecimiento racional, detonaría aún más la irreverencia de Kuhn y le concede un enlace reflexivo, como único medio de comunicación entre lo ordinario y lo extraordinario. El disturbio neurológico que yace en el interior de Kuhn, lo faculta para continuar e intensificar la moción de paradigma. Dicha prolongación, según su propio esquema y después de una descripción bastante elocuente respecto al cometido de ciencia normal; Kuhn da rienda suelta a su ya de por sí estimulado pensamiento y traza en su imaginario teórico, interrogantes que han de figurar como disparadores determinantes para la instauración de la crisis del paradigma. Algunas de estas incógnitas emanan de simples reflexiones y precisiones que, a primera instancia infringirían los cánones predilectos del ejercicio científico. He aquí la normalidad paradigmática frente a un enigma no presupuestado ni previsto para la inercia convencional de la praxis científica. ¿Es posible cuestionar la función de un paradigma vigente? ¿Quién puede cuestionar al paradigma vigente? ¿Qué posibilidades existen de sustituir al paradigma vigente? ¿Cuándo se debe remplazar a un paradigma?

Desde la órbita kuhniana, lugar en el que nos situamos desde la concepción de esta travesía ontológica; el desacato hacia los preceptos convencionales de la praxis científica, se torna en el cometido esencial del postulado paradigmático. En una expresión menos refinada y más coloquial, la entereza de los modelos y/o patrones que fungen como los ejes prioritarios de alguna disciplina cualquiera, denotan un lapso de flaqueza y oscuridad que inevitablemente hace mella en la utilidad de su contenido y efectividad de su modalidad. A este contexto, Kuhn lo denomina crisis. Habitualmente la palabra crisis emite una condición de alarma y desorden; una posición densa, caótica y frágil. En pocas palabras, difunde negatividad y colapso, o una mezcla de ambas en menor o mayor grado.

Dentro de todo ese lúgubre estadio semántico; el vocablo de crisis, históricamente ha monopolizado indiscriminadamente, acepciones que conllevan vertientes plagadas de fatalismo y adversidad con sus respectivos desenlaces permeados de conmoción. El efecto que pudiera suponer la idea de crisis, centraliza y capitaliza una fusión de factores polifacéticos en un estado de rigidez gradual, sin importar el escenario, disciplina, sector o sistema en el que se presente. Aunada a esta postura especulativa referente al sentido y magnitud del concepto de crisis desde un enfoque ordinario; recurrimos oportunamente a la composición que Kuhn le confiere a la percepción de crisis en la esfera científica.

Sin renunciar al formato áspero al que ya nos habituó la mentalidad kuhniana, las pretensiones renuentes hacia el reconocimiento de paradigmas científicos, teóricos,

filosóficos, académicos, sociológicos, etc., se comprimen en una premisa imperativa en donde el vaticinio de disyuntivas colaterales, emerge a partir de un institucionalismo científico incesante, focalizado en prolongar sistemáticamente las dimensiones epistemológicas de una corriente y/o disciplina con atributos cognoscitivos.

Por ende, la oficialización de paradigmas, implícitamente desestima posicionamientos contrarios a los definidos originalmente por el pensamiento paradigmático que se ha de resguardar. Esta misma rigidez sistémica, es la que desata en Kuhn, meditaciones rigurosas y uniformes, respecto a la funcionalidad que blinda a la operación científica. Desde una panorámica muy peculiar, Kuhn en un ejercicio de compatibilización, recurre a la concepción de crisis y le designa una significación propia, acorde a las manifestaciones redundantes que se practican en el seno del oficio científico. La iniciativa kuhniana en su afán de evaluar y constatar las incongruencias y defectos que se ocultan en el estereotipo científico perfecto, se apropia de la noción de crisis y la promulga como la segunda faceta que ha de alcanzar el cronograma relativo a la idea de paradigma.

Pronunciadamente Kuhn, reconfigura sutilmente el sentido de la palabra crisis. Diplomáticamente traza enlaces semánticos, cuyo contenido y dirección se alejan parcialmente del estatus habitual de emergencia y adversidad; retoman una modalidad de sincretismo y alternancia que en conjunto concretan un planteamiento diagnóstico sobre la parsimonia que se replica en la matriz de la secuencia científica.

Si no se reconoce en la ciencia más que la acumulación lineal de las verdades o la ontogénesis de la razón, si no se reconoce en ella una práctica discursiva que tiene sus niveles, sus umbrales, sus rupturas diversas, no se puede describir más que una sola división histórica cuyo modelo se reconduce sin cesar a lo largo de los tiempos, y para cualquier forma de saber: la división entre lo que no es todavía científico y lo que lo es definitivamente. Todo el espesor de los desgajamientos, toda la dispersión de las rupturas, todo el desfase de sus defectos y el juego de su interdependencia se encuentran reducidos al acto monótono de una fundación que es preciso repetir constantemente. (Foucault, 2010, pp. 244-245).

El desempeño científico no es perfecto; la perfección se imagina desde la subjetividad misma del pensamiento. El mundo científico, teórico, filosófico, sociológico, etc., no escapa a la ambigüedad del individuo o las colectividades. Los modelos cognoscitivos que han de presidir las disciplinas del conocimiento, suelen estar a merced de la volatilidad temporal, ideológica, política, cultural y social inevitablemente. La imperfección gnoseológica contenida en todo paradigma, aun y con una negación mayoritaria por parte del gremio respectivo, ha conquistado espacios lo suficientemente incongruentes, redundantes y fértiles que invitan a merodear y desmitificar sobre una utopía introvertida, dominante y dogmática.

Desde esta perspectiva los científicos se dedican a construir complicados sistemas teóricos y metodológicos basándose siempre en un determinado paradigma, pero esos sistemas nunca pueden ser explicados formalmente porque en última instancia dependen de factores subjetivos; es decir, de cómo interpretan los científicos el experimento paradigmático. Los hombres de ciencia, según los describe Kuhn, son profundamente conservadores. Una vez

adoctrinados acerca de un paradigma, se dedican, por lo general, a resolver problemas cuyas soluciones refuerzan y amplían la vigencia del paradigma, en vez de dedicarse a cuestionar su validez y a superarlo. A ese quehacer lo llama Kuhn “labores de limpieza y mantenimiento”. Pero siempre surgen anomalías, fenómenos que el paradigma no puede ya explicar o que lo contradicen directamente. (Oriol y Espinosa, 2002, p. 197).

El perfil menos visible y difuso de los menesteres científicos y disciplinares se comprime en una escueta expresión que a su vez revela comisuras frágiles, y distantes en la configuración paradigmática. El periodo crítico que supone Kuhn dentro de un paradigma disciplinario, más que una faceta compleja; delinea y concretiza un convencionalismo furtivo empecinado en materializar destellos teóricos y científicos, a través de metodologías, posicionamientos, jerarquías y anuencias encaminadas hacia un círculo vicioso y redundante. Las acciones con distintivos remediales presuntamente no tienen espacio y/o injerencia en las incógnitas que abruptamente perturban los diferentes escenarios de la sociedad.

Esta faceta de ralentización que acentúa Kuhn sobre la secuencia del paradigma, también hace eco en las enunciaciones analógicas que hemos venido formulando respecto a las escuelas y/o corrientes pedagógicas. La homologación a la que aspiramos se justifica en la paridad que yace en la fase proclive al colapso. El campo disciplinar educativo, no está exento de experimentar etapas de desconcierto que pudieran sacudir los pilares epistemológicos del pensamiento formativo. Después de todo, la órbita de la enseñanza regularmente mantiene un estatus sumamente complejo y volátil. El ente educativo, históricamente ha padecido repudios, intromisiones, sometimientos, manipulaciones, etc., de toda naturaleza, por parte de gobiernos, religiones, culturas, sociedades y regímenes. La algarabía que imperantemente se conforma y se inserta en el ámbito educativo, producto de las adversidades ya resaltadas, funge como un catalizador ambivalente que inevitablemente contraviene las buenas costumbres educativas.

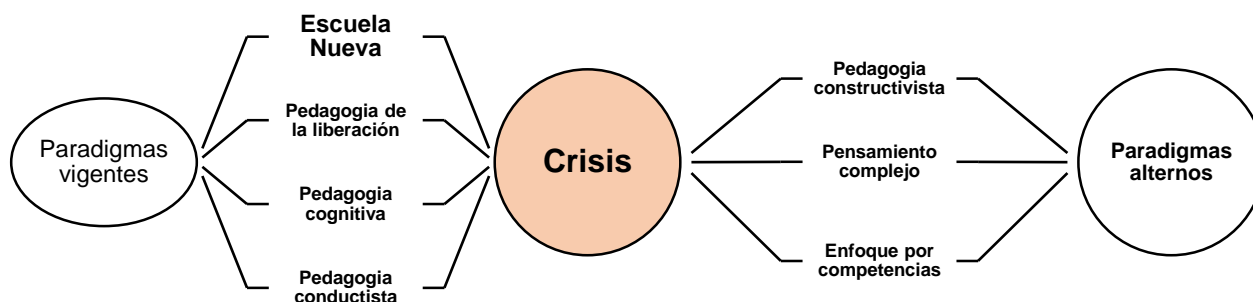


Figura 14. Crisis paradigmática en modelos educativos

La mitificación perenne respecto a la sucesión de modelos que durante cierto tiempo se han encargado de promulgar los preceptos metodológicos e ideológicos de un campo disciplinar en particular, continuamente conlleva inclinaciones de índole quiméricas. La sustitución de un paradigma por otro, va más allá de repercusiones bipolares y/o determinantes. Es imprudente vulgarizar una transición epistemológica y metodológica a presunciones satisfactorias y progresistas, sin considerar la profusión de aspectos que influyen en menor o mayor grado en la adaptación y aceptación de algún paradigma

determinado. La plétora de variables que permea la atmosfera de una estructura cognoscitiva es extensa y voluble. La propuesta teórica que aspira a consolidarse como un paradigma gnoseológico, inevitablemente debe resistir los embates inquisitoriales de la comunidad científica, antes de cualquier tentativa de rectificación y mitigación para con las inconsistencias conceptuales y metodológicas que presuntamente se han disociado de la estandarización paradigmática.

Respecto al tópico que nos atañe; el ámbito educativo (figura 14) no es ajeno al entramado teórico que deduce Kuhn, como lo hemos venido discutiendo; por el contrario, reproduce acertadamente la afluencia expuesta en el flujograma kuhniano referente a la suplantación de paradigmas. Dentro de la misma escena educativa, las divergencias teóricas y metodológicas, son motivo inmediato de etiquetas y señalamientos evolutivos y vanguardistas despreocupadamente. La utopía de una doctrina omnipotente (en este caso científica), usualmente se encarga de alimentar el imaginario colectivo mediante proyecciones resolutivas inmediatas que indistintamente enturbian y condenan al razonamiento, hacia un panorama falaz y aislado de las coyunturas cruciales.

En efecto, la educación no es en modo alguno un conjunto de técnicas que podrían ponerse al día por medio de experiencias apropiadas, como se hace, por ejemplo, con las técnicas agrícolas. Indudablemente las técnicas significan mucho y no conviene descuidar las didácticas particulares ni la pedagogía experimental. Pero por encima de ellas, existe una búsqueda más difícil y más urgente: que consiste en el fin y el espíritu de la educación. Esta búsqueda obliga al educador, al filósofo y al político. Y si no se consagra uno a ella desde luego, si no se le conserva siempre en el horizonte del pensamiento, el cuidado de las técnicas vale bien poco. Acontece en ocasiones que las técnicas, por su sola virtud, conducen a los alumnos por una ruta opuesta a la que el educador querría seguir, y a veces esto es un bien. Piénsese en lo que Platón debe a las técnicas de los sofistas, que él supo volver contra ellos. Y el propio Voltaire aprendió indudablemente de los jesuitas algo más que “latín y necedades”. Si se quiere juzgar las técnicas es necesario superarlas. (Château, 2017, p. 12).

La evaluación rigorista con la que habitualmente se aprecian los procedimientos reformadores de cualquier campo, tiende a polarizar radicalmente los extremos que han de representar las alternativas resolutivas. Correcto-incorrecto, bueno-malo, adecuado-inadecuado, objetivo-subjetivo, etc., han sido solo algunos de los parámetros frívolos y drásticos que se han encargado de reprimir, restringir y obstaculizar la autonomía y el equilibrio ontológico que consustancialmente reside en la esencia científica. Sistemáticamente la aprobación de paradigmas se remite a un anticuado código binario de indicadores rígidos, en donde la neutralidad no tiene margen alguno de intervención y/o injerencia significativa.

La áspera mirada de Kuhn, inquiere arduamente sobre una fase álgida, permeada de fanatismo flagrante y subjetividad disciplinaria. Al interior del movimiento y lógica científica, la convicción natural e impoluta del paradigma se regocija en una prerrogativa auspiciada por una colectividad científica predestinada a conservar un estatus inmaculado y protector. La quietud sigilosa que se desprende desde la confidencialidad y la magnificencia científica,

define una atmosfera sintética y romántica, proveedora de bienestar y oportuna para todos los estratos sociales.

A decir verdad, no buscamos imputar responsabilidades teóricas y/o metodológicas sobre una denominación resultante del imaginario kuhniano. Tampoco pretendemos difamar recorridos y/o pasajes históricos fundamentales para la historia de la ciencia. Los claroscuros conceptuales e ideológicos que constituyen la incansable búsqueda de la verdad o lo que hemos interpretado o adecuado como realidad en algún momento de nuestra historia, son distintivos imprescindibles en toda esta travesía científica. El contrasentido doctrinal que pudiera ofuscar la racionalidad de un proceso epistemológico inspirado en la evolución y la divulgación, no necesariamente figura en un plano de ruptura; cabe la posibilidad de imaginar una fisura tenue de anormalidad, en donde la postura conservadora se revierta hacia espacios indeterminados y anónimos. El revuelo cognoscitivo que Kuhn anexa unilateralmente al universo de los paradigmas, resalta una impavidez fundamentada en una retórica admisible y multidisciplinar. Dicha ramificación transversal nos traslada hacia un portal gnoseológico, susceptible a la compatibilización de prospectos conceptuales y teóricos, como lo vamos a ver a continuación.

En todo campo disciplinar hay basamentos que se mantienen intactos y estáticos. Son el origen de asignaturas que se consolidaron a través de los tiempos, superando tempestades y adversidades de todo tipo. Las nociones y postulados que las han acompañado durante tantos siglos, no solo revisten el pensamiento de hombres y mujeres que han infringido lineamientos tormentosos de ideologías conservadoras; también han acogido el atributo de la perfectibilidad y la heterogeneidad metodológica.

Para la temática educativa, nada de esto le es ajeno. La noción de crisis le ha acompañado desde tiempos remotos como su fiel escudera. El enjuiciamiento mediático del cual ha sido presa frecuentemente, le concedió una especie de inmunidad atemporal que, pese a los señalamientos atiborrados de menosprecio, clasismo y misticismo, se erigió como uno de los ejes esenciales y prolíficos de la mayoría de las sociedades hasta nuestros días. Con todo y sus atributos de intangibilidad y redención, la educación una y otra vez, se ha reconstruido desde las cenizas del pasado, las demandas del presente y la incertidumbre del futuro.

La derogación de algunas escuelas y/o corrientes pedagógicas confirman por sí mismo, indicios de fragilidad y vulnerabilidad en cada uno de los espacios concernientes a la formación y la enseñanza. Precisar cuál es el momento crucial, en donde un paradigma metodológico y didáctico deja de ser efectivo y funcional resulta delicado (figura 15). No hay evidencia tangible o exacta que pruebe lo contrario. Quizá podamos delimitar dimensiones cualitativas y cuantitativas relativas a cada uno de los paradigmas formativos que en su momento fueron pensados como remedios sustanciales respecto al conocimiento y el aprendizaje. No obstante, aseverar que un paradigma pedagógico es mejor que otro, no es lo más prudente, si consideramos que la tesitura en la que cada uno ellos se implementó, otorgo escenarios peculiares y antagónicos.

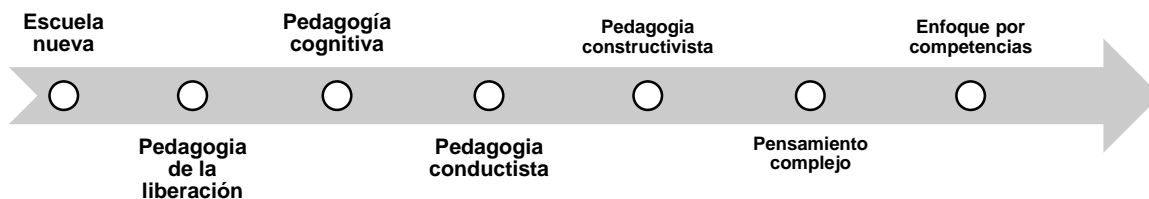


Figura 15. Secuencia de escuelas y/o corrientes pedagógicas

Nociones e intenciones de una misma naturaleza, son el común denominador que ha prevalecido a lo largo de todo este tiempo respecto a los menesteres educativos. Las formas, los métodos y los fundamentos son los que han derivado en distintos planteamientos pluridimensionales privilegiando en todo momento la pertinencia y plausibilidad de los saberes y aprendizajes. Sin embargo, los enfoques propuestos como un presuntuoso antagonismo resolutivo, se han enfrascado en una espiral redundante en donde la novedad teórica y metodológica se limita a un reordenamiento conceptual; ahora el protagonismo sustancial se concentra en otros espacios dentro del mismo universo pedagógico.

El acontecer educativo y pedagógico exige un análisis sistemático y riguroso desde diferentes ángulos o referentes disciplinarios, con el fin no solo de aportar herramientas de orden conceptual que contribuyan a pensar la educación, sino también comprender la situación educativa y social sobre determinada por una lógica económica que ha trastocado varios ámbitos de la sociedad, lo educativo no es la excepción. Tal lógica económica funda y construye el discurso pedagógico. (Cruz, 2019, pp. 565-591).

Párrafos atrás, realizamos una analogía entre la ciencia normal de Kuhn y algunos de los principales paradigmas pedagógicos (figura 14) apegados a los lineamientos formativos tradicionales. En dicha metáfora ilustrativa, precisamos una uniformidad y una alineación procedimental de los elementos y/o factores involucrados en la estandarización teórica y metodológica de los ya citados modelos educativos. Describimos detalladamente el lapso de homologación que se dispersa y se contrae cíclicamente dentro de una atmosfera específica y especializada según el postulado de Kuhn.

Dentro de ese mismo orden de ideas, graficamos y materializamos la idea de crisis según el pensamiento kuhniano. Mediante el diagrama ya aludido, resignificamos y reasignamos valores asociados a las directrices que suponían pilares epistemológicos y metodológicos incuestionables de la educación. En dicho dibujo (figura 16) cada valor se concentra en una ecuación polivalente, en donde el orden de los factores no altera la función del paradigma, únicamente el rol protagónico se afianza en diferentes valores, en diferentes estructuras y en diferentes momentos.

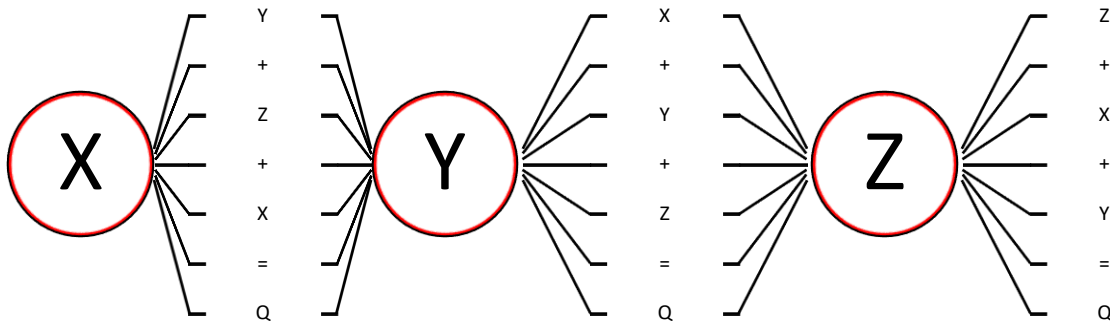


Figura 16. Analogía Crisis - corrientes pedagógica

Ahora el circuito paradigmático es sometido a un reordenamiento visiblemente drástico e innovador. Se quebrantan formalismos, usos y costumbres de índole jerárquico y la zona de confort teórica se percibe alerta a un inminente desplazamiento gradual y conveniente para la comunidad científica. La omisión sutil para con la configuración del novel paradigma, se convierte en un instinto controlado y tolerado al interior de la colectividad científica. Es cuestión de tiempo y voluntad para que se instaure un proceso de exploración, aceptación y normalización, e inicie el reinado epistemológico, metodológico y filosófico del paradigma entrante.

La crisis del paradigma escenificada a manera de ecuación, nos ayuda a serenar, sosegar, asociar y evaluar comprensiones dispersas, relativas a cada una de las reflexiones y expresiones que hasta el momento hemos precisado. Simultáneamente clarifica y simplifica interconexiones conceptuales, teóricas y metodológicas que en algún momento pudieran nublar el pensamiento y la interpretación del mismo. Una conversión lingüística hacia los dominios de la simbología, pudiera añadir atributos certeros y simplificados para una mejor descripción y una clara comprensión.

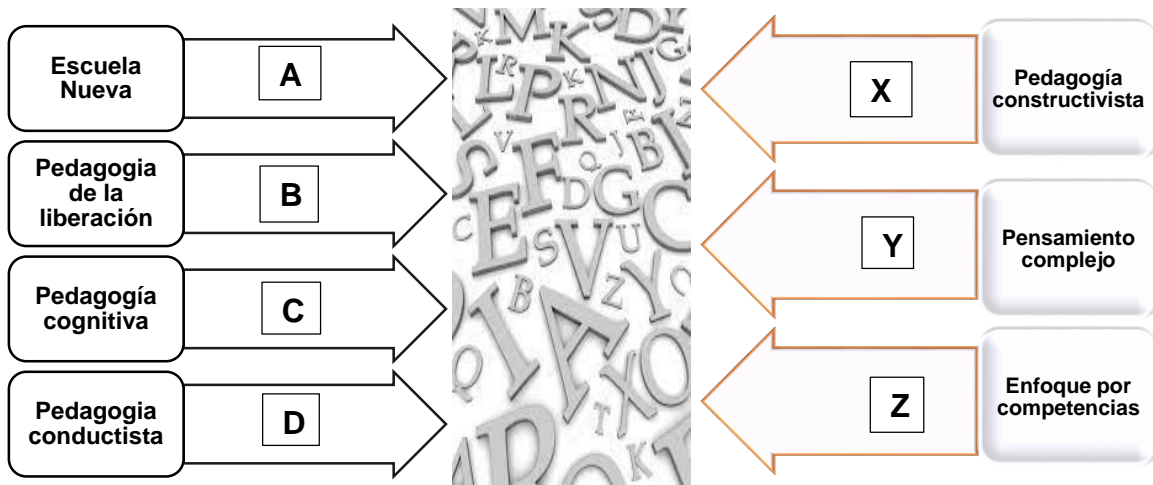


Figura 17. Crisis paradigmática entre modelos pedagógicos

Para flexibilizar aún más las metáforas teóricas y metodológicas que aluden al paradigma de Kuhn y a las escuelas y/o corrientes pedagógicas, esbozamos simbólicamente una nomenclatura inspirada en algunas letras del alfabeto latino (A, B, C, D, X, Y, Z) las primeras cuatro letras del abecedario nos evocan a un tradicionalismo primigenio, mientras que las

tres últimas letras nos refieren a una tímida contraposición entre pares (figura 17). La polaridad implicada en esta tipificación, reproduce fielmente la esencia de la crisis paradigmática. La instrumentalización del abecé como una directriz integradora respecto a la palestra del paradigma kuhniano y a los enfoques educativos, no solo aduce un antagonismo pedagógico, tácitamente inserta catalizadores heterogéneos que en menor o mayor grado intervienen en la vigencia del método educativo.

Es así, como las particularidades de cada modalidad pedagógica se traducen en vectores proactivos que se cruzan y se conjugan incesantemente dentro de un mismo espacio, dinamizando y preservando una sucesión contemplada y controlada. Sin embargo, el semblante constructivo de un sinfín de combinaciones posibles entre las especificaciones de cada uno de los modelos pedagógicos, pudieran ser solo un espejismo superfluo.

Pero para que un paradigma pueda triunfar deberá ganar algunos primeros adeptos, hombres que lo desarrollen hasta el punto de que puedan producirse y multiplicarse argumentos tenaces. E incluso estos argumentos, cuando son producidos, no son individualmente decisivos. Debido a que los científicos son hombres razonables, uno u otro de los argumentos persuadirán en última instancia a muchos de ellos. Pero no existe ningún argumento único que pueda o deba persuadirlos a todos. Lo que ocurre, más que la conversión de un solo grupo, es un cambio cada vez mayor en la distribución de la fidelidad profesional. (Kuhn, 2000, pp. 245-246).

Cuando el efecto y/o el desgaste de $A+B+C+D=E$ en cualquiera de sus combinaciones manifiesta indicios de escepticismo y lasitud en su estructura teórica y metodológica; el periodo de transición habría iniciado un trayecto hacia una reconversión suplementaria y revulsiva para con los menesteres formativos. Ahora la fusión de variables desestimadas y la adecuación de mecanismos orientados hacia otros rubros, se erigen como una opción excepcional sin renunciar a los parámetros delimitados por la comunidad científica o académica, según sea el caso.

El capital epistemológico y procedimental de la Escuela Nueva, la Pedagogía de la liberación, la Pedagogía cognitiva y la Pedagogía conductista invertido durante periodos amplios en la reivindicación del conocimiento y el aprendizaje como instrumento de emancipación para con el grueso de las sociedades, se desvaneció, se agotó. Las bondades, atributos y magnitudes de cada una de estas corrientes pedagógicas se fueron diluyendo gradualmente en un torbellino de creencias, ideologías, dictaduras, gobiernos, políticas, revoluciones, sociedades, reflexiones, teorías, etc. En algún momento de la historia respondieron de manera estoica a los embates despiadados de la imposición, el cautiverio, la represión, la marginación, la exclusión y el clasismo; no obstante, la pertinencia y viabilidad de cada una éstas, se fue deteriorando sustantivamente al punto de padecer precariedad y anacronismo.

Es innegable que la retórica vanguardista con matices restauradores que incesantemente habita en los perímetros disciplinarios de los aspectos científicos, resguarda una estrecha relación entre lo conservador y lo contemporáneo. Las aportaciones gnoseológicas y metodológicas de la vieja escuela, no solo se tipifican por un pasado inevitable, también preservan una estirpe desafiante y contestataria que en determinado momento fungieron

como estandartes de rebeldía e inconformidad ante las transgresiones de sistemas inquisitoriales y totalitarios. Sentaron precedentes de gran envergadura que hoy en día, pudieran mostrarse como modalidades desatinadas, rígidas e inviables. De ahí que la laxitud subjetiva con la que se resaltan y se evalúan las pretensiones, conjunciones y fusiones de los rubros que en ese presente brillaran como alternativas medulares, sea un sello recurrente dentro de un irónico círculo de voluntades, expectativas y ambiciones.

En este sentido ¿Cuál es la diferencia entre $A+B+C+D= E$ y $X+Y+Z= Q$? Los valores, el orden, los signos y las expresiones algebraicas parecieran ser simples equivalencias dentro de un esquema determinado con funciones específicas. Tal vez, han sido solo ideas híbridas situadas en un mismo circuito pedagógico, anhelando traducirse en el bálsamo que aligere la carga apoteósica que desde hace tiempo se le imputa al proceso formativo en cualquiera de sus niveles y/o categorías.

Las discrepancias entre cada uno de los enfoques formativos que hasta el momento hemos destacado como los pilares esenciales en la historia de la educación, no son en sí, la materia sustancial que nos ocupa para dirimir omisiones intangibles que hayan marcado sus respectivos ciclos de prosperidad y rezago. El antagonismo teórico y metodológico entre las escuelas y/o corrientes pedagógicas, instintivamente se ha enfrascado en una eterna y burda restauración de formas y didácticas que se asemejan más a quimeras descomunales y sueños alusivos a realidades inasequibles.

La historia de la educación que puede construirse desde esta perspectiva teorico-metodologica responde más a una historia social y cultural, descentrada de las grandes categorías analíticas de las ciencias sociales y enfocada más en dilucidar las trayectorias específicas que dejan registro en los encuentros y desencuentros entre prácticas educativas de distintos tipos, mismas que, en calidad de piezas de engranaje, confluyen y configuran proyectos educativos particulares que, a su vez, constituyen el complejo de la educación como la conocemos en el presente. (Valladares, 2017, p. 199).

Precisar, cuantificar o disponer de los avances que ha entregado cada una de las escuelas y/o corrientes pedagógicas resultaría imposible. Lo que si podemos constatar es una secuencia de conexiones híbridas que, por su propia naturaleza conservadora o liberadora, se han contrastado unas con otras, favoreciendo así, la deconstrucción, la redimensión y la reformulación de proyecciones clásicas y contemporáneas insertadas en los tópicos pedagógicos de manera global.

La expresión $X+Y+Z= Q$ implica una reestructuración epistemológica, metodológica, científica y hasta filosófica. Mientras que la escuela nueva, la pedagogía de la liberación, la pedagogía cognitiva y la pedagogía conductista sugerían a la comunicación, el análisis, la reflexión, las normas de convivencia, los procesos mentales y las conductas como ejes transversales para la formación integral del individuo; la pedagogía constructivista, el pensamiento complejo y el enfoque por competencias replican que los pilares indispensables del conocimiento del ser humano, se concentran en una formación biopsicosocial en donde la autonomía, el pragmatismo, la adaptabilidad, la factibilidad y la aplicación de este, son aptitudes inherentes a la esencia de los saberes y aprendizajes que habrían de ejercerse en las coyunturas de la cotidianidad.

La insignia progresista que pudiera representar la pedagogía constructivista, el pensamiento complejo y el enfoque por competencias, se justifica en peculiaridades y la conjunción de variables que precedentemente habían sido soslayadas o apreciadas desde una óptica diferente. La fórmula $X+Y+Z= Q$ alude a una especie de renacimiento paradigmático en donde la vigencia restaura su revestimiento teñido de redundancia y laxitud; apunta hacia una especie de respiro nocional en donde lo genuino proclama una legitimización que le conceda una distinción vasta para acceder a una esfera sitiada por la opacidad y la restricción. Recordemos que las referencias, deliberaciones y refutaciones contestatarias para con las dimensiones teóricas, científicas y filosóficas dominantes, terminan siendo nada y todo a la vez. Vaticinan rotundos fracasos sin en el mayor reparo, pero a su vez preservan esa aura benevolente y extraordinaria que solo el poderío científico se permite dispensar. Entiéndase como poderío científico, todas aquellas prescripciones caprichosas que exige el ente científico de manera específica y rigurosa sean tangibles o intangibles.

Las comunidades científicas son las unidades en las que se produce y valida el conocimiento. Esto hay que entenderlo en sus justos términos: son los científicos que integran las comunidades los que producen y validan el conocimiento. Por lo tanto, las comunidades están formadas por los practicantes de una disciplina científica, por un conjunto de rutinas y por una serie de acuerdos acerca de reglas constitucionales, incluidas las cognitivas para la resolución de problemas. Las reglas cognitivas son reglas constitucionales que tienen que ver con los procedimientos experimentales, con el uso de instrumentos, el análisis de datos, las interpretaciones, la formación de hipótesis, el trabajo de argumentación, deliberación y narración, las estrategias de apelación, los debates, las controversias, etc. (Gómez, 2009, pp. 114-134).

Aún y con todo y este simbolismo metodológico, la resurrección epistemológica a la que se ampara el órgano científico y académico para perfilar una fórmula concluyente respecto a las dificultades que condenan la pertinencia de cualquier escuela y/o corriente pedagógica, no es garantía de un efecto prospero. El éxito de semejante tentativa también depende de las circunstancias históricas que determinen la fisonomía de un contexto en particular.

La posición geográfica, la cultura, la identidad, las costumbres, los hábitos, los modismos, etc., son condicionantes sustanciales para cualquier ámbito en donde se vea involucrado el grueso de la sociedad. La automatización procedimental de los mecanismos o modalidades que han de instaurar las directrices didácticas a seguir, muy a menudo denotan deliberaciones ingenuas fundamentadas en posicionamientos persuadidos por los privilegios que conceden la praxis cognitiva y sus respectivas secuelas racionalistas.

Las prácticas educativas no son hechos aislados unos de otros, sino que, para una cierta sociedad, se dan unidas en un mismo sistema, cuyas partes concurren, todas ellas, a un mismo fin: es el sistema de educación propio de ese país y de ese tiempo. Cada pueblo tiene el suyo, como tiene su sistema moral, religioso, económico, etc. (Durkheim, 1979, p. 105).

Congregar o conjugar elementos de dualidad y naturaleza epistemológica compleja y polémica, contraviene instantáneamente los constructos imaginarios que se trazan desde

los espacios científicos y académicos. Las realidades continúan superando a la ficción. El deseo imperante de trastocar los conductos esenciales que repercuten en las cuestiones formativas del individuo, llámese conocimiento, saberes y aprendizajes, impropiaamente conlleva particularidades restrictivas y/o tensas. La pedagogía constructivista, el pensamiento complejo y el enfoque por competencias describen y constituyen el flujo constante de razonamientos y argumentaciones insertadas en una obstinación conceptual y teórica que, en determinado momento, también serán parte de un pasado ingrato que no guarda la más mínima disculpa ante la sombra de la ruptura.

La práctica previa de la ciencia normal había proporcionado toda clase de razones para creerlos resueltos o casi resueltos, lo cual contribuye a explicar por qué el sentimiento de fracaso, al producirse, pudo ser tan agudo. El fracaso con un problema nuevo es, a veces, decepcionante; pero nunca sorprendente. Ni los problemas ni los enigmas ceden generalmente ante los primeros ataques. Finalmente, esos ejemplos comparten otra característica que puede contribuir a hacer que el argumento en pro del papel desempeñado por la crisis, resulte impresionante: la solución de todos y cada uno de ellos había sido, al menos en parte, prevista durante un periodo en que no había crisis en la ciencia correspondiente; y en ausencia de crisis, esas previsiones fueron desdeñadas. (Kuhn, 2000, p. 125).

El anhelo de consagrar un modelo pedagógico que responda holísticamente a los desafíos repentinos que se emiten desde las cúpulas de poder, preserva una desolación profunda y devastadora. Mientras una cofradía de científicos, académicos y filósofos persisten en perpetuar un ciclo infinito de redundancia y algarabía en pos de la restauración del conocimiento, los preceptos que configuran la intangibilidad de una entidad de semejante calibre, dispensan huellas de una sucesión mental interminable en donde las aspiraciones nobles y bien intencionadas son adoptadas como ambiciones saturadas de ornamentos epistemológicos estériles y endeble disociados de los matices y desfases que constituyen una maquiavélica realidad.

En el lado opuesto de la moneda, yace una especie de victimización sistemática en donde el ente sociedad, se mantiene en un estado de vulnerabilidad la mayor parte del tiempo y asimismo se torna como la variante perfecta para que las comunidades, organizaciones y agrupaciones científicas y académicas justifiquen el porqué de su existencia. La susceptibilidad que confluye en las dimensiones polifacéticas de las colectividades sociales, comúnmente se reflejan como objetos de estudio concebidos desde las mismas nociones, valoraciones y evaluaciones que estipulan los instrumentos y mecanismos de las disciplinas científicas y académicas.

La ciencia pareció, en un principio, ser capaz de brindar la nueva base; y así fue para el hombre racional de los últimos siglos. Pero con la creciente complejidad de la vida, que ha perdido toda proporción humana, con el sentimiento cada vez mayor de impotencia y aislamiento individual, el hombre orientado por la ciencia dejó de ser racional e independiente. Perdió el valor para pensar por sí mismo y tomar decisiones basadas en su pleno compromiso intelectual y emocional con la vida. Quiso cambiar la “certidumbre incierta” que proporciona el pensamiento racional por una “certidumbre absoluta”: la

certidumbre pretendidamente “científica” que se funda en la predictibilidad. (Fromm, 2017, p. 56).

Las rupturas epistemológicas que hasta entonces hemos venido dispensando como fundamentos representativos de una argumentación amparada en las dimensiones kuhnianas, no solo constituyen un contenido planificado y estructurado, también refrendan la plausibilidad de un enfoque multidisciplinario capaz de contemplar los desequilibrios que pudieran coexistir en una inmaculada retórica oficialista. La encrucijada teórica disciplinar en la que continuamos inmersos hasta el momento, prosigue con naturalidad redirigiéndonos hacia incógnitas ambiguas que requieren de razonamientos minuciosos.

La implementación de una analogía teórica nos ha valido para ilustrar un emparejamiento simbólico entre dos fases pertenecientes al paradigma de Kuhn y el historial de las teorías pedagógicas más significativas y promulgadas a través del tiempo. Semejante contrastación nos permite enmarcar un paralelismo abstracto de dos universos contiguos situados en una misma orbita. Aunque las peculiaridades disciplinarias de cada uno de ellos pudieran suponer una brecha notable respecto a aspectos teóricos y metodológicos, su proximidad parece intensificarse y resguardarse sobre oratorias plagadas de raciocinio infinito.

Esta concreción comparativa nos mantiene sobre las mismas pautas teóricas, gnoseológicas y filosóficas que desde un inicio hemos planteado como los ejes transversales que presiden el rumbo de este documento. El balance hasta ahora luce alentador y fructífero, tanto es así, que la armonización del pensamiento kuhniano y las acepciones de las escuelas y/o corrientes pedagógicas nos permiten compaginar sigilosamente, un libreto dicotómico, en donde se reconoce plenamente el cometido de cada uno de los paradigmas educativos, con todo y sus desproporciones epistemológicas y metodológicas, y de la misma manera se formula un portal de nociones y esquemas alternativos, a una “objetividad normativa” afianzada a un convencionalismo férreo y rígido para con los enfoques no alineados.

Es decir, el proceso de selección de las teorías se da en un contexto de intercambio y crítica racional entre los científicos que permite acoger las teorías mejor adaptadas al medio, esto es, las que mejor explican la realidad. En este sentido hay una continuidad teórica; esto es, las que mejor explican la realidad. En este sentido hay una continuidad teórica; esto es, un avance de carácter lógico de la ciencia. Si bien una teoría sustituye a otra, para hacerlo debe apoyarse en los planteamientos de la teoría anterior. Así, una teoría nueva “derroca” a su predecesora, con lo que se da un progreso revolucionario. No obstante, este progreso es al mismo tiempo conservador ya que ha surgido (y en cierta forma es parte) de la teoría anterior. Por tanto, hay una necesaria comunicabilidad entre las teorías, aunque sea para negarse mutuamente. (Cordero, 2008, p. 47).

La discontinuidad sistemática que se reconoce como un paso más, dentro de la transición teórica que se celebra en el secretismo de los paradigmas didácticos, fortalece plenamente una dialéctica introspectiva enfocada en interponer denominaciones y mecanismos que contrarresten las imprecisiones que en determinado momento se ubicaron como metodologías remediales decisivas. El resarcir realidades configuradas desde una

interiorización elitista y reservada, estandariza un sesgo considerable entre el imaginario científico y académico, y las coyunturas multidimensionales que privan en los estratos sociales. El abismo invisible entre la objetividad y la subjetividad, no solo recae en querencias, deseos, inquietudes o meditaciones proyectadas hacia los desequilibrios empíricos y racionalista que hasta el día de hoy continúan con estatus de imprecisión.

La sustancialidad axiomática que emana de cada una de las escuelas y/o corrientes pedagógicas, constituye un manifiesto unánime respecto a la idealización de una formación humanista. Definir y proyectar holísticamente los aspectos cognitivos que han de favorecer las condiciones existenciales del individuo, son conjuntamente las intenciones de los paradigmas educativos ya señalados. El pluralismo racional ejemplificado y concretizado en los basamentos epistemológicos de cada uno de los modelos educativos, sugieren y liberan espectros interpretativos que se dispersan por un imaginario colectivo proclive al desconcierto, la indiferencia y la pasividad.

La intencionalidad de los paradigmas pedagógicos queda explícita en términos graduales y eclécticos. La confabulación impulsiva que se suscita alrededor de una premisa formativa, dispersa un espectro de mociones metodológicas perfiladas hacia procedimientos, actitudes, temáticas, experiencias, estímulos, capacidades, saberes, expresiones, aprendizajes, vocaciones y autonomía para con el sujeto. Ahora que armonizar y conciliar cada uno de estos aspectos de manera balanceada, supone un desafío descomunal y probablemente utópico.

La mayoría de las teorías recién salidas no sobreviven. Por lo común, las dificultades que ocasionan son explicadas por medios más bien tradicionales. Aun cuando no ocurra esto, hace falta mucho trabajo tanto teórico como experimental antes de que la teoría nueva se muestre lo suficientemente precisa y amplia como para generar una convicción difundida. En fin, antes de que el grupo la acepte, una teoría nueva tiene que ser probada por las investigaciones realizadas por muchos hombres, algunos de los cuales trabajan en ella y otros en la teoría rival. Tal modo de desarrollo requiere, sin embargo, un proceso de toma de decisión que les permita discrepar a los hombres racionales, y tal discrepancia estaría obstaculizada por el algoritmo compartido que han venido buscando los filósofos. (Khun, 1982, p. 356).

Las afinidades y desavenencias epistemológicas derivadas de un proceso secuencial, previsto desde nobles expectativas teóricas, inevitablemente han comprometido a los paradigmas educativos a desempeñar roles de magnitudes suntuosas. El visto bueno de la comunidad científica y académica ha provisto implícitamente, estructuras didácticas capaces de restaurar discordancias perpetuadas desde las circunstancias históricas que desde hace siglos lastiman el espíritu humano. La metodología didáctica en turno, coercitivamente dispone de coyunturas anacrónicas, matizadas y suavizadas con discursos y verborreas compasivas y optimistas, expresadas por las entidades correspondientes.

La descomposición moral, ética, cultural, escolar e informativa que desde hace tiempo invade a algunos sectores que constituyen a la sociedad, prescribe una especie de ralentización eclipsada entre una narrativa totalmente extraviada en un laberinto de expectativas desprovistas de certitud y veracidad. La prematura por vanagloriar los aportes

del quehacer científico y académico, comprometen muy a menudo las dimensiones conceptuales y teóricas que presuntamente detentan los paradigmas (en este caso pedagógicos) para contrarrestar los efectos nocivos de una frustrada e interminable tentativa educativa.

En una expresión más mundana y más franca, la crisis del paradigma kuhniano no solo representa una encrucijada de conceptos o un modelo teórico renuentes a paralelismos o contrastes que sugieran esquemas orientados a la reformulación o reconfiguración de los viejos regímenes educativos. También implica una concreción de subjetividades comprimidas en estructuras abstractas, encargadas de enarbolar proyecciones quijotescas, disgregando misivas de retórica portentosa y resonancia definida. Claro está, que la influencia y el dominio de cada uno de estos fragmentos, implica limitaciones de trascendencia mínima en el pragmatismo educativo inmediato.

La concomitancia manifiesta que se percibe en la secuencia paradigmática de los menesteres formativos, suscribe una relativa unilateralidad respecto a las intenciones de cada una de las escuelas y/o corrientes pedagógicas. Desde algunas particularidades metodológicas y hasta algunas múltiples pretensiones experimentales y teóricas, las aspiraciones mancomunadas conllevan la misma dirección y la misma magnitud. Han relevado, rehabilitado y actualizado una y otra vez, una proactividad formativa cíclica, reducida a suplementos metodológicos ambiguamente interconectados con lo indómito de la sociedad.

Al encajar la realidad de un patrón preconcebido, enfrentamos el obvio peligro de la falacia de la concreción mal colocada, ya que el sistema social se trata ahora como si fuera realmente el sistema altamente organizado que se había preconcebido. Convertimos su lógica interna en las leyes de un orden altamente estructurado, para el estudio del cual todos los procedimientos son deductivos; es decir, todo en la sociedad se demuestra como si resultara lógicamente de su estructura. Pero la sociedad es un proceso y no un sistema de estructuras correspondientes a conceptos abstractos; se transforma continuamente; puede cambiar, y en efecto lo hace, de un sistema a otro totalmente distinto. (Lewis, 1981, p. 43).

El temperamento volátil de la mayoría de los sistemas sociales, presume una reticencia natural ante cualquier método que contravenga la sustancia silvestre de su composición histórica. Las dimensiones cualitativas y cuantitativas que se han de entretener en un periodo histórico determinado, confieren coyunturas endémicas con una intensidad de adaptación impecable. El crecimiento global de la mayoría de las sociedades trae consigo rezagos de considerable relevancia, que hasta el día de hoy deambulan silenciosamente como apartados subsanados y en franca plenitud, aunque las circunstancias indiquen lo contrario.

El recambio teórico y metodológico que hasta el momento hemos venido detallando sobre las escuelas y/o corrientes pedagógicas, se pronuncia abiertamente como un proceso renovable, pertinente y convergente, con el rezago convencional característico de sociedades en vías de desarrollo. El enlace covalente (figura 18) que asemeja una insignia reformadora entre los paradigmas pedagógicos, constata un legado de relevos

paradigmáticos, diseñados y concertados para intervenir como una especie de antídoto con propiedades balsámicas metodológicas. La apreciación triunfalista que se pudiera contemplar a primera vista, ostenta un reflejo de transformación y a la vez un ángulo de incompreensión.



Figura 18. Enlace convergente entre paradigmas pedagógicos

Platón es un pensador universal, quién, a través de su doctrina, nos plantea problemas ontológicos, lógicos, epistemológicos, psicológicos, éticos, políticos, pedagógicos; universalidad imposible de abarcar en una charla como ésta; por eso hemos escogido la Teoría de los Dos Mundos, por considerarla no sólo la columna vertebral del pensamiento platónico, sino porque en ella encontraremos los puntos de reflexión que nos permiten lograr una idea general de la doctrina, considerada por muchos como el punto de arranque de la filosofía en occidente. (Gallego, 1993, p. 17)

La teoría de los dos mundos describe una configuración ambivalente insertada en una aparente realidad ordinaria. La concepción platónica asegura que el orbe en la que coincidimos, se rige por una realidad inteligible y otra sensorial; un paralelismo tangible e intangible confluye sigilosamente en un universo colectivo común. Este dualismo platónico nos sitúa dentro los límites de la contrastación y habilita una proximidad focalizada en la homologación de las escuelas y/o corrientes pedagógicas como el extremo de las ideas y la perfección teórica, susceptible a perfilar una narrativa oficialista mientras en el borde opuesto, se concierta la tangibilidad y el impacto de las vertientes que han de formalizar coyunturas de complejidad apremiante.

Imaginar y cristalizar las tentativas teóricas y metodológicas de siete paradigmas pedagógicos resulta un anhelo de proporciones mayúsculas y estelas multidimensionales. Como lo expresamos anteriormente, no perseguimos imputaciones o descalificaciones en contra de las metodologías didácticas ya conocidas, optamos por elucidar y compaginar el imaginario científico con el imaginario comunitario desde la escala kuhniana. Hemos acotado a grosso modo las directrices aptitudinales responsables de la estandarización formativa de la mayor parte de las sociedades. Cada uno de los arquetipos pedagógicos destacados hasta aquí, refieren formas y didácticas acorde a la consolidación de un

conocimiento sustentado en saberes y aprendizajes apropiados. Sin embargo, los preceptos y directrices que confieren identidad a la metodología sugerida en determinado momento, solo contemplan estrategias centradas en el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas.

La existencia y permanencia de los métodos educativos, resguardan una mirada y una aspiración romántica y clásica respecto a una formación integral perfecta. Mentalmente se recrea a individuos con atributos cognitivos y autónomos, capaces de dominar su entorno próximo, ya sea familiar, social, académico, laboral, profesional, económico, cultural, etc. No obstante, los deseos no sufragan necesidades y viceversa.

Si la teoría educativa no puede desprenderse de la práctica, y si ella misma es una práctica; si la justificación de teorías en toda ciencia no es independiente de los supuestos teóricos de un paradigma, ¿Cuál es entonces el papel práctico de la teoría educativa? ¿Cómo entender las relaciones entre teoría y práctica? ¿Qué entender por práctica educativa y que relevancia tiene esta en la generación y distribución de conocimiento pedagógico y educativo? (Valladares, 2017, p. 191).

La complejidad inherente de la praxis educativa, tácitamente excede los linderos teóricos, cognitivos y metodológicos de cualquier esquema o modalidad. La centralización de los métodos encargados de legitimar y homologar el perfil formativo e idóneo que se pretende oficializar a través de los paradigmas pedagógicos, cualquiera que estos sean, han focalizado y privilegiado la rentabilidad y la conveniencia teórica, académica y filosófica por encima de la vulnerabilidad habitual del individuo. La optimización y plenitud que se percibe y se simula materializar con cada postulado, recrea escenarios virtualmente propicios para la configuración de identidades autónomas y reguladoras de conocimiento, pero con incompatibilidades con el predominio colectivo.

Una ilusión de semejante magnitud y profundidad solo acentúa la brecha entre la subjetividad y la objetividad; la ruptura furtiva entre los paradigmas pedagógicos y el realismo pluridimensional fractura inevitablemente el ejercicio formativo del individuo. La fragmentación e inconsistencia de factores cualitativos y cuantitativos han perturbado significativamente la teorización, potencialización e inclusión de los paradigmas pedagógicos en diferentes grados y dimensiones. La mayor parte del tiempo se discurre sobre estadios perfectos e impolutos, soslayando así una idiosincrasia nativa, sombría e insulsa.

Los influjos de una sucesión figuradamente visionaria y remedial sigilosamente han diluido la denominación de la crisis del paradigma kuhniano. Pareciera ser que el desvanecimiento de la concepción kuhniana subsanara, disipara y finiquitara en un destello, una eterna entropía pedagógica gobernada por la ficción y la demagogia. No obstante, la fase crítica de las escuelas y/o corrientes pedagógicas que hemos venido disgregando desde hace ya un tiempo, recobra un segundo aire desde un paralelismo complejo. Mientras que una deliberación conceptual y teórica aduce una franca estimación sobre los aspectos medulares que habrían de atenderse para garantizar una instrucción holística y factible en el estudiante y los métodos clarifican y fundamentan las posibles áreas de oportunidad;

nuestra curiosidad se traduce en incógnitas espectrales con un grado de agitación significativo y oportunista.

¿Qué hay de los contenidos que han legitimado la esencia de las escuelas y/o corrientes pedagógicas? ¿Quién elige los contenidos o la información que ha de justificar la existencia y la sucesión de los paradigmas pedagógicos? ¿La información que se facilita a los estudiantes es acorde a sus necesidades e intereses? ¿La información que se divulga garantiza un conocimiento práctico para los estudiantes? Estas y otras interrogantes más, pudieran estar detrás de otro tipo de crisis dicotómica relativa al paradigma de Kuhn. El colapso epistemológico reside ya no solo en el reemplazo de modelos educativos, ahora las implicaciones a discernir cruzan el umbral de las estructuras teóricas y metodológicas, y a su vez focalizan actualizaciones inesperadas y abruptas sobre las mismas penurias que conservan su condición de irresolubles. Con el pasar del momento, la inercia de su visibilidad y proliferación les distinguirá como los nuevos retos y desafíos de la educación, mientras que su aceptación, suscripción, divulgación e intervención estarán en poder del aparato burocrático en turno asistido por un incipiente puñado de intelectuales y académicos orgánicos.

La contemplación, consentimiento, evasión y desatención flagrante de todas aquellas imposiciones mercenarias de un mundo materialista y neoliberal, nos colocan la mayor parte de nuestro tiempo frente a disyuntivas volátiles con escuetos márgenes de acción que nos atribuyan una injerencia sustantiva y eficaz. El estado crítico alojado en el cuerpo educacional no es una condición repentina o casual. Cuando la inmediatez, la improvisación, la ignorancia y la indiferencia son circunstancias recurrentes en la idiosincrasia de una nación tercermundista, las aspiraciones de crecimiento válidas y necesarias, se traducen en espejismos revestidos de optimismo, voluntad, promesas, ilusiones, etc., destinados y alojados en el endeble imaginario individual y colectivo.

En efecto: las doctrinas más recientes no han nacido ayer; son el resultado de las que las precedieron, sin las cuales, por consiguiente, no pueden ser comprendidas; y así, paso a paso, para descubrir las causas determinantes de una corriente pedagógica de alguna importancia, hace falta, en general, andar mucho para atrás. Hasta es con esta condición como podemos tener alguna seguridad de que los nuevos puntos de vista que más apasionan los espíritus, no son brillantes improvisaciones, destinadas a caer rápidamente en el olvido. (Durkheim, 1979, p. 125)

Las innovaciones pedagógicas impropriamente impulsadas por sectores burocráticos del gremio educativo mundial, no solo despiden destellos de incompatibilidad y surrealismo, también demandan y dictan “recomendaciones y sugerencias” pertinentes a las conveniencias propias de las economías globales más influyentes. La medición y certificación de organismos y estructuras gubernamentales al servicio de las sociedades, la mayor parte del tiempo obedecen a rangos, jerarquías, nexos y posicionamientos políticos y económicos con las grandes potencias mundiales. Las instrumentalizaciones y parámetros cuantificables y excluyentes dictaminados por los dueños del planeta, arraigadamente eliminan, agregan, modifican, obligan, prescriben y ratifican a diestra y

sinistra información confinada en especificaciones que como sociedad tendremos que satisfacer para lograr inclusión y visibilidad en este plano terrenal.

El sometimiento al que estamos condenados como sociedad, acentúa intensamente carencias y fragilidades históricamente abrazadas, aceptadas y reglamentadas por hábitos y costumbres interiorizados en nuestra conciencia colectiva adormilada y desamparada. Los silencios y condiciones de la mayoría de los sistemas educativos no solo están inmersos en incógnitas pedagógicas también comparten naufragios en desoladores pasajes de marginación, exclusión, miseria, estancamiento, corrupción y demás circunstancias propias de una novela de terror.

Los sistemas educativos de América Latina estuvieron, desde su origen, altamente centralizados. En sus diseños originales, los países optaron por una oferta educativa que —pese a tener el objetivo de llegar a todo el territorio nacional— dependía directamente del gobierno nacional. Esta definición no fue exclusiva del sector educativo; casi la totalidad de la oferta de servicios públicos, y en particular la vinculada con los sectores sociales, se caracterizó históricamente por esta fuerte matriz centralizada. (Ávila, 2018, p. 12)

El estado crítico que tarde o temprano experimentan los paradigmas según Kuhn, no es el único inconveniente a sortear. La sucesión natural o promovida de los paradigmas educativos a la que ya nos hemos referido precedentemente, no solo tolera una suplantación epistemológica y teórica gradualmente, con dicha sustitución adopta automáticamente aspectos y rasgos de idiosincrasias marcadas por estelas demoledoras de adversidad, atraso y perversión. La fase de crisis de los paradigmas pedagógicos se incrementa por partida doble cuando se advierte una desactualización eminente y al mismo tiempo se le imputa un protagonismo libertario figurado en un circuito de canales imaginarios de donde sale avante en todo momento. La dualidad impregnada en toda esta ralentización metodológica no se trata solo de diseñar y proponer estrategias didácticas que reemplacen periódicamente a otras tantas más. Al otro lado de la moneda subsisten factores intrínsecos con altos grados de resistencia lo suficientemente renegados para renunciar al confort del mínimo esfuerzo y la máxima retribución.

Existe una línea muy delgada, casi imperceptible y desconcertante entre la crisis y la revolución del paradigma de Kuhn, específicamente en la adecuación y acoplamiento que establecimos como piedra angular de este documento. El obsoleto y supuesto desgaste de las escuelas y/o corrientes pedagógicas que invariablemente padecen relevos teóricos y metodológicos con innovaciones y vanguardismos epistemológicos y didácticos, continúan en una trayectoria de crecimiento y transformación en aras de optimizar la concepción y asimilación de información y contenidos que han de figurar como saberes y aprendizajes previstos para un pragmatismo y dinamismo cognitivo sustentado en la cotidianidad. La tendencia ascendente y progresista de los recambios conceptuales trae consigo un ímpetu discursivo y analítico incentivado por un sector del gremio científico y académico. Polarizan el debate entre aceptación y rechazo continuamente, omitiendo y aminorando la mayor parte del tiempo, todo lo suscrito en la medula ósea de cualquier sociedad.

La presunción del recambio metodológico privilegiara los principios y preceptos que figuran en el paradigma pedagógico en proceso de consagrarse como la panacea del ámbito

formativo. El nuevo orden paradigmático reordenara definiciones, léxicos, fases, funciones, clasificaciones, etc., anteponiendo la retroalimentación y la interacción de una comunidad científica instalada en su dinamismo retórico y terminológico en tanto que las penurias y desigualdades de la mayoría de las sociedades continuara acrecentando espejismos supeditados a la indiferencia y resignación de su propia conciencia.

Conforme continua este proceso, se va modificando la pauta de investigación de la comunidad científica. Al principio, informes de observaciones no asimiladas comienzan a aparecer cada vez más frecuentemente en las páginas de los cuadernos de notas de los laboratorios o como suplementos de publicaciones. Entonces se le dedican cada vez más y más investigaciones a la propia anomalía. Quienes traen de reducirla a una especie de ley se encontrarán reñidos una y otra vez con el significado de los conceptos y las teorías que han sostenido durante largo tiempo, sin darse cuenta de la ambigüedad. Unos cuantos de ellos empezaran a analizar, críticamente, la trama de creencias que ha llevado a la comunidad a su actual atolladero. En ocasiones, hasta la filosofía se convertirá en la legítima herramienta científica que de ordinario no es. Algunos o todos estos síntomas de crisis de la comunidad son, creo, el prelude invariable a la reconceptuación fundamental que exige casi siempre la eliminación de una anomalía obstinada. Lo característico es que la crisis concluya solo cuando algún individuo especialmente imaginativo, o bien un grupo, construye una nueva trama de leyes, teorías y conceptos, trama que puede asimilar la experiencia incongruente y al mismo tiempo la mayor parte o toda la experiencia congruente. (Kuhn, 1982, p. 286)

El espectro de una doble crisis merodea inevitablemente y reduce a su mínima expresión nuestra capacidad de reacción. No solo es adaptar, procesar e interiorizar una modernidad sustentada en mecanismos y configuraciones surgidas de una minoría intelectual que procura instaurar patrones con proyecciones y trayectorias epistemológicas con divergencias connotadas. Adicionalmente habrá que lidiar con formas y figuras de contenidos educativos contradictorios, desequilibrados e inaccesibles. La traición del inconsciente regularmente nos traslada hacia un estadio artificial sin pasado y sin recuerdos. Suprime con un cambio de página y un plumazo la acumulación de pendientes rígidos, devastadores y colapsados que traemos auestas desde hace mucho tiempo. Resulta asombroso con que simplicidad y rapidez se prescindiera de incidencias de alta tensión como el analfabetismo, la deserción escolar, la reprobación, el ausentismo, la exclusión escolar, la eficiencia terminal, etc. Cuestiones indispensables para el buen funcionamiento de cualquier metodología pedagógica. La efectividad de los modelos educativos previsiblemente está condenada a una intermitencia en la mayoría de los casos. Las circunstancias adversas no solo demandan conversiones y/o trueques de metodologías formativas, advierten una presteza en afrontar, contener y prevenir el crecimiento exponencial con el que históricamente seguimos en deuda y con intereses altos.

Kuhn describe una etapa crítica dentro de su teoría del paradigma, la cual cumple con un determinado periodo de manifestación desde su aparición, consolidación y culminación. Una fase de transición en donde lo obsoleto representa nada y lo nuevo representa todo. La integración y/o conjunción de premisas decretadas desde la individualidad de mentes notables, emergen desde una intimidad cerebral conformada por un sinfín de reflejos

inspirados en pretensiones, hipótesis, convicciones, vocaciones y algunas pulsaciones de protagonismo inocuo. Dicha fase cumple con su cometido cuando cada una de sus efectos impulsa la aparición de la siguiente etapa.

Las sociedades actuales poseen antecedentes que les proveen de una identidad de hábitos y costumbres con sentido de pertinencia. La mayor parte del tiempo su historia se apega a momentos críticos con periodos efímeros de estabilidad en general. En comparación con el paradigma de Kuhn, el ciclo que comprende su teoría dispone de momentos específicos de progresión hasta alcanzar una cumbre determinada. En el caso de las colectividades terrenales, el tiempo parece haberse detenido y decidido paralizar indefinidamente todo aquello que implique un estadio crítico y sombrío, al grado de regularizar el infortunio integral como un elemento más de su día a día. La mayoría de las sociedades por si solas son crisis ininterrumpidas distribuidas por circuitos generacionales que replican una y otra vez consignas delirantes sustentadas en motivaciones optimistas y emocionales.

La pericia y el talento requeridos para dilucidar todas las adversidades educativas que históricamente nos han acompañado por décadas siguen recluidas y extraviadas en las dimensiones de la buena voluntad y la tierra prometida. Reformas, leyes, tratados, acuerdos, programas, planes, agendas, etc., han cerrado filas por años para consentir y pactar praxis educativas fuera de nuestro alcance e intimidantes para los rasgos que nos hacen únicos y especiales en varios aspectos y no precisamente en aprovechamiento y productividad. La infraestructura escolar a grandes rasgos presume una mención honorífica al abanderar privaciones de gran impacto. Déficit de electricidad, agua, baños, aulas, puertas, pisos, ventanas, techos, pupitres, pizarrones, profesores, personal administrativo, espacios recreativos, bibliotecas, transporte, salarios, presupuesto, etc., son solo algunos de los inconvenientes que retienen una implicación sustancial y apremiante para escenificar una instrucción formativa básica y elemental. Adicionalmente la reproducción, imitación y repetición de paradigmas, formulas y sistemas educativos continúan sin ser garantía de conquista y éxito en los sitios de su imposición. Cuando los aspectos cualitativos y cuantitativos elementales de un sistema educativo de una región determinada no cumplen con los estándares primarios procedimentales en todas sus variantes, cualquier paradigma pedagógico sea de primer mundo o de otro planeta está condenado invariablemente al fracaso.

El rezago regional al que hemos estado atados por siglos recrea una versión extravagante del periodo de crisis del paradigma de Kuhn (figura 19). No se trata únicamente de armonizar enfoques teorico-metodológicos al interior y en el subconsciente de una colectividad social cualquiera. En esta adaptación lidiar con óbices ideológicos, burocráticos, políticos, económicos y sociales es una constante natural etiquetada continuamente como la incógnita a despejar. Visualizar y presumir la interiorización y asimilación de un formato educativo por parte del alumno no es el único encargo a destacar. Los medios y formas que se han de utilizar y aplicar para el logro de dicho propósito también demandan un reconocimiento inmediato. Pautas de tonalidades y atributos trascendentales merodean las proximidades que revisten todas aquellas cuestiones formativas inciertas. Los mecanismos y estrategias que constituyen la figura del paradigma educativo en turno,

exigen condiciones y cualidades mínimas para una ambientación acorde con los principios introductorios de la modalidad entrante.

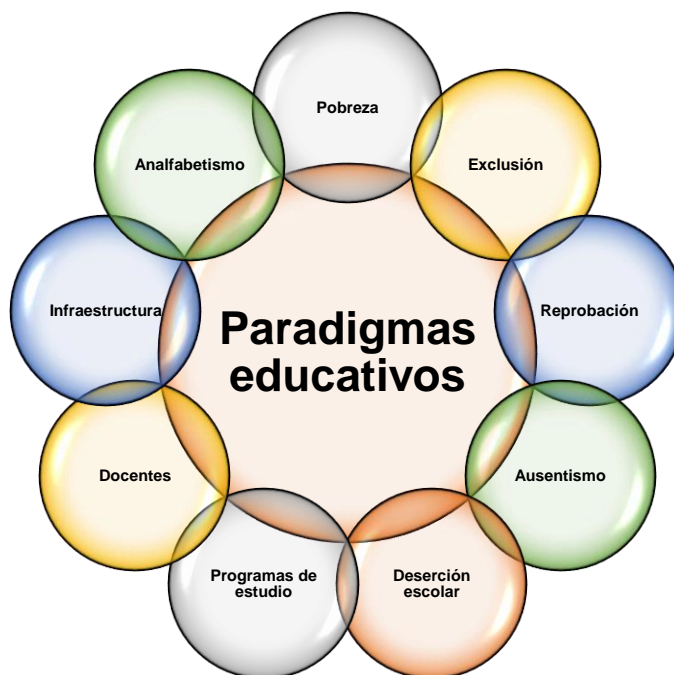


Figura 19. Crisis estática de un sistema educativo tercermundista

La escenificación simétrica respecto a las normativas de los modelos educativos predilectos para conducir el destino de la educación de cualquier nación en algunos casos sobrepasa los límites de la medida y la prudencia. Acaricia un idealismo y disimula magistralmente las memorias y coyunturas desahuciadas y repudiadas por parte de las autoridades correspondientes. La identificación y encuadre de los aspectos educativos inconclusos que colman listas de cotejo y enmarcan indicadores numéricos ciclo tras ciclo desde hace décadas son infructuosos y continúan postergando un presente anclado al pasado y añorando un futuro improbable y remoto.

La función de la crisis en las ciencias consiste en señalar la necesidad de innovar, en dirigir la atención de los científicos hacia el área de la cual puede surgir la innovación fecunda, y en dar indicios sobre la naturaleza de esa innovación. Precisamente porque la disciplina posee este sistema de señales integrado, la innovación no tiene por qué ser un valor primordial para los científicos, y por lo mismo se condena la innovación por la innovación. La ciencia tiene su elite y puede tener su retaguardia, sus productores de baratijas. Pero no hay vanguardia científica, y si existiese, sería amenazadora para la ciencia. En el desarrollo científico, la innovación debe conservarse como una reacción, a menudo renuente, a desafíos concretos planteados por problemas concretos. (Kuhn, 1982, p. 375)

La crisis de nuestra crisis ejemplifica y avala cada una de las palabras que participan en las líneas de Kuhn. El sistema educativo del que venimos dando cuenta tiempo atrás, precisa necesidades y medidas básicas, funcionales y eficaces para con el proceso formativo del estudiante. La tentativa por adoptar paradigmas educativos emergentes resulta

contraproducente dadas nuestras circunstancias. Concebir transiciones y configuraciones epistemológicas y metodológicas sobre inconsistencias y dilemas atendidos desde una laxitud instructiva enardece aún más la caldera de rezago que desde hace unos siglos abrazamos con devoción y adicción. La regulación y refinamiento de un sistema obsoleto y estancado por cuestiones políticas, burocráticas e ideológicas, especialmente han contribuido al colapso de programas y política públicas encaminados hacia la instrucción del estudiante.

Los principales problemas que surgen al estudiar los experimentos imaginarios pueden formularse en una serie de interrogantes. Primero, siendo que la situación de un experimento imaginado no puede ser de ninguna manera arbitraria, ¿a qué condiciones de verosimilitud está sujeta? Dicho de otro modo, ¿en qué sentido y en qué medida la situación debe ser tal que la naturaleza podría presentarla o la presenta de hecho? Esta interrogante nos lleva a otra. Concediendo que todo experimento imaginario cuyos resultados han sido fructíferos incorpora en su diseño alguna información previa sobre el mundo, esta no se halla a discusión dentro del experimento. Por el contrario, al tratar de un experimento imaginario real, vemos que los datos empíricos en los que se funda son tanto bien conocidos como de aceptación general desde antes de que el experimento se conciba siquiera. ¿Cómo es entonces que, confiando exclusivamente en datos familiares, se puede llegar con un experimento imaginario a un conocimiento nuevo o a una comprensión de la naturaleza? Por último, ¿qué clase de conocimiento o comprensión nuevos pueden obtenerse así? ¿Qué es lo que los científicos esperan aprender de los experimentos imaginarios? (Kuhn, 1982, p. 264)

Las suposiciones y conjeturas propiamente arraigadas al sistema de pensamientos que rigen nuestra conducta, suelen decantarse por sensaciones de corte romántico y sostener que las innovaciones incorporadas a las estructuras esenciales de la mayoría de las colectividades revertirán en un santiamén todos los infortunios que han obstruido la proyección equilibrada de un crecimiento factible y perfectible. El imaginario individual y colectivo suele reproducir escenarios únicos e irrepetibles en el afán de fusionar y materializar deseos, anhelos, necesidades, objetivos y todo aquello que represente estereotipos de escolaridades perfectas dispuestas a encumbrarnos hacia un universo de posibilidades generosas y exitosas. Lo cierto es que la metamorfosis de una escolarización mancillada, manipulada, interrumpida y distorsionada por décadas, no puede llevarse a cabo de una manera tan simple y sencilla. Los daños a subsanar son incontables y más allá de estadísticas, cientos de generaciones estudiantiles encarnaron y figuran como porciones sociales de fragmentos defectuosos e inconclusos en lo que respecta a saberes y aprendizajes.

El antídoto para esa crisis perpetua que nos acompaña diariamente, no se encuentra en la imaginación silvestre de los secretarios, directivos o gerentes académicos. Tampoco en la adopción e instauración de paradigmas educativos, funcionales y efectivos solo en el imaginario de su creador y sus simpatizantes o en sociedades de perfiles particulares en donde la esencia y sustancia de cada individuo preserva un valor inestimable. La contigüidad en la que nos situamos dentro de las dimensiones de Kuhn respecto a la crisis y la revolución de un paradigma, despliega contrariedades abrumadoras y suspende

indistintamente cualquier indicio de proyección evolutiva que traspase la frontera de lo dubitativo y la sedición epistemológica y metodológica. Pese a que las circunstancias formativas demandan una permuta de procedimientos, nomenclaturas y estrategias, horadar la línea tenue que segmenta la ralentización de la optimización está más allá de escuetos intercambios terminológicos, temáticos, sistemáticos, evaluativos y de contenido.

A lo largo de los años algunos sistemas educativos de ciertas zonas geográficas han experimentado frecuentemente intervenciones y/o modificaciones pactadas desde las entrañas de los organismos gubernamentales y económicos encargados de dictar las políticas y regímenes que han de prevalecer en los espacios educativos de sus respectivos lugares de residencia. Las enmiendas aplicadas una y otra vez a las estructuras pedagógicas de los modelos educativos existentes continúan sin reflejar el idealismo fundado y vociferado desde una oratoria oficialista burocrática. Con todo y las intromisiones gubernamentales maquilladas de responsabilidades, el rezago, aletargo y convencionalismo del sector educativo en general permanece impoluto navegando en el mismo círculo vicioso de la reproducción estacionaria.

El espejismo de la modernidad actual trajo consigo sugerentes y atractivos beneficios aplicables a toda actividad de nuestra cotidianidad presuntamente. El futuro nos alcanzó y nos engañó al mismo tiempo. Se apodero de nuestra conciencia maltrecha y vacilante, persuadiéndola a participar en un entramado artificial de conectividad y vanguardismo. Las tendencias tecnológicas que privan actualmente en el plano terrenal, blanquean y atenúan realidades habituadas a dosis de disfunción, imitación e improvisación en buena parte de sus organizaciones políticas y sociales.

En realidad, contamos con una imaginación e iniciativa ilimitadas para resolver problemas técnicos, pero una imaginación de lo más restringida cuando se trata de problemas humanos. ¿A qué se debe esto? Una respuesta obvia es que no tenemos en el campo de la ciencia del hombre el conocimiento que tenemos en el de la ciencia de la naturaleza y en el de la técnica. Pero esta respuesta no es del todo convincente, pues ¿por qué no tenemos el conocimiento necesario? O –y esto viene más al caso– ¿por qué no aplicamos el conocimiento que ya tenemos? Nada se puede probar sin un estudio posterior, pero estoy convencido de que encontrar una solución práctica para integrar la centralización óptima y la descentralización óptima será menos difícil que encontrar soluciones técnicas para los vuelos espaciales. La verdadera contestación de por qué esta clase de investigación no se realiza reside en el hecho de que, considerando nuestras actuales prioridades, es muy endeble nuestro interés por encontrar humanamente más soluciones aceptables a nuestra organización social. Sin embargo, al recalcar la necesidad de la investigación, no debemos olvidar que ya ha habido una buena cantidad de experimentación y de discusión sobre estos problemas, que se ha ido desarrollando en las últimas décadas. Tanto en el terreno de la psicología industrial como en el de la ciencia de la administración encontramos diversas discusiones teóricas y experimentos valiosos. (Fromm, 2017, p. 106)

La era de la tecnología nos ha tomado por sorpresa, se infiltró inesperadamente en la cotidianidad de las sociedades. Convulsiona a las viejas y nuevas generaciones dilatando aún más la brecha generacional. La glorificación de todo lo que asemeje e implique

tecnología, sistemáticamente se tipifica como la panacea de todas las aflicciones que nos mantienen aletargados y reclusos en un subdesarrollo perpetuo. Desde tiempos remotos la mayoría de las sociedades han estado inmiscuidas en transformaciones de toda índole sin que hayan sido consultadas o respetadas para los cambios venideros. Las metamorfosis involucradas en la dinámica evolutiva del planeta tierra originalmente han proyectado aires benefactores para el bien común de las colectividades, y ventajas y privilegios para unas cuantas minorías. La tecnologización que actualmente respiramos y celebramos desmedidamente a diario ha neutralizado y eliminado todo intento o esfuerzo efectuado en la contención y disminución de las carencias universales ya referidas anteriormente.

La noción de progreso tecnológico, que ha configurado el pensamiento acerca de la naturaleza e influencia de la tecnología desde el Renacimiento, se basa en seis supuestos. Primero, la innovación tecnológica produce invariablemente una acusada mejoría del artefacto que experimenta el cambio; segundo, que los progresos de la tecnología contribuyen directamente a la mejora de nuestra vida material, social, cultural y espiritual, acelerando así el crecimiento de la civilización; tercero, el progreso realizado en la tecnología, y por tanto en la civilización, puede medirse objetivamente por referencia a la velocidad, eficiencia, energía o cualquier otra medida cuantitativa; cuarto, los orígenes, dirección e influencia del cambio tecnológico están bajo total control humano; quinto, la tecnología ha conquistado la naturaleza y la ha obligado a servir a las metas humanas; sexto, la tecnología y la civilización alcanzaron su forma suprema en las naciones industrializadas de occidente. (Basalla, 2011, p. 254)

El lado amable de la tecnología pudiera ser bondadoso y fructífero si las sociedades en general concibieran una estabilidad en cada uno de los aspectos que la conforman. La combinación y pronunciación de tecnicismos vinculados a el espacio tecnológico recrea un escenario único, funcional y factible. Vislumbra sociedades desarrolladas, ecuanímes y perfectibles con un futuro prometedor. En la misma ecuación ese optimismo se disipa cuando el lado oscuro de la tecnología se pronuncia y comparece como el extremo más emparentado y asequible con las coyunturas que gobiernan al grueso de las sociedades. Manipulación, exclusión, desinformación, inmediatez, frivolidad, egocentrismo, laxitud, imprudencia, etc., son solo algunas de las aportaciones con las que se define la contrariedad tecnológica. La crisis de la que tanto hemos discutido retoma una forma más retorcida y menos amigable. Un manto radiante seduce indistintamente a noveles y experimentadas conciencias, hipnotizando y monopolizando su sentido común.

El atuendo vanguardista que porta el ente tecnológico se ha insertado e invadido los ámbitos que permean a una sociedad. Desde una oratoria tendenciosa y sensacionalista, la aplicación y uso de la tecnología difunde expresiones acentuadas con alto contenido de radicalismo significativo. Devela escenarios apocalípticos en donde las sociedades que no se sometan a las nuevas pautas técnicas y mecánicas, estarán condenadas a la exclusión y a la marginación. Sin embargo, todas estas comunidades miserables se han mantenido bajo la sombra del abandono y la indiferencia de los sistemas ideológicos y económicos persistentes.

El torbellino tecnológico que se ha incorporado coercitivamente en los contextos económicos, culturales, políticos, educativos, recreativos, religiosos, laborales, científicos, etc., ha eliminado por medio de activos tangibles e intangibles cualquier indicio de resistencia y/o impedimento que pudiera obstaculizar la conquista de sociedades dóciles y vulnerables. En cada uno de los sectores ya señalados los efectos no se han hecho esperar y el tradicionalismo dogmático ya libra enfrentamientos feroces con una modernización desmedida incontrolable a través de todas aquellas comunidades relegadas a la oscuridad y atónitas ante cualquier resquicio por donde se deslice un rayo de luz.

Pareciera que la oportunidad de nuestras vidas se materializo y el final de todas las desventuras que han marcado nuestro destino se aproxima eminentemente con la llegada de la tecnología. Actualmente la injerencia de los avances y novedades en materia tecnológica han monopolizado cada uno de los espacios en los que cohabitan los integrantes de una sociedad. La hegemonía instaurada por las tendencias propagandistas de un neoliberalismo voraz prosigue su conquista ideológica sin miramiento alguno. La logística de dicho asedio se perpetra desde una instrumentalización atractiva y tentadora. El secuestro de conciencias, raciocinios y dignidades persiste sin ningún tipo de objeción. La falacia de pertenecer a una etapa evolutiva sin precedentes se mantiene como un anzuelo de efectividad probado desde una globalización fraudulenta e impostora.

Millones de humanos cohabitan y transitan por una cotidianidad monótona, hechizados por mecanismos inventados y forjados desde el saqueo de recursos naturales de civilizaciones antiguas y transformados a su vez por mano de obra barata de civilizaciones contemporáneas. Oprimir, escribir, enviar, grabar, fotografiar, copiar, etc., son algunas de las repercusiones que actualmente privan en los espacios de la mayoría de las sociedades. La era de la tecnología hasta el momento se resume en trivialidades, vanidades y banalidades. La planificación maquiavélica por parte de las cúpulas de poder que constituyen los sistemas ideológicos, económicos y políticos nos hacen suponer continuamente que disponemos de un poder ilimitado sobre los menesteres tecnológicos que abundan a nuestro alrededor. Centenares de habitantes creen tener el control por detentar conocimientos básicos y primarios de una tecnicidad que nos domina sin ningún reparo. Deambulamos por realidades artificiales y fragmentadas que nosotros mismos hemos construido con la asistencia incondicional de cada uno de los aparatos coercitivos que nos gobiernan permanentemente. Accedimos a una dimensión desconocida con facultades interminables, poderosas y globales, sin contar con las habilidades, destrezas y criterios lo suficientemente capaces para asumir semejante responsabilidad.

La irrealidad que se entrelaza y se afianza segundo a segundo producto de nuestras ambiciones materialistas, ególatras y clasistas, fertiliza los segmentos y panoramas que han de proyectar nuestras fortalezas y carencias como sociedad. El suministro de prosperidades y comodidades que persistentemente nos profesa el discurso tecnológico frecuentemente se ausenta de nuestras prioridades elementales y sucumbe ante el infortunio de las vaguedades mercantilistas, consumistas y capitalistas. Habitamos una jaula de oro, sin conocer la verdadera valía de su composición y nos aferramos a la luminiscencia que emite su apariencia. Estimamos, celebramos y nos apropiamos del

semblante vistoso que divulga la maquinaria tecnológica sin observar, explorar e interrogar el contenido que yace al interior de semejante fenómeno incorpóreo.

Ahora que la proclividad tecnológica a usurpado nuestras complejidades habituales que derivan en contextos contaminados de ambigüedades, de nueva cuenta nos alineamos a las doctrinas neoliberales como si fuera una costumbre milenaria. El precio que estamos pagando por admitir influencias y predominios es extremadamente costoso. Toda la tecnologización introducida a nuestro alrededor la estamos respaldando con la entrega de nuestras conciencias y dignidades. Necesidades imprescindibles como la salud, la educación, la cultura, la economía, la política, el empleo, la vivienda, las relaciones personales, etc., no son más espacios de crecimiento y desarrollo de los integrantes de una sociedad, ahora también son sitios fecundos donde se instauran estereotipos prejuiciosos y caprichosos al margen de una realidad lacerante. Los alcances de la tecnología son inimaginables, pero no mágicos. La reproducción sistemáticamente de los patrones restauradores y facilitadores de nuestra cotidianidad, no se traduce en cambios sustanciales o medulares respecto a los desequilibrios que rigen nuestros deberes.

Una ejemplificación de dicha aseveración se ilustra en el ámbito educativo. Insistir en el estado deplorable en el que se encuentra la esfera educativa a nivel global, salvo algunas honrosas excepciones resulta redundante. La palestra devastada en la que reposa el corpus educativo a grandes rasgos demanda intervenciones quirúrgicas e incisivas. Asignar tratamientos mecanizados y/o disfrazados de tácticas reiterativas o reacondicionadas solo han replicado círculos viciosos. El vanguardismo advenedizo que emana de un sector como el tecnológico no emite circunstancias honestas de cómo se posiciona al interior de nuestra cotidianidad. El engranaje forzado que en tiempos recientes se viene promocionando referente a la fusión de la tecnología y la monotonía que nos escolta imperturbablemente, resalta refinadamente fragmentaciones y desperfectos centralizados en cada uno de los segmentos que constituyen a una sociedad. El tercermundismo fue invitado a una fiesta de alta alcurnia sin contar con un atuendo acorde a las circunstancias. La uniformidad y conectividad tecnológica que se pretenden disgregar por todo el planeta, parcializan espacios y zonas con ciertos posicionamientos y privilegios. Las coyunturas que privan en estas locaciones en la mayoría de los casos atentan contra su propio crecimiento y fortalecimiento.

La predicción arrogante sobre una supuesta transformación histórica en donde se involucra a la educación y a la tecnología pareciera ser una ocurrencia vistosa y desenfadada. El binomio educación-tecnología hasta el momento sigue en un estadio disfuncional e incierto. La suposición osada de un sector académico e intelectual sobre el renacimiento del ámbito educativo a través de las pautas tecnológicas advierte ignorancia y laxitud sobre una temática inmóvil, latente y desafiante. Archivamos, prolongamos y subestimamos aspectos básicos y elementales concernientes al proceso formativo. Redactar, comprender, analizar, argumentar, fundamentar, imaginar, crear, etc., son solo algunos de las vertientes ausentes de nuestros pilares educativos pese a la intromisión de la tecnología.

Por el momento, no hemos logrado superar el periodo de crisis que Kuhn esquematizaba en su teoría del paradigma. Permanecemos atónitos ante y dentro de una falsedad

discursiva e inoperante que envuelve a la educación y a la tecnología. Basta recordar brevemente la situación de crisis que inevitablemente trastoca los perímetros del paradigma vigente para ponerlo y mantenerlo en estado de alerta irrevocable. Las escuelas y/o corrientes pedagógicas referidas con antelación no solo están a merced del tiempo y los cambios globales que irrumpen en las sociedades. También están inmersas y comprometidas en la aceptación y adaptación inmediata de novedosos paradigmas. En nuestro caso particular, la sustitución de paradigmas educativos a lo largo de nuestra historia meramente ha orbitado sobre las proximidades imaginarias de una demagogia pertinaz e incoherente.

La fase posterior a la crisis del paradigma, Kuhn la denomino como revolución. Una etapa donde según el autor, el paradigma vigente padece deterioros inoperantes en la estructura epistemológica y metodológica de los preceptos proyectados para determinado fin. Aplicando la secuencia diseñada y fundamentada por Kuhn, hemos de recurrir a una analogía simple para descender y conciliar el pensamiento kuhniano con los intereses que nos competen. Con el estallido, auge y embelesamiento de la tecnología por doquier, la revolución kuhniana consiente un espacio considerable para nuestra perspectiva y nos auxilia en la conformación de una metáfora apropiada y acertada. La tecnología y demás aditamentos que correspondan a la fisonomía de la misma equivalen a un revulsivo de tintes notables vinculados prácticamente al desarrollo de cualquier sociedad. Evolución, crecimiento, practicidad, conectividad, eficiencia, etc., son tan solo algunos de los supuestos beneficios que obtendrían las poblaciones al incurrir en prácticas del mundo moderno. No obstante, las miradas se han limitado a centralizar su atención en las funciones potencialmente rentables para el grueso de las colectividades, olvidándose imprudentemente de toda una colección de fracasos y cataclismos heterogéneos.

En materia educativa, la naturaleza de la misma se describe como una cuestión áspera, volátil e inoperante. Ante un escenario con semejante tragedia ¿Cómo es que una revolución tecnológica subsanara décadas de frustraciones educativas? La incredulidad nos invade y a ciencia cierta consideramos que la tecnología con toda y su omnipotencia y dispositivos electrónicos y digitales ha resultado estéril y desfavorable para nuestro presente educativo. El futuro por el momento dejémoslo de lado hasta no contar con los datos y valores que nos permitan entender y desarrollar la ecuación que inesperadamente se ha conformado desde tiempo atrás, dando pie a incógnitas que hasta el momento carecen de respuesta. Negamos cualquier perspectiva que conduzca a suponer que carecemos de crítica reflexiva. No estamos en contra de la tecnología y sus alcances, por supuesto que la tecnología es bienvenida y necesaria en un mundo groseramente globalizado. Lo que no es aceptable es ocultar y negar insolencias que persisten en nuestras conciencias.

En efecto: el ideal pedagógico de una época representa, antes que nada, todo el estado de la sociedad en la época que se estudia. Más para que ese estado se convierta en realidad, es necesario que este conforme con él la conciencia del niño. Ahora bien: la conciencia tiene sus leyes propias, que han de conocerse para poder modificarlas; por lo menos, si se quieren evitar, en la medida de lo posible, los tanteos empíricos que la pedagogía tiene precisamente por objeto reducir al mínimo. Para poder excitar la actividad a desarrollarse

en una cierta dirección, hace falta además saber cuáles son los resortes que la mueven y cuál es su naturaleza, puesto que solo con esta condición será posible aplicarle, con conocimiento de causa, la acción conveniente. ¿Tratase, por ejemplo, de despertar el amor de la patria o el sentido de humanidad? Sabremos tanto mejor encauzar la sensibilidad moral de los alumnos en un sentido o en otro, cuanto más completas y más precisas sean las nociones que tengamos sobre el conjunto de los fenómenos que llamamos tendencias, hábitos, deseos, emociones, etc., sobre las condiciones diversas de que dependen, sobre la forma que presentan en el niño. Según se vea en las tendencias un producto de las experiencias agradables o desagradables que haya podido hacer la especie o más bien, por el contrario, un hecho primitivo anterior a los estados efectivos que acompañan su funcionamiento, han de adoptarse maneras muy distintas para regularizar ese funcionamiento. (Durkheim, 1979, p. 128-129)

El predominio tecnológico que recorre e incide los imaginarios individuales y colectivos presume un poderío ingobernable. Promete ventajas elocuentes y disimula desventajas insostenibles e irreversibles. Se pronostican y vislumbran escenarios educativos futurísticos capaces de formar y presentar a generaciones de estudiantes instruidas y empoderadas con saberes y aprendizajes acorde a las necesidades demandadas por un mundo tecnológico. Al reverso de esta falacia oficialista se oculta un pasado educativo rezagado y lacerante. La tecnología en la actualidad es una herramienta indispensable para conservar un sentido de pertinencia que nos remita a un sitio de subsistencia. La dupla tecnología-educación sugiere buenos dividendos para todos los involucrados indirecta y directamente en los menesteres educativos. La fusión de ambos elementos supone una conjugación perfecta y explícita. La entrada de la tecnología a nuestras vidas hipotéticamente provocaría cambios sustanciales en todo el proceso educativo de cualquier grado. El postulado a dirimir se fundamenta en la esencia multifacética que posee el vocablo tecnología. La dialéctica vigente vaticina la erradicación y en breve la conclusión de una catástrofe sigilosa que ha mancillado a la educación en toda la extensión de la palabra por un largo tiempo. La trama neoliberal advierte que las magnitudes de la tecnología eliminaran el olvido, el acopio, el aplazamiento y las parcialidades de la pobreza, el analfabetismo, la marginación, la exclusión, la deserción escolar, la reprobación, el ausentismo, los programas y planes de estudio, la infraestructura, los recortes presupuestales, las reformas, etc.; situaciones en las que nos hemos sumergido inadvertidamente a través de los años.

El boom revolucionario implica panoramas atestados de innovaciones significativas, pero no la enmienda automática de un presente convulso y desconcertado en lo que le concierne a la vertiente educativa. La compatibilización de un paradigma educativo vigente (figura 20), más los asuntos nocivos suscritos progresivamente a nuestro andar educativo, resisten, padecen y consienten una insurrección coercitiva claramente con intereses neoliberales sin que se consideren las condiciones regionales de donde se pretende instaurar un régimen globalizador disparejo. Los enigmas educativos de orden cualitativo y de alta prioridad quedan relegados ante la premura de una colonización expansionista territorial.

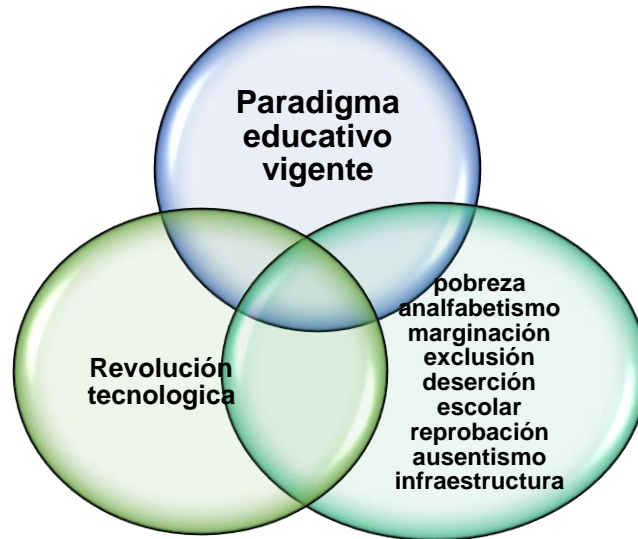


Figura 20. Fusión coercitiva entre paradigma educativo-rezago educativo-revolución kuhniana

Los cambios revolucionarios son diferentes y bastante más problemáticos. Ponen en juego descubrimientos que no pueden acomodarse dentro de los conceptos que eran habituales antes de que se hicieran dichos descubrimientos. Para hacer o asimilar, un descubrimiento tal, debe alterarse el modo en que se piensa y describe un rango de fenómenos naturales. El descubrimiento (en casos como éstos «invención» puede ser una palabra mejor) de la segunda ley del movimiento de Newton es de esta clase. Los conceptos de fuerza y masa que figuran en esa ley diferían de los que eran habituales antes de la introducción de la ley, y la ley misma fue esencial para su definición. Un segundo ejemplo más completo, aunque más simplista, nos lo proporciona la transición de la astronomía ptolemaica a la copernicana. Antes de que esta transición tuviera lugar, el Sol y la Luna eran planetas, pero la Tierra no. Después la Tierra era un planeta como Marte y Júpiter; el Sol era una estrella; y la Luna era un tipo nuevo de cuerpo, un satélite. Cambios de esta clase no fueron simplemente correcciones de errores individuales englobados en el sistema ptolemaico. De un modo similar a la transición a las leyes de Newton del movimiento, esos cambios incluían sólo cambios en las leyes de la naturaleza, sino también cambios en los criterios mediante los que algunos términos de esas leyes se conectaban con la naturaleza. Además, esos criterios eran dependientes, en parte, de la teoría con la que fueron introducidos. (Kuhn, 1989, pp. 59-60)

La revolución científica o educativa según sea el caso, surtirá efecto siempre y cuando la imitación y simulación de todo el procedimiento que conlleva esta rebelión epistemológica y metodológica sean remplazadas por criterios, propuestas y actos frontalmente aplicables a las circunstancias particulares que privan en ciertas regiones. El común denominador entre las sociedades precisamente son sus divergencias geográficas, culturales, ideológicas, sociales, etc., con algunos puntos de concordancia histórica principalmente. Estas mismas diferencias demandan las peculiaridades cualitativas y cuantitativas que han de constituir los sistemas, organismos y mecanismos encargados de gobernar a las colectividades.

Si bien los países de América Latina siguen buscando activamente el acceso equitativo a la educación, también requieren dedicar tiempo y políticas sostenidas para enfrentar tendencias que socavan la justicia educativa en la región, como las altas tasas de repetición de grado y deserción y la baja calidad del aprendizaje de los alumnos. La justicia educativa allana el camino para que otros actores tradicionalmente menos asociados con el sistema educativo, como el Poder Judicial y las organizaciones de la sociedad civil, incursionen en este ámbito como garantes del derecho a la educación. También es esencial considerar nuevos diseños institucionales que puedan conducir a la participación efectiva de actores que son fundamentales para el sistema educativo, pero con frecuencia se encuentran ausentes: padres y estudiantes. Asegurar la justicia educativa y la enseñanza de alta calidad para todos requiere un esfuerzo colectivo tanto de los gobiernos como de la sociedad. (Gvirtz y Torre, 2016, pp. 130-131)

La reformación sistemática de programas, planes y contenidos educativos se mantiene en un escepticismo profundo respecto a las metas, logros y objetivos que se impone a sí mismo sin contemplar cada una de las tonalidades que se aplican a cada uno de los pendientes educativos sin solventar. La concentración y divulgación de expresiones como: tecnología, información, comunicación, internet, web, conectividad, etc., anexadas impulsivamente a normativas, acuerdos, lineamientos, reglamentos y demás papelería unificada, solo representa la instauración de una lingüística y un libreto con sellos y membretes que certifican una afiliación coaccionada a la era de la tecnología, aunque solo sea de manera documental, lingüística y virtual.

En el siglo de la tecnología y la información, algunos sistemas sociales, culturales y educativos deambulan sin rumbo y sin control. Recorren ámbitos futuristas sin mecanismos e instrumentos epistemológicos, cognoscitivos y discursivos acorde a la situación. La revolución tecnológica que hoy en día promulga lineamientos a replicar y practicar supone y demanda habilidades, destrezas, saberes y aprendizajes primarios y secundarios, que desde tiempo atrás tuvieron que ser resarcidos y fortalecidos con pautas y estrategias vinculadas a la materialización de conocimientos vigentes. Suponer, aseverar y/o etiquetar el estatus social, cultural, educativo y político de las naciones por igual, atenta contra la integridad histórica de algunas regiones y ciertos estados. Las coyunturas que se muestran mundialmente consecuentemente reflejan desequilibrios propios de la hegemonía que ejercen las potencias económicas ya conocidas. La calidad de vida de la mayoría de los países que conforman este plano terrenal carece de un nivel de vida digno y aceptable. Regiones de África, Asia y América principalmente ejemplifican las desigualdades que privan hoy en el siglo XXI. Se imponen praxis fuera de su alcance en la mayoría de los casos y al mismo tiempo que sobreviven en la miseria.

Ignoramos el término o expresión para referirnos a nuestra situación respecto a la sucesión que advierte la teoría del paradigma. A la fase crítica del paradigma de Kuhn le precede la etapa revolucionaria a la que ya habíamos señalado con antelación, enfatizando el cometido que hay detrás de esta. Sin embargo, las circunstancias que nos atañen y nos definen como sociedad reclaman y resaltan reiteradamente situaciones vinculadas a las necesidades básicas de una población en general. El limbo en el que nos situamos actualmente es inquietante y ambiguo. El paralelismo que experimentamos entre la crisis y

la revolución remitiéndonos al lenguaje de Kuhn, nos somete a simples estados ilusorios y fraudulentos. El hambre, el desempleo, la sobrepoblación, la delincuencia, la corrupción, etc., observan fielmente los actos de fe y esperanza que predominan sobre los actos racionalistas y argumentativos, tentativamente emancipadores de una oscuridad feudalista y regresiva.

En las últimas dos décadas, la educación ha experimentado un cambio de paradigma global. Influida por una creciente interdependencia internacional, cambios en el mercado laboral, nuevas dinámicas políticas y estructuras sociales cada vez más complejas, el sector educativo se ha concentrado en buscar alternativas para dar respuestas a las expectativas externas. Aunque los factores ambientales pueden parecer similares en la superficie, las realidades culturales, históricas, económicas, institucionales y políticas han llevado a cada nación por un camino único de cambio educativo. algunos sistemas se han concentrado en la equidad, el acceso y la justicia educativa como vía para mitigar años de segregación y opresión; otros se han centrado en la estandarización y en la rendición de cuentas externa con fuerzas impulsoras que podrían ayudar a un país a mantener su competitividad en los mercados internacionales y algunos más se han apartado de la centralización y la concentración en las habilidades básicas (lectura y matemáticas), y en lugar de ello han prestado más atención a la educación integral u holística como propuesta deseable con el fin de ayudar a preparar a los estudiantes para la economía mundial emergente basada en el conocimiento. (Malone, 2016, pp. 201-202)

La jerarquización de necesidades, problemáticas y demás asuntos fallidos en un ámbito cualquiera ejemplifica la heterogeneidad que impera entre países y regiones. En el terreno educativo las circunstancias e incidencias que se registran sistemáticamente suelen amplificarse e intensificarse por las repercusiones y significaciones que de estas se derivan. La felicidad de algunos es la tragedia de otros valga la expresión. El solventar y/o aminorar los daños causados y acumulados por décadas, no solo suponen visibilidad, requieren proyecciones y acciones fundamentadas en las particularidades de los espacios a los que pertenecen. La reivindicación de la esfera educativa está más allá de anexos, acuerdos, léxicos, cargos, funciones, escritos, reformas y cualquier otra expresión emergente que modernice su estructura discursiva. Se infiere cabalmente la similitud de ciertos países para con su sistema educativo y demás organismos públicos. La gravedad y/o intensidad de cada uno de estos acertijos sociales es proporcional a las particularidades internas o externas que definen a cada población. Masificar y encubrir a la tecnología como un estatus de pertenencia o inclusión, evoca escenarios artificiales y tendenciosos con abstracciones y concientizaciones admitidas y señaladas como afiliaciones y participaciones de una evolución redentora.

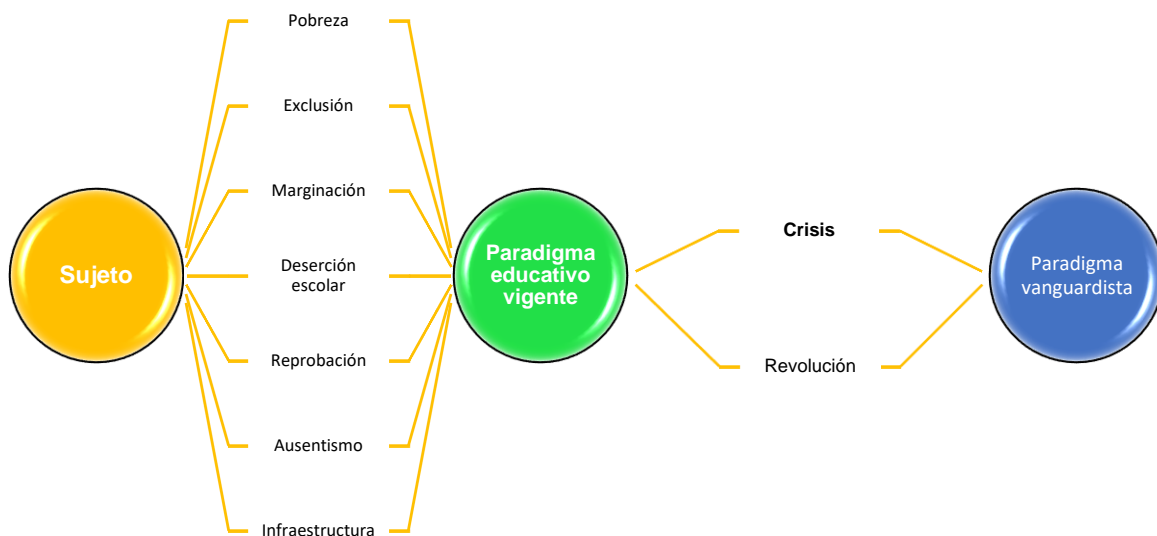


Figura 21. Ambivalencia entre crisis y revolución kuhniana en el paradigma educativo

La conglomeración de corrientes ideológicas, económicas, políticas y culturales plasmadas en documentos, expedientes, reformas y demás textos perpetua la continuidad de ambigüedades anárquicas en las estructuras medulares de sociedades en vías de desarrollo. Las vicisitudes que circundan la configuración desconcertante del proceso educativo actual (figura 21) registran inconsistencias cualitativas y cuantitativas desde la perspectiva kuhniana. La premura con la que varios sistemas educativos son incorporados a directrices metodológicas fuera de su radar pedagógico, entabla escenarios desvirtuados, manipulados e inciertos que derivan en exigencias capitalistas y neoliberales, asfixiando y aprisionando en todo momento, autonomías e iniciativas que desvaríen con los preceptos instaurados como modalidades de dominación. El daño colateral no se hace esperar y desde el oficialismo gubernamental se orquestan retóricas sintéticas, hostiles y atractivas para con los mecanismos encomendados a gestionar conductas y prácticas.

Es un hecho que la tecnología no evoluciona aisladamente, cada objeto y cada práctica integran un contexto que se enlaza con el paso (mutación) siguiente. En la época de la tecnología análoga se pensaba que la prensa, el cine, la radio y la televisión eran ámbitos independientes. Sin embargo, la televisión no hubiera podido existir si previamente no hubiera existido el bulbo, la electricidad, el telégrafo, la radio, el gramófono, el cine y tantos otros elementos más que la hicieron posible. Además de los factores técnicos, están los económicos, políticos y los socioculturales. Esto quiere decir que una vez que el invento surge, las empresas deben de interesarse en su comercialización y que ésta se da en función de las determinaciones políticas y prácticas sociales que las circundan. Entre todos estos actores se establece una suerte de negociación que lleva a que una mutación técnica (nuevo objeto técnico) se convierta en una innovación junto con una evolución en los procesos de apropiación y de estabilización de usos sociales. (Gómez, 2017, p. 103)

La inculcación e interiorización de las tecnologías predominantes se ha realizado desde tácticas inapropiadas emitiendo mensajes desmedidos y perjudiciales para el objetivo que se persigue. La difusión de las nuevas tecnologías por todos los medios de comunicación disponibles, hasta cierto punto tiene validez irrefutable. La contrastación de esta propagación tecnológica se justifica en la percepción de desigualdades al interior de la mayoría de las poblaciones. Cada sociedad se constituye por recintos de carácter familiar, social, político, educativo, económico, etc., con simetrías respecto a principios que han de gestionar el proceder de cada uno de los integrantes. La postura de cada uno de estos sujetos es determinada por un sistema de experiencias y pensamientos construido a partir de las condiciones en las que se ha desarrollado. Es decir, la ideología que lo mantiene como un integrante de una colectividad con identidad, se basa en habilidades, experiencias, destrezas, aptitudes, actitudes, relaciones, etc., adquiridas en el espacio en el que se desarrolla cotidianamente. La dinámica de subsistencia que se expresa en la mayoría de las sociedades otorga hábitos y prácticas reconocidos en una cultura determinada. Por lo tanto, sociedades de zonas y regiones geográficas comparten similitudes y divergencias aplicables a la esencia de las mismas. Dentro de este paralelismo dicotómico, la influencia y afluencia de los menesteres tecnológicos han impactado de diferentes formas en la existencia de las poblaciones.

Hasta ahora, las consecuencias proyectadas comunican secuelas de bajo perfil con altibajos significativos, especialmente en regiones con tendencia a la vulnerabilidad. La ilusión romántica sobre los alcances imponentes de las nuevas tecnologías no han sido lo suficientemente generosos para nulificar y disminuir las desigualdades ya referidas previamente. Mientras la divulgación de las nuevas tecnologías transita por los canales de comunicación más concurridos, sus encantos arrebatan conciencias, autonomías y libertades que suelen ser esenciales para el desarrollo y consolidación de la escritura, la lectura, la comprensión, la numeración, la reflexión, la argumentación, la libertad de expresión y demás herramientas concebidas desde el empirismo y racionalismo sustancial.

Los idealismos por el momento no nos han acompañado por un sinfín de predicamentos de toda índole. Primeramente, hay que enfatizar que la tecnología y sus derivados por si solos no suprimirán los índices de analfabetismo que prevalecen actualmente, como segundo punto y consecuencia del primero, el uso y aplicación de la tecnología a la cotidianidad ordinaria requiere de habilidades básicas para su adecuado manejo, de lo contrario sus alcances estarán relegados a desoladas limitantes. En tercer lugar, el acceso a la tecnología está supeditado al nivel socioeconómico que detente el sujeto, el poder adquisitivo del mismo, será determinante para la obtención de dispositivos electrónicos, auditivos y digitales que le permitan utilizar de manera idónea la tecnología al alcance de sus manos. En el punto número cuatro lidiamos con un malentendido relacionado con la interpretación que se le concede a la tecnología aisladamente, el acceso a la tecnología no suprime desigualdades y mucho menos aporta mágicamente habilidades, destrezas, saberes y aprendizajes que legitimen una conectividad en toda la extensión de la palabra. La inserción a la era de la tecnología está más allá de poseer artefactos y dispositivos tecnológicos y electrónicos conectados a un sinfín de redes informáticas de contenido diverso e ilimitado. La accesibilidad a la tecnología no es sinónimo de un proceso adquisitivo

de saberes, aprendizajes y conocimiento por el simple hecho de ingresar a un repertorio de posibilidades abrumadoras de información.

A groso modo se advierte un desequilibrio desolador en la actualidad de los paradigmas educativos. Los preceptos kuhnianos que nos han guiado hasta el momento para dilucidar el entramado rígido que yace en el núcleo del proceso formativo esencial, también nos advierten que la teoría del paradigma supone una secuencia de fases por las que han de transitar factores y aspectos afianzados a la misma en pos de una concreción inevitable y necesaria para legitimar la existencia de dicha teoría. La realidad es que nuestro sistema educativo se sitúa en una posición indescriptible e innombrable. La crisis de nuestro paradigma educativo se conserva inmóvil y tensa por las circunstancias ya citadas anteriormente, y al mismo tiempo se somete a la inmediatez dinámica de una revolución que le exige adecuaciones instantáneas para ser considerado como una pieza más de la evolución tecnológica.

Pese a que las dimensiones kuhnianas nos han encauzado y trasladado por un periplo epistemológico, metodológico y científico, la coyuntura que hoy en día engalana a la EMS (figura 22) exhibe síntomas irreconocibles con carencias tipológicas que nos permitan establecer parámetros de correspondencia. No hemos superado las crisis educativas que fielmente nos han acompañado por décadas y mucho menos formamos parte de una revolución tecnológica pese a las voces de un sector conservador, romántico y soñador. Las contrariedades de nuestras propias acciones junto con las directrices neoliberales dictaminadas por las grandes economías, enrarecen aún más todo procedimiento proyectado hacia el mejoramiento de los procesos formativos.

La cronología teórica de Kuhn sistematiza los lapsos que han de delinear y validar la estructuración de dicho modelo dando prevalencia a la sucesión de fases específicas. El tenor de cada etapa direcciona y conduce un mecanismo procedimental que ha de concebir y reproducir el surgimiento y conclusión de pautas materializadas en un patrón supuestamente representativo de las disposiciones que han de subsanar todas aquellas deficiencias y carencias que acosan a la cotidianidad. Las fisuras que custodian celosamente los basamentos educativos que nos definen como sociedad expresan una clara renuencia para asumir un lugar en las dimensiones kuhnianas.

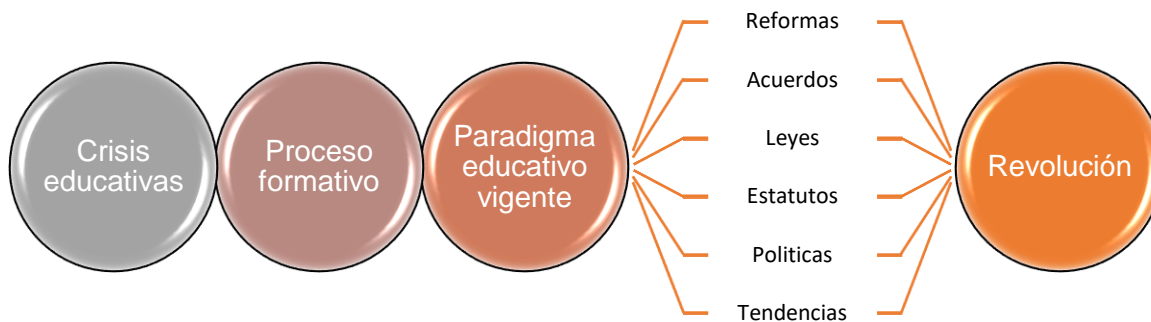


Figura 22. Coyuntura de la educación media superior

Nos situamos en una dicotomía crítica y revolucionaria sin los atributos suficientes para decantarnos por alguno de los extremos. Hemos sido incapaces de solventar todas aquellas carencias que nos aprisionan en un tercermundismo lacerante e idealizamos al mismo tiempo un ingreso apremiante a las economías de primer mundo. La antinomia en la que nos encontramos reclusos epistemológica y metodológicamente desestima claramente la ecuanimidad impregnada en las formas resolutivas aplicadas a nuestro estado sosegado.

El paradigma de Kuhn cristalizó imparcialmente la mimetización que yace al exterior e interior de la estructura educativa a la que estamos pensando. El cúmulo de apariencias que hemos sentido como muestra de una eficiencia y potencialización compromete persistentemente todo el escenario educativo. Compaginamos parcialmente la estructura de la EMS con la teoría kuhniana, y no es que hayamos errado en la elección de la teoría, la gravedad de esta circunstancia se fundamenta en el vacío aislante que hay entre la crisis y la revolución figurado en el proceso educativo. La disociación de la secuencia teórica dibujada en la desarticulación y desolación de nuestras estructuras educativas enfatiza significativamente la desorientación y extravío que hoy en día predominan. Resulta imposible de aseverar que la nueva ciencia normal asumió su rol hegemónico como lo prescribe la teoría del paradigma.

La ciencia normal consiste, básicamente, en una actividad de “resolución de rompecabezas” (puzzle-solving) [sic]. A través de esta actividad el enfoque teórico del paradigma aceptado se va haciendo cada vez más preciso y mejor articulado. La etapa de ciencia normal es conservadora, pues el objetivo no es la búsqueda de novedades, ni en el nivel de los hechos ni en el de la teoría. Se trata de desarrollar al máximo, tanto en alcance como en precisión, el potencial explicativo y predictivo del enfoque teórico vigente. (Pérez, 2012, p. 30)

En nuestra posición ¿Cuál sería la nueva ciencia normal, aludiendo a la teoría kuhniana? Las réplicas pudieran ser múltiples según la perspectiva con la que se comuniquen. No obstante, ninguna de estas se aproximaría a exponer fundamentos y justificaciones que homologuen las tendencias tecnológicas con nuestras estructuras educativas. Adjudicarnos el ingreso a espacios aptos e impetuosos de posibilidades tecnológicas no es equiparable a ser partícipes de una revolución cualquiera que esta sea. Los revolucionarios habitualmente son todas las minorías que producen, controlan y establecen las formas y figuras que se han de constituir como los preceptos predominantes a nivel global, el resto solo somos peones congregados alrededor de tendencias supuestamente desarrolladas y pensadas a favor de nuestro bienestar. La supremacía que hoy impone la tecnología, ejemplifica a grandes rasgos un panorama con destellos de un pasado colonizador. Presumimos que sabemos y conocemos cada una de las variantes que conforman una realidad controversial y asumimos que somos parte de un vanguardismo tecnológico que ya ha sido programado, sistematizado y manipulado por los amos del universo. Denominar innovación y evolución a un conjunto de vocablos insertados arbitrariamente en la cotidianidad de una sociedad no es precisamente una progresión.

A finales de los años noventa, el poder de comunicación de Internet, junto con nuevos desarrollos en telecomunicaciones e informática, indujo otro cambio tecnológico de primer

orden: el paso de los microordenadores y los superordenadores descentralizados e independientes a un sistema informático ubicuo a través de dispositivos interconectados de procesamiento de información en múltiples formatos. En este nuevo sistema tecnológico la potencia informática se distribuye en una red comunicada construida en torno a servidores que utilizan protocolos comunes de Internet que tienen la posibilidad de acceder a mega ordenadores servidores, generalmente diferenciados entre servidores de bases de datos y servidores de aplicaciones. Aunque el nuevo sistema todavía estaba en fase de formación en el momento de escribir estas líneas, los usuarios accedían a la red desde diversos dispositivos especializados distribuidos en todas las esferas de la vida y en cualquier actividad: en el hogar, en el trabajo, en los centros comerciales o de ocio, en los medios de transporte y, finalmente, en todas partes. Estos dispositivos, muchos de ellos portátiles, pueden comunicarse entre sí sin necesidad de un sistema operativo propio. Por tanto, la potencia informática, las aplicaciones y los datos se almacenan en los servidores de la red y la inteligencia informática se sitúa en la propia red: los webs sites se comunican entre sí y disponen del software necesario para conectar cualquier dispositivo a una red informática universal. (Castells, 2000, p. 84)

Un acontecimiento de gran envergadura impacto y cimbro los sistemas ideológicos, morales y éticos de la mayoría de las sociedades sin que hasta el momento pueden todavía digerir los efectos, ventajas y desventajas que derivan de esta cumulo de conexiones, vínculos y comunicaciones. La enajenación de millones de habitantes por las bondades universales de la tecnología ha distorsionado el propósito honorable, en el supuesto caso de que fuera así, de fomentar, facilitar y practicar el uso y aplicación de la tecnología y sus derivados a cualquier ámbito de la vida diaria. El balance general hoy en día es contradictorio, sentencias de estancamiento, demencia y obsesión trastornan las atmosferas sociales en todos sus niveles. Desequilibrios, contrastes, brechas, desajustes, alteraciones e incertidumbre son hasta ahora los resultados obtenidos por la obligatoriedad de un vanguardismo malentendido y mal aplicado.

La nueva ciencia normal a la que hipotéticamente aspiramos según el ciclo del paradigma de Kuhn, por el momento se limita a una anarquía metodológica, burocrática, académica y social en el mejor de los casos. En cada uno de estos contextos sobresalen simulaciones sesgadas correspondientes a cada uno de los actores que los conforman. Los altos mandos educativos proponen y aprueban una metodología optima a las circunstancias del momento, la burocracia difunde e instruye la legitimación de un modelo educativo, la academia se fragmenta en dos frentes, por un lado, están los docentes que reproducen en las aulas el modelo educativo reconocido y por el otro se ubican los académicos autodenominados expertos que enjuician y condenan a través de artículos, libros y ponencias la praxis educativa de sus homólogos, y al final nos encontramos a una sociedad que ha de fungir como conejillo de indias, obligada a entregar resultados idóneos y aceptables. El efecto domino predominante en todo este galimatías formativo se traduce en un círculo repetitivo y vicioso.

Los valores y las normas dan ejemplos más claros de guía eficaz ante conflictos y errores. Mejorar la calidad de vida es un valor, y en un tiempo se tomó como norma correlativa el ideal de un coche en cada garaje. Pero la cualidad de la vida tiene otros aspectos, y la

antigua norma se ha vuelto problemática. La libertad de palabra es un valor, pero también lo es la preservación de la vida y la propiedad. Al aplicarlos, ambos entran a veces en conflicto, de manera que se ha necesitado el examen de conciencia judicial, que todavía continua, para prohibir conductas tales como la incitación al motín o gritar “¡fuego!” en un teatro abarrotado. Dificultades como estas son fuente de frustración, pero rara vez dan lugar a acusaciones de que los valores no desempeñan función alguna o a llamamientos a abandonarlos. A la mayoría de nosotros no se nos ocurre dar la respuesta por una conciencia clara de que hay sociedades con otros valores y que estas diferencias de valores producen otras maneras de vida, otras decisiones acerca de lo que se puede hacer y lo que no se puede. (Kuhn, 1982, pp. 354-355)

Recapitulando y abreviando todo lo anterior, las modificaciones y/o transiciones de cualquier índole proyectadas y aplicadas a cualquier tipo de sociedad, requieren condiciones y periodos específicos que faciliten armonías entre los sistemas ideológicos normalizados y legitimados y las proclividades designadas como agentes de cambio y movimiento. Las tangibilidades e intangibilidades de las colectividades a persuadir preservan perfiles y rasgos que históricamente han definido y particularizado su forma de vivir. Resulta nada atractivo violentar sutilmente los antecedentes que delinear la existencia de poblaciones ávidas de crecimiento y desarrollo en todos los aspectos. El crecimiento y la evolución de las sociedades es un derecho invaluable que corresponde a una libertad y autonomía necesarias para expresar, proponer, denunciar y cuestionar todo aquello que involucre a la realidad del sujeto. Nada tiene que ver la progresión de las sociedades y el individuo, con normativas que resguardan pautas y tendencias a seguir sin cuestionamiento alguno. Es cierto que la tecnología enmarca nuevas formas de vivir, no obstante, la tecnología no es la respuesta a todos los rezagos que arrastramos desde hace décadas. Pobreza, analfabetismo, exclusión, marginación, reprobación, ausentismo, desertión y demás penurias sociales exigen acercamientos humanos y menos aproximaciones mecánicas. La fusión de ambos extremos se reflejará y se materializará cuando todos los actores involucrados en los procesos formativos asuman el rol que les corresponde sin dadas y austeridades, en ese momento el acceso a otra era estará garantizado con altas posibilidades de éxito.

2. Alfabetización Informacional (A.I) y la Investigación Formativa (I.F)

2.1 El Alfabetismo

La historia de la humanidad se ha gestado a través de periodos históricos que a su vez han presentado acontecimientos excepcionales y únicos, auspiciados por personajes de cualidades y capacidades extraordinarias que cambiaron el rumbo de nuestra existencia. Etapas sustanciales de gran envergadura como la época Antigua en donde Sócrates, Platón y Aristóteles sentaron las bases filosóficas del conocimiento humano; durante la época Medieval San Agustín, San Anselmo y Santo Tomas centraron su ideas en la fe y la razón, mientras que en la época Moderna Descartes, Kant y Hume se concentraron en las cuestiones del conocimiento tanto empírico como racionalista y ya en la época Contemporánea Hegel, Marx, Russell y Sartre se enfocaron en la fundamentación de las ciencias.

La relevancia que simboliza cada época, cada sociedad y cada rincón en el planeta, conlleva una significación de aportaciones (sociales, culturales, económicas, políticas, científicas, tecnológicas, etc.) que a su vez se han convertido en piedras angulares de experiencias, conocimientos, aprendizajes y descubrimientos de procesos históricos sustanciales que utópicamente favorecerían al mundo en su totalidad.

Sin embargo, el lado oscuro, perverso y ambicioso del ser humano lo han convertido en su propio verdugo y en su némesis. La rapacidad de poder económico, político, social, cultural, científico, tecnológico y territorial ha irrumpido en las entrañas de entes pérfidos que a su vez se han valido de la usurpación, invasión, violación e intimidación para establecer imperios, dictaduras, gobiernos e ideologías que van en contra de cualquier evolución social y cultural principalmente.

El conocimiento, la sabiduría, la curiosidad, la imaginación, la reflexión y el análisis desde hace décadas ha dejado de ser una parte esencial de la raza humana; maquiavélicamente el conocimiento y el saber han sido conducidos y manipulados de manera astuta por parte de gobiernos, Estados, corporaciones, organismos y medios de comunicación hacia sendas franqueadas de apatía, ignorancia, indiferencia, inmediatez y analfabetismo.

Los rituales, las ceremonias, los sonidos, las imágenes, los dibujos, los símbolos y los códigos que en su momento establecieron los primeros pobladores de África y América principalmente, y que a su vez les dieron vida y sentido a las crónicas terrenales de manera global; en un santiamén han sido remplazadas por un puñado de presunciones endebles y carentes de bondad con el espíritu humano.

Lejos quedaron los tiempos en donde los descubrimientos, los inventos, las teorías, teoremas, etc., asfaltaban las veredas del analfabetismo y enaltecían a los menesteres del entendimiento, la comprensión y la interpretación de una manera soberana, simple y sin restricción alguna.

Hoy en día, el conocimiento y los saberes que en algún momento aportaron Einstein, Copérnico, Galileo, Newton, Weber, Pascal, Darwin, Curie, Kepler, Pasteur, Descartes,

Diderot, Mendel, Da Vinci, Hume, Bacon, Foucault, Spinoza, etc., y que sentaron los pilares teóricos de una realidad que en diversos periodos se caracterizó por el misticismo y la fantasía, se encuentran disfrazados, mutilados, comprimidos y mecanizados en un conglomerado de imposiciones oficiales que convergen en instituciones sociales que a su vez son legitimadas y configuradas por los gobiernos y el Estado principalmente.

Una de estas instituciones es la escuela; un ente históricamente señalado como responsable del desarrollo intelectual y laboral del individuo; en donde el conocimiento, el saber y el aprendizaje concentran una dimensión de su origen y se armonizan de tal manera, que la materialidad del mundo se descifra desde fundamentos teóricos y racionalistas utilizando como medio preponderante la curiosidad y la perplejidad del ser humano.

No obstante, la escuela ha deambulado por casi toda la historia del género humano, coexistiendo con peculiaridades religiosas, clasistas, económicas, culturales y políticas que la han transformado en un mecanismo ideológico, represivo y autoritario en numerosas ocasiones, y, por otro lado, las corrientes pedagógicas, las reformas educativas, los planes y programas de estudio esencialmente, también han hecho de esta, un espacio de adoctrinamiento y amaestramiento maquinal de perfil dictatorial.

El “rango”, en el siglo XVIII, comienza a definir la gran forma de distribución de los individuos en el orden escolar: hileras de alumnos en la clase, los pasillos y los estudios; rango atribuido a cada uno con motivo de cada tarea y cada prueba y que obtiene de semana en semana, de mes en mes, de año en año; alineamiento de los grupos de edad unos a continuación de los otros; sucesión de las materias enseñadas y de las cuestiones tratadas según un orden de dificultad creciente. (Foucault, 2014, p. 170).

Gradualmente las temáticas y contenidos proporcionados a los estudiantes se han ido incrementado de manera exponencial, originando que la cantidad de información que reciben los alumnos sea interminable, descomunal, extensa, engorrosa y confusa, sin dejar de hacer alusión a los plazos ineludibles (bimestres, trimestres, semestres y años) que cumplir.

Durante los primeros años de escuela, el alumno es instruido en el lenguaje, en la lectura, en la escritura y en procedimientos numéricos elementales que progresivamente van intensificando la complejidad de sus aprendizajes basados en sus capacidades, habilidades y aptitudes y que en términos románticos le permitirá un crecimiento intelectual.

Este conglomerado de enseñanzas le ha significado a la escuela una gama de estigmas y compromisos de carácter ilustrativo y erudición primordialmente, que a su vez han sido designadas por las condiciones históricas, costumbres e ideologías de las expansiones territoriales. Invariablemente estas circunstancias nos encaminan hacia una serie de configuraciones simbólicas subjetivas respecto a la función real de la escuela y al mismo tiempo surgen interrogantes sobre el quehacer de la entidad en cuestión.

¿Qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, pero de todas maneras se aprende a leer, escribir y contar, o sea algunas

técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de “cultura científica” o “literaria” utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para los cuadros superiores, etc.) Se aprenden habilidades. (Althusser, 2008, p. 13).

Por ende, lo imprescindible de la formación escolar no radica en la cantidad de información que resguarda, repite y memoriza el estudiante; lo verdaderamente valioso de este proceso se constituye en el desarrollo de habilidades y el cómo las aplica en su entorno inmediato. Leer, escribir y contar son destrezas esenciales y medulares de una instrucción holística; se espera que estas facultades conduzcan al alumno por travesías atestadas de incertidumbre e ignorancia que le permitan vislumbrar interpretaciones innegables, pragmáticas y honestas de las aseveraciones decretadas como verdades absolutas e incuestionables.

Es preciso no ignorar los diversos mecanismos dogmáticos infiltrados clandestinamente en hábitos, costumbres y tradiciones encargados de irradiar patrones y círculos repetitivos colmados de suposiciones, mitos, analfabetismo y falacias que gradualmente contaminan y pervierten a la esencia humana.

El aprendizaje se inicia muy pronto, ya en la primera infancia. Voluntariamente o no, los suyos lo modelan, lo conforman, le inculcan creencias de la familia, ritos, actitudes, convenciones, y la lengua materna, claro está, y además temores, aspiraciones, prejuicios, rencores, junto a sentimientos tanto de pertenencia como de no pertenencia. (Maalouf, 2009, p. 35).

Siendo así, la escuela decreta, supervisa y modifica, el estatus “empírico” del estudiante y lo enfila hacia un estatus “didáctico” secundado por letras, símbolos, signos, números, códigos, formulas, etc., que a su vez colisionan con el sistema de principios básicos que traen inculcado y enraizado. Lo que naturalmente origina una reyerta feroz entre el adiestramiento doméstico y la enseñanza letrada; que al mismo tiempo ofrece un anhelo instintivo irreverente de traspasar el umbral del oscurantismo y aproximarse a la circunscripción de una autonomía reflexiva y analítica ilusoriamente inalcanzable.

La identificación, el trazo, el manejo y la fusión de los atributos didácticos antes señalados, indiscutiblemente conducen al individuo a ratificar y rectificar una realidad elemental y tangible a primera instancia; dicho de otra forma, el sujeto ahora está certificado para desarrollar escritura, lectura y operaciones numéricas elementales.

Nunca los seres humanos han tenido tantas cosas en común, tantos conocimientos comunes, tantas referencias comunes, tantas imágenes y palabras, nunca han compartido tantos instrumentos, pero ello mueve a unos y otros a afirmar con más fuerza su diferencia. (Maalouf, 2009, p. 123).

El sistema de comunicación adquirido durante los primeros años en determinados contextos, ofrece un sinfín de conexiones que paulatinamente alteran las estructuras originales y dan vida a otras configuraciones simples, complejas, subjetivas, abstractas e

intangibles. Por consiguiente, la composición de los entornos inmediatos, trasmuta en contextos híbridos que deambulan en dimensiones de celeridad y metamorfosis permanente.

Puesto que las particularidades implícitas del organismo escolar van exigiendo e imponiendo preceptos totalmente dirigidos hacia el otorgamiento de estatus y grados; la legitimación adopta un perfil dictatorial de índole irrevocable completamente orientada hacia la simbolización de las destrezas y aptitudes que el educando va obtenido durante su formación pedagógica; dicha certificación es segmentada en dos vocablos: alfabetismo y analfabetismo.

Términos con un antagonismo implícito e intrínseco, determinado por la simetría de aptitudes, aplicaciones y coyunturas transitorias que sucesivamente transfiguran la estructura semántica de ambas concepciones y al mismo tiempo revelan aspectos con alcances y funciones polifacéticos.

Según el diccionario de la Real Academia Española en su edición 23 (2014), versión 23.3 en línea, alfabetismo se refiere a los conocimientos básicos de la lectura y la escritura comúnmente; cabe señalar que en el mismo título se apunta a que dicha definición aplica a varios países de Centroamérica y Sudamérica como Argentina, Bolivia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Es ese proceso de amalgama universal de imágenes y de ideas, que no deja de intensificarse y que nadie parece capaz de controlar, transformara profundamente –y, desde el punto de vista de la historia de las civilizaciones, a muy corto plazo – nuestros conocimientos, nuestras percepciones, nuestras conductas. (Maalouf, 2009, p. 122).

La intención de aludir a esta concomitancia entre dichas naciones, recae en las similitudes geográficas, históricas y políticas que convergen en una cronología de disparidades perpetradas desde una doctrina religiosa, expansionista, ideológica, tormentosa, delictiva, avariciosa, dictatorial, etc., que al fin del día no son ajenas a los escenarios vigentes que privan en cada una de estas regiones. Las derivaciones ya citadas, inevitablemente han perpetuado daños colaterales de gran envergadura en todos los aspectos.

Las habilidades sobre la lectura, la escritura y las operaciones elementales (alfabetismo), son y siguen siendo mitificadas de una manera sobre exponencial, de tal modo, que sus auténticos alcances ya han sido sobrepasados por tendencias turbulentas, inestables, frívolas, estériles y fugaces, que simultáneamente son delineadas con alegatos demagógicos fundamentados en progresos tecnológicos y científicos; flexibles y aplicables al crecimiento formativo y cotidiano.

¿Avances tecnológicos y científicos? ¿Para quién? ¿Para la sociedad en general o solo para los privilegiados? Es inadmisibles que hoy por hoy los discursos sociales, educativos y culturales de los encargados de brindar alternativas, programas y herramientas, siguen estancados en un conglomerado de falacias, promesas y utopías retrogradadas, totalmente

ajenos a los pormenores que suceden en las comunidades educativas, culturales y sociales esencialmente.

Las transformaciones profundas que han sufrido o están en vías de sufrir las sociedades contemporáneas, necesitan transformaciones correspondientes en la educación nacional. (Durkheim, 1979, p. 162).

En el presente, detentar facultades lectoras, numéricas y de redacción, no es certeza de que dichos dotes sean protagonistas de una praxis meticulosa y sigilosa por la mayoría de los educandos. Innegablemente se vislumbra un rezago sustancioso de singularidades abstractas, teóricas, culturales, económicas, políticas, etc., que sobrepasan lo territorial y trastocan las acepciones esenciales de la disciplina educativa local y global.

En la Encuesta Intercensal de 2015 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), se muestra a la población que cursa primaria, secundaria, medio superior y superior; dicha colectividad oscila entre los 6 y 24 años respectivamente (figura 23). La paridad de porcentajes entre la primaria (97.7%) y secundaria (93.3%) son próximos y alentadores en apariencia, solo hay una diferencia de 4.4%; mientras que en la educación media superior (73.2) y superior (31.5) se presenta una disparidad de 41.7%; una cifra suficientemente inquietante, no solo para el ámbito educativo; sino también perjudicial para el crecimiento laboral y profesional del país. Penosamente México es reconocido por la benevolencia de su mano de obra barata y sus convenios y lealtades hacia las empresas transnacionales y monopólicas, dejando en el desamparo a millones de trabajadores.

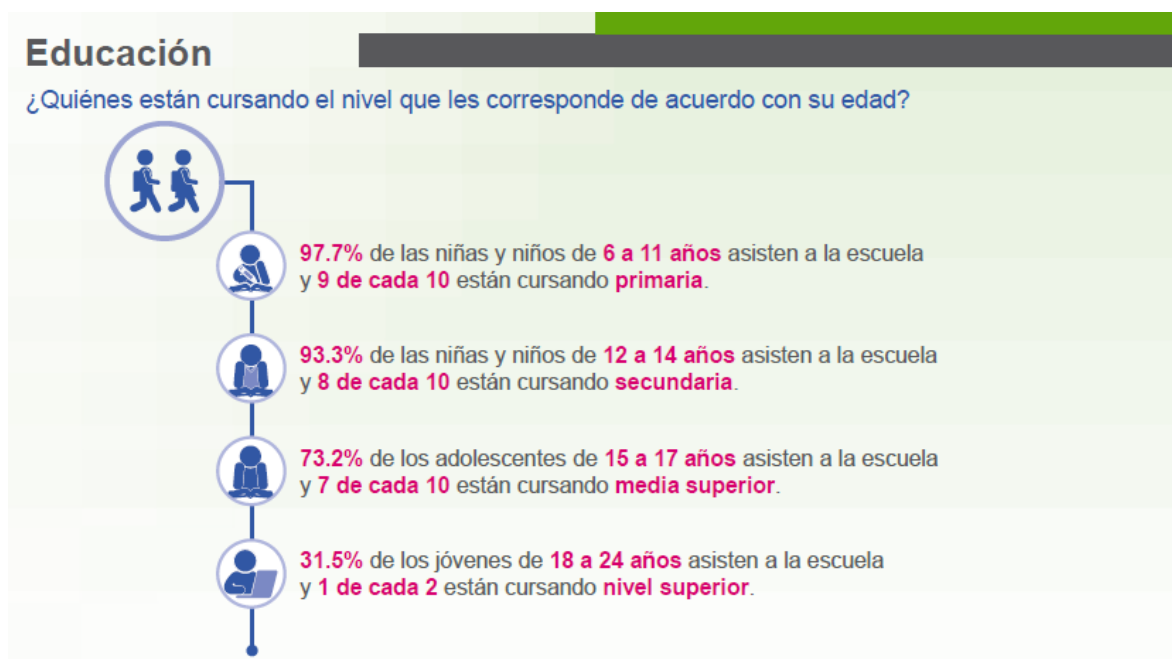


Figura 23. Escolaridad por nivel
Fuente: Encuesta Intercensal 2015 (INEGI)

Las cifras, porcentajes y graficas muy a menudo suscitan espejismos turbios, falaces y de dimensiones exorbitantes que no corresponden a las circunstancias vigentes. Por ello, hay que tener prudencia y mesura al momento de realizar señalamientos inoportunos y concluyentes.

Abreviadamente, leer, escribir y calcular no es evidencia de que el alumno esté apto para consumir un desarrollo absoluto respecto a sus capacidades y habilidades académicas. La noción de alfabetismo supone principios que engloban hábitos reflexivos, analíticos, expresivos, argumentativos y creativos con el propósito de que el alumno aplique íntegramente los saberes y aprendizajes alcanzados hasta ese momento. Disciplinas como la ortografía, la lectura, la redacción y el cálculo mental son cánones insustituibles del desarrollo humano.

Surge la tentación de sugerir que los niños desarrollan los mismos tipos de concepciones y exactamente de la misma manera en todas partes, a pesar de las grandes variaciones relativas a experiencia escolar, lengua, cultura, etc. No pretendemos decir que sea absolutamente así, sabemos muy poco sobre el contexto en el que se generan las respuestas en cada caso. (Driver, Guesne y Tiberghien, 1999, p. 138).

La incógnita a dirimir se sustenta en las discordancias históricas perpetuas ya citadas previamente; nuestros antecedentes de crecimiento y desarrollo en cualquier ámbito, comúnmente se encuentran lejanos de los estándares decretados por organismos regionales e internacionales. El Fondo Monetario Internacional (FMI), El Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), etc., asiduamente designan directrices absolutamente ajenas al tercer mundo.

El rendimiento académico, definido por el desempeño de los países en la prueba PISA⁴, es el segundo aspecto clave de la justicia educativa en América Latina. Los resultados de PISA ofrecen dos conclusiones. La primera es que los países que participan en PISA (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Uruguay) obtuvieron calificaciones por debajo del promedio general en lectura, matemáticas y ciencias. La segunda es que, en 2009, siete países mejoraron en comparación con su desempeño en 2006. (Gvartz y Torre, 2016, pp. 126-131).

Las recomendaciones que emiten periódicamente dichos organismos, se centralizan en políticas y programas sociales y educativos con alcances discursivos infinitos, pero con escenarios restringidos y vulnerables ante la corrupción, la apatía, el conformismo, la indiferencia y la ignorancia. Es improbable que la fusión absoluta de la elucidación, la interpretación y la clasificación de lo tangible e intangible que se pretende inspirar en los alumnos se haga realidad; cuando desconocemos hacia dónde dirigirnos en cuestiones de exactitud, medida, simetría y persistencia en los menesteres formativos.

Ahora bien, los alegatos ya descritos anteriormente, solo son algunas implicaciones vinculadas con la definición y significación de alfabetismo. Considerando que la acepción

⁴ Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

de alfabeto supone enfoques perfilados hacia la aplicación y asimilación de destrezas, conjugaciones, combinaciones, trazos y vocalización de letras y números; el panorama no es nada alentador; si tomamos en cuenta que las expectativas adjudicadas han dicho pensamiento, cotidianamente se extravían en las propias escuelas y aulas, sin el mayor reparo o reclamo de los protagonistas de esta tragedia.

Dado que hemos señalado algunos rasgos arrogantes de lo que simboliza regularmente la palabra alfabeto para la colectividad en general; toca el turno de aproximarnos a su antagonico natural: Analfabetismo.

Las contrapartes nocivas regularmente suelen ser incómodas de abordar por la esencia misma de ser lo contrario; sin embargo, resulta perturbador ocuparnos del lado adverso de la moneda, cuando hasta el momento la matriz terminológica y pragmática en su lado afable, no comulga con los efectos que hasta el día de hoy se mantienen vigentes.

Analfabeta o analfabetismo se refiere a la falta de instrucción elemental en un país, referida especialmente al número de sus ciudadanos que no saben leer; según el diccionario de la Real Academia Española en su edición 23 (2014), versión 23.3 en línea.

Si contemplamos que la mayoría de habitantes que saben leer y escribir, subsisten en y a circunstancias desfavorables y en total fragilidad, entonces ¿Cuál es la realidad de aquellas personas que no saben leer, escribir y numerar? ¿Por qué no saben hacerlo? ¿Qué o quién se los impidió? Dichas interrogantes llevan cientos de años vociferándose junto con un cúmulo de reacciones y explicaciones estériles y efímeras que simplemente se empantanar en disertaciones intelectuales y científicas sin ninguna trascendencia real.

El no saber leer, escribir y calcular no solo representa un modelo perfecto de inconsistencia, arbitrariedad, degradación y corrupción; más bien es una apología a un conjunto de preceptos y hábitos implantados en las estructuras intrínsecas de una ideología apegada al sometimiento y al servilismo; en donde los derechos constitucionales se degradan a vulgares beneficios amparados en las caritativas intenciones de un puñado de políticos codiciosos.

El analfabetismo al igual que la pobreza y algunas enfermedades, ha logrado traspasar y apropiarse de la historia de la humanidad de una manera despiadada. Centroamérica, Sudamérica, Medio Oriente y África principalmente, regiones con atrasos significativos en casi todos los ámbitos, son los más claros ejemplos de los estragos de esta tesitura. El infortunio que caracteriza a los sectores ya señalados, solo representa y denota los intereses mezquinos y feroces de las principales potencias económicas y políticas, que, mediante acuerdos, tratados y convenios ventajosos, se apropian de los recursos naturales y a su vez, asumen el control estratégico de la educación, la política, la economía, la salud, la seguridad y el empleo primordialmente.

Según la Encuesta Intercensal 2015 del INEGI, la población analfabeta de 15 años y más, ha disminuido poco más de medio millón entre 2010 y 2015. Hasta el 2010 había 5,393, 665 analfabetas, ya para el 2015 el número disminuyó a 4,749, 057 analfabetas (figura 24).

Es decir, el analfabetismo se contrajo en un 11.9% (644,608) en relación con las cifras ya puntualizadas.

La diferencia de más de medio millón de personas que aprendieron a leer, escribir, y realizar operaciones matemáticas en un lustro, desafortunadamente no representa un progreso sustancial en materia de educación; de hecho, se ostenta precariedad y lentitud en cobertura, infraestructura y financiamiento. Es plausible la mejoría docta, no obstante, la morosidad con la que se ha afrontado y se afronta la incógnita en cuestión, simboliza la incompetencia y la ignorancia de los mandos correspondientes.

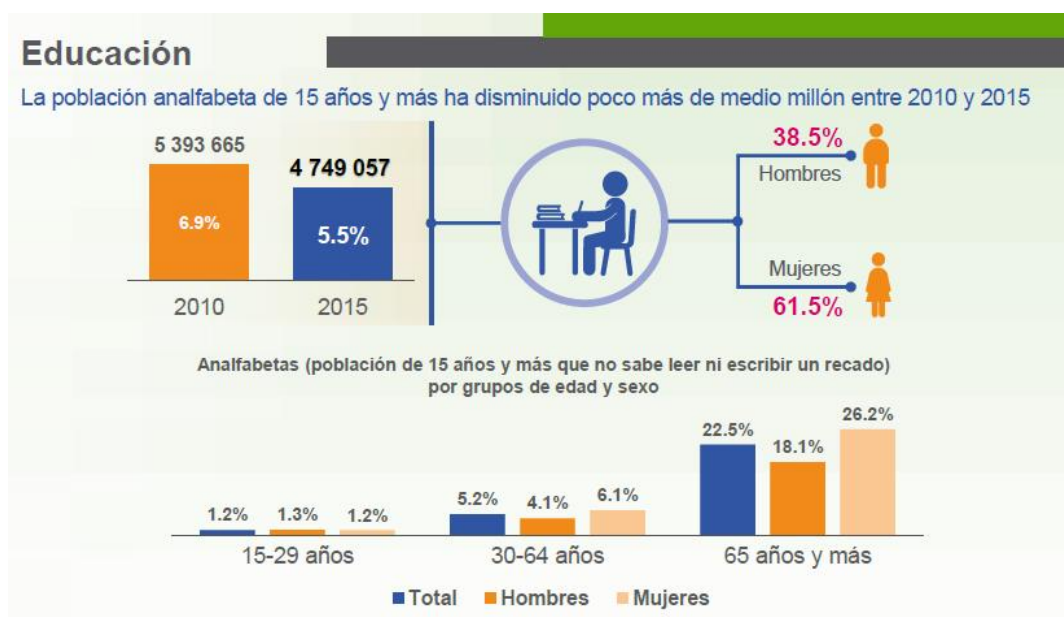


Figura 24. Población analfabeta
Fuente: Encuesta Intercensal 2015 (INEGI)

Los millones de habitantes que han carecido o carecen de la instrucción elemental, son un fiel reflejo del rotundo fracaso de administraciones, reformas y políticas gubernamentales, que a la vez se han consumado como caldo de cultivo para el crecimiento de la marginación, la exclusión, la delincuencia y el analfabetismo primordialmente.

El desapego de un sinnúmero de poblaciones en relación con la normatividad formativa, no solo avala la imposibilidad de identificar letras o números y sus respectivas conjugaciones. Esta condición impacta de manera desfavorable en las actividades domésticas de la sociedad.

Las prácticas educativas no son hechos aislados unos de otros, sino que, para una cierta sociedad, se dan unidas en un mismo sistema, cuyas partes concurren, todas ellas, a un mismo fin: es el sistema de educación propio de ese país y de ese tiempo. Cada pueblo tiene el suyo, como tiene su sistema moral, religioso, económico, etc. (Durkheim, 1979, p. 105).

La formación educativa no solo es ese proceso monótono con disposiciones obligatorias; desde una visión bondadosa, coadyuva al ser humano, a un crecimiento personal, social, educativo, cultural y laboral que muy seguramente lo incentivara a mantenerse juicioso y prudente ante los constantes cambios globales que ocurren diariamente.

Al igual que el alfabetismo; el analfabetismo trastoca aspectos que van más allá de lo pedagógico y lo académico; involucra principios de perspectiva, opinión, argumentación, expresión, comunicación, sensatez, proposición, participación ciudadana, etc.; que a su vez se correlacionan con nociones intangibles que se ajustan más a particularidades intrínsecas, como la libertad, la imaginación, la creación y la innovación, que en dado momento pudieran ser el detonante de una metamorfosis total.

Así pues, seguimos siendo testigos de cómo el analfabetismo con todas sus fortalezas y fragilidades, continúa siendo una incógnita con incongruencias y complejidades monumentales; en donde la lectura, la escritura y el razonamiento matemático asumen la tarea de implantar el ejercicio de la memorización, la repetición, la imitación y la certificación; y simultáneamente demandan mediante pruebas estereotipadas, facultades eximias en la comprensión de lectura, la ortografía y la resolución de operaciones matemáticas básicas.

No es un secreto para nadie, que millones de niños y adultos, saben leer, escribir y resolver operaciones numéricas, pero están totalmente alejados del ejercicio de la comprensión, la reflexión, la argumentación y la lógica matemática. Leer un libro, no solo es una acción de vocalizar sonidos, palabras y enunciados; es un ejercicio que implica una conexión emocional, imaginativa y reflexiva; que te traslada a mundos inverosímiles, con sus propias reglas, ideas, palabras, escenarios, formas, colores, olores, personas, etc. Muy fácil de escribir, pero muy complejo de entender y de cumplir.

Hoy tenemos claro que la educación constituye un hecho social que puede marcar profundas diferencias. Sin embargo, esto conlleva una paradoja pues también resulta claro que la educación no garantiza la marcha óptima de los factores políticos y económicos de la sociedad, pero su ausencia si se expresa en múltiples formas – algunas de ellas contundentes – la fragilidad de las personas y las naciones. Todo ello representa sin duda un doble reto para los diferentes órdenes del Estado y del gobierno pues, además de tener que responder a un escenario educativo complejo, ha de perfilar políticas económicas y sociales que puedan contener y aminorar las enormes inequidades de la nación. (Casanova, 2018, pp. 13-36).

Nuestros antecedentes educativos casi nunca han gozado de una notoriedad majestuosa, salvo algunas honrosas excepciones sustentadas en personajes como José Vasconcelos, Antonio Caso, Alfonso Reyes y Lázaro Cárdenas; de ahí en fuera nuestras memorias educativas han deambulado por senderos sexenales, políticos, económicos, sindicales y sociales, y los desenlaces han sido exactamente los mismos. El analfabetismo hoy por hoy sigue permaneciendo como piedra angular de los rezagos nacionales, estatales y locales. No hay cambios sustanciales, todo queda en insulsas propuestas, proyectos, reformas y estatutos que solamente sirven de comparsa para justificar los obscenos salarios e insultantes horarios laborales de diputados, senadores, secretarios y gobernadores.

La opacidad educativa que nos arrincona cotidianamente, ya no solo concentra a la incapacidad de leer, escribir y contar, sino que a la par, subyuga pensamientos, ideas, dudas, interrogantes y merma drásticamente el ímpetu inherente del individuo. Nuestro contexto acelerado actual, diplomáticamente demanda reflexiones de grandes vuelos y replicas sustanciosas y precisas. Evidentemente nuestras circunstancias son otras y en caso de que sean sobresalientes, son solo comparables lastimosamente con escenarios subdesarrollados.

México vive pues condiciones de desigualdad educativa que afectan especialmente a los más pobres, a los habitantes de las zonas rurales y a los pueblos indígenas. Y las estrategias para atender la educación de los más pobres se han quedado estancadas. No han servido para que los más pobres salgan de la condición estructural de pobreza y cuando finalmente los jóvenes pertenecientes a los sectores pobres logran avanzar en escolaridad, las condiciones del mercado laboral hacen que sus avances formales sean simplemente intrascendentes. (Casanova, 2018, pp. 13-36).

Por lo cual, lo único irrefutable hasta nuestros días, es que el alfabetismo y el analfabetismo han transmutado en incógnitas anacrónicas; y sus estructuras internas y externas cada vez son más complejas, confusas y oscilantes. Entiéndase como estructuras, a la gama de distintivos que se les han atribuido a lo largo de la historia; como ventajas, desventajas, privilegios, alcances, oportunidades, necesidades, derechos, etc.; peculiaridades que ahora mismo, ya no son imperativos suficientes para un desarrollo humano global.

Los avances tecnológicos en la última década, se han adueñado de las naciones a partir de sus modelos económicos, culturales y sociales en diferentes escalas. Han impuesto hábitos de consumo, pensamiento, comportamiento y entendimiento en la mayoría de las sociedades. Artefactos electrónicos como los teléfonos celulares, las tabletas electrónicas, las computadoras portátiles y los relojes inteligentes se han erigido como los amos absolutos de la libertad humana en todas sus versiones. La prontitud y accesibilidad a un universo de posibilidades inagotables respecto a una realidad quimérica, ha propiciado aún más la dimisión total referente a un crecimiento intelectual y ético.

La ambigüedad sobre la relevancia de saber o no saber leer, escribir y contar; inevitablemente ya paso a segundo término, en el entendido de que las bondades tecnológicas usurpan y vulneran la integridad natural del ser humano mediante el suministro de matrices ficticias, que paralelamente perturban y materializan sus entornos inmediatos.

Sin cesar surgen necesidades nuevas, ideas nuevas; para poder responder a los cambios incesantes que sobrevienen así en las opiniones y en las costumbres, hace falta que la educación misma cambie, y, por consiguiente, que se mantenga en un estado de maleabilidad que permita el cambio. (Durkheim, 1979, pp. 120)

Supuestamente la evolución de las sociedades, conlleva transformaciones figuradamente benefactoras y productivas en pos del bienestar colectivo; lastimosamente cada acción, hecho y cambio, son viles proyecciones económicas, políticas e ideológicas de las grandes potencias mercantilistas, responsables directas y absolutas de las normas que impone el sistema neoliberal. Lo seductor de cada modificación esta maquiavélicamente diseñada y

ejecutada de tal manera, que los instintos innatos del ser humano como la resistencia y la adaptación confluyen de una manera armoniosa y vertiginosa, que en un mínimo de tiempo sus hábitos, costumbres, tradiciones y manías se encuentran radicalmente aprisionadas y delineadas para alinearse a la nueva metamorfosis que ha de regir el momento.

La heterogeneidad social con la que confluye la tecnología y la información en el presente, no son impedimento para que estas mismas dicten las preferencias y prácticas por realizarse en cada uno de los ámbitos de la sociedad. Los avatares tecnológicos e informáticos con toda su bonhomía, se erigen como la panacea universal de todas las incertidumbres que embisten a millones de pobres.

No hay inconveniente alguno para que los privilegios de la tecnología y la información se aproximen y penetren en todos los estratos sociales. La propagación benefactora de las virtudes y utilidades de estas dos embajadoras del progreso, está en manos de los mismos sectores sociales que en complicidad con los medios de comunicación históricos como la televisión y la radio; ensalzan y glorifican a una accesibilidad y conectividad ficticia caracterizada por la presunción, la tergiversación y la perversión de los contenidos que se ofrecen.

La cantidad de información que se produce y transita en milésimas de segundo, a través de fibra óptica y satélites, sencillamente es abrumadora y tóxica en su gran mayoría. El origen de ésta, descansa en una extravagante mezcla de preferencias, tendencias y frivolidades, que simultáneamente insertan estereotipos perfectos con la influencia suficiente para trastornar el imaginario de cada individuo.

Es precisamente aquí, cuando la zozobra se apodera de la realidad y exhibe las fragilidades negadas del alfabetismo y analfabetismo. Se suscitan contextos inéditos en donde lo ignoto, fortalece a las estructuras y los mecanismos que habitualmente son utilizados para reproducir y expandir la miseria, la pobreza, la marginación, la exclusión, etc., aun nivel exponencial.

Las entrañas anárquicas de los ámbitos que competen a la sociedad en general, involuntariamente se ven invadidos por una complejidad densa y una infinidad de variables con diferentes niveles de afectación y penetración.

Dicho de otro modo, el ejercicio de la lectura, el dominio total de la ortografía y la habilidad mental para con las matemáticas, ya no son las únicas incógnitas por atender; inicia el surgimiento de configuraciones híbridas, que, bajo la premisa discursiva sobre los beneficios de la tecnología y el acceso a la información, se posesionan como necesidades esenciales del desarrollo de la población.

Y no es que no sean esenciales; son complementarias para fusionar ciertos conocimientos que demandan cierta ponderación para con una gran diversidad de actividades cotidianas. Con ciertos conocimientos nos referimos al uso elemental de aparatos electrónicos de cualquier tipo; ya sea desde su encendido hasta la configuración del mismo, con la finalidad de reconocer sus alcances y limitantes.

Cuando la intención principal se concentra en formar parte de una revolución tecnológica e informacional; se requieren pilares sociales, educativos y culturales de alta densidad que faciliten el proceso de adaptación de una forma breve y contundente. Sin embargo, las coyunturas regionales que hemos venido aludiendo previamente, vaticinan circunstancias nada favorables para la adecuación correspondiente.

No es cuestión de estigmatizar o criminalizar el arribo de la tecnología y la información, es cuestión de asumir capacidades, responsabilidades y compromisos para con semejante transformación; no debemos de perder de vista que las precariedades de nuestro sistema educativo no han logrado erradicar al conjunto de inconvenientes que lastimosamente aumentan en gran porcentaje y disminuyen exiguamente. Dichas hostilidades se ven reflejadas en los altos índices de reprobación, deserción, marginación y exclusión; que simultáneamente modifican y agravan la posición existencial de millones de habitantes que en su mayoría son estudiantes.

En la educación básica se avanza en la cobertura y expansión del acceso y al mismo tiempo hay una distribución desigual de los aprendizajes. Las oportunidades de acceso educativo contribuyeron para mejorar las perspectivas de educación en algunos sectores. Sin embargo, permanecen problemas que afectan la equidad de oportunidades al finalizar los niveles educativos básicos y la calidad de los aprendizajes que contribuyeron a reproducir la estratificación de las desigualdades. (Torres, 2018, pp. 60-61).

Así pues, tenemos que la heterogeneidad de los aprendizajes de la mayoría de los estudiantes, se reduce a soeces operaciones administrativas y políticas que recaen en la multiplicidad de planes y programas de estudio atiborrados de contenidos insulsos y de mínimos alcances. La desesperación con la que responden las autoridades a las anomalías y vacíos de cada uno de los niveles educativos; merma drásticamente la medida y los criterios con los que se deben de plantear las políticas y las reformas educativas.

Por consiguiente, la tecnología y la información nos han confinado en una oquedad profunda y estrecha; en donde las aspiraciones de prosperidad y evolución, simplemente deambulan en el imaginario de los optimistas, románticos e intelectuales. Al final del día, nuestro presente permanece en cimientos inestables, complejos y ambiguos. Nos es nada sencillo lidiar con cuestiones añejas como el alfabetismo y el analfabetismo y las implicaciones correspondientes.

La proclamación a los cuatro vientos sobre la generosidad de la tecnología y la información para la sociedad en general, conlleva contradicciones de altos vuelos y elementos discursivos extremadamente imprudentes. Un gran porcentaje de autoridades, gobernadores, profesores, medios de comunicación, líderes de opinión, etc., afirman y dan por hecho irresponsablemente, que la tecnología y la información por sí mismas, eliminarán los rezagos sociales y educativos categóricamente. Semejantes aberraciones van acompañadas de la omisión de factores sociales, culturales, socioeconómicos, políticos y de infraestructura que históricamente han hecho mella en los avances nacionales.

La apertura de estas dos herramientas a la vida cotidiana, por supuesto que ofrece un atractivo inmejorable; sin embargo, las habilidades y capacidades instruidas hasta nuestros

días en la mayoría de la población, son endebles, ineficientes y obsoletas. Carecen de un soporte teórico-práctico que facilite el uso adecuado de utensilios electrónicos y una aplicación apropiada en los criterios de búsqueda y selección de fuentes de información.

La inserción de las sociedades tercermundistas a la reciente era de la tecnología y la información, no solo ha originado expectativas magnánimas de crecimiento, también trajo consigo, vicisitudes de gran envergadura que pusieron al descubierto debilidades y contrariedades que no estaban contempladas en primera instancia y complejizaron otras más.

La fusión de lo antiguo con lo moderno, no siempre es la combinación perfecta; en algunas situaciones la integración de estos dos principios suscita divergencias severas y caóticas. La vulnerabilidad y laxitud a la que nos hemos referido previamente, respecto a las habilidades de lectura, escritura y procedimientos matemáticos, nos sitúan en una abrumadora desventaja en comparación con otras sociedades.

La tecnología y la información demandan patrones de comportamiento y aplicación muy específicos; no es suficiente la perfección de la escritura, de la lectura o de las operaciones matemáticas elementales. Se requieren facultades intangibles como la comprensión, el análisis y la observación primordialmente para intentar descifrar e interpretar los datos, imágenes, códigos, lenguajes, etc., que nos brinda ese universo de comunicación.

La mayoría de las sociedades subdesarrolladas se conciben como comunidades de altos estándares tecnológicos e informativos, por el simple hecho de tener acceso a internet y utilizar servicios y aplicaciones digitales de todo tipo. Noticias, bancos, periódicos, transporte, juegos, alimentos, ropa, escuelas, etc., se encuentran congregados en un dispositivo electrónico que simbólicamente representa más que practicidad y conectividad; denota estatus y supremacía dentro de la comunidad en la que se desarrolla.

¿En qué momento llegamos a esta utopía? ¿La sociedad esta apta para el acceso a internet? ¿Es consciente de los alcances que representan la tecnología y la información? ¿Es responsable con la información que difunde? Estas y otras tantas más, son interrogantes que proyectan contrariedades en las posibles respuestas fundamentadas desde la perspectiva del individuo y su sociedad. La vista de cada ser humano tiene en común en la mayoría de los casos órganos oculares que identifican percepciones comunes con configuraciones de diferente índole justificado en un sistema de ideas propio y único.

En pleno auge tecnológico y con una apertura informativa a gran escala, absurdamente nos encontramos desinformados, desubicados, perturbados y confundidos. La aparición incesante de terminologías aplicadas a la conformación de nuevos lenguajes, irremediamente generan nuevas áreas de conocimiento, sustentadas en enfoques multidisciplinarios capaces de cuestionar a las posturas y modelos más recalcitrantes e imperantes.

2.2 Concepto de la A.I

El descubrimiento del fuego, la invención de la rueda, la pólvora y la brújula, fueron acontecimientos de grandes vuelos; modificaron para bien o para mal, el rumbo del género humano. A partir de dichos hallazgos, la concepción de ideas se fue acrecentando de manera considerable, al grado de que varios inventos indicaron la conclusión de cierta época y el comienzo de otro ciclo en la historia de la humanidad.

El vapor como energía y fuerza de producción durante el siglo XVIII en el Reino Unido, significó el inicio de la Revolución Industrial; en donde el sector económico y social principalmente, experimentó cambios sustanciales que modificaron su existencia. Cabe señalar que la Revolución Industrial también es distinguida como la primera de cuatro revoluciones que solo mencionaremos a manera de encuadre.

A finales del siglo XIX, el uso de nuevas fuentes de energía como el petróleo y la electricidad marcaron el comienzo de la segunda Revolución Industrial; las novedosas fuentes de energía establecieron nuevos preceptos en los sistemas económicos, políticos y sociales existentes; tanto así que se consolidó el primer conflicto bélico a gran escala.

La tercera Revolución Industrial se sustenta en la fusión de la tecnología y la información como alternativas viables para subsanar las consecuencias devastadoras que han provocado las dos anteriores revoluciones. El término de tercera revolución se le atribuye al sociólogo y economista estadounidense Jeremy Rifkin⁵.

En el presente, la cuarta Revolución Industrial o Industria 4.0 hace acto de presencia e irrumpe brutalmente en la vida cotidiana de las sociedades, valiéndose de la convergencia entre la tecnología, la información y la energía.

Estos despertares revolucionarios dictaminaron (y siguen dictando) el rumbo y el orden que habrían de seguir todas las naciones del mundo mediante sistemas económicos y políticos configurados desde la vulnerabilidad de las masas y la propiedad privada de los medios de producción que en todo momento han pertenecido a las monarquías, a las elites y más recientemente a las corporaciones transnacionales.

El imperialismo, el capitalismo, el neoliberalismo y la globalización ha y continúan definiendo las directrices económicas y políticas que han de regir las agendas gubernamentales de cualquier nación. Eso incluye naturalmente a las sociedades en su totalidad, con excepción de las descendencias aristocráticas, que de por vida se han mantenidos en las cúpulas dominantes.

Los escenarios actuales continúan por la misma tónica de desigualdad y subdesarrollo; empero, las imposiciones a cumplir ya no requieren de mecanismos burdos o vulgares, como dictaduras o genocidios; su proceder se ha refinado y su obediencia radica en una

⁵ Es divulgador clave de nuestros tiempos que analiza el impacto económico, ambiental, social y cultural de las nuevas tecnologías en la economía mundial. Es profesor de la Wharton School. Es el creador de la teoría de la Tercera Revolución Industrial, basada en las Tecnologías de la Información. (recuperado de <https://www.planetadelibros.com/autor/jeremy-rifkin/000020160>)

estética intangible, capaz de perturbar la realidad y la percepción de la misma. El ornamento con la que es revestida la nueva esclavitud, pasa sigilosamente frente a millones de ciudadanos sin que sea impugnada.

La fulgurante ilusión de la que echa mano el sistema mundial se concentra en el lado generoso de la tecnología y la información; enfatiza y pondera por todos los medios, las proyecciones ilimitadas que contienen semejantes herramientas; consolidando así, una de las panaceas más rentable y demandada de todos los tiempos.

Los inconvenientes de este bálsamo alfanumérico, no radican en su poderío o en su constitución; residen en las limitantes ideológicas y culturales que habitualmente privan en las sociedades tercermundistas; en donde las necesidades básicas como el alimento, la educación, el empleo, la vivienda, la seguridad social, etc., son asuntos de orden celestial y no terrenal. Mientras que la identidad nacional se fomenta y se alimenta de efemérides controversiales y crónicas épicas, teñidas de traición, corrupción y ambición.

Al final del día, el patriotismo, la identidad y el heroísmo subdesarrollado, sucumben de manera estrepitosa ante los encantos triviales y mezquinos de un sistema mundial, decidido a continuar controlando la economía y la política, y ahora también las entrañas y las vidas mundanas de millones de individuos.

Es entonces, cuando inicia el deambular de cientos de sociedades que, bajo la verborrea cautivadora del acceso a la tecnología y la información, entregan su mente, su esencia y su dignidad. El periplo hacia la tierra prometida del empoderamiento informativo, digital y tecnológico, inicia con un peregrinar rústico y delirante que a su vez va disfrazando penurias intelectuales y configurando representaciones cognitivas sustentadas en frivolidades materiales y utopías informativas.

No marchamos rumbo a un mayor individualismo, sino estamos convirtiéndonos en una civilización de masas manipuladas cada vez en escala más grande. No estamos por llegar a los lugares hacia donde nuestros mapas ideológicos indican que nos dirigimos, sino que avanzamos por un camino enteramente diferente. Algunos ven el camino muy claramente, y entre ellos hay quienes lo aplauden y quienes lo temen. Pero la mayoría de nosotros se atiene a esquemas tan distintos de la realidad como eran los mapas del globo terrestre en el año 500 a. c. No es suficiente, sin embargo, saber que nuestros esquemas son falsos. Lo importante es contar con mapas correctos, si es que vamos a marchar en la dirección en que queremos ir. (Fromm, 2017, p. 35).

Nos internamos en una dimensión fangosa y perturbadora, en donde la estimulación sensorial y conceptual, son excedidas y exhibidas como una colección de razonamientos empíricos incapaces de deducir, organizar y asimilar semejantes torrentes de información. Arbitrariamente como lo señalan los cánones de la evolución humana; nos encaminamos “voluntariosamente” hacia un deja vu social, cultural y educativo del cual nunca nos hemos liberado.

Se pacta un reencuentro ineludible con un entrañable y viejo conocido; el analfabetismo regresa con su semántica reconfigurada y más poderosa que nunca. Se identifica

tímidamente el surgimiento de un galimatías de grandes dimensiones teóricas, conceptuales y polifacéticas en donde saber leer, escribir y efectuar operaciones matemáticas ya no son las únicas incógnitas por dirimir. Una especie de simbiosis trastoco profundamente las fibras internas del analfabetismo ordinario al grado de otorgarle una nueva configuración más compleja y más difusa. A esta nueva composición se le denomina Alfabetización Informacional.

Una concepción inédita, conformada por dos abstracciones contiguas, unificó abruptamente la incompetencia, la limitación y el desconocimiento; respecto a la praxis de la escritura, la lectura, el cálculo, la comprensión, el análisis, la reflexión, la organización, la creación y la divulgación sobre cualquier tipo de información que circule en los medios impresos y digitales, ya sean textos, números, imágenes, audios, videos, etc.

La noción de Alfabetización Informacional (AI) se deriva de la traducción de “information literacy”; aforismo atribuido, tanto en creación como en uso, al abogado Paul G. Zurkowski en 1974.

El uso inicial del término por Zurkowski en un trabajo de 1974 para la Comisión Nacional de Biblioteconomía y Documentación de EEUU, en calidad de presidente de la Asociación de Industrias de la Información, fue, sin embargo, algo distinto. Describiendo el entorno de los servicios de información en EEUU, y centrándose en el sector privado, Zurkowski planteaba como un reto razonable la AI de la nación en el plazo de una década. El contemplaba la AI como resultante de la transformación de los servicios bibliotecarios tradicionales en innovadoras entidades suministradoras de información para el sector privado, con las políticas correspondientes. La AI se asoció al concepto de uso eficaz de la información dentro de un entorno laboral, posiblemente empresarial, y más específicamente, con la resolución de problemas:

“pueden considerarse alfabetizados, competentes en información, las personas que se han formado en la aplicación de los recursos de información a su trabajo. Han adquirido las técnicas y las destrezas necesarias para la utilización de la amplia gama de herramientas documentales, además de fuentes primarias, en el planteamiento de soluciones informacionales a sus problemas” (Bawden, 2002, pp. 361-408).

Han pasado ya casi 50 años desde la aparición del concepto en cuestión; y desde entonces la AI ha traspasado la barrera del tiempo, mostrándose como una concepción radicalmente ajena a situaciones pasajeras y totalmente paralela a los menesteres tecnológicos e informativos. La aparición fortuita de la AI trajo consigo interrogantes que no habían sido consideradas de manera rigurosa y directa como posibilidades reales de crecimiento y desarrollo personal, social, cultural, educativo, laboral y profesional.

En un principio la AI estuvo exclusivamente ligada a la biblioteca y a sus servicios; inesperadamente la biblioteca se convirtió en un espacio micro social correlacionado directamente con la sociedad y sus hábitos impulsivos. La concordancia perenne que se presenta entre la biblioteca y la sociedad se sustenta en una incesante y anárquica búsqueda de información; en donde la prudencia, la serenidad, la ecuanimidad, la certeza

y el raciocinio se abandonan ante la presencia arrolladora de la prontitud, la frivolidad, la irreflexión y lo tendencioso.

Tanto en la biblioteca como en la sociedad existen cantidades exorbitantes de información en espera de ser consultada, interpretada, citada, cuestionada, etc. Sin embargo, las formas y los medios que se han utilizado para establecer vínculos accesibles con la información, no han sido los idóneos, por el contrario, han enfatizado aún más las carencias intelectuales, tecnológicas, éticas y morales que subsisten desde hace mucho tiempo en la mayoría de las sociedades emergentes.

Los procesos gnoseológicos y cognitivos que se originan en el intelecto de los individuos, en la mayoría de los casos, están desprovistos de estructuras epistemológicas que fundamenten la relación entre el sujeto y el objeto. Las representaciones simbólicas que se originan en la intimidad mental de cada persona, regularmente están determinadas por las proyecciones mercantilistas y temporales que se masifican a través de los medios de comunicación creando así, un vacío desmesurado entre la realidad tangible y la utopía.

Una marea de imágenes, de sonidos, de ideas y de productos varios inunda todo el planeta, modificando día a día nuestros gustos, nuestras aspiraciones, nuestros comportamientos, nuestros modos de vida, nuestra visión del mundo y también a nosotros mismos. (Maalouf, 2009, p. 144).

Para 1976 el efecto Zurkowski encontró eco en el continente europeo; Cees Jan Hamelink, un académico de la Universidad de Ámsterdam, especialista en temas sobre comunicación, cultura y tecnología, adopta el término de AI y lo potencializa de manera diferente, al grado de diversificar sus alcances e introducirlo y vincularlo, con la idea del individuo libre y autónomo, suficientemente capaz de expresar opiniones, ideas, reflexiones, críticas, etc., desde su libre albedrío y sin el influjo de estereotipos y referencias instituidas por los medios de comunicación.

Un uso parecido del término, que sigue enfatizando la resolución de problemas, es el ofrecido por Burchinall (1976): ser competente en cuanto a información, requiere un nuevo conjunto de destrezas. Estas incluyen como localizar y usar la información necesaria para una resolución de problemas y una toma de decisiones eficaces y eficientes. (Bawden, 2002, pp. 361-408).

Los enfoques de Hamelink y Burchinall acerca de la AI, discretamente esquivan las limitaciones que se le destinaron originalmente. Ambas visiones se encaminaban hacia una parcial desvinculación de las bibliotecas y sus servicios. Insinuaban que el proceso que conlleva la información (búsqueda, localización, interpretación, divulgación, etc.) podría facultar al individuo a dilucidar de mejor manera los entornos inmediatos en los que participa.

Desde entonces la AI ha estado inmersa en una constante dinámica de disyuntivas hipotéticas que han propiciado que universidades y organismos locales e internacionales principalmente, vuelquen su atención hacia la noción de información de una manera más

racional y menos empírica. Es decir, plantean aspectos y nexos más definidos respecto al manejo global de la información.

La suntuosidad y notoriedad que ha logrado involuntariamente la información y su continua deconstrucción, no solo implica un ejercicio ontológico, también requiere de reflexiones más accesibles para el grueso de la población. No es factible decretar y asentar incógnitas desde un entarimado erudito exclusivamente; es obligatorio descender y adentrarse en los escenarios sociales auténticos y sus respectivas particularidades, para asimilar de mejor manera los efectos del binomio información-tecnología.

La Asociación de Bibliotecas de los Estados Unidos (ALA⁶, por sus siglas en inglés) es considerada la asociación de bibliotecas más grande del mundo y se encarga de exaltar y difundir la trascendencia de las bibliotecas y sus servicios; a través de su Comité Presidencial de Alfabetización Informativa, en su informe final de 1989, definen a la AI, como: una actividad en donde el individuo ha aprendido a aprender, ha aprendido como está organizado el conocimiento; como encontrar información y como usar la información de tal manera que otros puedan aprender de ellos. Son personas preparadas para el aprendizaje permanente, porque siempre pueden encontrar la información necesaria para cualquier decisión o tarea en cuestión.

Esta definición enfatiza al aprendizaje autónomo y a su vez lo designa como eje principal de la indagación y la aplicación de la información en cualquier contexto. Se logra percibir una representación con rasgos más amplios y más específicos respecto a la acepción de información. El individuo se convierte en el actor y beneficiario principal de una interminable búsqueda de verdades y fórmulas que le hagan menos dolorosa la existencia.

Cada individuo, pese a que comparte su naturaleza con los seres de su clase, es un ente único sobre la tierra. ¿Cómo adquiere el conjunto de sus características propias? Recurramos otra vez al ejemplo de la complejidad del ser humano para entender mejor la composición del resto de las criaturas. Recién nacido, el ser humano empieza a adquirir su individualidad cuando son incorporadas a su cuerpo entidades anímicas con que se integra y consolida. Después, en el transcurso de su existencia mundana, otros elementos van transformando y particularizando tanto su interioridad imperceptible como su aspecto. (López, 2005, p. 84).

He aquí la magnitud de porque la interacción continua con la información, ya sea rastreando, aplicando o analizando, se convierte en una herramienta de alcances monumentales y hasta en un estilo de vida que aplica para cualquier situación o actividad que se realice, ya sea de carácter lúdico, laboral, profesional, académico, etc.

Para el 2004 la asociación de bibliotecas e información del Reino Unido (CILIP: Chartered Institute of Library and Information Professionals) define a la AI como el saber cuándo y por

⁶ Es la asociación de bibliotecas más antigua, extensa e influyente del mundo. Sus 57,000 miembros son principalmente bibliotecarios, pero también está compuesta por fideicomisarios, casas editoriales y otros simpatizantes de los libros. La Asociación representa a todo tipo de bibliotecas; su misión es promover los servicios de biblioteca e información de la más alta calidad, y el acceso público a la información. (Recuperado en <http://www.ala.org/news/mediapresscenter/factsheets/aboutalspanish> el 10 de julio de 2020)

qué necesitas información, donde encontrarla y como evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética. (Abell, Armstrong, Boden, Stephen Town, Webber y Woolley, 2004, pp. 79-84).

El planteamiento de CILIP revalida el origen y las variantes que se han ido asociando a la idea original de AI. Sin embargo, CILIP incorpora a su definición, la noción de ética; sugiriendo y enfatizando así, la responsabilidad y la prudencia con la que debe ser tratada la información a cualquier nivel.

El empoderamiento que se anhela inspirar en cada persona que desee, necesite y solicite información; inevitablemente debe estar acompañado de preceptos sustanciales que determinen las formas en que se empleara la información adquirida en su momento. El ¿Cómo? ¿Por qué? y ¿Para qué? se asumen como criterios, con la pretensión de fomentar la probidad y la transparencia en el proceso de indagación, localización, interpretación y difusión de la información.

La función de la ética, como disciplina filosófica, ha sido, precisamente, la de ayudarnos a poder dar el paso de la mera opinión sobre el bien, hacia un conocimiento validado del mismo. En este caso la ética ha sido, también, un método para tal propósito. Y los primeros filósofos éticos lo fueron a causa de esta forma de exploración y del desarrollo de este tipo de metodología. Su tarea consistió, entonces, en tomarse en serio las preguntas del hombre común sobre el bien, junto con sus opiniones al respecto, para convertirlas en conocimiento. En este caso, los primeros filósofos éticos se enfrentaron a la realidad misma sin desfigurarla. Tomaron en sus manos las preocupaciones más genuinas sobre la vida humana, del hombre común, y las convirtieron en preguntas universales; con lo cual evidenciaron que se trataba de preguntas estructurales a nuestra vida –más allá de cualquier tiempo, lugar o ser humano que se las formule–, perennes. Y que, en tal sentido, poseen una dignidad tal que ameritan ser resueltas a través de un pensamiento calmo y razonado que nos evite la arbitrariedad de la opinión ciega, a causa de una creencia infundada. (Silva, 2018, p. 47).

La proyección que presenta CILIP respecto a la AI, implícitamente supone un doble enfoque, tanto en lo coyuntural como en lo conceptual. No solo intenta potenciar sus alcances, sino que ambiciona configurar una nueva dimensión apegada a los cánones de la ética tradicional. Se prevé que la inclusión de la ética en las periferias de la AI, coadyuvara a una exploración más razonada y consensuada, y menos anárquica y salvaje. La rectitud y la disciplina exploratoria, podrían asumir, de algún modo, una moderación en el manejo y la difusión de la información. Sabemos de antemano que el arribo de la ecuanimidad y la sobriedad para con el manejo de la información es escabroso e inhóspito por las prácticas impropias que se reproducen permanentemente en el tejido social; aun así, la integridad y la sapiencia con la que debe ser tratada la información, no pueden relegarse a un plano secundario, ya que hoy más que nunca, la era de la información y la tecnología ha confiscado el sentido común de millones de humanos.

Desde que CILIP publicó su definición de AI, allá por el 2004, ya transcurrieron 16 años y la afluencia de definiciones, descripciones y contribuciones de todo tipo, no se hicieron esperar. Se han incrementado exponencialmente los textos, libros, artículos,

investigaciones, etc., sobre la AI, sin que hasta el momento exista una tipificación homogénea que logre definir con exactitud su génesis. De hecho, se han originado enfoques y posturas que exploran y añaden otro tipo de variables que han repercutido en el surgimiento de nuevas conceptualizaciones.

Ante este escenario tan oscilante, CILIP se adecua a las circunstancias y en 2018 publica una nueva definición de AI y dice que: la alfabetización informacional es la capacidad de pensar críticamente y hacer juicios equilibrados sobre cualquier información que nosotros encontramos y usamos. Nos da poder como ciudadanos para llegar y expresar puntos de vista y participar totalmente con la sociedad. (CILIP Definition of Information Literacy, 2018).

En esta nueva enunciación, CILIP establece una breve clasificación que alude a rubros como la vida cotidiana, la ciudadanía, la educación, el empleo y la salud (cuadro 4); vaticinando así, un paralelismo y una convergencia de gran potencial; en donde la información no solo es la protagonista de todo este embrollo teórico intelectual, sino que también se perfila como una eje transversal capaz de impactar en la vida cotidiana de la sociedad; ya sea desde las actividades más ordinarias hasta las más complejas. No es recomendable desdeñar ninguna actividad por más simple que parezca, puesto que, al fin del día, todas las acciones requieren de un mínimo o un máximo de patrones informativos y de medios, que permitan obtener antecedentes o referencias de algo en particular.

Cuadro 4. Correlación del Modelo Kuhniano

	<p>Vida cotidiana</p>	<p>Datos personales Huella digital Polizas Operaciones bancarias Redes sociales Compras Reservaciones Entretenimiento</p>
	<p>Ciudadanía</p>	<p>Comprensión Opiniones Civismo Comunicación Participación Democracia</p>
	<p>Educación</p>	<p>Aprendizajes Habilidades del pensamiento Competencias Investigación Reflexión Ideas</p>
	<p>Empleo</p>	<p>Cumplir objetivos Interpretación Organización Ética Estrategias Gestión de datos Trabajo en equipo</p>
	<p>Salud</p>	<p>Prevención Tratamientos Pronosticos Toma de decisiones Envejecimiento</p>

Fuente: Adaptado de CILIP Definition of Information Literacy 2018.

Notoriamente las cinco directrices que precisa la descripción ya referida, puntualizan una concordancia extremadamente adyacente con las necesidades básicas de cualquier sociedad. Innegablemente la coexistencia de cada individuo en cualquier tipo de sociedad, ya sea desarrollada o subdesarrollada, obligatoriamente le demanda una urgente sensibilización para con las conductas informativas y tecnológicas. La concientización y estimulación del raciocinio enfocado en el libre albedrío, concederá al individuo, mayores posibilidades de ser partícipe de una libertad acorde con sus necesidades y menos compatible con las ideologías mercantilistas que privan en las entrañas de los gobiernos y sus cómplices transnacionales.

Sacudir conciencias en estado permanente de pasividad resulta bastante complejo; hay que lidiar con una cotidianidad cargada de frustraciones, decepciones, esperanzas, ilusiones, angustias, ansiedades, etc., que al fin del día son ambigüedades intangibles que contribuyen todavía más, a que la indiferencia hacia los derechos humanos, la educación, el empleo y la salud; se incremente de manera considerable; quedando así, como única salida, la entrega de la conciencia, la dignidad y el sentido común a sistemas de cables, circuitos, fibras, chips, tarjetas, etc., que se darán a la tarea de crear modelos mentales, que se acoplen a cada personalidad con la intención de satisfacer sus necesidades existenciales y de fantasía.

Asimismo, la Sociedad de Colegios, Bibliotecas Nacionales y Universitarias (SCONUL⁷ por sus siglas en inglés) aborda la temática de la AI pero desde una óptica educativa; en octubre de 1999 publica un documento intitulado “Habilidades de información en la educación superior: una visión de SCONUL”, elaborado por el Comité Asesor sobre la Alfabetización Informacional. En dicho documento se presenta un modelo de habilidades sustentado en siete pilares de la información (cuadro 5). Cada pilar está posicionado estratégicamente de manera que la búsqueda de la información cumpla un ciclo favorable.

El cuerpo del documento se justifica en cuatro preguntas:

- ¿Por qué son importantes las habilidades de información?
- ¿Cómo se pueden definir las habilidades de información?
- ¿Cuál es el tamaño y el alcance de la actividad actual en la educación superior del Reino Unido con respecto a las habilidades de información?
- ¿Existen principios de buenas prácticas en esta área, dentro de la educación superior del Reino Unido y desde otros países?

⁷ SCONUL (Society of College, National and University Libraries) es una asociación bibliotecaria que representa los intereses de las bibliotecas universitarias, nacionales y centros de educación superior del Reino Unido e Irlanda. Fue fundada en 1950 como la Standing Conference of National and University Libraries. Cuando en 1994 los centros politécnicos del Reino Unido se reconstituyeron como universidades, se fusionó con la COPOL (Council of Polytechnic Librarians). En 2001 SCONUL cambia su nombre al actual, aceptando entre sus miembros a centros de educación superior (no solo universidades, sino también los llamados colleges británicos, así como instituciones de enseñanza especializada y conservatorios). En la actualidad SCONUL cuenta con un total de 175 miembros entre los que destacan bibliotecas nacionales como la British Library o la Biblioteca Nacional de Irlanda y bibliotecas universitarias como la de Oxford y Cambridge. (Recuperado en <https://glosariobibliotecas.com/sconul/> el 12 de julio de 2020)

La estructura de este documento sigue ampliamente los cuatro temas identificados anteriormente, pero inicialmente sentimos que era importante considerar el tema de la relación entre las habilidades de la tecnología de la información y habilidades del manejo de la información. Gran parte de la discusión publicada sobre el trabajo de habilidades, parecía combinar los dos, y este fue un punto de partida para nuestro trabajo. (SCONUL Advisory Committee on Information Literacy, 1999)

Cuadro 5. Modelo de habilidades de la información

Habilidades básicas para usar la biblioteca	Necesidad de información	Alfabetización Informacional
	Distinguir las formas de abordar la brecha	
	Estrategias para localizar	
Habilidades tecnológicas para acceder a la información	Localización y acceso	
	Comparar y evaluar	
	Organizar, aplicar y comunicar	
	Sintetizar y crear	



Fuente: Adaptado de Information skills in higher education prepared by the SCONUL Advisory Committee on Information Literacy October 1999.

Hasta el momento SCONUL, no expone una definición específica de AI, sin embargo, propone una configuración secuenciada de acciones, plenamente enfocadas, enlazadas y jerarquizadas hacia una praxis exploratoria ecuánime; en donde las habilidades para obtener información fidedigna se van certificando por medio de niveles que van desde novel hasta experto.

Aunque formalmente no hay una precisión conceptual de AI por parte de SCONUL, su representación gráfica puntualiza una vinculación entre las destrezas básicas utilizadas en el contexto bibliotecario y las aptitudes tecnológicas de la información que procuran ser tendencia hoy en día. La pretensión de fusionar lo clásico con lo contemporáneo trajo consigo, un prototipo inicial construido desde las entrañas imperfectas de la desinformación y la zozobra; en donde el insaciable deseo de monopolizar anárquicamente la mayor cantidad de incertidumbre (información) se convierte en un certamen estéril y trivial dentro de la mayoría de las sociedades.

El incremento estrepitoso de los contextos cotidianos arbitrariamente saturados de contradicciones disimuladas de veracidad y conectividad; se mantienen como un objeto de estudio con un crecimiento exponencial que demanda un seguimiento escrupuloso en aras de una mejor interpretación. En abril del 2011, SCONUL divulga una revisión y actualización que venía desarrollando tiempo atrás, sobre el documento publicado en 1999 y lo renombra “Los Siete Pilares de la Alfabetización Informacional: un modelo central”. El replanteamiento

que efectúa SCOUNL en el ya citado documento, comprende modificaciones significativas (figura 25) en cada uno de los siete pilares que expuso originalmente y agregó oficialmente una definición de AI.

SCOUNL define a la AI como: las personas alfabetizadas en información que demuestran tener conciencia para recopilar, usar, administrar, sintetizar, crear información y datos de una manera ética, valiéndose de habilidades de la información para hacerlo de manera eficaz.

Se advierte una definición firme, oportuna y plausible, capaz de dilucidar el entramado disciplinario y temporal que se viene discutiendo desde hace algunas décadas. No hay que perder de vista que esta conceptualización ostenta una fortaleza semántica implícita sustentada en un modelo de habilidades que ya vimos anteriormente y la óptica de un usuario promedio como veremos a continuación.



Figura 25. Panorama de la alfabetización informacional
Fuente: Adaptado de The SCOUNL Seven Pillars of Information Literacy Core Model for Higher Education. SCOUNL Working Group on Information Literacy April 2011.

El modelo se concibe como un "edificio" circular tridimensional, basado en información. La perspectiva comprende el mundo de la información tal como lo percibe un individuo en ese momento. En otras palabras, su aptitud, antecedentes y experiencias, afectará la forma en que se relacione con la alfabetización informacional. La naturaleza circular del modelo demuestra que aprender a leer y escribir no es un proceso lineal; una persona puede desarrollarse dentro de varios pilares de forma simultánea e independiente, aunque en la práctica a menudo están estrechamente vinculados. (SCOUNL Working Group on Information Literacy, 2011)

Con la promulgación de su propia definición y el rediseño de su modelo de habilidades de la información, SCONUL precisa a la AI como algo más que un vocablo atípico e inédito; lo reconstruye desde una óptica cotidiana y lo segmenta en matices empíricos y aptitudinales; lo desvincula de manera gallarda del ámbito disciplinario e intelectual y lo coloca como un proceso genuino de aprendizaje, en donde cualquier acontecimiento o detalle adquiere una estimación significativa; dado que las experiencias y capacidades del individuo se asumen como un preámbulo inevitable para consolidar el ciclo que recomienda SCONUL.

Cada columna proyecta particularidades que presumiblemente adoptara el usuario como un empoderamiento respecto a la turbulencia informativa y tecnológica en la que se encuentra confinado. Términos como nueva información, tópicos, búsqueda, tipos de información, proceso de publicación, estrategias y herramientas de búsqueda, evaluación, control, bibliotecas digitales, credibilidad, calidad, difusión, responsabilidad, honestidad, bibliografía, preguntas, etc., conforman un repertorio de vocablos nada novedosos, pero con imprecisiones en su uso tanto de manera oral como práctica. Indudablemente las variaciones que se realizaron al modelo inicial de los siete pilares, trajeron consigo una aproximación asequible hacia una autonomía informativa y tecnológica, que, hasta el día de hoy, se encuentra aprisionada entre las paredes de la manipulación, la alteración, la conveniencia, la corrupción, la apatía y la indiferencia.

Cabe subrayar que, en 2015, SCONUL produce un breve documento denominado “Percepciones de SCONUL sobre los siete pilares de la alfabetización informacional: una breve reseña”; dicho escrito ya no es creación del grupo de trabajo sobre alfabetización informacional; la autoría de dicho texto pertenece a Sthepáne Goldstein⁸. El autor se mantiene sobre los mismos designios de SCONUL y prosigue disgregando y considerando pautas involucradas indirecta y directamente en la subjetividad informativa y tecnológica.

A lo largo del artículo, Goldstein advierte que la AI se apodero de una semántica polifacética capaz de soslayar las oscilantes condiciones del tiempo y al mismo tiempo sobrepasa su propio modelo de habilidades; ya que vaticina que cada eje ostenta un sinfín de atributos y posibilidades que pueden confluír indistintamente dentro y fuera de cualquier disciplina; delineando así, un campo de acción más propenso a la soberanía informativa y tecnológica.

SCONUL a través de los siete pilares de la alfabetización informacional, ha implementado una visión holística sobre las posibilidades plausibles que se pueden consolidar desde atmosferas aparentemente ajenas a las dimensiones de la tecnología y la información. El

⁸ Director Ejecutivo de InformAll; a través de la investigación, el análisis y la facilitación, promueve la relevancia, la importancia y los beneficios de la alfabetización informacional en el mundo de las bibliotecas y más allá. Es autor de informes, artículos y otro material sobre la relevancia y aplicabilidad de la AI a una variedad de entornos, particularmente en el contexto laboral. Es un firme defensor de la tecnología de la información y, como tal, negocia las relaciones entre los profesionales de la información y otras partes interesadas y facilita proyectos conjuntos. Anteriormente pasó 10 años en la Red de Información de Investigación (RIN), donde dirigió actividades de alfabetización en información; allí, también fue responsable de la gestión de proyectos y la formulación de políticas en el área de la información. Anteriormente, trabajó en una variedad de funciones de política científica y de investigación en el Medical Research Council y Research Councils UK. (Disponible en <https://www.alastore.ala.org/content/st%C3%A9phane-goldstein> (consultado el 20 de julio de 2020))

enfoque en cuestión, no solo inspira a utilizar y difundir información y medios tecnológicos respectivamente; sino que también fomenta el uso de habilidades, destrezas y capacidades íntimamente ligadas a la captación y descripción de escenarios totalmente atiborrados de suposiciones, criterios y creencias. El acceso a una praxis responsable, ética, directa y autónoma sobre el manejo y difusión de la información no tiene que ser complejo e inalcanzable; los siete pilares de SCONUL nos aproximan hacia la posibilidad tangible de modificar y aplicar todas aquellas experiencias que de algún modo han estado trastocadas por la negligencia social, educativa y cultural de una ideología mercantilista, que solo se ha encargado de reemplazar una realidad aflictiva por un paralelismo artificial, confortable y patrañero.

La irrisoria perspectiva que se esparce y proclama por todo el planeta, respecto a la conectividad, accesibilidad y aplicación de la información por parte de cualquier sociedad, meramente son expresiones frívolas e impulsivas. Recordemos que el binomio de la información y la tecnología, son dos variables históricamente inalcanzables para millones de habitantes alrededor del mundo. Hay que tener muy presente que la mayoría de las naciones que conforman este orbe, se mantienen ancladas en las penumbras del endeudamiento, el cohecho, el desfalco y la extravagancia; una fiel representación del mito de Sísifo, un círculo vicioso infinito.

Aun y con toda esta adversidad, los esfuerzos por clarificar y unificar los alcances de la información y la tecnología en poder de la sociedad promedio, no cesan y se mantiene el surgimiento de inéditas posturas respecto a la enigmática AI.

Al igual que las precedentes instituciones, el Consejo de Bibliotecarios Universitarios de Australia (CAUL por sus siglas en inglés) no se ha mantenido al margen de tan relevante episodio. CAUL es contemplada como la autoridad máxima y suprema, respecto al ámbito bibliotecario en Australia. Es una entidad que desde 1965 se ha dado a la tarea de congregar y vincular a todas las bibliotecas universitarias australianas, con el designio de conformar una estructura bibliotecaria sólida, eficiente y amigable. El consejo está conformado por bibliotecarios universitarios tanto de universidades de Australia como de universidades de Nueva Zelanda.

Si bien es un comité centrado y enfocado en la educación superior, las reflexiones y exploraciones relativas a la AI son de gran valor para cualquiera de los ámbitos involucrados con dicha temática. Analógicamente sus aportaciones gozan de una adaptabilidad considerable respecto a las dimensiones que pudieran alcanzar en otros escenarios educativos o de cualquier otra índole. Como cualquier organización de su tipo y más allá de reconocimientos o popularidades, se ha dispuesto a contribuir permanentemente con ideas y planteamientos que enfatizen la relevancia de las bibliotecas y la información al interior de las sociedades.

Los intereses que proyecta y promueve CAUL (figura 26) se apegan en todo momento al conocimiento general. Las concepciones, interpretaciones y aplicaciones que se generan entorno al conocimiento son la materia principal que ocupa a dicha asociación. Las maneras

en que la información se transforma en saberes y aprendizajes para que posteriormente se asuma como un conocimiento sólido y nítido es uno de los objetivos que persigue CAUL.

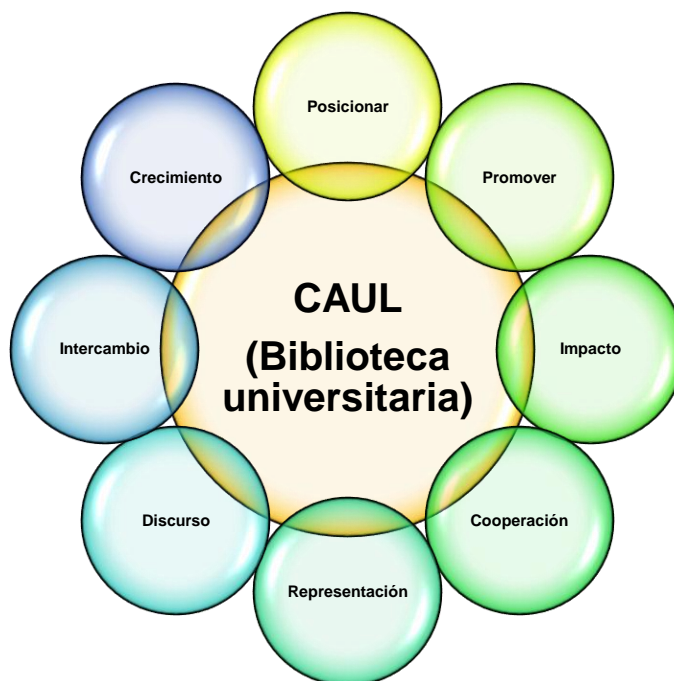


Figura 26. Objetivos de CAUL

Aun cuando los objetivos de CAUL se concentran en las bibliotecas universitarias, la secuencia de su nomenclatura exhibe insinuaciones de acoplamiento universal. Las directrices que posee la trama que da paso a la priorización de los compendios universitarios, sugieren abiertamente y sin prejuicio alguno la inclusión y extensión de sus formas y maneras de concebir una sistematización encaminada hacia la obtención de conocimiento. Esbozan acercamientos adecuados hacia el uso y manejo de la información desde otros espacios sin importar su giro o especialidad. Recurren a la biblioteca como plataforma de lanzamiento, encumbrando a la misma, como una fuente de información primordial y acorde a las exigencias que demandan los nuevos tiempos.

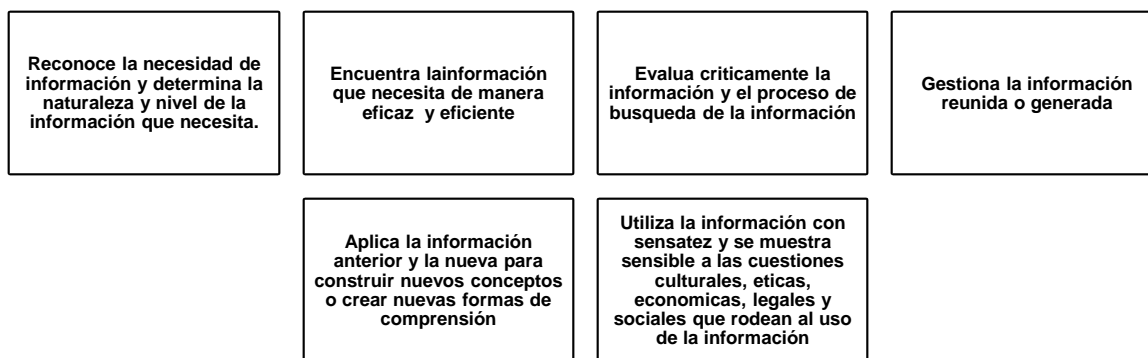
El manto universitario que recubre la estructura de CAUL subraya particularidades que han de materializarse en la apropiación de la información de manera general. El apoderarse de información que levita por conexiones, cables y fibras va más allá de acceder a un sinfín de información trastocada por interferencias alteradas, desvirtuadas y manipuladas. El gestionar información del tipo que sea para el ámbito que sea no es ninguna tarea sencilla, aunque parezca lo contrario. La desinformación coludida con los clichés artificiales de los medios de comunicación y las redes sociales minimizan y empañan los mecanismos abocados al procesamiento de información que presuntamente debería encontrar el umbral en los saberes y aprendizajes que habrían de traducirse en conocimientos sólidos y ecuanímenes.

CAUL como tal no emite una definición específica de AI, aun así, describe y puntualiza un marco referencial sobre principios y normativas que han de soportar e ilustrar un perfil llanamente propicio para la formación y potencialización del manejo de información en todos los sentidos y aspectos.

La alfabetización informacional se demuestra necesariamente en un contexto y dentro de un dominio de contenidos. Al proponer normas para la educación terciaria hay que asumir el hecho de que, a nivel general, la alfabetización informacional implica los mismos procesos en diferentes contextos y dominios de contenidos. Pero esto habría que analizarlo, puesto que estas normas ofrecen una descripción de lo que algunas personas piensan que es la alfabetización informacional. Es posible que el concepto implique diferentes competencias en determinados entornos. Por tanto, los usuarios de estas normas dentro de un contexto novedoso deberían explorar la aplicación de cada norma, antes que asumir desde el principio su relevancia. Para cada norma y sus resultados ofrecemos ejemplos, pero es importante reconocer que los ejemplos son ilustrativos de cada resultado; ahora bien, no incluyen todos los aspectos. Por tanto, los ejemplos no son prescriptivos. (Bundy, 2003, p. 111)

Homologar expresiones y/o términos que vislumbren y clarifiquen la definición y sentido de la AI, no solo corresponde a la redacción de rimas, estrofas o tecnicismos que conformen descripciones inéditas o extrapoladas. Definir términos de una naturaleza con dimensiones y extensiones diversas, incentiva involuntariamente el campo de la imaginación sintética y efímera en la mayoría de los casos. CAUL gallardamente elude la redundancia terminológica de la AI y se concentra en la configuración de un marco normativo (cuadro 6) que simplifica y especifica las variantes cualitativas que han de cuadrar la formación del sujeto respecto a su AI.

Cuadro 6. Marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda



Fuente: Bundy, A. (2003) El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda. Principios, normas y práctica. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios. No. 73. Diciembre, pp. 109-120.

Las variantes expresadas con diferentes terminologías y/o conjunciones van reaccionando en clarificaciones o complejidades conceptuales que en su momento pudieran establecer o restablecer directrices teóricas pretendidas implícitamente por espacios académicos, científicos o culturales principalmente. Algunas variantes de las nomenclaturas propuestas,

comunican y divulgan una condescendencia considerable respecto a los imaginarios que se utilizan para su respectivo diseño. El que las sociedades mantengan una vinculación estrecha con la información que deambula de un lugar a otro en diferentes formatos es una prelación elemental para un desarrollo integral. Los procesos de comprensión y concepción no están garantizados de ninguna manera, sin embargo, amagan con una conciliación ecuánime entre el sentido común y los esquemas informativos de incertidumbre e imprecisión que se disgregan y legitiman desde los usos y costumbres de la mayoría de las sociedades.

Habiendo concentrado un contenido plural y vasto sobre las nociones que han de ejemplificar y representar la sustancia que evoca las formas y maneras acertadas de gestionar cualquier tipo de información para una mejor aplicación y divulgación (figura 27), solo nos resta subrayar que la relevancia que conlleva la AI a nivel global no solo supone un monitoreo extenuante informativo social, educativo y cultural, también es imprescindible que se consideren las singularidades de cada región y/o zona geográfica si en realidad se contempla un acompañamiento inclusivo y equitativo; esto significaría un gran inicio al momento de formular y plantear a la AI como un factor determinante para la adaptación, aceptación y aplicación de sistemas y/o mecanismos gestores de subjetividades informativas tipificadas como realidades.

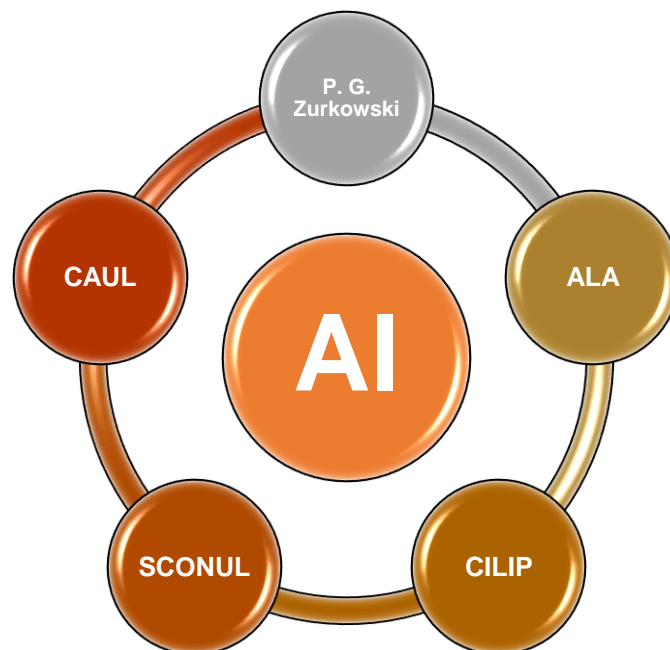


Figura 27. Autores de definiciones de AI

Dentro de un ejercicio recopilatorio y valorativo logramos homogenizar dentro de lo que cabe las extensas dimensiones que resguarda la AI en términos generales. No obstante, la praxis u operatividad de la AI no solo se concentra en definir lucidamente una lingüística idónea y comprensible, también requiere de ciertas habilidades, destrezas, aptitudes, etc., indispensables para obtener una consonancia no solo terminológica, sino también procedimental y fructífera. Las alusiones a las que nos referimos reposan en atributos y

aspectos biológicos, empíricos y racionales que habitualmente están presentes en toda etapa del ser humano en menor o mayor grado, y al menos uno de ellos será tema a deconstruir y reconstruir en el siguiente apartado.

2.3 Tipología de la investigación

Imaginar, inventar, soñar, idealizar, suponer, etc., son procesos mentales que nos conducen a estados conscientes e inconscientes en donde el cerebro es el principal protagonista. Un sinnúmero de neuronas trazan un circuito nervioso por donde transitan cantidades considerables de vitalidad que en determinado momento son parte esencial de algunos procesos químicos y eléctricos del cuerpo humano. Fuera de todas esas interconexiones sustanciales e impetuosas existe una dimensión igual o más compleja que la que sucede al interior de casi cualquier sujeto. Intangibilidades y subjetividades se adjudican y arrebatan toda neutralidad y serenidad humana, perturbando así, esa realidad que funge como nuestro escenario principal.

La atmosfera tan peculiar que se ha conformado desde siglos atrás por obra y gracia de la humanidad ha tenido episodios de todo tipo. Avances, fracasos, injusticias, arbitrariedades, triunfos, arbitrariedades, suposiciones, creencias, rezagos, crecimientos, exclusiones, inclusiones, etc., formalizan y legitiman, cuestiones y aspectos que de un modo u otro justifican pasado, presente y futuro, proyectando coercitivamente una universalidad plural e igualitaria, incompatible e inexistente paralelamente. Ciertas condiciones históricas comparten similitudes cronológicas de acontecimientos y/o hechos significativos y representativos de ciertas regiones y/o zonas. La mundialización perpetrada como un símbolo unitario de afiliación, membresía y/o fraternidad, sutilmente entrafia convencionalismos ideológicos, políticos y económicos que paulatinamente se van enraizando en los sistemas imaginarios de las sociedades influyendo drásticamente en las percepciones y reproducciones de las realidades pertinentes a sus lugares de origen.

En un mapa mundial observamos, conocemos y ubicamos océanos, mares, continentes, países, capitales, estados, ciudades, etc. Lugares y sitios caracterizados por su extensión, clima, historia, hábitos, costumbres, lenguaje, cultura, comida, producción y otros aspectos relevantes para la constitución de una identidad como nación, configuran concepciones y significaciones de un singular realismo. Empirismos y razonamientos gradualmente son concentrados en fusiones territoriales ilustrando avances, crecimiento y empoderamiento de saberes y aprendizajes contemplados desde una visión propia. Sentenciar desde una dicotomía inmediata la idiosincrasia implícita que yace en cada sociedad limita y subestima el contexto en el que se reflejan usos y costumbres que a la larga conceden planteamientos y enfoques fuera de convencionalismos doctrinarios.

El desarrollo de un esquema referencial, conceptual y operativo común a los miembros del grupo, permite el incremento de la comunicación al interior del mismo, ya que, de acuerdo con la teoría de la información, lo que da pie a que el receptor comprenda el mensaje emitido por el trasmisor, a través de operaciones de codificación y decodificación, es una semejanza de esquemas referenciales. En este proceso de comunicación y aprendizaje observamos que el grupo sigue un itinerario que transita del lenguaje común al lenguaje

científico. Este paso es de vital importancia, ya que es inútil elaborar un pensamiento científico si no se parte de la comprensión y análisis de las fuentes vulgares del esquema referencial. Pareciera que nos encontramos ante un mecanismo básico por el cual una condición-guía externa dirige, un acercamiento continuo hacia ella, procesos psicológicos y corporales para ir disminuyendo la diferencia entre cada acción del sujeto y esa condición-guía. Mecanismo al que algunos denominan transformación referenciada, ya que es la contrastación continúa entre un estado del sujeto y un referente que sirva de guía para ir aproximándose a ese referente. (López y Juárez, 2012, pp. 150-151)

La laxitud con la que muy a menudo nombramos a los objetos y cosas tangibles o intangibles paulatinamente allana concepciones amparadas en sistemas particulares de percepciones y pensamientos vinculados a mecanismos y posicionamientos que a su vez masifican integralmente el sentido de algunas palabras de nuestro lenguaje. Las expresiones denominadas y asignadas como representaciones universales de acciones, objetos, hechos, realidades, hábitos, etc., son aceptables cuando se ubican en estados legitimados por entes conducentes a las estandarizaciones implicadas en el establecimiento de patrones alineados a globalizaciones inherentes a regulaciones absolutistas.

La unificación lingüística o conceptual que yace en las entrañas de cualquier sociedad se rige por procesos históricos, culturales e ideológicos fundamentalmente. Expresiones y enunciaciones cargadas de simbolismos e interpretaciones recrean y reconfiguran significados con variantes independientes encaminadas hacia necesidades autónomas libres de injerencias foráneas. Las formas y manera de consagrar empirismos asignados como únicas plataformas y fuentes de información, en un inicio pueden ser legítimas como mecanismos de una introducción formativa hacia una comprensión básica y elemental de los contextos inmediatos. Los fundamentos y principios de un cognitivismo primario procuran canalizar la ingenuidad, el instinto, la anarquía y la inexperiencia indisociables del ser humano hacia una plenitud analítica y reflexiva. La suplantación de la barbarie y el salvajismo del sujeto no solo implica refinar sus instintos internos y externos, también supone una instrucción sustancial que involucre a la imaginación, la curiosidad, los sentidos y la conciencia.

Emprendemos una estadía permanente hacia los confines de veracidades, falacias, subjetividades, abstracciones, creencias, opiniones, suposiciones, intangibilidades, etc., que con el pasar del tiempo se insertan y se normalizan como parte esencial de los mecanismos de interacción entre los sujetos que conforman colectividades comunes. La interactividad que se refleja en la cotidianidad del grueso de las sociedades entraña condiciones según los intereses de cada uno de los participantes. Un compendio de fusiones y conjugaciones empíricas y racionalistas preverán un cognitivismo diluido en las relaciones sociales del individuo. El relativismo y/o formalidad que se le concede a cada palabra, hecho, acción, historia, relato, afirmación, etc., revelan estados dubitativos, ambiguos, incrédulos y vacilantes revestidos de confusiones sobre como aminorar, lidiar y validar fundamentos con claros rasgos de volatilidad e inestabilidad.

Cada individuo, pese a que comparte su naturaleza con los seres de su clase, es un ente único sobre la tierra. ¿Cómo adquiere el conjunto de sus características propias?

Recurramos otra vez al ejemplo de la complejidad del ser humano para entender mejor la composición del resto de las criaturas. Recién nacido, el ser humano empieza a adquirir su individualidad cuando son incorporadas a su cuerpo entidades anímicas con que se integra y consolida. Después, en el transcurso de su existencia mundana, otros elementos van transformando y particularizando tanto su interioridad imperceptible como su aspecto. (López, 2005, p. 84)

Minorías con facultades innatas o méritos propios se sumergen en dimensiones de incógnitas y estigmas celosamente protegidas por misterios ficticios y complejidades endebles. Desafían formas, figuras, estructuras, pasajes, composiciones, formulas, métodos, creaciones, teorías, etc., enunciando y develando capacidades, habilidades y destrezas de una sustancia humana cualificada para decretar probabilidades y paralelismos racionalistas que supriman indicios de suspicacia y escepticismo. En ese mismo sentido de ideas, las mayorías que se traducen en millones de conexiones cerebrales, transitan y deambulan plácidamente por senderos de inexactitud, conformismo, indiferencia, oportunismo y conveniencia menospreciando basamentos cognitivos de amplia relevancia para eso denominado saber y aprendizaje. El beneficio de la libertad de expresión que se conquistó y se concedió desde hace tiempo atrás, no solo es un registro histórico o un anecdotario filosófico. Supone contiendas ideológicas, políticas y culturales promovidas desde la sublevación interna de hombres y mujeres disgustados por las circunstancias de sometimiento, dogmatismo y sofocación que privan desde hace siglos y que hasta nuestro presente continúan con una tradición de alineamiento descomunal.

Esa legitimidad argumentativa portentosa, influyente y promotora de una oralidad libre, tolerante, autónoma y contestataria, concibiéndola desde un idealismo remoto, a menudo se ausenta de los constructos imaginarios que definen una parte del individuo. La interconexión que los sujetos de una sociedad cualquiera sostienen en una cotidianidad simple demanda información expuesta en mensajes, comunicaciones, debates, opiniones, aseveraciones, negaciones, exposiciones, etc., que a su vez reafirma todas aquellas ideas y pensamientos acumulados en diferentes etapas de nuestra existencia desencadenando un sistema ideológico individual y colectivo.

La arbitrariedad comunicativa e informativa que permea las relaciones sociales en algunas partes del mundo auspicia desenfadadamente falacias y confusiones que se insertan en los circuitos y canales habituales de comunicación, ilustrando mensajes con dosis de veracidad intermedia y efectos devastadores para un cognitivismo inhibido y suprimido por la indolencia de una cultura desentendida de todo aquello que implique esfuerzos y exigencias intelectuales y metodológicas no contempladas en el primer cuadro de imperativos inmediatos. La libertad de expresión sistemáticamente es menospreciada y desestimada como un tosco ejercicio de libertinaje comunicativo. La autonomía que hace libre al individuo se malogra considerablemente cuando los fundamentos lingüísticos que respaldan sus argumentos (si es que los hubiere) son recuperados de rumores, murmullos, anécdotas, experiencias y otras fuentes de información de dudosa procedencia y mínima calidad.

Historias, relatos, versiones, expresiones, etc., sin sustento, rigor científico y/o metodológico detentan una intangibilidad enérgica sobre los mensajes y códigos que

asumen la función de informar y exponer datos de relevancia pertinente según correspondan a los intereses y necesidades de cada persona. La mecanización de enviar y recibir información a diestra y siniestra procrea una equivocada praxis sobre las formas y manera de gestionar información de cualquier índole. La aceptación y consentimiento de imprecisiones que yacen en los ámbitos informales y formales de cualquier sociedad son proporcionales a condiciones altamente propensas a la adversidad encubierta en elevados índices de ignorancia, vulnerabilidad, carencia, tergiversación, manipulación y simulación.

Naturalmente, la gente prueba distintos sistemas de creencias para ver si le sirven. Y, si estamos muy desesperados, todos llegamos a estar de lo más dispuestos a abandonar lo que podemos percibir como una pesada carga de escepticismo. La pseudociencia colma necesidades emocionales poderosas que la ciencia suele dejar insatisfechas. Proporciona fantasías sobre poderes personales que nos faltan y anhelamos (como los que se atribuyen a los superhéroes de los comics hoy en día, y anteriormente a los dioses). En algunas de sus manifestaciones ofrece una satisfacción del hambre espiritual, la curación de las enfermedades, la promesa de que la muerte no es el fin. Nos confirma nuestra centralidad e importancia cósmica. Asegura que estamos conectados, vinculados, al universo. A veces es una especie de hogar a medio camino entre la antigua religión y la nueva ciencia, del que ambas desconfían. (Sagan, 1995, p. 31)

La ligereza con la que se consiente, descarta, admite, aprueba, reproduce, divulga y se juzga a los contenidos escritos, visuales, auditivos y sensoriales que circulan habitualmente en los canales comunicativos de las sociedades, recrea y reconfigura tipificaciones de perspectivas con la que se advierte al mundo. La ausencia de una cultura o ejercicio elemental que conlleve pautas afables y francas relativas a una proximidad con criterios y maneras (métodos) de lidiar e interpretar la tangibilidad y la subjetividad de nuestro mundo nos condena hacia espejismos retocados de alucinaciones y extravagancias. El nocivo hábito del mínimo esfuerzo y la máxima recompensa es una circunstancia apegada a cualquier actividad dentro de algunas sociedades que trasmuta en hábitos culturales desfavorables.

Las creencias y suposiciones plasmadas e interpuestas en sitios estratégicos informales y formales suelen disponer de un perfil cautivador que realzan seductoramente todos aquellos datos fundamentados en ambigüedades imaginarias y reconfortantes para la mayoría de las sociedades. El mundo está a merced de una deformación social, cultural e ideológica que se encuentra entre nosotros desde hace tiempo atrás con un ritmo acelerado invasivo y proliferante. La disparidad entre los que sufren de entumecimiento mental y los curiosos que quieren comerse al mundo es enorme. La nula resistencia intelectual que ofrece la mayoría de los habitantes de este planeta, contribuye significativamente al reforzamiento de una docilidad histórica. La esperanza, la fe, los milagros, los deseos, los astros, las estrellas, los rumores y la suerte acogen indistintamente la conciencia y el sentido común de existencias arrodilladas ante la superficialidad y extraviadas ante su propia arrogancia.

El consultar y desconfiar de todo lo que nos rodea sea material e inmaterial nos conduce hacia un escepticismo que requiere atención expedita mediante la indagación,

cuestionamiento y verificación de particularidades que contengan irregularidades e inconsistencias según nuestro propio criterio. Las interrogantes e incógnitas que estimulan la actividad cerebral de los individuos suprimen la laxitud con la que miramos al mundo. Nos brindan posibilidades nítidas de revelar, descubrir y concebir alternativas fuera de los parámetros dogmáticos y ortodoxos que rigen las coyunturas mundiales.

La persecución de las brujas fue vergonzosa. ¿Cómo pudimos hacerlo? ¿Cómo pudimos tener tanta ignorancia de nosotros mismos y nuestras debilidades? ¿Cómo pudo ocurrir en las naciones más <avanzadas>, más <civilizadas> de la tierra? ¿Por qué la apoyaban resueltamente conservadores, monárquicos y fundamentalistas religiosos? ¿Por qué se oponían a ellos liberales, cuáqueros y seguidores de la Ilustración? Si estamos absolutamente seguros que nuestras creencias son correctas y las de los demás erróneas, que a nosotros nos motiva el bien y a los otros el mal, que el rey del universo nos habla a nosotros y no a los fieles de fes muy diferentes, que es malo desafiar las doctrinas convencionales o hacer preguntas inquisitivas, que nuestro trabajo principal es creer y obedecer...la persecución de brujas se repetirá en sus infinitas variaciones hasta la época del último hombre. (Sagan, 1995, p. 445)

Quebrantar las estructuras sagradas que por siglos han dictaminado el rumbo que hemos de seguir, requiere vidas completas que tampoco serán suficientes para erradicar el servilismo cultural que nos sigue caracterizando. Sublevarnos ante maquinarias gubernamentales, económicas, políticas e ideológicas es una necesidad y obligación moral y ética que todo ser humano debería implementar en su cotidianidad. La incredulidad natural de nuestra especie lejos de captar prejuicios y señalamientos de manera automática por parte del tradicionalismo cognitivo, precisa considerarse y utilizarse como un mecanismo y/o herramienta de identificación y comprobación que fomente en un inicio una evaluación moderada y estricta cuando sea necesaria, en relación con las verdades y mentiras que se disputan vigencia, prestigio, impacto, supremacía, espacio y aceptación en la conciencia de las sociedades.

¿Cómo verificar y/o comprobar nuestra realidad? ¿Cómo saciar la curiosidad, la incertidumbre y la suspicacia que nos ofrece esta realidad abstracta? Si partimos de las condiciones adversas que privan en gran parte del mundo y le añadimos que en la mayoría de estos espacios geográficos la miseria y vulnerabilidad son el pan de cada día en la cotidianidad, las posibilidades se limitan a poco o nada en todos los aspectos. Salud, vivienda, educación, vestido, trabajo, economía y cultura prescinden de su papel protagónico en la existencia del sujeto y dan paso sin resistencia alguna a ilusiones y desilusiones que alimenten el alma y el espíritu depositando su poca dignidad en deidades y fuerzas divinas que les concedan el milagro de pertenecer a la frívola y materialista realidad que supone el bienestar y el desarrollo de una colectividad.

Empirismo en cantidades desmedidas se suman a la pugna por crear atmosferas repletas de bullicios, susurros y rumores que matizan imparcialmente toda negligencia indirecta y directa que involucra a los aspectos inmersos de una sociedad. ¿Qué probabilidades tenemos de conservar la cordura entre montañas de desinformación? ¿A quién o donde acudir para clarificar nuestra perspectiva? Las opciones de encontrarnos con la objetividad,

la ecuanimidad y la imparcialidad son nulas a primera vista. Las crisis de todos aquellos refugios o estructuras emocionales y sociales que nos alimentan de hábitos, costumbres, tradiciones, valores, ideologías, conductas, creencias y manías, también nos privan de un crecimiento y evolución individual en donde nuestro libre albedrío es reprimido por no faltar a los preceptos predominantes de nuestros contextos inmediatos. Concebir, pensar e imaginar desde otra lógica resulta imprudente y extraño según los cánones de la rectitud social. Se infringen los formalismos de la buena convivencia y se altera la paz social por contradecir los dogmas del sistema dominante.

Cuestionarnos sobre los entes que rigen a nuestro mundo es una tarea sencilla de pensar y laboriosa de realizar. El cerebro diseña y prescribe pensamientos aislados y dispersos aparentemente sin lógica o planificación exhibiendo una engañosa anarquía intelectual. ¿Cómo organizar y/o aterrizar todo el caos que genera nuestro cerebro? ¿Nuestras concepciones divergentes al orden establecido son factibles? ¿Son coherentes o solo son disparates? Las respuestas a estas y otras interrogantes enunciadas previamente las dilucidaremos implícitamente en las siguientes líneas desmarcándonos ligeramente del convencionalismo mecánico pregunta-respuesta.

La presunción por encontrar la respuesta o verdad sobre cualquier incógnita o interrogante se mantiene en un dilema de orden epistemológico y metodológico. Encontrar la verdad implica cuestiones de subjetividad que en ocasiones se encuentran fuera de nuestro control. La percepción, concepción y exposición propias del sujeto redefinen una y otra vez el mundo según sus intereses y experiencias atesoradas a lo largo de su existencia. La pluralidad proyectada en la individualidad de cada sujeto posee singularidades invaluable y difíciles de domesticar. La armonización de todo ese ímpetu y espíritu aventurero y explorador precisa pautas flexibles fuera de ortodoxias pasadas y presentes. La concertación de objetivos, intereses, orientaciones, interrogantes, incógnitas, etc., implica estrategias, mecanismos, métodos y formas para llegar a nuestro destino. En primera instancia es imprescindible asistirnos de los tradicionales pronombres interrogativos <qué, cómo, dónde, cuándo, por qué, quién, para qué> en función de encauzarnos hacia los propósitos que necesitamos y/o anhelamos comprender y exponer.

Como segundo punto es fundamental delimitar y diferenciar el cometido que se va a realizar. El uso indiscriminado de términos y expresiones demeritan y derivan en traducciones erróneas e inexactas. Se difunden y se adoptan acciones y procedimientos de manera casual y laxa, incompatibles entre la concepción y la aplicación. Una ejemplificación de esta aseveración se sostiene en la arbitrariedad que se comete en el campo semántico de varios conceptos figuradamente iguales o equivalentes. Los conceptos de “buscar” e “investigar” ilustran una configuración analógica clasificada y adentrada en el campo de los sinónimos sin reparo alguno, cuando a ciencia cierta los dos términos guardan posturas divergentes. Desestimar o negar la pertinencia que guardan ambas expresiones sería una equivocación significativa, pero admitir similitudes en toda la extensión de la palabra representaría un desliz ontológico considerable. ¿Son sinónimos las nociones de <buscar> e <investigar>?

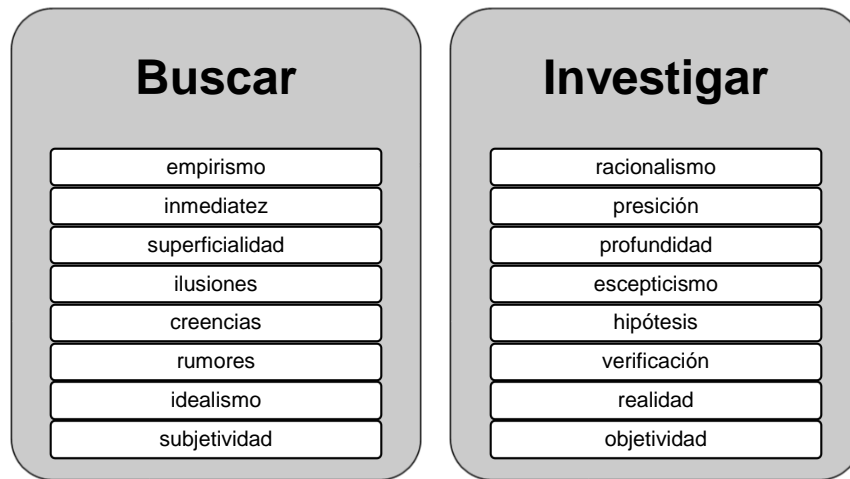
El diccionario de la Real Academia Española suscribe en una de sus páginas que el concepto de <buscar> detenta seis posibles precisiones de las cuales dos se apegan a las

particularidades de nuestro enfoque. Unificando ambas enunciaciones <buscar> corresponde a la acción de hallar y hacer lo necesario para conseguir algo. En la misma entidad léxica disponemos de tres descripciones vinculadas al concepto de <investigación>. Dos de ellas se apegan a denominaciones afines a los intereses que nos competen, aludiendo a un procedimiento específico dentro de un margen definido. Por lo tanto <investigar> es la realización de actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos y descubrir algo sobre una determinada materia de acuerdo a la fuente ya mencionada.

Desde la extensión misma de cada una de las definiciones que nos ocupan en este apartado se percibe una disparidad en el número de vocablos que determinan la longitud de las mismas. Y aunque no es una vertiente que determine la acepción sustancial de cada expresión, desestimar la amplitud o brevedad de ambas descripciones no suprime la idea de que los dos términos se originan desde lexemas semejantes y particularidades diferentes. La dilucidación o explicación de cada uno de los conceptos manifiestan dos propósitos diferentes, el primero se enfoca en un plano informal de sencillez y ligereza y el segundo se piensa en un plano formal de originalidad y precisión. El valor intrínseco que poseen ambas nociones se enfatiza en cada una de las particularidades que se despliegan al momento de implementar sus alcances para con los escenarios y temáticas que se pretenden abordar. Evitaremos descalificaciones o imputaciones tendenciosas que favorezcan a una por encima de la otra. La finalidad de cada expresión subyace dos ángulos y/o perfiles que desde una óptica imparcial pudieran establecer un punto de enlace en donde la fusión y/o complementación proporcionara efectos y beneficios fructíferos para el individuo y su sociedad.

La simplicidad más apegada a la búsqueda y la complejidad más próxima a la investigación emiten demarcaciones tenues en donde una línea muy delgada imperceptiblemente nos confunde y nos aprisiona en un espacio permisivo y astuto en donde las expresiones de <buscar> e <investigar> conllevan la misma retórica y la misma forma. En un vaivén de enunciaciones y alusiones, el mundo terrenal gira naturalmente sin que la mayoría de sus pobladores delimiten la dimensión que hay entre los dos planteamientos (cuadro 7).

Cuadro 7. Discordancias entre Buscar e Investigar



Discordancias manifiestas y ocultas al mismo tiempo dentro de una oratoria ordinaria, instauran una conmoción permanente e inadvertida sobre las facultades y aplicaciones que detentan ambas concepciones. La proximidad semántica que establece un punto de encuentro entre los dos términos no necesariamente representa indicios de parámetros que equiparen el cometido de ambos. La contigüidad que se asume de manera sistemática no legitima una equivalencia semántica pese al uso desmedido y coloquial que se le adjudica a cada vocablo. La intransigencia que priva en los espacios en donde los saberes, aprendizajes y conocimientos se combinan desenfrenadamente sin las puntualizaciones pertinentes van fortaleciendo prácticas y hábitos encaminados hacia círculos viciosos que se insertan paulatinamente en el lenguaje usual del día a día. Se desvirtúan, vulgarizan, degradan y quebrantan las pautas que ratifican la operatividad y/o funcionalidad de cada una de las acciones que fundamentan cada definición.

La búsqueda y la investigación cada una en su hábitat natural de origen y apegadas a la esencia que las dignifica como labores y/o quehaceres de acompañamiento para moderar las incongruencias que persistentemente transgreden nuestro sentido común y constructo imaginario, disponen de facultades primordiales para el crecimiento y desarrollo del sujeto. Los efectos y resultados conducentes de la dupla ya referida tendrán mayores posibilidades de éxito cuando las enunciaciones referentes a cualquiera de ambas expresiones sean incorporadas a sus respectivos campos de acción. La consecución sistemática de cada una de las definiciones dadas promoverá las particularidades que fundamenten cada uno de los procesos y estrategias que impliquen la existencia de cada una de estas.

Imagine que usted quiere saber seriamente de que va la mecánica cuántica. Primero tiene que adquirir una base matemática, en la que el dominio de cada disciplina matemática le lleva al umbral de la siguiente. A su vez, debe aprender aritmética, geometría euclidiana, algebra superior, calculo diferencial e integral, ecuaciones diferenciales ordinarias y parciales, calculo vectorial, ciertas funciones especiales de física matemática, algebra matricial y teoría de grupos. A la mayoría de los estudiantes de física, eso les podría ocupar

por ejemplo desde el tercer grado hasta los primeros años de universidad...unos quince años aproximadamente. Con todo este programa de estudio no se consigue aprender realmente la mecánica cuántica, sino solo establecer el marco matemático que se requiere para hacer una aproximación en profundidad. (Sagan, 1995, p. 275)

El acceso a cualquier fuente de información sin importar cuál sea esta con la intención de obtener datos que arrebatan nuestra atención y apreciación implícitamente inicia un proceso de búsqueda en donde las estrategias y herramientas de aproximación se fundan instintiva e improvisadamente desde una lógica dispersa y una gestión descompuesta. Una actividad prácticamente alcanzable para un gran sector de la población que se encuentra inmersa en un caos informativo programando para desinformar. Al otro lado de esta dicotomía nocional los sentidos y la improvisación pierden sus efectos intuitivos y quedan deshabilitados, debilitados y a merced de curiosidades de tonalidades y composiciones diversas ávidas de sosegar por medio del acopio de datos específicos y metodologías estructuradas y proyectadas para un encuentro inalcanzable pero necesario para mantener vivo el sueño de acariciar la realidad.

Los dos referentes involucrados en dilucidar las conmociones imaginativas y tendenciosas que cotidianamente construimos interna y externamente son conducidos hacia un paralelismo confuso y ambiguo irremediamente nocivo para las pautas que delimitan e inducen sus respectivas modalidades. Maximizar y minimizar el cometido de cada una de estas expresiones esta convertido en una práctica natural y viciada en donde el uso de cada término se aplica sin criterio alguno o en su defecto son referidos y malogrados sin un entendimiento y conocimiento acorde a lo que se intenta hacer.

La relación de indiferencia e imprudencia que priva entre los conceptos y la mayoría de la sociedad pone al descubierto penurias interpretativas que paulatinamente se van insertando y aceptando como menciones legítimas dentro de un lenguaje cualquiera. Los daños colaterales de semejante practica y/o habito se traducen en décadas de disociación entre las conciencias individuales y/o colectivas, y las formas y figuras que materializan incógnitas y enigmas omitidas por la prontitud de controlar y dominar todo aquello que conforma los contextos inmediatos. No pretendemos conformar comunidades científicas por toda la faz de la tierra que reflexionen y analicen todo el tiempo las peculiaridades más triviales de la vida mundana, lo que sí es humanamente posible es estructurar, visualizar y efectuar un acercamiento flexible y amigable en donde el caos del conocimiento y la información sea canalizado hacia una sistematización dúctil y afable en pos de una autonomía humana ajena a todo tipo de dogmatismo y adoctrinamiento.

El ordenamiento y organización de ideas que se formulan y expresan mediante la interacción de lo intangible y lo tangible, como ya hemos visto previamente, entrañan una nomenclatura dualística implícita entre buscar e investigar: sencillo-complejo, subjetivo-objetivo, indirecto-directo, falso-verdadero, irreal-real, etc., estas son solo algunas de las dicotomías que se resguardan al interior de esta confrontación metodológica. En el lado A por llamarle de algún modo, <buscar> supone un empirismo nativo con matices de fabricación coyuntural y tendenciosa desprovisto de estrategias definidas. El lado B, la <investigación> se planta e incursiona en las oquedades del escepticismo, la incertidumbre,

la verborrea y el pensamiento ortodoxo mediante la optimización y gestión de acciones y herramientas que justifiquen y/o respalden los productos obtenidos.

Integrar repentinamente los términos promovidos durante este apartado a la cotidianidad de cualquier sociedad requiere de tácticas más pensadas y elaboradas que sobrepasen el discurso repetitivo de evolución y crecimiento plasmado en modificaciones arbitrarias, burdas y contraproducentes en los aparatos ideológicos que sustentan la sociabilidad entre individuos. La explotación lesiva de ambos conceptos contraviene singularidades y pluralidades que en determinado momento pudieran concretar una sinergia para una mejor comprensión, visualización y argumentación de lo que se pretende iniciar: ¿buscar o investigar? En un sinfín de espacios sociales, culturales, educativos, políticos, religiosos, etc., se instaura una suplantación de significados sin puntualizar brevemente los alcances que conlleva cada actividad y se distorsiona la genuinidad sustancial de cada una. Conversaciones, textos, exposiciones, clases, aulas, anuncios, discursos, etc., son solo algunos de los espacios infectados e involucrados en un círculo vicioso de falsificación de significados y ambivalencias erróneamente destinadas para con los términos <buscar> e <investigar>.

El detrimento conceptual que se origina laxamente alrededor de ambos vocablos lastima enérgicamente las tentativas que se sugieren como mecanismos de aproximación y diferenciación. El desafío y necesidad de diferenciar las dimensiones uno del otro se sustenta en planificar, introducir y efectuar búsquedas e investigaciones sólidas, estructuradas y justificadas de manera significativa sin importar la temática cuestionada o abordada. Las búsquedas sin importar la sencillez y la practicidad de su esencia, requieren una praxis ecuánime pese a su naturaleza desenfrenada. En la medida de lo posible, una formación abocada a <buscar> solventara el desorden que la relega a una mínima expresión y maximiza dimensiones que no posee y que atentan contra su propia identidad.

Por otra parte, la <investigación> enfrenta una contienda más compleja, celosa y laboriosa. No solo implica diferenciar, definir y conocer la palabra, también ocupa difundir su aplicación y/o procedimiento en momentos justos y precisos. A través de una nomenclatura la <investigación> nos manifiesta que, para ciertas o determinadas temáticas y problemáticas inscritas en la subjetividad y objetividad de nuestros espacios interactivos, existen métodos especializados y determinados que van de lo básico a lo complejo y un poco más. También es cierto, que la variedad que despliega la <investigación> acuña restricciones y exclusiones que demeritan cualquier insinuación de proximidad. El cerco invisible y elitista que se gesta alrededor de la <investigación> aparta y contraviene sutilmente toda aproximación que implique acceso a los espacios y círculos de una praxis necesaria, narcisista, exigente e insaciable. Las dosis efímeras de epistemología y metodología que circulan por las veredas frágiles e indolentes de las mayorías sociales responden única y exclusivamente a formalismos y oficialismos pedagógicos y culturales en el mejor de los casos. La seriedad y veracidad que se le adjudica a estas pretensiones cognitivas se diluyen habitualmente en clichés y estereotipos en donde el gusto y predilección por la investigación mágicamente emanan del interior del sujeto y al mismo tiempo reproducirán hazañas y hallazgos de mentes excepcionales y brillantes que han cambiado al mundo.

La motivación y estimulación de conciencias apegadas y extraviadas en frivolidades neoliberales sigue siendo insuficiente e inoperante desde el momento en que creencias, opiniones, gustos, preferencias y experiencias son los basamentos esenciales de nuestra existencia por encima de cualquier otra opción que no empate con lo anterior. Oraciones, esperanzas, milagros, fe, remedios mágicos, consejos, tips, amuletos, etc., continúan empantanando los vínculos neuronales que han de focalizar las experiencias dubitativas y desconcertantes que legitiman cuestionamientos, refutaciones, discusiones y proposiciones encauzadas a reconocer y ejercer conocimientos flexibles, abiertos y ecuánimes.

Arrebatar arraigos idiosincráticos requiere más que pretensiones y deseos autoritarios, gubernamentales, educativos, culturales y políticos. Inducir sociedades al mundo de la investigación puede llevar siglos o vidas completas. En pleno siglo XXI digerir la ausencia, desconocimiento y aplicación de las facultades y bondades que detenta la <investigación> resulta inverosímil sin partimos que las retóricas auspiciadas desde las cúpulas de poder gestionan y promueven programas y políticas públicas para el mejoramiento de las sociedades en todos los aspectos según corresponda. Habitualmente los recambios y/o reestructuras destinados a planes, programas, cursos, rubros, denominaciones, etc., reposan solo en modificaciones que alteran el volumen de hojas que se insertan a los escritos ya existentes sin ningún efecto a considerar. Las enmiendas sustanciales en cualquier ámbito de la mayoría de las sociedades que requieran y/o soliciten una praxis exploratoria para un crecimiento evolutivo teórico y práctico, al parecer son letra muerta con nulas posibilidades de resurrección.

En la televisión hay una gran cantidad de pseudociencia para los crédulos y una cantidad razonable de medicina y tecnología, pero prácticamente nada de ciencia, especialmente en los grandes canales comerciales, cuyos ejecutivos tienden a pensar que programar ciencia significa un descenso en la audiencia y la pérdida de beneficios, y no les importa nada más. Hay empleados de emisoras con el título de <corresponsal científico>, y un programa de noticias ocasional que se dice dedicado a la ciencia. Pero casi nunca se habla de ciencia en ellos, solo de medicina y tecnología. Dudo que en los canales haya un solo empleado cuyo trabajo sea leer el ejemplar semanal de Nature o Science para ver si se ha descubierto algo digno de mención. Cuando se anuncian en otoño los Premios Nobel de Ciencia, hay un <gancho> de noticias perfecto para la ciencia: una posibilidad de explicar por qué se dieron los premios. Pero, casi siempre, lo máximo que oímos es algo así como: <...ojalá se llegue pronto a descubrir un remedio para el cáncer. Hoy en Belgrado...>[sic] (Sagan, 1995, pp. 404-405)

Estigmatizar a la <investigación> como un mecanismo y/o instrumento aburrido, difícil y áspero de entender es igual que afirmar que los medios de comunicación convencionales (radio, prensa, televisión, etc.) informan a la población de manera idónea y objetiva de los hechos que se suscitan alrededor del planeta apostando por una franca cercanía y comunicación con dicha audiencia. Naturalmente solo se trata de un agregado más al concentrado de estereotipos que se centralizan en el imaginario social de individualidades y colectividades por igual. Esclarecer algo de lo que arroja la sustancia de la <investigación> requiere acciones y efectos inmediatos. Un primer paso ya lo propusimos al momento de discutir la divergencia que existe entre buscar e investigar. Definir con

precisión las características de cada una de estas nociones, allanara el proceso de comprensión, asimilando los objetivos de cada una. Segundamente la divulgación de las ramificaciones de la <investigación> apaciguara los espectros mentales que revuelven una y otra vez las neuronas de nuestra cabeza de manera atroz. Conocer e identificar la gama de posibilidades que nos ofrece la investigación, posiblemente podría favorecer una apertura actitudinal de admisión en la que vayan implícitamente peculiaridades que coincidan con descripciones flexible, afables e inspiradoras para el grueso de la población.

Las ramificaciones de la investigación (cuadro 8) recobran una relevancia absoluta y determinante para un sector de las colectividades cuando su exposición se avista atractiva, interesante, practica y funcional. Con todo y las contrariedades e incongruencias que hasta el momento hemos enunciado como escollos a discurrir, la inclusión de la investigación en los ámbitos cotidianos de las sociedades pudieran ser una opción real, siempre y cuando su divulgación e implementación se apegara a didácticas acorde a los preceptos básicos que constituyen a la actividad como una luz entre las penumbras que recaen una y otra vez sobre las conciencias de individuos ensimismados en laberintos imaginarios en donde solo las grandes mentes pueden ejercitar el escepticismo sin descanso alguno.

Cuadro 8. Tipología de la investigación

MODALIDAD	DESCRIPCIÓN
Histórica	Se presenta como una búsqueda crítica de la verdad que sustenta los acontecimientos del pasado.
Descriptiva	Trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta.
Experimental	Se presenta mediante la manipulación de una variable experimental no comprobada en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular.
Correlacional	Se persigue fundamentalmente determinar el grado en el cual las variaciones en uno o varios factores son concomitantes con la variación en otro u otros factores.
Participativa	Intenta resolver preguntas que se derivan en forma implícita o explícitamente de un análisis de la realidad de las comunidades y de la experiencia práctica acumulada del investigador.
Comparada	Tiene como fundamento el método científico según la tipología clásica de la investigación, es decir, que se ajustan a los modelos y diseños investigativos existentes.
Mercados	Es algo que difiere de la investigación científica, pero la diferencia real es: hay mercados que se investigan con todo en rigor científico y hay mercados que se investigan ligeramente.
Evaluativa	Se presenta básicamente como un modelo de aplicación de los métodos de investigación para evaluar la eficiencia de los programas de acción en las ciencias sociales.
Cualitativa	Su enfoque metodológico y su fundamentación epistemológica tienden a ser de orden descriptivo, orientado a estructuras teóricas, y suele confundirse con la investigación etnográfica dado su origen y su objeto de investigación.
Etnográfica	Constituye la descripción y análisis de un campo social específico, una escena cultural determinada (una localidad, un barrio, una fábrica, una práctica social, una institución u otro tipo de campo, sin perjuicio de la aplicación de otros métodos y técnicas de recolección, síntesis y análisis).

Fuente: Adaptado de Tamayo, M. (2003) El proceso de la investigación científica. México. Limusa Noriega Editores.

La clasificación aludida solo se refiere a algunos tipos de investigación con la finalidad de exponer la gama de tonalidades que conciernen a la <investigación>. Existen más modalidades examinadoras, desarrollando y desempeñando formatos puntuales que atienden todas aquellas fisuras, resquicios, rupturas, brechas, etc., epistemológicas, metodológicas, filosóficas, científicas, etc., que por alguna razón inesperada o no contemplada quedaron al margen de los distintivos sustanciales que en determinado momento se consolidaron como una categoría concentrada en ciertos fenómenos, hechos, eventos, disciplinas, casos, etc. Más allá de las categorizaciones, dimensiones y bondades de la <investigación> también es una invitación factible para la inclusión de las poblaciones

que se ubican distantes de todo este escenario. La tipología de la investigación desde una nobleza empañada por las aportaciones y descubrimientos multidisciplinarios, implícitamente insinúa e invita a todos aquellos individuos provocados por su imaginación e inquietud natural a sumarse a cualquier categoría que por el momento la consideren como el mecanismo que se ajuste a las formas por las que desean interpretar al mundo. El bagaje epistemológico y metodológico que gradualmente se vaya acumulando en las arcas de los saberes y aprendizajes se afinará y depurará de tal manera que la suspicacia será la directriz primordial de un rastreo permanente.

La tecnicidad y redundancia a veces resulta innecesaria e inoportuna en el momento que se aplica y para la temática que se explica. La empantanada proximidad entre el sujeto y la investigación escenifica una dualidad incoherente en donde se desea un acercamiento sustancial y al mismo tiempo se obstruyen los canales y/o puentes de comunicación con formalismos excesivamente extravagantes para la naturalidad de las mayorías. La accesibilidad plena de la sociedad a los campos fértiles de la investigación no se debe limitar a retóricas y textos elocuentes en donde la practicidad se extravíe en un limbo de inconsistencias administrativas, educativas, políticas, ideológicas y económicas.

Las actitudes de resistencia a los cambios tienen por finalidad destruir las fuentes de la ansiedad que todo cambio acarrea. Tanto el individuo como la comunidad deben enfrentar dos miedos primarios que originan una perturbación existencial básica: miedo a la pérdida de estructuras ya establecidas, internas en el individuo, y el miedo a la pérdida de acomodación a pautas prescritas en el ámbito social. El cambio implica pérdida, y genera, al menos hasta que se logra internalizar, graves sentimientos de inseguridad que provocan o aumentan el aislamiento y la soledad, fundamentalmente por la pérdida del sentimiento de pertenencia a un grupo social estabilizado. El otro miedo que coexiste es el miedo al ataque, y que aparece por el hecho de que el individuo ha salido de su estereotipo anterior y siente que no se ha entrenado lo suficiente como para defenderse de los peligros que cree incluidos en el nuevo campo. (López y Juárez, 2012, p. 133)

Inadvertidamente la pretensión por conocer y abarcar cada uno de los misterios que derivan en incógnitas y a su vez en cuestionamientos con diversas posibilidades de réplicas, reformula y formula expresiones híbridas que conllevan una complejidad lingüística difícil de digerir y asimilar. Suavizar la complejidad de un entramado conceptual, epistemológico y metodológico que se ha constituido con el pasar de los siglos, representa un desafío sin precedentes, si consideramos que figuras de la talla de Arquímedes, Galileo, Copérnico, Darwin, Humboldt, Einstein, Newton, Curie, Pasteur, Tesla, Mendeleev, Fleming, etc., solo por destacar a algunos, incidieron considerablemente en la evolución de nuestro planeta con sus aportaciones desde diversas disciplinas. Fieles embajadores de la investigación pura y efectiva vertieron sus perspectivas del mundo en revelaciones fuera de lo habitual pese a los dogmas instituidos en sus respectivas épocas.

Seguir la trayectoria de estos monstruos de la historia de la humanidad sería algo sumamente presuntuoso por los nulos antecedentes que la mayoría de las sociedades guarda con el ejercicio de la investigación. No estamos obligados a reproducir las hazañas de estas mentes brillantes por la precocidad de sus personalidades, pero si tenemos la

obligación moral y ética de acercarnos desde nuestros propios espacios y recursos a todo aquello que desconcierte nuestra mente de manera significativa. Recurrir al escepticismo como un mecanismo intrínseco de nuestra propia identidad es un primer gran paso para encauzar ecuánimemente las subjetividades y abstracciones que coloquialmente son calificadas como verdades absolutas e impolutas. Los espacios sociales en su mayoría exponen una masificación con tangibilidades e intangibilidades de diversos tipos. Concurrencias al ritmo de frivolidades y superficialidades perpetúan simulaciones retóricas como veracidades indiscutibles. Uno de los sitios más próximos y factibles para acordar un encuentro formal y abierto entre la conciencia y la investigación indudablemente es la escuela. La contrariedad y ralentización que yace como marca registrada en el sistema educativo mexicano no es suficiente para paralizar implícitamente el enlace instintivo que nos conduce a concebir tenuemente un área con una acepción de formalismo aceptable.

Los centros educativos típicamente gozan de un estigma severamente ambicioso y comprometedor. Escuelas y colegios en casi todo el mundo son etiquetados como centros de formación responsables de posibilitar una vida exitosa en el sujeto. La atribución de responsabilidades y compromisos depositadas intransigentemente en la escuela como ente acreditado para dosificar compendios de triunfo y progreso instantáneos, desmitifica severamente la esencia misma del proceso educativo. La inmediatez en la que estamos inmersos desde hace tiempo, difunde equivocadamente una dinámica prospera y practica en casi todos los rubros de la sociedad sin que se consideren un sinfín de variables involucradas en cada uno de las formalidades correspondientes. Responsabilizar a la escuela deliberadamente respecto a las repercusiones que impactan en el sujeto a corto, mediano y largo plazo, es irresponsable y peyorativo; las acciones formativas que hoy en día conforman el proceso educativo, se constituyen por factores y vertientes que anteriormente se descartaban prontamente por una manifiesta lejanía sin ningún tipo de incidencia en la instrucción del estudiante, según se afirmaba.

La brecha entre el aprendizaje y el uso de lo que se aprende, misma que se señala en las categorías populares de “saber qué” y “saber cómo”, es el producto de la estructura y las practicas actuales de los sistemas educativos dominantes. En general, las escuelas se preocupan de “transferir” lo que consideran sustantivo: todo aquello que comprende los conceptos formales abstractos y generalmente descontextualizados. Se sabe que las actividades en las que el conocimiento se desarrolla y se despliega, no son auxiliares ni se pueden separar del ámbito cognitivo ni del aprendizaje, tampoco son neutrales, al contrario, son una parte integral de lo que se aprende. (López y Juárez, 2012, p. 214)

El único refugio presuntamente próximo a la sustancia de los saberes, aprendizajes y conocimientos en un estado medianamente puro también se encuentra bajo el yugo de la simulación y usurpación. Cátedras, materias, unidades de aprendizaje, cursos, talleres y otras ocurrencias lingüísticas de grupos y/o personajes autodenominados los redentores de la educación mundial, reproducen dentro de un círculo distorsionado presunciones configuradas desde escenarios fantásticos que solo suceden en la imaginación de algunos teóricos, académicos, investigadores, intelectuales, etc., sin ningún tipo de consecuencia.

La reiteración y repetición de contenidos y temáticas supuestamente acorde a las necesidades del estudiantado continúa deteriorando considerablemente el proceso en el que las conexiones cerebrales estructuran saberes y aprendizajes con el propósito de concebir conocimientos sólidos, claros y aplicables a la realidad en la que se desarrolla. Las expectativas que se concentran alrededor de la escuela y los procesos formativos asemejan historias de ficción en donde cualquier circunstancia a sortear al final de todo queda resarcida con un final feliz. Nuestra realidad es otra y hace demasiado tiempo nos encontramos empantanados en situaciones adversas normalizadas con discursos y demagogia política, cultural y económica, y sin un final feliz que coincida con las alucinaciones de idearios elocuentes e irreales; el final feliz quedara para otra vida, otro tiempo u otro momento.

2.4 Concepto de IF

La contextualización del apartado anterior nos entrega un panorama con matices más densos, oscuros y adversos que claros, nítidos y alentadores. El egocentrismo intrínseco que custodia la identidad del ser humano y acecha cualquier afrenta que desautorice el compendio de verdades, razones y aseveraciones que le concientizan de su entorno inmediato según su perspectiva, enrarece y erosiona los vínculos que pudieran servir de artífices para activar y detonar una cultura apegada a la interacción, interrogación, análisis, estructuración, etc., de intenciones y convicciones formuladas desde una libertad de pensamiento y no dogmatismos preestablecidos como pautas de comportamiento.

Replegarnos a la sombra del victimismo histórico que desde hace siglos nos vigila celosamente ya no representa una opción por lo redundante de su cometido. Los clichés y dichos lingüísticos concebidos desde alusiones correspondientes a triunfos, capítulos y acontecimientos esenciales de nuestra historia ya no son lo suficientemente influyentes dentro de la cotidianidad de las sociedades respecto a construir un patriotismo productivo y efectivo que figure como el siguiente episodio que habría de continuar con el progreso nacional. Los tiempos son otros y las sociedades también, la inercia de la evolución capitalista y neoliberal ha sustituido a la opacidad por un manto encantador de bondades y espejismos que anteponen trivialidades y frivolidades sobre la libertad y autonomía de pensamiento. La pasividad e indiferencia que por décadas se estableció como una marca registrada en varias sociedades del planeta se ha reestructurado en avaricia, ambición, comercialización y consumismo desenfrenado.

El aletargo social, ideológico, cultural, político, económico, etc., trasmuto en transiciones retorcidas, crueles y materiales. El entumecimiento mental y aptitudinal se ha desmarcado en la mayoría de los casos de posicionamientos contestatarios y/o revolucionarios. El resurgimiento colectivo de las conciencias está enmarcado por un empoderamiento violento y empecinado en exhibir y alardear sobre jerarquías fundamentadas en estereotipos mercantilistas y tendenciosos. La activación o reactivación según corresponda por parte de las sociedades habitualmente familiarizadas con la quietud y las apariencias, se ubica al interior de una rebelión tecnológica e informativa que le atropella una y otra vez sin que logre advertir que hasta el momento solo son pasajeros inertes a merced de un descomunal universo de circuitos, redes, fibras, antenas, monitores, códigos, claves, lenguajes, encriptaciones, aplicaciones, etc., que ilusamente consideran tener bajo su control y dominio. Cantidades exorbitantes circulan y deambulan por los canales de comunicación

que disponen la mayoría de las sociedades en cualquiera de sus modalidades. En cada uno de ellos se generan y se construyen permanentemente las panaceas que han de sanar al planeta en cada uno de los rubros lastimados. Desde hogares, oficinas, escuelas, transportes, parques, cafeterías, restaurantes, reuniones, fiestas, programas televisivos, radiofónicos, redes sociales, aplicaciones digitales, etc., se crea, se fomenta y se alimenta un circo mediático legitimado por colectividades fervientemente convencidas de sus habilidades y destrezas analíticas, reflexivas y críticas.

El hombre ha sido definido como Homo sapiens, pero en esta definición todo depende de lo que se quiera decir con sapiens. Emplear el pensamiento con la intención de hallar mejores medios para sobrevivir y mejores caminos para conseguir lo que queremos, esto también lo hacen los animales, por lo que en lo que se refiere a este tipo de logro sólo existiría, en el mejor de los casos, una diferencia cuantitativa entre el hombre y los animales. Si, en cambio, con sapiens se quiere decir conocer en el sentido del pensamiento que trata de comprender el meollo del fenómeno, del pensamiento que penetra desde la engañosa superficie en lo “realmente efectivo”, del pensamiento que se propone no manipular sino captar, entonces Homo sapiens sería, en verdad, una definición correcta del hombre. (Fromm, 2017, p. 65)

La humanidad se ha perdido en su propia ambición y arrogancia, sin que aprecie el limbo contemporáneo en el que merodea sin rumbo fijo. La libertad de expresión se ha distorsionado y utilizado como un instrumento de manipulación, difamación, deformación y embelesamiento, depreciando prontamente la veracidad y objetividad que justifica y promueve saberes, aprendizajes y conocimientos legítimos, genuinos y pertinentes. La evolución tecnológica e informativa ha proyectado un efecto inverso al hipotéticamente esperado en la mayoría de las sociedades, algunas excepciones que se precisan como grupos, asociaciones, entidades, organizaciones, institutos, etc., con rangos, estatus o prestigio dentro de los espacios educativos, académicos, científicos, etc., han sorteado medianamente las circunstancias ya referidas con cierto aplomo.

Las inconsistencias de los escenarios que se crean y difunden como avances naturales dentro del grueso de las sociedades hasta el momento solo han incrementado los niveles de credulidad, precipitación, desinformación, displicencia y mecanización. El uso y manejo de dispositivos digitales y electrónicos han agilizado en gran medida la comunicación entre individuos sin que esto represente una praxis íntegra y sustantiva en todos los aspectos. El intercambio masivo de información procedente de un sinfín de lugares y/o sitios erradamente es catalogado como una interacción productiva y positiva sin miramiento alguno. Verificar, corroborar o comprobar hechos y/o acontecimientos para disponer de un escenario completo que muestre cada uno de los factores que intervinieron en cierto acontecimiento resulta engorroso, complejo y absurdo cuando al alcance de mi mano tengo las aprobaciones, certificaciones, calificaciones, evaluaciones, acusaciones y de más juicios producto de colectividades que han hecho valer su opinión y al mismo tiempo su dictamen. El circuito de la comunicación habitual ha sido reemplazado discretamente por un modelo atractivo, veloz, amigable, práctico, sencillo, disfuncional y falaz.

Hablar de todo sin certeza e imparcialidad se convirtió en la tendencia fundamental de algunas sociedades. Afirmar, difamar, presumir, negar, rechazar, inventar, mentir y descalificar sobre cualquier tema, problemática, hecho o asunto son los preceptos que hoy en día enmarcan el circuito de la comunicación entre los habitantes de este planeta.

Desconocer o ignorar tópicos que ocupan los principales niveles de audiencia dentro de las sociedades, no es ningún impedimento para concebir y dirigir al mundo desde la practicidad de un dispositivo digital. La supuesta libertad de la que gozan millones de habitantes es suficiente para hablar de todo y hablar de nada sin censura alguna.

Pero hay algo más: he visto muchos adultos que se enfadan cuando un niño les plantea preguntas científicas. ¿Por qué la luna es redonda?, preguntan los niños. ¿Por qué la hierba es verde? ¿Qué es un sueño? ¿Hasta qué profundidad se puede cavar un agujero? ¿Cuándo es el cumpleaños del mundo? ¿Por qué tenemos dedos en los pies? Demasiados padres y maestros contestan con irritación o ridiculización, o pasan rápidamente a otra cosa: < ¿Cómo querías que fuera la luna, cuadrada?> [sic] Los niños reconocen enseguida que, por alguna razón, este tipo de preguntas enoja a los adultos. Unas cuantas experiencias más como esta, y otro niño perdido para la ciencia. No entiendo porque los adultos simulan saberlo todo ante un niño de seis años. ¿Qué tiene de malo admitir que no sabemos algo? ¿Es tan frágil nuestro orgullo? (Sagan, 1995, pp. 348-349)

Desde la mirada extraviada de la sociedad en general, no son cuestionamientos científicos, al contrario, asemejan interrogantes obvias que no requieren explicación alguna porque cualquier persona lo sabe según la lógica ilógica del mundo adulto. El proceder mezquino de generaciones experimentadas y con trayectorias más avanzadas, reprime y elimina toda curiosidad e imaginación natural de generaciones intentando descifrar y entender un mundo convulso y contradictorio en el que la supervivencia no está garantizada para nadie ni por nadie. Los sistemas ideológicos diversos, persiguen vigorosamente indicios de fragilidad, debilidad, temor, indecisión y pasividad con el firme objetivo de instalarse en todos aquellos receptores visuales, auditivos, sensoriales, cerebrales, etc., que se amolden a comportamientos dóciles y manipulables sin resistencia alguna. La tecnología y la información nos ha alejado drásticamente de las enseñanzas heredadas por los primeros pobladores de este planeta. La simplicidad de las cosas se menosprecia y la complejidad se idolatra pese a no entender absolutamente nada.

El estado redundante y viciando en el que estamos postrados desde hace mucho tiempo reivindica contantemente los espacios de confort en los que a menudo suelen catalogarse como avances y transformaciones en pos del bienestar común. Las circunstancias evolutivas y progresistas en las que ahora nos encontramos inmersos conllevan una aceleración intensa imposible de seguir con nuestras habilidades, destrezas y aptitudes a medio desarrollar. Voluntades, hábitos, responsabilidades, actitudes, prioridades, intereses, políticas, programas, autoridades, economías, etc., se concentran tumultuosa e inconscientemente como algunos de los factores inmiscuidos en contener las dispersiones y alteraciones que conforman los ámbitos inmediatos de cientos de colectividades. La producción de cualquier desequilibrio cualitativo y/o cuantitativo por parte de estos elementos sera suficiente para conmocionar toda planificación y resultados esperados.

Remediar una cultura permeada de hábitos y manías perniciosas, no es nada sencillo cuando no logramos identificar el problema, el origen y los efectos que está produciendo. Los remedios y/o medidas que actualmente fungen como antídoto para el cognitivismo desvirtuado que arremete permanentemente en el inconsciente social, solo han quedado como paliativos y/o placebos insustanciales carentes de todo efecto perceptible. Introducir a las sociedades al ejercicio de la reflexión, argumentación, interrogación e interpretación de la información que manipula durante su cotidianidad es casi imposible si partimos que

dentro de los espacios sociales masificados informales, las fuentes y voces legitimadas y autorizadas por las colectividades se sostienen única y exclusivamente de popularidades, renombres y reputaciones justificadas en la aparición y proyección de apariencias y semblantes. El tenor de la retórica y contenido auspiciado desde creencias y opiniones les otorga simbólica y extraoficialmente un certificado habilitado para intervenir como voces y fuentes de absolutismos irrefutables. La ironía de todo este contexto se respira en la neutralización de los espacios formales y oficiales obligados social, moral y éticamente de brindar los mecanismos e instrumentos necesarios para el manejo idóneo de la información que más se ajuste a los intereses del sujeto con la finalidad de divulgarla, manejarla y aplicarla en sus ámbitos inmediatos. Ambos escenarios se ubican en lados imperfectos y desacertados, el informalismo alardea un protagonismo sui generis, mientras que el formalismo emana compromiso, complejidad y esfuerzo que la fragilidad de las concurrencias no está dispuesta a efectuar sin que haya una gran recompensa de por medio.

El fenómeno de la evolución humana trajo más dolencias que complacencias. Las alternativas de cambio y conciliación son factibles siempre y cuando se abstengan de premoniciones fantasiosas. La disyuntiva por adoptar a la <investigación> como una herramienta indispensable en toda actividad cotidiana, pareciera ser pretenciosa y exagerada, no obstante, las condiciones descritas anteriormente a manera de contextualización requieren medidas extremas y contundentes que detonen el revire del estado crítico en el que coexistimos actualmente.

La sofisticación de la investigación es innegable y entendible al mismo tiempo. Deseamos verdades sin filtros y rechazamos esfuerzos continuos. La intermitencia con la que la investigación exhibe sus tonalidades y dimensiones a primera instancia resultan controversiales para la mayoría de las sociedades. En el capítulo anterior referimos algunos rubros en los que la investigación se especializa y honestamente la mayoría de estos se ubican en espacios específicos que exigen habilidades, saberes, aprendizajes y prelações que no cualquier individuo posee y/o desarrolla. El repertorio de la investigación es amplio y versátil; su presencia incide casi en cualquier campo en el que se involucren incógnitas y/o variables de tendencia inestable con la necesidad perenne de ser despejadas o esclarecidas mediante los métodos correspondientes que hagan alusión a su denominación. El que destacáramos solo ciertos tipos de investigación obedece exclusivamente a una ramificación concreta y simple. Existen otras modalidades de la investigación que son igual de relevantes que las citadas anteriormente.

La tipología extensa y caudal de la investigación nos muestra su lado afable y noble ofreciéndonos sin el menor gesto de laxitud y alteración, un tipo de investigación ideal para los sectores sociales ajenos, reticentes y desprendidos de resaltar una praxis notable en espacios cotidianos, familiares, escolares, laborales, culturales, etc. La Investigación Formativa (IF) es una representación básica de sí misma. Las intenciones de esta facción se encaminan única y exclusivamente en la dinamización de la esencia que conlleve la emulación y reconstrucción de procesos encauzados hacia la obtención y/o revelación de novedades sobresalientes para el grueso de los habitantes de este planeta. La imitación y replicación de métodos utilizados e inventados por grandes personajes de la ciencia esgrimen la sustancia del proceder científico. Preceptos básicos, simples y factibles

delinean una inducción modulable y asequible hacia la científicidad de la cotidianidad insulsa, estática y tendenciosa.

El hombre común vive y siente los problemas cotidianamente, pero no siempre los reconoce ni los identifica. Es muy diferente que existan los problemas a que se sepa de su existencia, ya que se requiere que el ser humano tome conciencia de ellos, o sea tenga la capacidad para darse cuenta de lo que es realmente una situación conflictiva que exige una solución o una respuesta mediata o inmediata. Revela el problema cuando lo reconoce social y científicamente, es decir cuando lo exterioriza y posteriormente lo identifica, lo describe, lo define y lo formula. ¿Cómo sucede y como se produce este hecho? En algunos casos exige asumir solo un proceso reflexivo y de análisis, de confrontación con episodios de la experiencia o propios del sentido común, pero en el caso de la ciencia, exige procedimientos más sistemáticos y complejos. (Cerde, 2014, p. 95)

La IF es un exordio a la sistematización de ideas, pensamientos, incertidumbres, curiosidades, suposiciones, etc., que deambulan dispersamente por conciencias y conexiones cerebrales incrustadas en individualidades y colectividades expuestas permanentemente a un universo de aseveraciones y negaciones designadas como basamentos fundamentales de una o varias realidades según la visión de millones de sujetos. La estructuración gradual de la entropía imaginaria conlleva alineamientos flexibles contrapuestos a los dogmatismos convencionales insertados en los sistemas ideológicos constituyentes de la mayoría de las sociedades. La praxis elemental que entrega la IF reivindica un proceso autónomo relegado a las periferias del cognitivismo y a las confortabilidades del mínimo esfuerzo. Avista un proceso libertario de pensamiento e imaginación quebrantando grilletes históricos forjados en el rezago y la simulación de contextos plenos y reconfortantes para la mayoría de los sistemas sociales.

La reivindicación de conciencias y esencias humanas resulta ardua cuando sinergias esenciales se vuelven imposibles de consolidar en un informalismo displicente. La presunción por eliminar y desechar circunstancias históricas que han marcado la instrucción de millones de generaciones no solo es cuestión de redactar utopías maquilladas de un vanguardismo improvisado e incipiente. Sin apegos y/o simpatías doctrinales, la sustancia básica de la IF se debe y se sustenta en los instintos silvestres que se resguardan en una resistencia voluble y desbocada. El descontrol que acosa las intuiciones del sujeto asiduamente, reconoce y alude tácitamente la irrupción de pautas que administren lógica y coherentemente el sentido y finalidad de las concepciones que surgen de la inmediatez de los contextos. Los atributos elementales que entrega la IF a la incompreensión del inconsciente colectivo implícitamente recaen en una atmosfera específica de los sistemas ideológicos predominantes en la mayoría de las sociedades.

Los espacios educativos, formativos, instructivos o como se les denomine al momento de examinar este apartado, refieren distintivos ideales para el establecimiento de una sinergia con perspectivas llevaderas y proclives a una factibilidad. La afiliación de la IF al proceso educativo del sujeto en cualquiera de sus niveles, sentaría precedentes notables sobre las maneras de crear y desarrollar saberes y aprendizajes con niveles considerables de comprensión, asimilación y apropiación. Habitualmente la simbolización de la calidad y eficiencia de los saberes y aprendizajes, se exhibe sistemáticamente en una escala numérica sin que realmente conozcamos y/o divisemos nítidamente la solidez y pertinencia de los conocimientos adquiridos durante dicho proceso. La incursión de esta modalidad en

los espacios pedagógicos no es garantía de nada y tampoco se pierde nada. Después de cientos de experimentaciones, improvisaciones, imitaciones y fragmentaciones, cualquier opción y/o variable que auxilie a disipar las fisuras, brechas y deformaciones de la instrucción educativa del sujeto, son suficientemente aptas para incurrir en la conformación de alternativas que clarifiquen el panorama educativo como algo más que una etapa coercitiva del ser humano sin beneficio alguno.

Inicialmente a la investigación formativa se le concibió como parte de un proceso de preparación teórica, metodológica y técnica para la investigación, o sea formación de recursos humanos para la investigación. Con tiempo comenzó a asociarse con una modalidad vinculada con el campo educativo, que se le identificaba con los nombres de investigación educativa, didáctica o pedagógica. A pesar de los argumentos que se han esgrimido en favor del proceso de aprendizaje para que se le reconociera su condición de gestor y productor de nuevos conocimientos, particularmente en las experiencias vinculadas al aprendizaje por problemas, se consideró que este no respondía a los requisitos de universalidad propios del método y la investigación científica. O sea, no es posible generar conocimientos científicos o hacer investigación por fuera de los parámetros y principios de método científico tradicional. (Cerde, 2014, p. 61)

La falla o punto de quiebre que le negó por momentos la legitimidad absoluta a la IF es de donde emerge con aplomo y gallardía la idea de su intervención. El rigor extenuante del quehacer científico trajo consigo involuntariamente una posibilidad real de acceder a los espacios científicos sin que hubiera una tajante obligación de trascender en la revelación e invención de incógnitas diseminadas en las subjetividades e intangibilidades de nuestras extrañas actualidades. La habilitación de la IF como una estrategia de aprendizaje podría resignificar algunos convencionalismos focalizados en memorizar y repetir hasta la extenuación temas citados con rapidez y perfección, y carentes de explicación y divulgación. El bastión epistemológico de la IF concibe y enuncia una contigüidad específica preferentemente hacia la educación superior. En un alarde inconsciente y hasta prejuicioso, se vuelca sobre la formación universitaria presagiando investigadores con destrezas y habilidades inmaculadas relacionadas con la praxis científica.

La investigación formativa constituye la forma más didáctica y pedagógica de articular los conocimientos o principios teóricos científicos con la práctica, así mismo es la forma más operativa de articular dos grandes métodos de enseñanza aprendizaje: El método dirigido con el método por descubrimiento. Mediante el método dirigido el docente de aula le proporciona al alumno los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos de lo que implica una investigación y mediante el método por descubrimiento el alumno con el abordaje directo del tema de manera aplicativa y práctica va reconociendo y reforzando sus conocimientos adquiridos previamente, así como va descubriendo otros que sólo pueden ser logrado de manera operativa cuando el alumno pasa al plano de la acción. La investigación formativa emplea una estrategia que promueve la búsqueda, construcción, organización y construcción del conocimiento por parte del estudiante. (Sánchez, 2017, p. 72)

Los alcances de la IF exceden sin problema alguno las limitantes estimadas originalmente, sus efectos en la educación superior vaticinan enmiendas de gran envergadura sin necesidad de que se centralicen y sacrifiquen sus cualidades y dimensiones con perspectivas de incidencia en otros niveles educativos. La trascendencia de la IF se

sustenta principalmente en la consolidación de saberes y aprendizajes a través de los principios básicos de la investigación científica. Proyectar un crecimiento considerable en la predilección y formación de investigadores a partir de la inserción de la IF sería exagerado y petulante. La investigación no necesariamente obedece a innovación, vanguardismo y revelación, al reverso de su esencia resguarda cualidades multifacéticas idóneas para atender indirecta y directamente las imperfecciones de las didácticas encargadas de estimular destrezas y habilidades que después de cierto tiempo habrían de trasmutar en saberes y aprendizajes proyectados hacia un conocimiento aplicable y funcional.

Las bondades de la IF conservan los preceptos que rigen a la investigación científica sin faltar y/o alterar la esencia de cada una de sus facetas (cuadro 9). El impulso sustancial que yace al interior de la investigación sin importar su campo de acción prioriza la construcción de saberes, aprendizajes y conocimientos por sobre todas las cosas. La edificación cognitiva tiende a involucrarse en pasajes lentos y minuciosos, y se desmarca de episodios rampantes y fraudulentos. Postula paralelismos con características idénticas e intensidades diversas siempre proyectadas hacia un mismo punto. La diversificación de cada una de las dimensiones y capacidades que ostenta la investigación en cualquiera de sus versiones, incrementa considerablemente los campos de acción en donde su presencia es y podría ser determinante para las salvedades estacionarias y minimizadas.

Cuadro 9. Paralelismo entre Investigación científica e Investigación formativa

Investigación en sentido estricto	Investigación Formativa
Produce nuevos conocimientos, susceptibles de reconocimiento universal por parte de la comunidad científica internacional.	No produce nuevos conocimientos, sino trabaja con conocimientos ya validados y probados.
Los conocimientos producidos son científicos y deben ser validados o probados científicamente para que tengan un estatus científico.	Los conocimientos utilizados son pedagógicos y son validados por los estudiantes o el ámbito educativo donde se desarrolló el proceso educativo.
Sus propósitos son: estudiar científicamente la realidad y producir nuevos conocimientos.	Sus propósitos son fundamentalmente educativos y pedagógicos (enseñanza y aprendizaje)
Los métodos y las técnicas son rigurosas y su proceso sistemático, porque garantizan la validez y confiabilidad de sus productos científicos.	Sus métodos son flexibles y se adecuan a las necesidades y exigencias de la enseñanza y aprendizaje
Su validez está determinada por la naturaleza científica de sus resultados y su reconocimiento por la comunidad científica.	Su validez está determinada por los efectos y resultados pedagógicos en la población estudiantil.
Su punto de partida y de llegada es el conocimiento científico, validado y probado empíricamente.	Su punto de partida es el conocimiento científico y el de llegada el conocimiento pedagógico o "enseñado"
Su preocupación científica no es centrarse en un solo objeto individual, sino lograr que cada conocimiento parcial sirva para generalizar y alcanzar una comprensión de mayor alcance (teorías, principios y leyes)	Su preocupación se centra en un conocimiento concreto y específico que debe ser enseñado o aprendido, y utiliza la generalización como contexto de justificación pedagógica.

Fuente: Tomado de Cerda, H. (2014) La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación. NEISA, Magisterio Editorial, Aula activa. México – Colombia.

La IF se erige como una posibilidad real y estructurada dentro de las estrategias didácticas más completas y sin fecha de caducidad. La capacidad de adaptación a cualquier grado educativo armoniza significativamente la rigidez que pudiera amedrentar a cualquier plan o

programa de estudio. La nobleza de los procesos educativos y/o formativos en un ejercicio de apertura e inclusión admite proyecciones que se suscriben en el ejercicio de prácticas maltratadas y subestimadas como ya lo hemos mencionado precedentemente.

Todos los programas de ciencia buscan desarrollar el pensamiento científico y el razonamiento de los alumnos, para hacerlos más científicos y también para que sepan más sobre ciencia. Sin embargo, el pensamiento científico es polifacético. La cara del descubrimiento o del aprendizaje requiere ser atento, observar, formular hipótesis, ser creativo, leer bien, hacer inferencias, etc. todo esto tiene que ver con obtener datos representativos, evidencia o información. Esta cara del descubrimiento también implica compartir o comunicar este material basado en evidencias, realizar inferencias inductivas o deductivas adecuadas a partir de él, etc. La cara de la justificación del pensamiento científico implica argumentar o establecer de qué forma los datos son relevantes para una o más hipótesis o teorías, o por qué se prefieren unas evidencias a otras, etc. Así, el pensamiento científico se relaciona y requiere el pensamiento lógico, el pensamiento crítico y la argumentación; de preferencia, los dos primeros anteceden al tercero y luego se elaboran de la mano del desarrollo social y la capacidad argumentativa. El análisis de estos procesos ha formado parte de la tradición filosófica al menos desde Platón y, si se cuenta con maestros bien preparados, los programas de ciencia proporcionan muchas oportunidades para cultivar estas habilidades de pensamiento, que con un poco de suerte tienen un efecto de derrama sobre otros estudios y sobre la toma de decisiones en la vida. (Matthews, 2017, p. 231)

La IF no pretende descubrir el eslabón perdido de los procesos formativos, su contribución está más allá de significados epistemológicos y pedagógicos que por más que se analizan y se reconfiguran, sus efectos se mantienen estoicos y fieles a la improductividad y la ineficiencia. La apuesta por los modelos educativos usuales teórica y políticamente ha denotado vanguardismo y al mismo tiempo incompatibilidad y contrariedades con los rasgos sociales, culturales y económicos de la población en turno. Las secuelas de estas predilecciones pedagógicas hasta el momento mantienen un balance severamente negativo y nada prometedor. El resguardo incondicional de hábitos y vicios didácticos adheridos a la memorización, repetición y reproducción de textos sin más objetivo que el de saturar mentes, sueños, apariencias, ciclos, indicadores, estadísticas, etc., solo ratifican la coyuntura en la que seguimos inmersos desde hace décadas desde una ambivalencia como partícipes y espectadores.

El fundamentar los saberes, aprendizajes y conocimientos de colectividades a partir de la figura y las formas que delinear la metodología científica, establece una analogía de tonalidades formales aplicadas a un proceso didáctico más que a una incógnita y/o hipótesis. Delinear y proyectar una instrucción pedagógica sólida desde los basamentos más sencillos hasta los más elaborados requiere más que de politiquerías y disertaciones simplonas con matices de sapiencia animosa. La sinergia entre la investigación científica y la IF sin duda alguna encarna la posibilidad factible de consagrar habilidades y destrezas en saberes y aprendizajes de calidad y pertinencia. La comprensión, interpretación, concepción, argumentación, divulgación, exposición, etc., no se construyen entre cuatro muros, un pupitre y un profesor exclusivamente. El tridente educativo básico ocupa generar

una atmosfera interactiva más allá de formalismos burocráticos y tendenciosos. La inclusión de la IF como instrumento didáctico modificaría en gran parte los convencionalismos de los sistemas educativos pese a cualquier escuela y/o corriente pedagógica. Los saberes y aprendizajes de los sujetos deben estar plasmados en la ecuanimidad con la que conciben y reconfiguran su realidad. La epistemología y metodología conviene que sean auxiliares en la construcción de su conocimiento sin que se vuelvan una carga cognitiva lacerante y antipática con la curiosidad, la imaginación y la incertidumbre. El mundo requiere intérpretes lucidos y prestos para identificar, comprender, explicar y divulgar las nuevas configuraciones presentes y las que se avecinan inevitablemente.

3. Métodos

3.1 Muestra (Instituciones de Educación Media Superior)

La selección de IEMS se justifica en cuatro variables principalmente. La primera se establece en su naturaleza de accesibilidad universal, es decir, en su estatus de carácter público; la segunda variable se describe en las particularidades que las definen como instituciones de educación media superior aptas para facilitar y consolidar habilidades, destrezas, saberes y aprendizajes relativos a una formación preparatoria y/o de bachiller, según sea el caso. La tercera vertiente se fundamenta en la similitud y uniformidad de los planes y/o programas de estudio, más específicamente en las materias y/o unidades de aprendizaje del nivel ya señalado. Y la cuarta y última, alude solo a ciertas instituciones concentradas en la Ciudad de México (CDMX).

La colosal estructura en que se organiza y divide la educación media superior en México, ofrece una gama de posibilidades tan amplia que en su afán de atender cada una de las especificidades sociales, económicas, regionales, culturales, laborales, profesionales, etc., que demanda cada rincón de la república mexicana, asfixia sustancialmente los intentos por homologar un sistema formativo determinante para los intereses de la nación.

Los sistemas educativos son una solución que las sociedades encontraron, en épocas relativamente recientes, para dar a las nuevas generaciones el bagaje de conocimientos y habilidades que requieran para la vida adulta; en las sociedades tradicionales no hacían falta para ello instituciones especiales, ya que la familia extendida, el clan o la tribu podían hacerlo. A medida que los grupos humanos crecieron y se volvieron complejos, la aparición de las primeras formas de Estado se vio acompañada por el surgimiento de instituciones educativas, inicialmente dirigidas no a niños sino a jóvenes, preparándolos para funciones como la milicia, el sacerdocio, la escritura y otras actividades como la astronomía o la filosofía. (Martínez, 2015, pp. 222-223).

El multiculturalismo que priva a lo largo del territorio mexicano, ha puesto a prueba a gobiernos y autoridades supuestamente especialistas en la temática educativa. Hasta el momento las zonas geográficas de México se mantienen como uno de los principales escollos que habrían de sortear las enmiendas redundantes que periódicamente se pretenden instaurar en los rubros y niveles educativos. La divergencia entre lo rural y lo citadino, retiene una brecha visual e imaginaria que desentona drásticamente con la perspectiva cotidiana de ambos entornos. El desconocimiento y desestimación de aspectos intrínsecos de cada espacio regional constituye un obstáculo más en la asimilación de los menesteres educativos.

El Sistema Educativo Nacional Mexicano (Figura 28) actualmente se comprende de tres niveles educativos: educación básica, educación media superior y educación superior. Cada nivel está conformado por grados y/o modalidades que presuntamente legitiman habilidades, destrezas, saberes y aprendizajes correspondientes a una determinada formación.

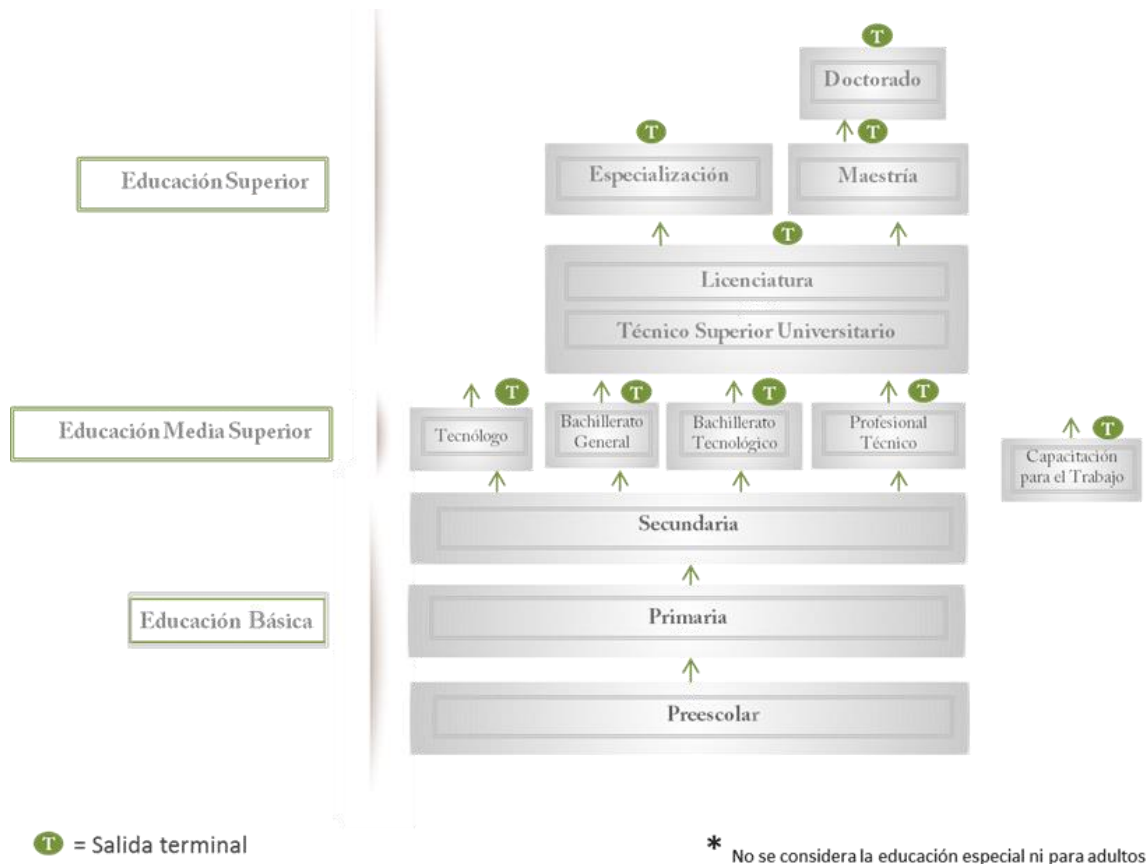


Figura 28. Esquema del Sistema Educativo Nacional

Fuente: Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>

La tendencia ascendente que ocupa la estructura del sistema educativo nacional pareciera no tener ninguna incongruencia secuencial respecto a los niveles que lo conforman. La verticalidad que ostenta como matriz gradual, acentúa un avance consecutivo claro y preciso.

La educación básica está constituida por tres etapas: preescolar, primaria y secundaria. Este primer nivel enfatiza la esencialidad de aspectos cognitivos y ontológicos. Estimula, conjuga y fomenta habilidades, destrezas, aptitudes, etc., orientadas hacia la iniciación de una formación integral. Cada uno de estos periodos precisa tiempos definidos y específicos. La educación preescolar requiere de tres años para evaluar y certificar los saberes y aprendizajes obtenidos. La educación primaria precisa seis años para reafirmar, conjugar y reconfigurar información previamente adquirida en preescolar con la finalidad de intensificar y descubrir sistemas lingüísticos, numéricos, científicos, históricos, etc. Y la educación secundaria demanda tres años para formalizar y legitimar doce años de metodologías y estrategias didácticas, avaladas y reconocidas por comunidades académicas, científicas y educativas.

Es importante destacar que la unificación de los tres tramos escolares tiene sustento en dos modificaciones al artículo 3 constitucional, que definieron su obligatoriedad y su tratamiento estructural como tramos secuenciales. Sin embargo, la diferenciación de las

condiciones en las que cada uno de estos segmentos opera –preescolar, primaria y secundaria– les otorga particularidades, ritmos y condiciones diferenciadas; es decir, la educación básica adquiere sentido porque establece una jerarquización horizontal, aunque su rasgo más distintivo se identifica en la diferenciación interna de cada nivel. (Inclán, 2018, p. 168).

Respecto a la educación media superior, el diagrama denota una sistematización ecléctica de consistencia más elaborada y más compleja. Retrata una verticalidad robusta que se confunde en una horizontalidad multiforme. La expansión al interior del nivel medio superior prescribe una clasificación con enfoques diversos y una abstracción tacita. En una especie de premonición, la composición que exhibe la esquematización del sistema educativo nacional relativo al nivel medio superior, es el fiel reflejo de una de las etapas más difíciles del ser humano.

El pluralismo que yace dentro de la estructura del nivel medio superior, define explícitamente las coyunturas que se disgregan por todo el territorio del país. Aspectos de tipo social y regional resaltan aún más las divergencias que se deben satisfacer en materia educativa. Esta multiplicidad de contextos potencializa la instauración de modalidades pedagógicas disgregadas por los espacios que involucran al nivel medio superior. Pese a que la ramificación de paradigmas educativos acorde al nivel medio superior comparte la misma intención formativa, la culminación de algunos de estos modelos educativos son incompatibles en menesteres de continuidad didáctica. La infraestructura, la ubicación geográfica, los programas y/o planes de estudio, la población, las distancias de traslado, el entorno familiar y laboral, son tan solo fragmentos de una ilusión perfecta para un imperfecto realismo.

Referente a la educación superior, el panorama grafico recobra un aspecto nítido y diáfano al percibir un ordenamiento pragmático y sencillo. La licenciatura, la especialización, la maestría y el doctorado son las categorías que dan forma y sentido a este renglón. El tiempo de instrucción de cada uno de estos rubros, varía de manera significativa dependiendo del tipo de disciplina que se haya seleccionado. La licenciatura oscila entre los cuatro años aproximadamente, la especialización se culmina en un año más o menos, la maestría se cursa en un lapso de dos años y el doctorado se obtiene después de cuatro años.

Este breve prefacio sobre la distribución del sistema educativo nacional, distingue un claroscuro subestimado y ofuscado por un ímpetu generoso y desmesurado en la parte media del diagrama del sistema educativo nacional. El impulso benefactor que inherentemente guarda el Estado, contraviene y fracciona, un derecho y una demanda en una tentativa remedial, ostentando meras expresiones alusivas a una coyuntura indómita. Las voluntades revestidas de ornamentos con propiedades de resarcimiento global, deambulan en un océano de tonalidades pedagógicas sin concretar un proyecto educativo nacional acorde a las exigencias de los adolescentes.

Las imprecisiones y confusiones que se avistan en el diagrama del sistema educativo nacional concernientes a la educación media superior, han incidido considerablemente en los criterios y parámetros que habrían de contemplarse para concretizar la elección de las

instituciones de nivel medio superior compatibles a los rubros estratégicos que se prevén examinar.

Las instituciones que constituyen el universo de la educación media superior en la CDMX (Figura 29) delinear y focalizan configuraciones pedagógicas y sistémicas, vinculadas y orientadas hacia entramados multiculturales de dimensiones diversas. Deambulan por idiosincrasias gubernamentales, disimuladas en directrices progresistas que han de ser legitimadas desde los órganos federal, estatal, regional y local, según corresponda. Sin omitir los óbices burocráticos que han de complejizar aún más la optimización y compactación de un esquema elaborado desde sugerencias y ocurrencias exiguas.



Figura 29. Subsistemas de EMS

Por otro parte, la oferta educativa concerniente a la educación media superior, resguarda de forma indirecta dos opciones disociadas del sistema educativo nacional. Ambas alternativas conciben al nivel medio superior desde una óptica humanista y filosófica principalmente. Las escuelas nacionales preparatorias (ENP) y los colegios de ciencias y humanidades (CCH) (figura 30) son instituciones supeditadas a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), por ende, su ausencia en el esquema educativo nacional se fundamenta en la autonomía que ostenta la llamada máxima casa de estudios. Con todo y que su afiliación jurídica desentona con el esquema oficial del sistema educativo nacional, las preparatorias y colegios de ciencias y humanidades brindan educación media superior pública, gratuita y con equivalencia de grado respecto a las modalidades que ofrece el sistema educativo nacional; ambas instituciones ubican a la mayoría de sus planteles en la CDMX, salvo el CCH Naucalpan, situado en el Estado de México.



Figura 30. Subsistemas de EMS de la UNAM

Podríamos continuar mencionando y/o enumerando, cada una de las instituciones de educación media superior que yacen en la estructura del sistema educativo mexicano. No obstante, por ahora no hay espacio ni tiempo para remitirnos a cada una de ellas de la manera que se merecen. Por ahora solo hemos referido una muestra representativa del conglomerado de entidades que conforman el nivel medio superior.

Si bien el universo supone una significación destacable por parte de las instituciones resaltadas, efectuamos una depuración de las mismas con la finalidad de atender los criterios de selección que dispusimos originalmente para la elaboración de este trabajo. Al inicio de este apartado destacamos cuatro aspectos cruciales que habrían de ajustarse al ejercicio selectivo: escuelas públicas de nivel medio superior con asignaturas iguales o semejantes (correlacionadas con la alfabetización informacional y la investigación formativa) localizadas en la CDMX.

La revisión de las siete instituciones educativas presentadas como el universo escolar de nivel medio superior, destaco sutilmente a cinco de estas, las cuales se ajustan idóneamente a los cuatro distintivos previamente ya resaltados. Las instituciones educativas (figura 31) adoptadas como evidencia manifiesta de lo evaluado son:



Figura 31. IEMS (muestra seleccionada)

El colectivo de instituciones conferidas a fundamentar y examinar el cometido esencial de este trabajo, se configura desde las semejanzas cualitativas y cuantitativas que posee cada una de estas. A primera instancia, se percibe un impacto visual con implicaciones inmediatas relativas a la pertinencia de cada institución. Las apreciaciones habituales que se efectúan en el seno de la sociedad, usualmente son dadas a distorsionar contenidos e información de manera considerable. Magnificar, minimizar, desestimar, estigmatizar,

ensalzar, etc., son algunas de las tendencias implícitas en cada una de las sentencias emitidas por un sector de la población. Es decir, la antinomia que se gesta desde los criterios empíricos de la sociedad, tiende a promover y suscitar, descripciones y crónicas desfasadas, imprecisas y precarias.

Algunos puntos de intersección en los que confluyen los presentes de cada entidad (figura 32), se definen desde salvedades de índole inductiva, es decir, de lo particular a lo general. Las cinco instituciones educativas desde su composición de origen, sostienen fundamentos cognitivos y metodológicos pertinentes a una educación de nivel medio superior incluyente con matices de cobertura universal. Con todo y esto, la accesibilidad y admisibilidad, dispuesta y deliberada para con las dimensiones estructurales y sistemáticas de cada modalidad académica, se extravían reiteradamente entre dos espacios: el imaginario y el real.

Pese a que las cinco escuelas contempladas se someten a directrices con rangos equiparables; sus periodos de evaluación (semestral), sus modalidades académicas formativas, la ubicación de cada uno de sus planteles y la homologación de algunas de sus materias y/o asignaturas, apenas presumen el lado amable e idóneo del nivel medio superior. Alimentan y sostienen ilusiones excelsas en un sector de la sociedad, formuladas desde un optimismo mercantilista y una excesiva carga de estereotipos totalmente desvinculados de las coyunturas que permean sus respectivos imaginarios. Los escudos, los lemas, los himnos, los diplomas, etc., anteponen un romanticismo exitoso y simplista por sobre un raciocinio desafiante con mayores probabilidades de presagiar una prosperidad sustancial en lo cognitivo y en lo humano.

De ahí que en los escritorios estatales y federales suelen confabularse ambiciosos proyectos de tesituras y proporciones magnas y alcances risibles. Se erigen y realzan recintos onerosos, austeros, caprichosos, innecesarios, etc., capaces de aprisionar al sentido común más perspicaz y voluntarioso e induciéndolo hacia frívolas y pretenciosas retóricas que colateralmente han de consumir la legitimización del derroche y el desfalco.

				
Nivel Medio Superior	Nivel Medio Superior	Nivel Medio Superior	Nivel Medio Superior	Nivel Medio Superior
Publica	Publica	Publica	Publica	Publica
Semestral	Semestral	Semestral	Semestral	Semestral
Bachillerato tecnológico	Bachillerato universitario	Bachillerato General	Bachillerato tecnológico	Bachillerato tecnológico
19/15	5/4	20/17	313/29	168/34
CDMX	CDMX	CDMX	CDMX	CDMX
Asignaturas	Asignaturas	Asignaturas	Asignaturas	Asignaturas
Conexas (2)	Conexas (4)	Conexas (3)	Conexas (2)	Conexas (2)

Figura 32. Puntos de intersección de las IEMS seleccionadas

Los organismos gubernamentales encargados de sintetizar el modelo educativo para su masificación a través de programas de estudio, no consideran la amplia diversidad de identidades sociales y económicas en las cuales se implementan los programas. Suponen escenarios en los que no se enfrentan dichas disparidades, por lo que requerimientos tales como códigos de vestimenta generalizados, uso de materiales didácticos obligatorios, etc., los cuales supuestamente sirven para conducir de manera “correcta” el proceso de formación educativa, suelen ser inoperantes en zonas donde la marginación social y el empobrecimiento afectan el nivel de vida de los estudiantes. (Azamar-Alonso, 2015, p. 129).

La misión y visión de cada uno de estos organismos instructivos, enfatizan prioritariamente la formación integral del estudiante. Refrendan, impulsan y promueven modelos pedagógicos, sustentados en el desarrollo de habilidades, destrezas, valores, actitudes, etc., previstos para potencializar saberes y aprendizajes que prevalezcan en la consagración de un conocimiento polivalente. Simultáneamente y con pinceladas de concordancia uniforme y desde una prelación impropia, cada escuela configura proyecciones didácticas revestidas de perspectivas inexactas y fragmentadas; proliferando así, una tipología de corte clasista y restrictiva.

La entropía que priva en el organigrama del sistema educativo nacional concerniente a la educación media superior, difunde una oferta educativa incompatible, excesiva, redundante, ambigua e incongruente con las identidades regionales que radican en el territorio mexicano. La misma precarización y politización de la educación media superior comparte un espacio abundante de anomalías e infortunios ligados a las voces de la deserción escolar, la reprobación, la exclusión, el alfabetismo funcional, la mano de obra barata, etc.

Desde esos vacíos adversos, segmentados y carentes de esencia formativa, acotamos sustancialmente los patrones que han de hacerse de toda nuestra atención eludiendo frontalmente las banalidades con denominación académica. Las temáticas educacionales

van más allá de disertaciones oficialistas que a menudo disimulan las ruinas y vestigios que protocolariamente se heredan unos a otros. Reformas, acuerdos, planes, agendas, etc., reiteran una y otra vez, lo que ya se sabe desde hace décadas y atenúan flagrantemente los desafíos y temáticas que hoy ocupan las primeras planas en el ámbito educativo.

Los dilemas y enigmas que mantienen en vilo al sector educativo, hoy por hoy, efectúan un asedio implacable sobre la endeble y remendada organización del sistema educativo nacional, particularmente en el nivel medio superior. Ratificar incesantemente la relevancia y las implicaciones que suponen un proceso educativo holístico y satisfactorio en la vida de los estudiantes, ha resultado estéril y superfluo.

Así entonces, las especificaciones colectivas y análogas (cualitativas - cuantitativas) de las IEMS nominadas a objeto de estudio, rehabilitan, sincronizan y potencializan una alternativa con antecedentes mínimos de atención, si partimos desde un convencionalismo afianzado a ciertos enfoques que hasta el momento conservan una estirpe lúgubre e indescifrable. Un manto de interrogantes redundantes e insulsas gradualmente continúan asfixiando al sector educativo. Los ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Para qué? ¿Quién?, refrendan tibiamente una monotonía perceptiva respecto a la profusión de colisiones que describen el estado de la materia educativa en cada uno de sus niveles. Y no nos confundamos, no es que no se pueda cuestionar libremente, nos remitimos expresamente a un ejercicio de irrupción en una zona de confort inmersa en praxis procedimentales y reiterativas.

Los efectos de toda esta deliberación sumaria, han culminado en una formalización expresa y adaptada de los intereses particulares que incumben a esta exploración. Nos dimos a la tarea de rastrear, recuperar, clasificar y disponer de herramientas didácticas posicionadas al interior de cada institución. Las asignaturas que dan forma a los programas de estudio constituyen una vasta y solemne muestra de representaciones según el cristal con que se observe. La designación mesiánica que autoridades y cuerpos colegiados depositan arbitrariamente sobre estos, detentan una solución obligada para un panorama desolador, famélico y ávido de precisiones como lo es el educativo.

Si partimos de que las controversias que padece el sistema educativo nacional diversifican y monopolizan homogéneamente toda su estructura interna, entonces plausiblemente la tipología compleja de las causales que promueven la fragilidad, la ambigüedad y la crisis del mismo, desencadenan y detonan un repertorio de conjugaciones conceptuales, didácticas, metodológicas, teóricas, etc., susceptibles a deconstruir y tamizar los detrimentos que laceran a la educación.

Es así como a través de una visión circunspecta y sobria, nos abocamos a discernir exhaustivamente sobre lo que consideramos pudiera ser uno de los elementos más estigmatizado, depreciado, modificado y enjuiciado dentro del sistema educativo: las asignaturas de los programas de estudios.

Sin descender a los subsuelos de las banalidades y las obviedades, hemos de aceptar que para el grueso de la población la asistencia a la escuela se sitúa en una atmosfera polarizada entre el idealismo y la aflicción. Ciertos prejuicios y etiquetas sociales sutilmente

configuran relaciones jerárquicas al interior de los procesos formativos. Números, sellos, reconocimientos, medallas, nombramientos, etc., legitiman, condecoran y solapan, niveles de saberes y aprendizajes determinantes para la consolidación de una progresión cognitiva en pro del estudiante.

No hay duda de que fuera de los cuerpos colegiados, pedagogos y especialistas educativos, hay remotamente profesores y padres de familia que caóticamente deambulan por una reticencia correlacionada con los saberes y aprendizajes de los alumnos y sus hijos respectivamente. Patrones numéricos y nomenclaturas evaluativas (calificaciones) sistemáticamente categorizan a la población educativa. Los indicadores valorativos aprobado, reprobado, suficiente, excelente, etc., continúan marcando y señalando el destino de millones de estudiantes que posiblemente o no, aprobaron y reprobaron, sin que haya vestigios de conocimientos sólidos y pragmáticos.

Por consiguiente, múltiples interrogantes desquician nuestro razonamiento; ¿Qué aprenden los estudiantes en las aulas? ¿Cómo aprenden y conciben los saberes y aprendizajes los estudiantes? ¿Las asignaturas que cursan los estudiantes son las idóneas para su formación académica? ¿Quién diseña el conocimiento de los alumnos, las asignaturas, la institución o el sistema educativo? ¿Los contenidos de las asignaturas corresponden a las necesidades del estudiante o de la institución? Estas y otras tantas interrogantes más, nos dispensan estímulos cognoscitivos que han de incidir en nuestro imaginario ulterior, procurando distender y cuadrar alegatos y discursos extraviados en una inmensidad secundada por penurias pedagógicas.

Cada una de las citadas interrogantes sugieren y requieren de un espacio y tiempo idóneo, que por ahora no disponemos. La formulación de enunciaciones acordes a un raciocinio genuino demanda precisiones que involuntariamente nos conducen hacia un número inexacto de dimensiones inevitables de involucrar en este accionar científico y filosófico. No obstante, desde nuestra visión muy particular recurrimos a algunas de las asignaturas y/o materias incorporadas a los programas de estudio de las escuelas ya citadas previamente. Dicha dinámica se concentró solo en aquellas asignaturas y/o materias vinculadas abiertamente con la adquisición y desarrollo de saberes y aprendizajes inmersos en temáticas enlazadas con metodologías orientadas hacia el ejercicio de la investigación, la ciencia y la tecnología; en donde la información (contenidos) asuma una relevancia significativa que supere los ordinarios códigos del conocimiento y a su vez sea sometida a un escrutinio riguroso en todos los sentidos por parte del estudiante. Las intenciones de dilucidar semejantes segmentos formativos se sustentan en las pretensiones sobrestimadas que se les adjudican a los programas de estudios institucionales, concretamente a las asignaturas y/o materias.

Procedimos a examinar los programas de estudio vigentes de cada institución; en cada uno de ellos se precisan objetivos y temáticas supuestamente pertinentes a los intereses formativos del alumno. Acatando las particularidades previstas y referidas con antelación respecto a las asignaturas y/o materias de nuestro interés, la exploración otorgo los siguientes resultados:

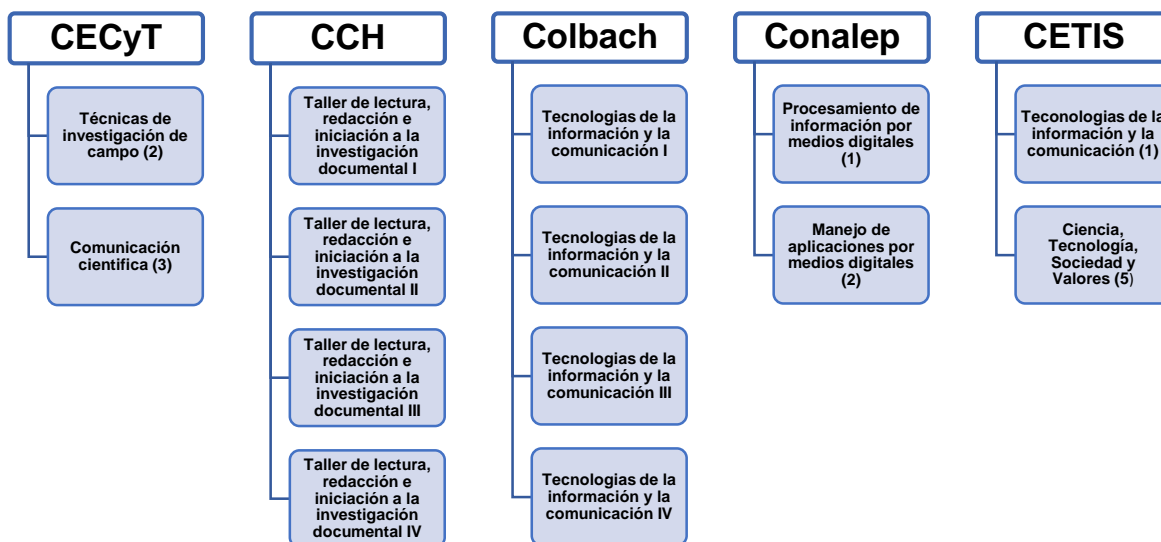


Figura 33. Asignaturas y/o materias vinculadas a la información, investigación, ciencia y tecnología

Un espectro de tonalidades epistemológicas y teóricas (figura 33), se configura al interior de mecanismos didácticos regulados por basamentos y fragmentos clásicos y contemporáneos. Aparentemente cada programa de estudio, responde desde sus facultades y atributos, a los perfiles heterogéneos que particularizan a la comunidad estudiantil.

El IPN a través de sus planteles de nivel medio superior, imparte técnicas de investigación de campo y comunicación científica como asignaturas de segundo y tercer semestre respectivamente. Ambas materias sugieren una aproximación hacia la investigación de manera general. Pese a la simetría que comparten las dos asignaturas; en el programa de estudios técnicas de investigación de campo funge como una asignatura optativa mientras que comunicación científica se presenta como una materia obligatoria. Una distinción ínfima para la apreciación del estudiante pero sustancial para la adopción de una cultura de la investigación.

La UNAM mediante los CCH ofrece taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental. Una asignatura perfilada hacia la priorización de la comprensión de la lectura y las ramificaciones disciplinares que pudieran resultar y emanar de ella. Los estudiantes cursan dicha materia en los primeros cuatro semestres de su formación académica. La obligatoriedad de la misma le concede un protagonismo curricular y al mismo tiempo un convencionalismo popular.

En el mismo orden de ideas, el Colegio de Bachilleres recurre a las tecnologías de la información y la comunicación adjudicándoles formalidad académica e idoneidad acorde a las coyunturas que yacen en los contextos inmediatos de los estudiantes. El programa de estudios de la institución ya referida señala que, durante los primeros cuatro semestres de escolaridad, el alumno gestionara saberes y aprendizajes asistidos por una transversalidad metodológica, teórica y filosófica que le permitan constatar y tratar información

adecuadamente. La asignatura en cuestión ostenta estatus de obligatoriedad con su respectiva valuación académica.

Por otro lado, el Conalep apuesta por dos asignaturas involucradas con medios digitales; procesamiento de información por medios digitales es la denominación que se le otorga a esta asignatura que se imparte durante el primer semestre. Para segundo semestre, el alumno continuará con su formación y atravesará por las nociones del manejo de aplicaciones por medios digitales. Ambas asignaturas presumen herramientas y mecanismos pragmáticos capaces de contribuir a una gestión adecuada e idónea de la información por parte de los alumnos.

En última instancia, el Cetis procurando responder a las tendencias económicas, sociales, culturales y políticas del mundo actual, administra en su estructura curricular: tecnologías de la información y la comunicación, y ciencia, tecnología, sociedad y valores, dos asignaturas validadas para primer y quinto semestre respectivamente. No resultan diferentes las intenciones formativas de dichas materias en alusión a sus pares. Las pretensiones didácticas se mantienen firmes respecto al manejo de información, en cualquiera de sus modalidades y contextos.

Más allá de las enunciaciones convencionales o inclinaciones secundadas por el ímpetu de armonizar un gran volumen de indicios que a todas luces sugieren una concordancia más que obvia. Las asignaturas y/o materias comentadas unas líneas atrás, indudablemente guardan semejanzas de corto, mediano y largo alcance. El campo disciplinar, los objetivos, el grado escolar, la denominación, etc., son parte de una retórica convergente en donde los programas de estudio intensifican su parentesco epistemológico y metodológico.

Dentro de esa filiación pedagógica, una profusión de conceptos y propósitos forjan y configuran un collage de actividades, anhelos, proyecciones, procesos, recursos, necesidades, metas, etc., que intervienen como una normativa cualificada comisionada para tipificar patrones cognitivos que han de justificar las metodologías implementadas en la construcción de saberes y aprendizajes de los estudiantes.

La mayoría del tiempo, el análisis del discurso está colocado bajo el doble signo de la totalidad y de la plétora. Muestra como los diferentes textos con que se trabaja remiten los unos a los otros, se organizan en una figura única, entran en convergencia con instituciones y prácticas, y entrañan significaciones que pueden ser comunes a toda una época. Cada elemento tomado en consideración se admite como la expresión de una totalidad a la que pertenece y lo rebasa. Y así se sustituye la diversidad de las cosas dichas por una especie de gran texto uniforme, jamás articulado hasta entonces y que saca por primera vez a la luz lo que los hombres habían “querido decir”, no solo en sus palabras y sus textos, en sus discursos y sus escritos, sino en las instituciones, las prácticas, las técnicas y los objetos que producen. En relación con ese “sentido” implícito, soberano y solidario, los enunciados, en su proliferación, aparecen en superabundancia, ya que es a él solo al que se refieren todos, siendo el que constituye la verdad de todos: plétora de los elementos significantes en relación con ese significado único. (Foucault, 2010, p. 155).

La retórica que gira en torno a las asignaturas y/o materias citadas generalmente establece tendencias ideológicas, políticas y económicas orientadas hacia una modernidad ineludible y excluyente. Los apelativos asignados a ciertas disciplinas en cualquier tipo de institución educativa en apariencia reflejan una evolución y adaptación a los contextos principales que predominan mundialmente. No obstante, la modificación en las nominaciones curriculares se concentra especialmente en atender pautas y lineamientos destinados a cumplir agendas políticas locales, regionales, nacionales e internacionales. Las necesidades, carencias, fragilidades, particularidades, etc., de la mayoría de las colectividades quedan pospuestas y desamparadas ante las imposiciones neoliberales que conforman escenarios atractivos e incluyentes haciendo pasar los intereses capitalistas de algunos cuantos como prioridades de todo el mundo.

3.2 Mapas curriculares

Cuadro 10. CECyT (IPN)

2º. Semestre	3er. semestre
Geometría y trigonometría	Geometría analítica
Filosofía II	Física I
Computación básica II	Química I
Inglés II	Inglés III
Expresión oral y escrita II	Comunicación científica
Biología básica	Contabilidad I
Historia de México Contemporáneo II	Entorno Socioeconómico de México
Orientación Juvenil y Profesional II	Cálculos financieros I
Técnicas de investigación de campo	Administración
	Optativa 2

Fuente: <https://www.ipn.mx/dems/oferta-educativa.html>

Cuadro 11. CCH (UNAM)

1er. semestre	2º. Semestre	3er. Semestre	4º. semestre
Matemáticas I	Matemáticas II	Matemáticas III	Matemáticas IV
Taller de computo	Taller de computo	Física I	Física II
Química I	Química II	Biología I	Biología II
Historia universal moderna y contemporánea I	Historia universal moderna y contemporánea II	Historia de México I	Historia de México II
Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I	Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental II	Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental III	Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental IV
Inglés/Francés I	Inglés/Francés II	Inglés/Francés III	Inglés/Francés IV

Fuente: <https://www.cch.unam.mx/programasestudio>

Cuadro 12. COLBACH

1er. semestre	2º. Semestre	3er. Semestre	4º. semestre
Inglés I	Inglés II	Inglés III	Inglés IV
Tecnologías de la información y la comunicación I	Tecnologías de la información y la comunicación II	Tecnologías de la información y la comunicación III	Tecnologías de la información y la comunicación IV
Lenguaje y comunicación I	Lenguaje y comunicación II	Lengua y literatura I	Lengua y literatura II
Matemáticas I	Matemáticas II	Matemáticas III	Matemáticas IV
Física I	Física II	Física III	Química III
Ciencias sociales I	Química I	Química II	Biología I
Introducción a la filosofía	Ciencias sociales II	Geografía I	Geografía II
Apreciación artística I	Ética	Historia de México I	Historia de México II
Actividades físicas y deportivas I	Apreciación artística II		Orientación II
Orientación I	Actividades físicas y deportivas II		

Fuente: <https://www.gob.mx/bachilleres/articulos/programas-de-estudio-vigentes>

Cuadro 13. CONALEP

1er. Semestre	2º. semestre
Manejo de espacios y cantidades	Representación simbólica y angular del entorno
Interacción inicial en inglés	Comunicación activa en inglés
Análisis de la materia y la energía	Relación entre compuestos orgánicos y el entorno
Comunicación para la interacción social	Comunicación en los ámbitos escolar y profesional
Procesamiento de información por medios digitales	Emprendimiento e innovación
Proyección personal y profesional	Manejo de aplicaciones por medios digitales
Resolución de problemas	
Autogestión del aprendizaje	

Fuente: <https://cdmx.conalep.edu.mx/tlalpan1/mapac>

Cuadro 14. CETIS

1er. Semestre	5º. semestre
Álgebra	Cálculo integral
Inglés I	Inglés V
Química I	Física II
Tecnologías de la información y la comunicación	Ciencia, tecnología, sociedad y valores
Lógica	
Lectura, expresión oral y escrita I	

Fuente: https://cetis3.edu.mx/wpcontent/uploads/2022/01/Administracion_de_Recursos_Humanos.pdf

Los presentes mapas curriculares (cuadros 10, 11, 12, 13 y 14) corresponden a cada una de la IEMS nominadas como muestra representativa de la EMS en la CDMX. Cada institución es simbolizada con los semestres alusivos a las materias y/o asignaturas que constituyen una porción del objeto de estudio utilizado en esta investigación. El cometido de exhibir solo segmentos de los mapas curriculares aludidos previamente, se sustenta en compactar, simplificar y precisar los datos que ocupan otra fracción de nuestro objeto de estudio. Entregar clases de otra índole implícitos en la totalidad de los mapas curriculares y carentes de efectos y determinaciones para con nuestros designios, derivaría en irrelevancias traducidas en un almacenamiento infructuoso de comunicación.

La interconexión y/o similitud que se postra entre cada una de las materias y/o asignaturas habilitadas como punto de encuentro en donde la ciencia, la tecnología y la información monopolizan los reflectores de la didáctica, ponderan un denominador en común con acepciones de diferente magnitud en los planes y programas de estudio. La inclusión y/o adaptación de tendencias habilitadas como contenidos de gran envergadura en la mayoría de los casos solo responden a intereses económicos y políticos de los grandes mercados mundiales. Resulta desconcertante incorporar intempestivamente aspectos coyunturales de manera arbitraria y hostil a los mapas curriculares de por sí ya pretensiosos y exagerados en su cometido.

Si entendemos todo proceso educativo como un proceso de socialización, de normas, formas de comportamiento, percepciones del mundo, ideas, de adquisición o de difusión de conocimientos y capacidades para la inserción en la vida social y en la vida económica, para la construcción de instituciones, para la construcción de la vida política, no puede quedar ninguna duda de que lo educativo es profundamente político. Lo es porque todo el tiempo se están tomando decisiones sobre el tipo de socialización que queremos, el tipo de inserción que queremos tengan los egresados de los sistemas educativos en la vida política, en la vida económica, en la construcción de proyectos nacionales. Entonces, prácticamente todas las decisiones que tienen que ver con lo educativo son decisiones de orden político. (Ordorika, 2018, p. 173)

Modificar y/o crear denominaciones conceptuales para tipificar o reconfigurar materias y/o asignaturas en nombre de los saberes, aprendizajes y conocimientos resulta redundante e insuficiente para con los dilemas que venimos experimentando desde hace mucho tiempo atrás. La frivolidad con la que se reconfiguran planes, programas, asignaturas y/o materias habitualmente incumple valoraciones que precisen y justifiquen variaciones apoyadas en empirismos y criterios unilaterales. La eliminación e incorporación de nomenclaturas nominales y didácticas con evidentes tintes de extravagancia lingüística prevén expectativas elusivas correspondientes a oratorias políticas oportunistas. Expresiones gramaticales con extensiones mínimas, medianas y amplias advierten designaciones arbitrarias con imposiciones de carácter remedial en el menor tiempo posible. Es decir, transformar y adaptar la estructura del espacio educativo mediante la conjunción de conceptos es y sigue siendo una de las estrategias principales de los administradores educativos.

Dos paralelismos acentuados en los mapas curriculares (figura 34) ya referidos y que ocupan este apartado, se manifiestan significativamente, el primero de ellos se expresa en la concordancia de vocablos insertados en los apelativos con los que fueron clasificados y el segundo se pronuncia en la amplitud que detenta cada una de estas clasificaciones que han de simbolizar la contemporaneidad del proceso educativo según las autoridades y las instituciones correspondientes. La compaginación de términos y extensiones gramaticales transitoriamente despliegan simbolismos concernientes a una modernidad avasalladora e incongruente con el espacio y tiempo al que hoy nos debemos. La interferencia y sustitución pertinaz de programas, mapas curriculares, temáticas y contenidos educativos invariablemente comprometen la continuidad, la estabilidad y la pertinencia de un cognoscitivismo maltrecho y devaluado.

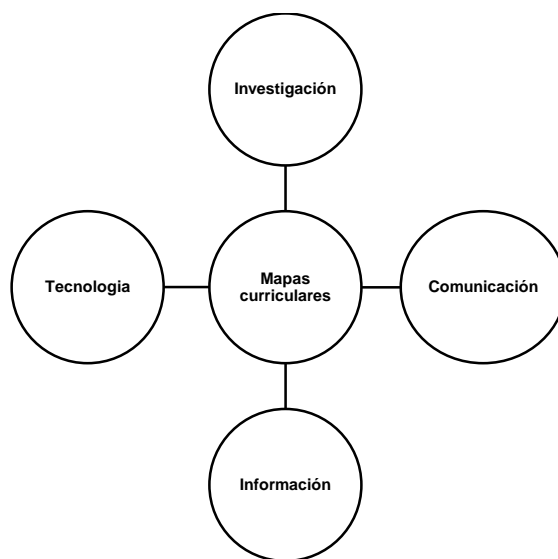


Figura 34. Confluencia terminológica entre las materias y/o asignaturas

Las IEMS ya descritas comparten directrices curriculares que a primera vista materializan la disposición de adecuarnos a la revolución de la tecnología y la información que nos acecha sin objeción alguna. La cristalización de una sincronización nocional se inscribe en la exigencia de conservar la estructura educativa dentro de una vigencia sustentada en la investigación, la información, la tecnología y la comunicación sin jerarquizaciones de ningún tipo. Al final del día cada una de estas concepciones dispone de vínculos equidistantes y esenciales para una adecuada y oportuna concertación. Los planes, programas, mapas curriculares, materias y asignaturas convergen en un todo, en una unidad en donde cada elemento es fundamental para que el mecanismo funcione adecuadamente. Cualquier desequilibrio entre sus componentes suscitara confusión y/o desorden en toda la estructura originando un efecto domino. Las adecuaciones trazadas para cualquiera de los ejes transversales ya señalados, no solo conllevan suplantaciones administrativas y/o políticas, requieren de un balance holístico con la finalidad de crear una evolución más allá de copias, alegatos y burocracias. La incorporación unilateral de vocablos sin sustentos epistemológicos, metodológicos y teóricos complejiza sustancialmente las disyuntivas que se mantienen en un estado vegetativo dentro los espacios educativos.

El sistema educativo en cualquier lugar del tercer mundo requiere cirugía mayor en sus órganos esenciales y no solo el acato de ordenes neoliberalistas. El embellecimiento de todo aquello que entrega rezago, atraso, descomposición, confusión, negligencia e inoperancia exige la intervención de actores y organismos facultados para transcribir seriamente las incongruencias que yacen a nuestro alrededor producto de la ineptitud de los que en su momento atienden y legitiman responsabilidades educativas en todos los sentidos.

Recurrir sistemáticamente a la retórica educativa predilecta de un sistema coercitivo dominante no ha sido, no es y no será, una alternativa factible que enmiende y reconstruya un pasado presente que presenta un futuro incierto y desolador. Paralelamente la inducción y focalización del alumnado hacia espacios destellantes y fulgurosos sin que sus habilidades, destrezas, saberes y aprendizajes estén moderadamente definidas y controladas favorece a un clima de ambigüedad y fragilidad por el simple hecho de considerar que estamos inmersos en una dinámica que visiblemente beneficia a minorías con una accesibilidad a casi todos los rubros socialmente asignados como necesidades básicas. La tecnología, la información, la investigación y la ciencia, visual y auditivamente difunden enunciaciones atractivas, poderosas y probables que se encumbran en una panacea elocuente e imaginaria desprovista de sensatez y ecuanimidad.

Las pretensiones educativas que se reflejan en los mapas curriculares previamente señalados coleccionan vocablos con incompatibilidades severamente proyectadas en el grueso de la sociedad. Los niveles de pobreza, marginación y exclusión coyunturales de nuestro país opacan el encanto de las aspiraciones ficticias que se construyen al interior de los espacios educativos en casi todos sus niveles. Las particularidades de nuestra población nos ofrecen parcelaciones sociales diversificadas en diferentes grupos y niveles. Pareciera que dentro de nuestra sociedad existen subdivisiones representativas de realidades heterogéneas disociadas entre sí. ¿Cómo implementar la tecnología, la información, la investigación y la ciencia en un contexto desprovisto de salud, vestido, educación, empleo y vivienda? Las respuestas a esta interrogante históricamente enmarcan una dinámica propositiva y elocuente revestida de estrofas y consignas vaticinadas como la redención añorada desde hace tiempo. La interposición de lineamientos gramaticales no solo pondera ilusiones por encima de las necesidades y requerimientos educativos en todos los sentidos, también normaliza la simulación de una evolución que transita por escritos, memorándums, oficios, sellos, etc.; mientras que en las aulas los círculos viciosos y redundantes continúan perpetuando la ineficiencia y la indiferencia.

Alguna vez promovida como la panacea para todos los problemas que enfrentan los educadores, la tecnología ha perdido su inocencia y novedad. En repetidas ocasiones los educadores han descubierto que, a pesar de elaboradas promesas y rebuscados argumentos publicitarios, los problemas fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje persisten a pesar de nuevas herramientas tecnológicas como computadoras portátiles, ipads y teléfonos celulares. La pregunta acuciante en el momento actual ya no es que tan rápido pueden incorporarse las nuevas tecnologías en las escuelas. En lugar de ello, estamos en un momento histórico que exige una discusión más consciente acerca de los propósitos que esperamos alcanzar con las nuevas tecnologías en primer lugar. Ya no

podemos aceptar que la mera disponibilidad o popularidad de nuevas tecnologías significa que, por sí mismas, estas son idóneas para propósitos de aprendizaje. En cambio, debemos investigar con mayor rigor las formas en que las nuevas tecnologías pueden promover los mejores tipos de aprendizaje y cognición, y como pueden hacerlo de manera sostenible para nuestros jóvenes a lo largo de sus vidas, más que por un nanosegundo resplandeciente pero efímero. (Shirley, 2016, p. 43)

Las adecuaciones educativas instantáneas que se han instaurado en los planos teóricos y metodológicos solo se han desplazado por laberintos de promesas e incertidumbre. Deambulamos en un juego perverso en donde nos hacen creer que tenemos acceso, control, poder, decisión, elección e influencia sobre hechos y circunstancias de un valor insignificante que al mismo tiempo facultan y posibilitan a las cúpulas de poder ya sea económica y/o políticamente de incautar y controlar consciencias como parte de un botín social dispuesto a rematar su existencia al mejor postor que conceda atención, reconocimiento y aprobación por parte de sus pares. El estatus en cualquiera de sus versiones suscribe que las formas y maneras de obtener un lugar en los espacios de apariencias materiales adoptados y masificados por las mayorías es primordial en la era de la tecnología y la información. Las necesidades de identificar, saber, conocer, divulgar, argumentar y analizar se desechan sin miramiento alguno y pasan a segundo plano cuando el objetivo primordial se concentra en satisfacer egos, vanidades y arrogancias. El destello tecnológico trajo consigo frivolidades encubiertas en un discurso de crecimiento y evolución sin que se hayan contemplado las carencias y fragilidades que históricamente nos han distinguido como pasivos y sometidos.

El currículo no es solo una suma de contenidos y medios que orientan y organizan la actividad educativa en una escuela o en una institución, sino que es una visión educativa del conocimiento y del tipo de formación que se adoptara en cada caso. Dime qué currículo tienes y te diré como se educa y se forma. En la historia de la educación y la pedagogía nos encontramos con concepciones curriculares muy dispares y diferentes, las cuales de alguna manera van a reflejar las tendencias dominantes de la actitud que asume la sociedad frente al problema de la educación y la formación del niño. Pero dentro del conjunto de competencias básicas que han desarrollado estos currículos, a las competencias investigativas le han correspondido ocupar un lugar secundario dentro de los planes de estudio y en la actividad pedagógica, ya que el estilo vertical, memorístico y muchas veces inquisitorio del trabajo docente dominante dificulta el ingreso y desarrollo de formas dinámicas indagatorias e investigativas en la enseñanza y en el aprendizaje. Durante muchos siglos el celoso régimen instruccional imperante se rigió por la vieja fórmula de él profesor enseña y el alumno aprende, y no dio margen al desarrollo de la iniciativa, la experimentación, la indagación, y la capacidad creativa de alumno (Cerdeña, 2014, p. 198)

Los mapas curriculares, programas y/o planes de estudio suponen una plataforma metodológica y estratégica constituida por directrices encargadas de orientar el proceso formativo del sujeto a través de un repertorio de temáticas implicadas en coyunturas pasadas, presentes y futuras pertinentes a los escenarios vigentes que nos asisten diariamente. Ingenuamente se les atribuyen poderes mágicos y milagrosos capaces de revertir en un santiamén todas las negligencias y atrocidades que se han cometido en

nombre de una evolución educativa inconsistente e incoherente con nuestras circunstancias globales.

El compendio de contenidos y temáticas hipotéticamente correspondientes a las particularidades de los estudiantes y sus respectivos entornos se inscribe en estereotipos con un romanticismo empedernido que a menudo tropieza con elocuentes decepciones. La mayor parte del tiempo son designados y condenados a incidir en idiosincrasias interiorizadas hasta la medula espinal producto del mismo círculo vicioso que ofrece el sistema educativo. Los mapas curriculares, programas y/o planes de estudio se encuentran estigmatizados, secuestrados y censurados por las altas, medias y bajas burocracias que constituyen el funcionamiento de dicho organismo. Mientras se siga considerando a los contenidos y temáticas como instrumentos milagrosos y únicos responsables de asentar saberes y aprendizajes en las conciencias del cuerpo estudiantil los fracasos y retrocesos seguirán al orden del día. Renombrar una y otra vez cursos, materias y/o asignaturas servirá de nada en tanto no se atienda el rezago educativo en sus múltiples niveles y dimensiones. Los cambios sustanciales en el ámbito educativo están más allá de focalizaciones específicas y/o variables particulares cuando el sistema educativo se debe a una diversidad de factores que aisladamente resultan infructuosos y conjuntamente se aproximan a una factible y ecuánime funcionalidad.

3.3 Cuadros comparativos de planes y/o programas de estudio

Cuadro 15. Comparación de la estructura de los planes y/o programas de estudio

CECYT		CCH	COLBACH	CONALEP		CETIS	
TIC	CC	TLRIID I-IV	TIC I-IV	PIMD	MAMD	TIC	CTSV
Fundamentación		Índice	Índice	Directorio		Directorio	
Red de competencias (G-P)		Presentación	Presentación	Contenido		Contenido	
Perfil del docente		Relaciones con el área y con otras asignaturas	Fundamentos del programa	Presentación del programa		Presentación	
Estructura didáctica		Enfoque disciplinario y didáctico	Perfil de egreso	Ámbitos transversales del Perfil de egreso		Estructura Curricular del Bachillerato Tecnológico	
Contenidos		Concreción en la materia de los principios del Colegio: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser	Ubicación (mapa curricular)	Vinculación de Competencias con Resultados de Aprendizaje		Introducción	
Plan de evaluación sumativa		Contribución al perfil del egresado	Intenciones educativas	Datos de identificación del módulo		Propósitos formativos por competencias	
Referencias documentales		Características de la concreción curricular del programa de TLRIID	Enfoque	Propósito del módulo		Estructura de la asignatura	
Páginas electrónicas		Evaluación	Tabla de contenidos	Dosificación del Programa		Operación del programa	
Programa sintético		Propósitos generales	Orientaciones metodológicas	Unidades de Aprendizaje (Contenidos centrales)		Fuentes de consulta	
		Panorama general de las unidades	Dosificación	Referencias (complementarias y páginas web)		Documentos para consulta del profesor	
		Referencias Bibliografía complementaria para el alumnado	Directorio				
		Participantes					

El contraste estructural entre cada uno de los planes y/o programas de estudio en cuestión (cuadro 15), nos entrega algunas disparidades entre el número de secciones que constituyen al grueso de los documentos, así como en nociones y enunciaciones que identifican a cada uno de los apartados. Índice, directorio, presentación y contenidos son de las secciones más recurrentes para precisar formalismos universales que han de trazar

pautas introductorias de carácter sobrio. El resto de las secciones y/o apartados confluyen en divergencias de denominación, orden, extensión y significado. Algunas de estas ostentan apelativos de extravagancia notable en donde la terminología aplicada, desvía y enturbia abruptamente los fundamentos básicos teóricos y metodológicos, según sea el caso, que han de justificar la razón de existir de determinados apartados. Lo punzante de los mismos resulta una praxis innecesaria cuando los entramados nocionales, metodológicos y didácticos primarios que les conforman, se mantienen indolentes e inoperantes dentro de los espacios de acción ante la mirada atónita de alumnos, profesores y autoridades principalmente.

La parsimonia con la que habitualmente se desarrollan y/o reproducen las directrices que enmarcan la figura de los procesos formativos proyecta una disociación de gran envergadura entre cada uno de los actores que participan en dicho episodio. Extender, reducir, descartar, integrar, conjugar, adoptar, copiar, etc., vocablos y expresiones de uso y aplicación coyuntural en los planes y/o programas de estudio exhibe imprudencia y limitación por parte del conjunto de personas encomendadas en la gestión y manejo de los menesteres educativos. Las prescripciones vinculadas al ámbito educativo sustentadas en juramentos y decisiones a través de cargos públicos y políticos prosiguen con una cadena insustancial de resoluciones a cuenta de transiciones ideológicas mercantilistas y mezquinas.

Pero entonces, ¿cuál es el gran problema al que se está enfrentando el sistema educativo mexicano? A que el sistema y la sociedad no saben qué hacer con la escuela. Hemos convertido a esta institución en el lugar de reclusión de los niños y adolescentes para que dentro de un horario aprendan un plan de estudios y usen sus libros de texto, no para que desarrollen aprendizajes significativos. Cada vez que se comunica la autoridad escolar, insiste en que las metas del curso escolar se van a lograr, que los aprendizajes previstos se van a cumplir. Los otros saberes, los que la vida está demandando, los que surgen de la necesidad de obtener alimentos para su sustento, de la convivencia cotidiana, de lo que se dice con certeza o error de la pandemia, sencillamente no forman parte de los aprendizajes significativos de la vida del estudiante. (Díaz-Barriga, 2020, p. 25)

La congregación de columnas, incisos, apartados, tablas, indicadores, esquemas y demás ocurrencias burocráticas añadidas sin el menor tacto a los mapas curriculares, programas y/o planes de estudio intensifican la formación y divulgación de realidades y resultados falsos y tendenciosos solapados y legitimados desde una complicidad maquiavélica y permisiva. Las figuras que constituyen la formación educativa incesantemente propician y toleran laxitudes implementadas como hábitos y practicas naturales del que hacer pedagógico. Normalizan la caótica realidad en la que crecimos y vivimos ponderando mensajes y sermones de amplitud optimista y ausencia de pautas concretas y específicas.

Cuadro 16. Predominio y ponderación de las asignaturas y/o materias por IEMS

IEMS	CECYT		CCH	COLBACH	CONALEP		CETIS	
Asignatura- Materia- Unidad de aprendizaje	TIC	CC	TLRIID I-IV	TIC I-IV	PIMD	MAMD	TIC	CTSV
Formación	Optativa	Obligatoria	Obligatoria	Obligatoria	Obligatoria	Obligatoria	Obligatoria	Obligatoria
Modalidad	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial	Presencial
Semestre	2º.	3º.	1º, 2º, 3º, y 4º.	1º, 2º, 3º, y 4º.	1º.	2º.	1º.	5º.
Horas/semana	3	3	6	2	5	3	3	4
Créditos	3.37	3.37	12	4	9	5	N/A	N/A

La concentración de particularidades insertadas en el corpus de cada una de las asignaturas y/o materias designadas, nos manifiesta un panorama híbrido respecto a la apreciación y enfoque que se implementan en cada IEMS (cuadro 16). La tipología y/o propiedades que definen a cada entidad educativa proyectan notablemente el posicionamiento que guarda cada asignatura y/o materia en el mapa curricular correspondiente. Denominaciones, modalidades, semestres, horas y créditos se conjugan para dispensar escenarios de diversas apariencias acorde a las particularidades y circunstancias que coexisten en la sociedad. La diversidad que yace entre los vínculos adyacentes de cada una de las IEMS en cuestión, posibilita a nuestra percepción de plantear un entramado lógico de interrogantes previstas inevitablemente. ¿Quién designa los nombres de las asignaturas y/o materias? ¿Qué o quién determina el semestre que corresponde a cada asignatura y/o materia? ¿El tiempo semanal que se le asigna a cada asignatura y/o materia es suficiente para desarrollar y asimilar los contenidos de los grados correspondientes? Las respuestas a cada una de estas incógnitas se amparan en las complejas generalidades burocráticas que concluyen en concilios, juntas, comisiones, etc., desde donde se implementan las modificaciones previstas como panaceas de este intrincado sistema educativo.

La predominación de disparidades rebasa por mucho a las coincidencias que pudieran existir a primera instancia entre los planes y/o programas de estudio que nos ocupan. Una de las contadas concordancias de aspecto unánime se expresa abiertamente en la asistencia del alumno al salón de clase para cumplir con las formalidades inscritas en la normatividad institucional. La presencia del alumno en el aula respalda fehacientemente una de las pocas afinidades que comparten las IEMS al privilegiar el trato personal y directo con el alumno. Otro de los rubros que goza de una mayoría incuestionable es la obligatoriedad de las asignaturas y/o materias aludidas hasta el momento. La excepción marcada en este rubro se proyecta en una de las catorce clases que fueron escogidas y distinguidas. TIC correspondiente al segundo semestre del bachillerato bivalente que ofrece el IPN ostenta la categoría de "optativa" dentro del mapa curricular que le compete a la señalada institución, es decir, solo se imparte a algunos grupos del semestre ya citado. Las trece clases restantes se mantienen dentro de patrones constructivos al ser consideradas parte elemental de su estructura curricular vigente. El resto de los indicadores cualitativos

y cuantitativos develan una heterogeneidad de gran envergadura. Semestres, días, horas y créditos se vinculan mediante una disociación frecuencial que se dispersa a lo largo de un lienzo institucional de diferentes tonalidades que ha de resguardar y legitimar directrices teóricamente detonadoras y constructoras de habilidades y destrezas que habrían de culminar en la consolidación de saberes y aprendizajes al interior del alumno.

Subsiste la tendencia a incluir demasiados contenidos en los programas, lo cual dificulta profundizar en el estudio de algunos temas. Además, ante la falta de estrategias didácticas más dinámicas, sigue propiciándose el aprendizaje memorístico. Asimismo, los cambios en los planes de estudios no han logrado inducir cambios que se reflejen en los indicadores de retención, eficiencia terminal o aprovechamiento. Finalmente, frente a la necesidad de desarrollar formas no presenciales de aprendizaje, es necesario adecuar planes y programas —incluyendo los materiales didácticos— a las nuevas demandas de los sistemas abiertos y a distancia. (Alcántara y Zorrilla, 2010, p. 54)

Quitar y/o agregar valoraciones pedagógicas según la interacción y retroalimentación de un puñado de sujetos trajeados y sin el más mínimo conocimiento respecto a las realidades que envuelven a los espacios educativos en todas sus modalidades, desestima considerablemente el proceso educativo de millones de estudiantes. La centralización y acumulación de temáticas sin el mínimo rigor y encuadre pedagógico solo garantiza una saturación de contenidos imposibles de culminar en los tiempos establecidos por los máximos rectores educativos. Cabe mencionar que los contenidos y temáticas de los planes y/o programas de estudio habitualmente son escoltados por descripciones pretensiosas y elocuentes totalmente desapegadas del grueso de la población estudiantil. Es válido aspirar a un crecimiento global respecto a cada uno de los actores que intervienen en los ámbitos educativos siempre y cuando el manejo de los entornos inmediatos que convergen en este espacio sea directo y preciso, sin filtros o injerencias de cualquier naturaleza.

Aprobaciones, acuerdos, decretos, leyes, etc., se transfiguran en sistematizaciones burdas y disfuncionales desde el momento que se apegan a las disposiciones neoliberales de los organismos internacionales que presumen y se jactan de estabilizar todo estado crítico que requiera su intervención. Las evaluaciones y recomendaciones recurrentes que suelen pronunciar este tipo de organismos presumen mandatos inapelables que hipotéticamente se deben de acatar a la brevedad posible. El cumplimiento de este tipo de disposiciones supone un período de incertidumbre grave cuando se pretende sustituir vertiginosamente los basamentos de paradigmas educativos que tímidamente extienden sus dimensiones a espacios maltratados y viciados por la combinación de idiosincrasias y demagogias dirigidas hacia objetivos inalcanzables desde la forma en que fueron concebidos.

La cofradía burocrática encargada de conducir las riendas del campo educativo se sucede perpetuamente sin que existan indicios de cambios sustanciales en la toma de decisiones. El manoseo incesante de los planes y/o programas de estudio en casi todos los niveles se ha normalizado y aceptado sin objeción alguna. La interpretación y valoración que desde hace tiempo atrás se les designa a los mapas curriculares, programas y/o planes de estudio se sustenta en la priorización de coyunturas políticas y económicas enfocadas en la formación de mano de obra barata y calificada según convenga a los intereses de los gobiernos y los compromisos demandados respecto a las deudas obtenidas con

organismos internacionales y potencias económicamente superiores a la mayoría de los países que conforman el mundo. La displicencia con la que se fraccionan, disocian y vulneran las atribuciones conferidas a los planes y/ o programas de estudio, les ha concedido desperfectos cuantitativos y cualitativos en todas las vertientes posibles. La obstinación por nivelar las modalidades educativas que se imparten a través de las IEMS contraviene los principios básicos del proceso educativo al implantar desmedidamente directrices impropias de las particularidades de la comunidad estudiantil en todas sus variantes.

Las decisiones sobre el desarrollo de las opciones de educación media superior resultan fundamentales, sobre todo a partir del decreto que establece la obligatoriedad del Estado de brindarla a todos los mexicanos. ¿Cuáles son las opciones más adecuadas para atender la demanda social de educación y las necesidades de personal técnico calificado en cada ámbito regional determinado? ¿El costo de los programas es un factor determinante de esa decisión? ¿Cómo ha evolucionado la composición de los bachilleratos en las naciones con mayor desarrollo, en Europa, América o Asia? ¿Cuál es la experiencia en México? ¿Cuál es la composición más adecuada entre las opciones de bachillerato tradicional y bivalente? Éstas son interrogantes que requieren respuestas fundamentadas en una argumentación rigurosa, que consideren las múltiples variables que es necesario tener en cuenta. Por ello, estimamos necesario continuar y ampliar los esfuerzos para elevar la cobertura, calidad y pertinencia de la formación profesional en las opciones bivalentes de la educación media superior. (Bustamante, 2014, p. 17)

4. Resultados

En un acercamiento más formal y sabedores de un paralelismo flagrante con tintes lingüísticos, conceptuales, metodológicos y didácticos máximamente; confrontamos someramente los catorce programas de estudio correspondientes a cada una de las asignaturas y/o materias señaladas previamente. La simultaneidad prevista y abastecida por una lógica aristotélica, ratifico inequívocamente las pretensiones didácticas y formativas que radican y configuran sutilmente la figura de los programas de estudio. Aunque ha de expresarse que la simbología epistemológica que detenta cada palabra implicada en el planteamiento de objetivos, metas, resultados y evaluaciones adheridas a los programas de estudio, usualmente sobrepasa las normativas gubernamentales y burocráticas que se emiten en discursos propagandísticos y demagógicos.

En un intento por materializar los vínculos imperantes que sincronizan la funcionalidad de los programas de estudio de cada institución, concretamos visualmente un universo de términos comprimidos en redacciones y escritos presumiblemente aptos para la regulación de acciones formativas (figura 35). Un tumulto de palabras caóticamente disgregadas, describen tímidamente las coyunturas y tendencias que han de marcar el porvenir de cientos de generaciones.



Figura 35. Tamizado conceptual de los programas de estudio nominados

Una aproximación visual hacia una congregación de expresiones íntimamente ligadas puede comunicar profundidad o frivolidad según el ángulo que se desee explorar. La objetividad o subjetividad implicada en el rastreo de evidencias sugiere implícitamente mecanismos a la altura de la situación. En nuestro caso particular, inicialmente optamos por acentuar y plasmar una dimensión educativa propensa y resistente al oportunismo dialectico.

La presencia insulsa de este vasto vocabulario ciertamente no va a dilucidar las incógnitas proyectadas para sustentar esta investigación. No obstante, descartar o subestimar

cuestiones con semblante de trivialidad no es una opción a contemplar para nuestra investigación. El compendio extenso de vocablos inducidos en la estructura medular de los programas de estudio, habitualmente recobra una notoriedad holística respecto a las presunciones remediales a las que es sometido involuntariamente. Las tonalidades lingüísticas a las que apelan los órganos certificados como máxima autoridad en materia educativa, irónicamente resignifican un léxico históricamente complejo, polémico y volátil. Distorsionan recurrentemente antecedentes didácticos en nombre de un oficialismo burocrático que ha de corresponder a la palabrería demagógica que en su momento lo catapultó a la cúpula del poder.

La descripción de tal sistema no podría equivaler a una descripción directa e inmediata de los conceptos mismos. No se trata de hacer una lista exhaustiva, de establecer los rasgos comunes que puedan tener, de hacer su clasificación, de medir la coherencia interna o probar su compatibilidad mutua; no se toma como objeto de análisis la arquitectura conceptual de un texto aislado, de una obra individual o de una ciencia en un momento dado. Lo que hay que hacer es colocarse a cierta distancia de este juego conceptual manifiesto, e intentar determinar de acuerdo con qué esquemas (de seriación, de agrupamientos simultáneos, de modificación lineal o recíproca) puedan estar ligados los enunciados unos con otros en un tipo de discurso; se trata de fijar así como pueden los elementos recurrentes de los enunciados reaparecer, disociarse, recomponerse, ganar en extensión o en determinación, volver a ser tomados en el interior de nuevas estructuras lógicas, adquirir en desquite nuevos contenidos semánticos, constituir entre ellos organizaciones parciales. (Foucault, 2010, p. 81).

Desde una oratoria pedagógica los programas de estudio constituyen una herramienta sistémica apegada a una taxonomía cognitiva, epistemológica y metodológica. La trascendencia lírica de este mecanismo radica en el cumplimiento de imposiciones internacionales (OCDE, ONU, BID, BM) disimuladas de políticas y normativas educativas, destinadas a gestionar conocimientos compaginados con saberes y aprendizajes proclives a la industrialización mental. Así los proyectos y reformas en nombre del avance formativo se politizan a través de incipientes parloteos utópicos y al mismo tiempo se legitiman desde una mirada coercitiva gubernamental, federal y mundial, según corresponda.

Infinidad de contenidos, textos, acuerdos y párrafos, dan fe y testimonio de una persistente ambigüedad insertada en la figura de los programas de estudio. ¿Cómo habremos de concebir las constantes modificaciones aplicadas a los programas de estudio de las IEMS principalmente? ¿Cómo variaciones vanguardistas o realidades quebradizas? Lo único cierto es que los programas de estudio históricamente se han asfixiado en transiciones sexenales, desapegos didácticos y suposiciones contenciosas-administrativas. Sin dejar de lado que gradualmente continúan desdibujándose al interior de infraestructuras castigadas por politiquerías oportunistas y mercenarias.

La tentativa de alineamiento respecto a vocablos y sus respectivas conjugaciones, sustancialmente incide en la trascendencia de las directrices temáticas que han de procurar, encumbrar y avalar, saberes y aprendizajes. El valor simbólico que se le confiere a cada una de las expresiones contenidas en los programas de estudio hasta ahora solo ha

quedado en períodos asincrónicos de alta intensidad. Las causales de semejante escenario suelen reflejarse en un sinnúmero de aspectos proactivos inmersos en un subdesarrollo global, tradicionalmente ligado al rezago latinoamericano.

El discrepante pensamiento entre las figuras gubernativas y las indolentes colectividades estudiantiles, supone uno de los primeros escollos que habría que considerarse para su pertinente discusión. La brecha generacional traspone un enfoque bidireccional concerniente al desarrollo de conocimientos. Las expectativas de las instancias educativas aspiran a generaciones de estudiantes prestos para asimilar y aplicar saberes, aprendizajes y conocimientos adquiridos durante su proceso formativo. Por el otro lado, tenemos a un alumnado rebasado y sometido por la inmediatez de una globalización tecnológica e interactiva. Dicha incompatibilidad y ruptura entre ambos mundos, recrea un enlace confrontado entre una tangibilidad arrogante y una intangibilidad desestimada. Dibuja idiosincrasias y convencionalismos enraizados en proyecciones sociales y culturales que simultáneamente se han normalizado, reconocido y habilitado como códigos garantes de prosperidad y crecimiento en cada rubro de la cotidianidad.

Así la sociedad es vista como una totalidad en la que las partes están en interacción recíproca, una totalidad que no es <data> como parte de la sociedad como tal, sino como parte de un patrón especial de la sociedad creada por un grupo o una clase en especial en un periodo específico de la historia, desde su propio punto de vista único. Así, cada momento o fase o época histórica tiene su propio <universo del discurso>, extensión de comprensión o perspectiva conceptual –que se limita estrictamente a su propio mundo. (Lewis, 1981, p. 146).

Las contraposiciones destacadas hasta estos momentos, sugieren una reivindicación minuciosa sobre el papel y la acepción del léxico empleado en el cuerpo de los programas de estudio. Aunque resulte imposible atender de manera particular todos los conceptos o frases expuestas en el cuerpo de estos, nos dimos a la tarea de resaltar los términos que en mayor o menor grado guardan una proximidad con el núcleo temático de este estudio. No olvidemos que el cometido primordial que nos ocupa se dispersa sobre las texturas nominales de la alfabetización informacional y la investigación formativa, y su incidencia en los saberes y aprendizajes de la EMS pública en la ciudad de México.

Catorce documentos (programas de estudio) conforman una galaxia de verbos, sustantivos, adjetivos, adverbios, preposiciones, artículos, etc., que invariablemente trasmutan en enunciados impetuosos y con un agobiante lastre relativo a la consolidación de expectativas académicas y profesionales concebidas para millones de estudiantes. Desde esa misma infinidad literaria y con la imperiosa tarea de recolectar, precisar y transparentar los sintagmas asociados con los tópicos preponderantes de este análisis, elaboramos un listado de palabras analógico (cuadro 17) como un mecanismo de ubicación y rastreo, previendo así, una ardua travesía por densidades abstractas, subjetivas, indefinidas y empíricas, que al mismo tiempo derivan en un sinfín de pretensiones perfectas en un mundo imperfecto.

Cuadro 17. Campo semántico proyectado

alfabetización	disciplina	tecnología	revolución	web
aprendizajes	cognitivo	pensamiento	lenguaje	paradigma
análisis	escritura	saberes	innovación	software
educación	lectura	información	metodología	formación
argumentación	ideas	investigación	futuro	estudiantes
búsqueda	habilidades	internet	comprensión	inclusión
ciencia	conocimiento	interpretación	contenidos	evaluación
divulgación	comunicación	redacción	docentes	didáctica
Libros	computadora	sociedad	calificación	curiosidad

La sombra de la controversia enmarcara la valía de un vocabulario concebido desde nuestra visión. Aun así, el acopio de una terminología amparada en un campo semántico específico, puramente reitera la neutralidad con la que se acogen los elementos adoptados como piedras angulares permeadas de universalidad y alejados de tesituras mesiánicas. Habilitamos dicho repertorio con el propósito de inaugurar un pórtico que figure como el trasfondo de una transición intuitiva hacia una racionalista. La accesibilidad pudiera ser un mero trámite si los registros pretéritos y vigentes de los programas de estudio revelaran fortalezas y consistencias no solo en su redacción y pronunciación, sino que también en su aplicación e interacción al interior de las aulas.

Enumeramos cuarenta y cinco expresiones perceptiblemente vinculadas con los atributos esenciales de este trabajo. Pudieran parecer insuficientes o demasiadas según el cristal con el que se quiera mirar. El resultante de cuarenta y cinco denominaciones se concretó aleatoriamente, no hubo parámetros predeterminados como cantidades, porcentajes o cifras a satisfacer. Sin hechos o criterios extraordinarios, optamos por apegarnos al lenguaje coloquial que interactúa en las esferas educativas. Se puede observar que el léxico destinado a la examinación del tópico ya referido, presumiblemente se mantiene sobre una línea amigable, accesible y entendible para los involucrados.

La consolidación, interiorización y percepción de cada acepción, implica un desafío de altos vuelos. Las coyunturas imprescindibles que cotidianamente configuran la existencia de millones de individuos, habitualmente se preservan bajo un romanticismo emocional desprendido de cualquier rasgo racional. Cuando lo emotivo sobrepasa y se apodera de las dimensiones cognitivas y reflexivas, el arribo a buen puerto pareciera una misión imposible.

En esto, el análisis de las formaciones discursivas se opone a muchas descripciones habituales. Se tiene, en efecto, la costumbre de considerar que los discursos y su ordenación sistemática no son otra cosa que la fase última, el resultado en última instancia de una elaboración de largo tiempo sinuosa en la que están en juego la lengua y el pensamiento, la experiencia empírica y las categorías, lo vivido y las necesidades ideales, la contingencia de los acontecimientos y el juego de las compulsiones formales. Detrás de la fachada visible del sistema se supone la rica incertidumbre del desorden; y bajo la tenue superficie del discurso, toda la masa de un devenir por una parte silenciosa: un

“presistemático” que no es del orden del sistema; un “prediscursivo” que proviene de un esencial mutismo. (Foucault, 2010, p. 101).

Bajo la misma línea de reseñar depuradamente cada uno de nuestros procedimientos exploratorios, compartimos la visión metafórica que configuramos expresamente para graficar la percepción que le otorgamos a los programas de estudio. La simbolización se sustenta en la descomposición de la estructura integral del objeto de estudio, algo similar a lo que realizan los químicos con los compuestos. La tipificación y separación de los aspectos que constituyen a una figura proclive a la subjetividad, se torna denso y complejo de elucidar. Con todo y la peculiaridad de la situación, recurrimos a este comparativo por lo didáctico de su exposición.

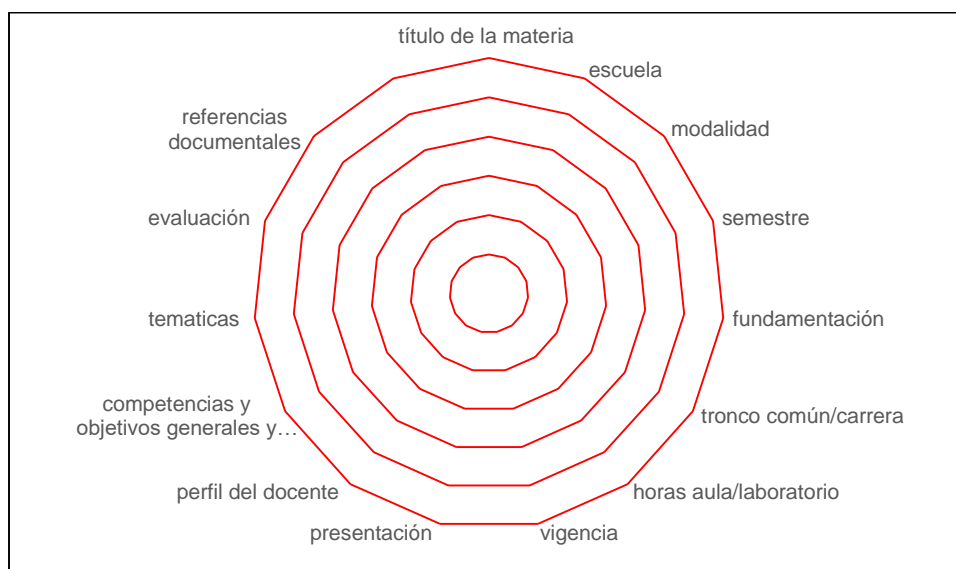


Figura 36. Variables que conforman un programa de estudios

Fuente: Adaptada de los atributos contenidos en los catorce programas de estudio seleccionados para esta investigación.

El diseño de la figura (figura 36) se concentra en los aspectos esenciales que comparten y reproducen los programas en sus respectivas instituciones. Cada uno de las variables precisadas en el dibujo, ostentan una función específica ya sea de carácter particular o plural. Notoriamente tenemos un panorama vasto con todo y las posibles ausencias de algunos elementos que bajo nuestra óptica pudieran pasar desapercibidos. La profusión de factores pertenecientes al entramado curricular, el posicionamiento y jerarquización de las mismos, nos exhortan hacia una clasificación y compactación de cada una de las variables aludidas con la intención de focalizar el espacio que ha de convenir a nuestros intereses. La naturaleza de nuestra premisa nos remite hacia cuadrantes determinados con el ánimo de no fracturar el sentido de pertinencia con el instrumento académico.

La categorización experimental efectuada desde nuestra singular mirada, emitió una simplificación fraccionada en cuatro rubros (figura 37). El primero de estos corresponde a una entidad habilitada como un instrumento de divulgación, desarrollo y aplicación de conocimiento, el segundo detenta metodologías y estrategias didácticas acorde a temáticas

y cuestiones pertinentes a los ambientes inmediatos, el tercero prioriza la ponderación y valoración de los saberes y aprendizajes adquiridos mediante criterios cuantitativos y el cuarto y último, normaliza, dicta y perturba la lingüística que ha de figurar como noción doctrinal.

Desde estas noveles secciones, nos dimos a la tarea de tipificar según sus funciones, a cada una de las variables que adoptamos como referentes en las magnitudes que detentan los mecanismos curriculares. La fragmentación del objeto de estudio atiende al imperativo de resaltar y priorizar el espacio al que hemos de abocarnos con la intención de dotarlo de una obertura argumentativa lo suficientemente beligerante y susceptible a esclarecer el eterno lado oscuro de nuestro incipiente proceso académico.

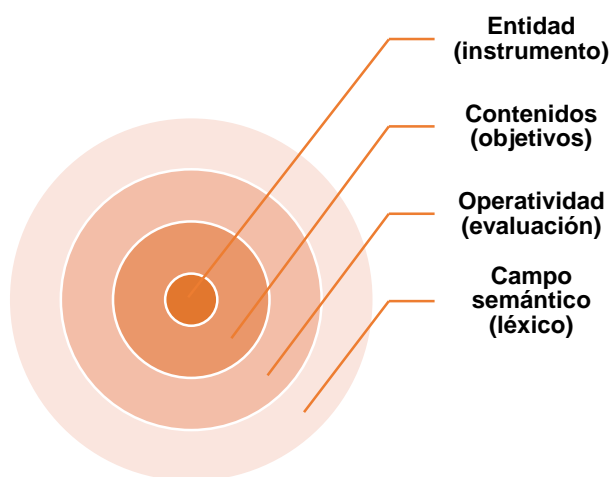


Figura 37. Esquematización del programa de estudio

Fuente: Adaptada de los atributos contenidos en los catorce programas de estudio seleccionados para esta investigación.

Los nombramientos que introducimos al esquema curricular, se traducen en una deconstrucción cualitativa, inspirada en una reconfiguración factible de todos aquellos espacios mancillados por una maquinaria maquiavelicamente dogmática y promotora de propaganda ideológica neoliberal. Resultaría imprudente desestimar las tentativas de enarbolar falazmente el desarrollo de una sociedad en nombre de la educación, aplicando laxamente una lingüística exhuberante y ambiciosa que simultáneamente reniega de las debilidades históricas incrustadas en la genética del subdesarrollo.

Al encajar la realidad de un patrón preconcebido, enfrentamos el obvio peligro de la falacia de la concreción mal colocada, ya que el sistema social se trata ahora como si fuera realmente el sistema altamente organizado que se había preconcebido. Convertimos su lógica interna en las leyes de un orden altamente estructurado, para el estudio del cual todos los procedimientos son deductivos; es decir, todo en la sociedad se demuestra como si resultara lógicamente de su estructura. Pero la sociedad es un proceso y no un sistema de estructuras correspondientes a conceptos abstractos; se transforma continuamente; puede cambiar, y en efecto lo hace, de un sistema a otro totalmente distinto. (Lewis, 1981, p. 43).

El resetear figuradamente la atmosfera reiterativa de los programas de estudio, nos permitio rastrear y gestionar mesuradamente la convulsión literaria que yace dentro de ellos. La adecuación de la que nos valimos para esquivar los principios ortodoxos de los aparatos didacticos en cuestión, maximizo aún más el segmento al que nos hemos de remitir. No esta a discusión el protagonismo y jerarquia de los aspectos afiliados a los programas de estudio; intrinsecamente cada apartado posee propiedades imprescindibles que paulatinamente se fusionan dentro del proceso formativo.

La paridad expresiva y facultativa que se posa inadvertidamente al interior y exterior de los programas de estudio, se somete a un desfase de proporciones considerables. La monotonía burocrática y académica se ha encargado de expandir dominios de arrogancia fútil, mediante enunciaciones grandilocuentes insertadas demagógicamente en la escritura que alineadamente ha regido el imaginario social de millones de estudiantes. Al final de los tiempos, las figuras curriculares prosiguen con un legado de estigmatizaciones sobrevaloradas y devaluadas según la época en la que se sitúen.

Los convencionalismos ideológicos, políticos, culturales y económicos, advenezidamente han quebrantado y privilegiado los circuitos integrales de la figura curricular. Las desproporciones empíricas, emocionales y rutinarias que se respiran en la escena educativa a menudo oscurecen la esencia racionalista y científica de la modalidad curricular. ¿Cuál es el elemento más importante en un programa de estudio? ¿el perfil del profesor es relevante? ¿las temáticas y/o contenidos que el alumno desarrollara durante su proceso formativo? ¿la ponderación y/o evaluación de los saberes y aprendizajes que el alumno vaya adquiriendo? ¿la misión y visión de la institución responsable de proveer un proceso formativo efectivo? ¿las fuentes de información que habra de consultar el alumno? etc.

Las posibles respuestas a semejantes interrogantes, circulan por las periferias de la ambigüedad y están determinadas por el posicionamiento social que interpretan sus respectivos emisores en el entorno colectivo. Tanto como directivos, profesores, padres de familia y alumnos, tendrán sus propias versiones de la trascendencia que supone un programa de estudio. Dichas interpretaciones se sustentan en los sistemas ideológicos y de valores que intencionalmente han sido inculcados en la conciencia individual y colectiva. A groso modo las autoridades educativas se ocupan de que haya programas de estudio, el cuerpo docente atiende las temáticas y contenidos a desarrollar, los padres de familia lidian con las necesidades básicas de sus hijos y ahnelan y exigen calificaciones sobresalientes, mientras que la mayor parte de los estudiantes residen en un mundo artificial en donde la inmediatez se confunde con un proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo.

Habiendo delimitado brevemente las tareas y obligaciones de tipo social, cultural y laboral entre los sujetos ya resaltados, hemos de manifestar expresamente los dilemas que han dilucidar y asociar a este ejercicio reflexivo con el apelativo gráfico expuesto previamente. Nos referimos particularmente al campo semántico o léxico esgrimido para el diseño del programa de estudio. Y no es que vayamos a indagar sobre el origen y desarrollo de los programas de estudio a lo largo de la historia. Nos ocuparemos de las descomunales expectativas que se ocultan detrás de una terminología amparada en las vigentes tendencias mundiales. Los catorce documentos recopilados y referidos con antelación,

sugieren a primera vista una serie de coincidencias y al mismo tiempo desfases de todo tipo; estructurales, lingüísticos, temáticos, evaluativos, bibliográficos, etc. Su génesis los posiciona como un elixir emancipador de conocimiento y crecimiento nacional.

La principal incógnita a despejar, se concentra en las expresiones que acompañan la configuración de los programas de estudio, así como los pronósticos y resultados esperados. Por el momento y con todo y el aval de especialistas tanto en materia académica y científica, los saberes y aprendizajes adquiridos por los estudiantes, reflejan una tendencia negativa y contraria a un ascenso vertiginoso. Los conocimientos obtenidos en el aula mediante los programas de estudio vigentes, hasta ahora se traducen en altos índices de reprobación, deserción y abandono escolar, ausentismo, etc. Sin apuntar que la praxis de la reflexión, la argumentación, el análisis y la comprensión han sido sustituidos por la memorización, la repetición y el plagio sin temor alguno.

El escenario reinante y adverso, digno de una tragedia griega, preserva una incertidumbre con altos bríos y renovación constante. Y no necesariamente nos referimos a actualizaciones de corte evolutivo; más bien, nos reubica en un circuito de vetustas interrogantes que han logrado traspasar las barreras del tiempo y continúan sin respuestas decisivas. Hoy en día, seguimos cuestionándonos sistemáticamente, ¿por qué el alumno reprueba? ¿por qué no entrega tareas? ¿por qué se ausenta de clases? ¿por qué no está atento a la clase? ¿por qué hay deserción escolar? ¿por qué el alumno no sabe explicar temas vistos en clase?, y así podríamos continuar hasta el infinito. Lo inexplicable de esta crisis educativa en todos los aspectos, ya no solo se refiere a la ausencia de respuestas concretas, sino que ahora, el futuro nos alcanza y embellece con sus bondades nuestros alrededores y a su vez asesto una descarga de inconvenientes casi imposibles de solventar.

El círculo vicioso y repetitivo en el que hemos estado sumergidos por décadas, respecto a menesteres educativos, conserva una tonalidad opaca que con la irrupción de la tecnología en prácticamente todos los ámbitos de la vida cotidiana, se ha oscurecido intensamente sin tregua alguna. Subsanan la ruptura que existe entre las habilidades básicas del aprendizaje (leer, escribir, sumar, restar, multiplicar, dividir) y el estudiante, ya no es el único dilema a considerar. Una reconfiguración drástica y con semblante amigable, esparce y enrarece todo a su alrededor, valiéndose de disertaciones y promesas excepcionales que han de impactar y facilitar el proceso educativo, tradicionalmente tedioso y desfasado de cualquier realidad.

En una apología al nuevo orden mundial, las interrogantes en el espacio pedagógico lejos de disminuir se reproducen aceleradamente. Sin disponer de respuestas o explicaciones que coadyuven al desmantelamiento de las formas y las prácticas que desde antaño aprisionan y avasallan la atmósfera educativa, el rompecabezas pedagógico se agudiza cada vez más. El anacronismo escolar de antaño se torna en mutaciones reforzadas y asistidas por una contemporaneidad obsesionada con un resplandor tecnológico y una omisión humanitaria. El mensaje y la premisa es inobjetable, los saberes y aprendizajes asociados a la lectura, escritura y operaciones matemáticas, son irrelevantes y obtusas en la nueva era de la tecnología y la información.

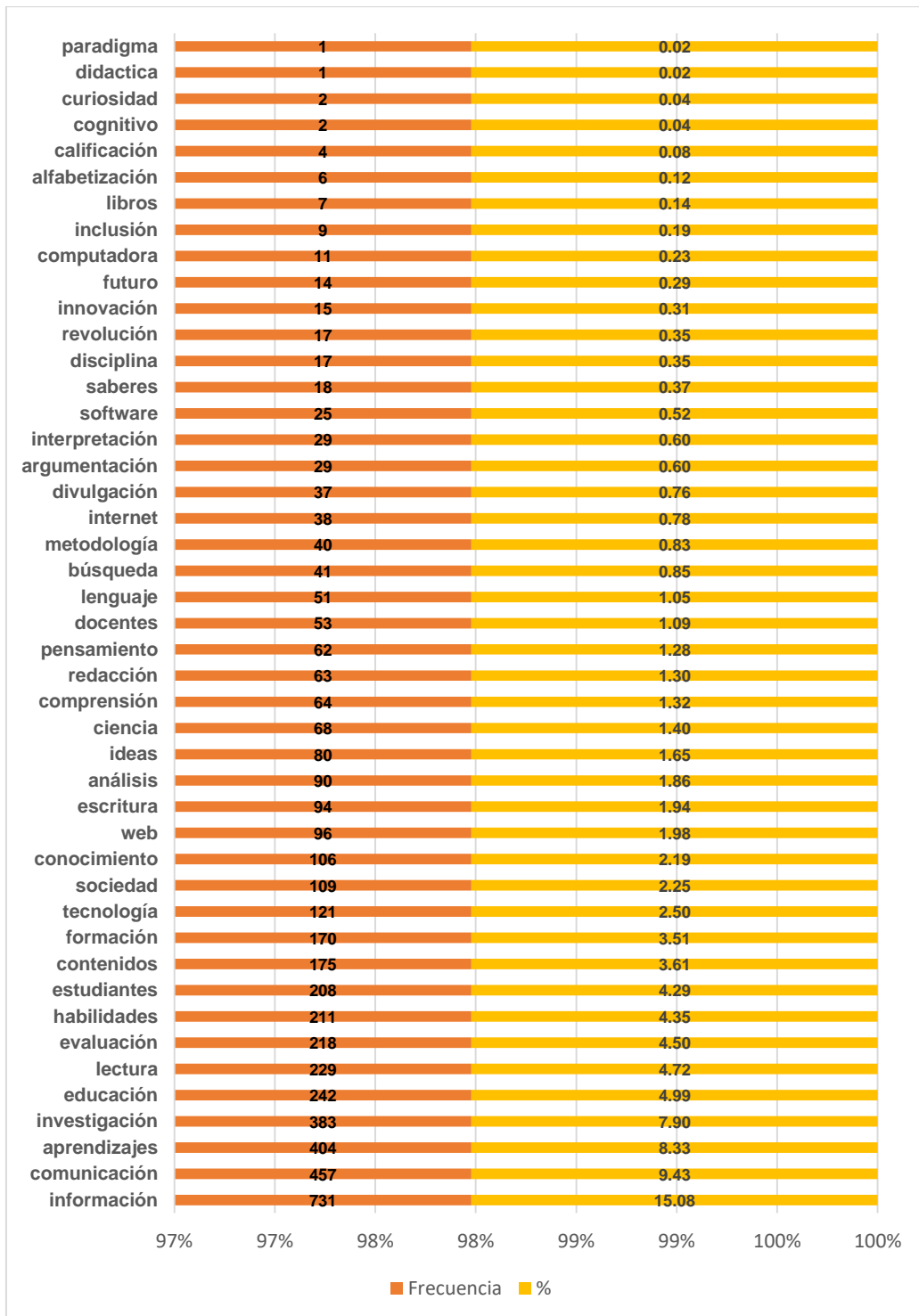
La ideología esta presente en todos los actos y gestos de los individuos hasta el punto de que es indiscernible a partir de su “experiencia vivida”, y que todo análisis inmediato de lo “vivido” esta profundamente marcado por los temas de la vivencia ideologica. Cuando el individuo (y el filosofo empirista) cree tener que ver con la percepción pura y desnuda de la realidad misma o con una practica pura, con lo que tiene que ver en realidad es con una percepción y una práctica impuras, marcadas por las invisibles estructuras de la ideología; como no percibe la ideología, torna su percepción de las cosas y del mundo por la percepción de las “cosas mismas”, sin ver que esta percepción no le es dada sino bajo el velo de las formas insospechadas de la ideología, sin ver que esta de hecho recubierta por la invisible percepción de las formas de la ideología. (Althusser, 2008, pp. 122-123).

La apabullante injerencia de la tecnología y la información sobre nuestra cotidianidad apacible e indiferente la mayor parte del tiempo, preserva una monopolización rigurosa sobre cada uno de los sectores sociales que privan en la comunidad. En una especie de ideologización totalitaria, la tecnología y la información se han encargado de evangelizar las estructuras empiristas y racionalistas de toda sociedad, insinuando garantemente una inclusión equitativa dentro de una renovada sociedad moderna e informada.

El tenor de los catorce documentos implicados en esta reflexión, justamente se focaliza en la enunciación y contextualización de nuestra contemporaneidad. A ciencia cierta no sabemos si su denominación, fundamentos o contenido obedecen a una postura genuina evolutiva curricular o solo son vulgares intervenciones neoliberales con fines de adoctrinamiento social. Lo unico cierto es que las incidencias continuas que vienen mancillado el futuro prometedor del que tanto nos hablan, cada dia se asemeja más a una fantasia de baja estimación.

El glosario esbozado con antelación como un tipo de vestibulo hacia la compatibilidad de los textos curriculares, procuro recrear el trasfondo que irradia en nuestros tiempos.

Cuadro 18. Frecuencia y porcentajes de palabras



El imaginar un conglomerado terminológico vasto al servicio de intenciones y referentes curriculares quizá resulto ser una drástica pretensión. La contrastación directa entre los cuarenta y cinco términos dispuestos y los catorce textos curriculares (cuadro 18) proyectó una estimación inesperada y desdibujada respecto a las expectativas previstas en su

composición semántica. La disparidad frecuencial y porcentual entre los primeros quince términos y el resto, manifiesta un desapego ascendente considerable. La ausencia alarmante de una serie de palabras, ostensiblemente acorde y cruciales para el fortalecimiento y retroalimentación de la escena educativa, revela indicios inquietantes, no solo por la carencia de un núcleo natural, sino que también por la escasez de expresiones mancomunadas propias del plano formativo.

Solo el 53.3% de las expresiones resaltadas alcanza en promedio el 1%, mientras que el 46.7% restante oscila entre 0.08 y 0.02% respectivamente. La noción de información ostenta el 15.08% y su análogo paradigma 0.02%, el margen diferenciador entre la primera y última expresión es abrumador. Lo que nos indica que la centralización de cierta terminología notoriamente incorporada a la esfera educativa, atenua, bloquea y perturba el campo de acción formativo en varios aspectos. Pareciera ser que la inclusión de expresiones básicas y no tan básicas, se limitara exclusivamente a las capacidades y caprichos de los personajes implicados en la elaboración de los programas de estudio. Los convencionalismos disciplinares frecuentemente distorsionan y restringen perspectivas emergentes con alcances atractivos que a la larga son reducidos a monótonos multifuncionalismos burocráticos.

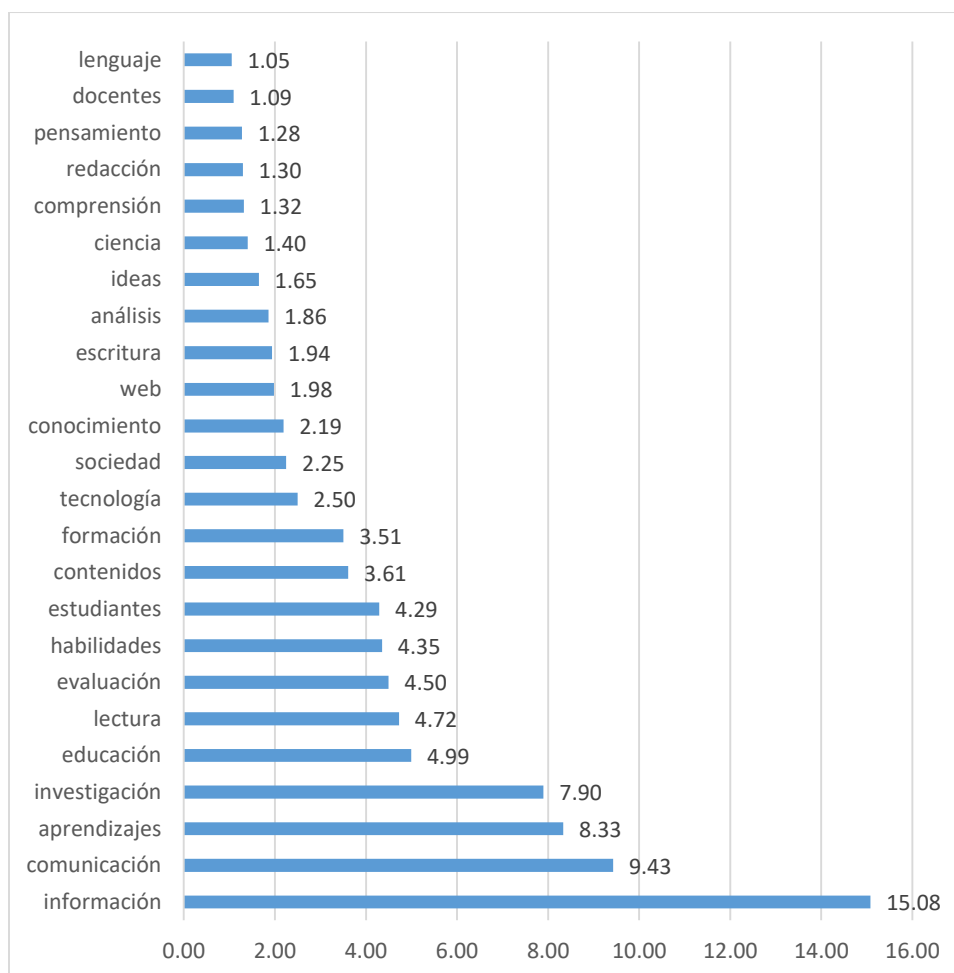
Los cambios sociales generan transformaciones en la forma de concebir la vida, repercute directamente en los procesos, las necesidades sociales, las posibilidades de estudio y desarrollo, incluso la oferta y la demanda y las capacidades. Los avances de la ciencia provocan día con día cambios importantes en el acontecer científico, esto permea en lo educativo. Las instituciones escolares han sido creadas por la sociedad y cambian con el conjunto de las instituciones, para entender lo que sucede en el sistema educativo hay que tener conocimiento del sistema social general, porque de manera consecuente las formas y estructura sociales que subyacen le determinan. (Monzón, 2015, p. 16).

Aunque no existen preceptos o instructivos que demanden la presencia de ciertas palabras al interior de las estructuras curriculares; si predominan ambigüedades que hoy en día, divagan por conjeturas mal comprendidas o acepciones mal concebidas. Un vocablo con propiedades universales, en términos generales contribuiría y facilitaría la descripción de acciones y hechos inherentes a entornos loables con el propósito de transparentar y asentar ideas, reflexiones, propósitos, análisis, etc. El caso educativo deriva en coyunturas inequitativas, suscitadas desde profundidades regionales, socioeconómicas, culturales, políticas e ideológicas, que a su vez alteran y suprimen la esencia del sintagma existente. Una sola denominación pudiera trastocar la ontología natural del mensaje y diseminarlo en espectros de realidades subestimadas y denegadas.

Con aires tradicionalistas, redundantes e inoperantes, los conceptos denominadores que prevalecen notablemente en los entramados curriculares denotan pertinencia y monotonía al mismo tiempo. Es verdad, que es inevitable no pensarlos o excluirlos tajantemente del círculo académico. Pero tampoco es que su visibilidad promulgue cambios sustanciales o secuelas funcionales en la praxis pedagógica. La mayoría de las expresiones se mantienen entre un rango del 1% y 15% (cuadro 19), y han sido afiliadas vehementemente a la dinámica imparable de enmiendas, renovaciones y derogaciones curriculares. A excepción

de tecnología y web, conceptos relativamente recientes en los espacios educativos, el resto solo se reduce a una peragrullada.

Cuadro 19. Términos con mayor rango de frecuencia porcentual



La reproducción sistemática de acciones, expresiones, hábitos, argumentos, etc., no necesariamente refleja procesos fecundantes y optimos; la mayor parte del tiempo perpetua apegos y dependencias hacia idiosincrasias o ideologías arraigadas a regímenes autoritarios y clientelistas principalmente. Coyunturalmente los espacios educativos ilustran fielmente el desencanto nocional preconcebido en los programas de estudio.

Concepciones como información (15.08%), comunicación (9.43%), aprendizajes (8.33%), investigación (7.90%), educación (4.99%), lectura (4.72%), evaluación (4.50%), habilidades (4.35%), estudiantes (4.29%), contenidos (3.61%), formación (3.51%), tecnología (2.50%), sociedad (2.25%) y conocimiento (2.19%) conceden una notoriedad relevante e involuntaria en las especificaciones curriculares, y al mismo tiempo introducen directrices susceptibles hacia dualidades funcionales y descriptivas. El idealismo subjetivo con el que pudieramos contemplar la prevalencia de cada vocablo, ineludiblemente proyectaría interrogantes sustentadas en el estado crítico de la educación.

¿El alumno conoce la definición de información? ¿sabe que hacer con la información? ¿comunica ideas o reflexiones? ¿qué aprendizajes adquiere en el aula? ¿diferencia entre buscar e investigar? ¿investiga o solo realiza búsquedas frívolas? ¿valora su proceso formativo? ¿lee por obligación o convicción? ¿conoce la diferencia entre evaluar y calificar? ¿desarrolla habilidades acorde a sus necesidades? ¿conoce y domina los contenidos desarrollados en el aula? ¿identifica sus derechos y obligaciones como estudiante? ¿tiene acceso a la tecnología? ¿para que utiliza la tecnología? ¿tiene un desarrollo pleno en la sociedad? ¿el conocimiento obtenido es aplicable a su entorno inmediato?

Las respuestas a estas interrogantes hasta el día de hoy centellan en el limbo académico y científico, y permanecen ausentes en el accionar cotidiano del campo instructivo. No pretendemos satanizar la esencia de los programas de estudio, ni mucho menos ir en contra de su propósito. En cambio, si aspiramos a clarificar la inoperancia que yace en sus planteamientos y expectativas. La recurrencia invariable de una retórica burocratizada que antepone intereses partidistas y suprime toda tangibilidad cognitiva, atenta contra los propios intereses de una nación sofocada y agraviada incesantemente.

Esto conlleva a que, para transformar las prácticas, hay que configurar nuevas maneras de entender el mundo que sean comprensibles a través de nuevos discursos; nuevas maneras de hacer las cosas y, por tanto, nuevos arreglos materiales y económicos que les den sustento a estas formas de proceder, así como nuevas maneras de relacionarnos unos a otros, y nosotros con las disposiciones sociomateriales y políticas que nos configuran. (Valladares, 2017, p. 195).

La saturación maquinal de un glosario preestablecido como un lineamiento revestido de dogmatismo, ya no resulta atractivo y compatible con las ulteriores exigencias del circuito educativo. El afán imperante por transformar vestigios didácticos de pasados fugaces e insulsos, amplifica un agobio desmedido y reiterativo de significaciones inhóspitas que silenciosamente se van diluyendo en una oratoria tibia e ínfima. La negación implícita a la que nos hemos habituado, oculta magistralmente la ruptura entre los manuscritos curriculares y el empirismo nativo de la sociedad distópica en la que nos estamos convirtiendo.

La reiteración infinita de vocablos que a su vez han sido tipificados como acciones infalibles para la consolidación de documentos que determinan los ejes didácticos que han de implementarse dentro del aula, hoy en día, solo cumplen funciones meramente ornamentales. Las disfunciones cognitivas que coexisten dentro de las aulas tácitamente son concebidas desde el momento en que se les atribuyen facultades imperativas a los programas de estudio para la disposición de saberes y aprendizajes. Lo cierto, es que las circunstancias vigentes referentes a la enseñanza, se conducen hacia el lado apuesto de lo proyectado. Ni siquiera estamos seguros que la percepción de los encargados de escribir o teclear la armonía de los contenidos, detentan las credenciales académicas suficientes para empatar una sensibilidad que enriquezca la dinámica instructiva.

La afirmación de una idea no se torna en una verdad o una acción por el simple hecho de referirlo. Necesitar y desear son denominaciones frecuentemente inmiscuidas en confusiones semánticas que naufragan por las inmensidades de la indiferencia, el

oportunismo y la imprudencia. Los saberes y aprendizajes vaticinados en la figura del estudiante, poseen un lastre abigarrado de retazos empiristas y conjeturas totalitarias que en primera instancia desentonan con el imaginario legislativo y sus ensimismadas contribuciones educativas.

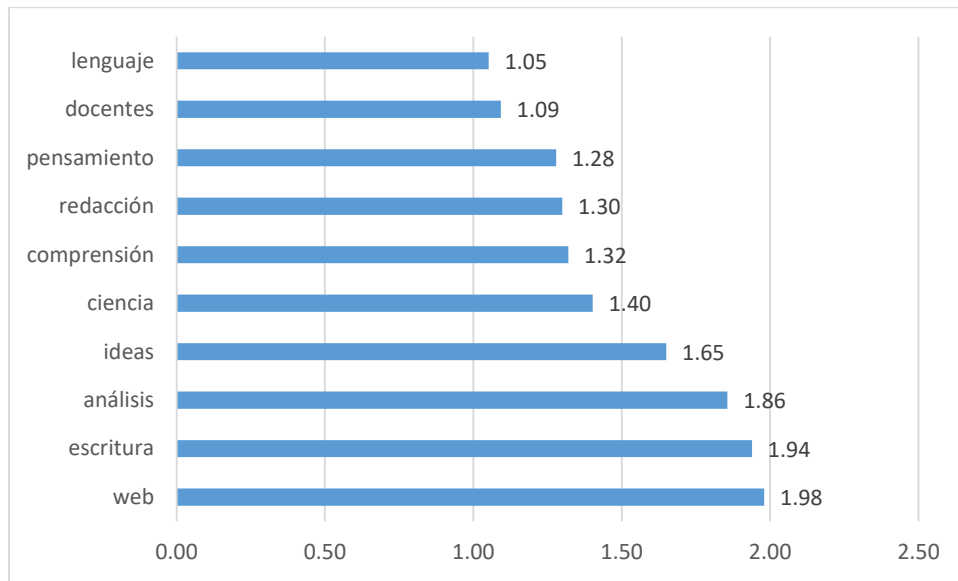
Resulta difícil de comprender como un puñado de expresiones coercitivamente congregadas en torno a un ciclo sistemáticamente imperfecto, salvaguarda ilusiones impropias de un porvenir mancillado por un sequito de improvisados y advenedizos desprovistos de toda receptividad. También es probable, que un repertorio gramatical distinto al perpetuado cíclicamente, cambie abruptamente el régimen retrograda que rige hasta hoy en día.

El descarte parcializado de denominaciones fundamentales para el entramado teórico, cognitivo y científico que recaen al interior del seno curricular, intensifica aún más la precariedad estática que presentemente delinea la figura de los programas de estudio. Contraposiciones de grandes vuelos perennizan y colisionan dentro de una dinámica arraigada a lo instantáneo y a las voluntades emocionales desvinculándose de cualquier quehacer pedagógico y didáctico.

Los ánimos trastocados por las normativas neoliberales y globalizadoras que ahora mismo rigen el orden mundial, despreocupadamente se desplazan por los aires contaminados de politiquería económica (principalmente), encubriendo así, los rastros estructurales de mecanismos amorfos aprisionados en tempestades ideológicas y represivas que llanamente simbolizan una evolución a capricho de las elites instaladas en una cúpula de poder no disponible para la mayoría de la sociedad.

Un sistema educativo resquebrajado, explotado y manipulado por una incipiente minoría, como el nuestro, debe abstenerse de experimentar una y otra vez, formatos y/o versiones sustentados en éxitos ajenos e improcedentes ante las peculiaridades regionales y culturales que nos rigen desde hace mucho tiempo. Renunciar o desechar drásticamente a los antecedentes o conquistas formativas como las que en su momento alcanzaron Jaime Torres Bodet y José Vasconcelos, tampoco es factible en términos resolutivos. La radicalización procedimental como un estandarte de transformación progresista, comúnmente encubre deficiencias y trastorna pertinencias en un afán compulsivo de reformar un desconocimiento histórico que suele tornarse en un rezago interminable. Para ilustrar dicha aseveración, recuperamos diez expresiones que deambulan en una especie de limbo anacrónico con un rango de frecuencia de 1.05% al 1.98% (cuadro 20), esta seriación de vocablos refleja un intervalo transitorio entre una profusión redentora y una carestía lingüística proyectada hacia una hipotética conectividad entre lo vigente y lo venidero.

Cuadro 20. Intervalos transitorios de frecuencia



Una colectividad de expresiones tímidamente aludidas, destacan por sus destellos de infrecuencia y no por su estirpe gnoseológica y cognitiva que los acredita como prelacones imprescindibles en la dinámica formativa. Esta intermitencia lejos de insinuar un colapso metodológico, revaloriza radicalmente el estatus de cada uno de los términos ya precisados y menoscaba arbitrariamente herramientas abstractas insustituibles en la formulación de saberes aprendizajes.

Vemos que no se trata tampoco de una génesis de las abstracciones, intentando encontrar la serie de las operaciones que han permitido construirlas: intuiciones globales, descubrimientos de casos particulares, temas imaginarios puestos fuera de circuito, encuentro de obstáculos teóricos o técnicos, recursos sucesivos a modelos tradicionales, definición de la estructura formal adecuada, etc. En el análisis que se propone aquí, las reglas de formación tienen su lugar no en la “mentalidad” o la conciencia de los individuos, sino en el discurso mismo; se imponen, por consiguiente, según una especie de anonimato uniforme, a todos los individuos que se disponen a hablar en ese campo discursivo. Por otra parte, no se las supone universalmente valederas para todos los dominios, cualesquiera que estos sean; se las describe siempre en campos discursivos determinados, y no se les reconoce desde el primer momento posibilidades indefinidas de extensión. Todo lo más, se puede, por una comparación sistemática, confrontar, de una región a otra, las reglas de formación de los conceptos: así se ha probado a poner de manifiesto las identidades y las diferencias que esos conjuntos de reglas pueden presentar, en la época clásica, en la gramática general, en la historia natural y en el análisis de las riquezas. (Foucault, 2010, pp. 84-85).

Siendo así, la incomprensión se postra frente a nuestra existencia y en un momento de perplejidad, nos demanda configuraciones mentales encaminadas hacia un entendimiento relativo a interrogantes centradas en tolerar una limitada visibilidad de pautas trascendentales como la escritura, el análisis, las ideas, la ciencia, la comprensión, la

redacción, los pensamientos, el lenguaje y los docentes. Resulta difícil imaginar, un desarrollo de saberes y aprendizajes, basados abiertamente en una simulación cuasi perfecta, ratificando negligentemente la fundamentación íntegra de habilidades y facultades indispensables no solo para cuestiones formativas, sino que también para sobrellevar los estragos de una existencia impredecible.

La paradoja de toda esta disertación, se focaliza en manifestaciones contrastantes y desconcertantes; por una parte, se vislumbran desapegos metodológicos y didácticos, y por el otro lado, se anhela una inserción con efectos inmediatos, a la era de la tecnología y la información. Y no es que el tiempo de la tecnología y la información haya aparecido en un santiamén; simplemente nuestras históricas circunstancias arcaicas, producto de empirismos malentendidos y racionalismos infravalorados, monótonamente nos mantienen en un estado letárgico y extraviados en futuros inciertos y remotos.

Lo intrincado del sistema educativo nacional, lo imposibilita de poseer una uniformidad racionalista que le permita contemplar los efectos reales de cada uno de los factores involucrados en el circuito educativo. Habilitar, desarrollar y fortalecer aptitudes cognitivas, auditivas, visuales, etc., no solo es automatizar la repetición de números, letras y fórmulas. Las posibilidades genuinas de que una pasividad biopsicosocial se dinamice desde el empirismo básico del estudiante, se mantienen latentes, es decir, la perspectiva de cada uno de los alumnos, respecto a los escenarios en los que se desarrolla comúnmente, promueven consustancialmente espacios de abstracciones diversas proclives a la conformación de un pensamiento crítico y constructivo. Para que estas probabilidades conserven su valor y vigencia, es imperativo que la instrucción básica del alumno resguarde celosamente una convicción sustanciosa que vaya más allá de ratificaciones académicas y valoraciones numéricas impregnadas de prejuicios enraizados en inteligencias novelescas y sapiencias maquinales.

Los ideales y las ideas, los principios y los códigos morales, las instituciones y las teorías económicas y políticas que se han desarrollado con esa sociedad y que le han dado estabilidad y significado son ahora su más potente defensa. Evidentemente tal ideología – el pensamiento y el sentimiento, el espíritu más íntimo, de toda una civilización- tiene mayor fuerza y estabilidad que cualquier teoría científica. Así, al aparecer un nuevo orden social, el cambio de paradigma se vuelve una guerra de ideologías larga y cruenta. El nuevo orden no se puede establecer únicamente como un nuevo modo de acción dentro de la sociedad existente. Representa un asalto a toda la estructura de la sociedad, y tiene que derrocar todas sus ideas e instituciones para crear las suyas, que son fundamentalmente diferentes. Esto explica las desesperadas luchas que se producen cuando ocurre un cambio de paradigma en la historia de la sociedad. (Lewis, 1981, p. 154).

La inserción a la sofisticación y contemporaneidad resultado de procesos globalizadores y neoliberalistas, en nuestro caso, es una afiliación y certificación a un universo desconocido, ajeno, complejo y perverso. Sumergirnos en las vertientes de la tecnología y la información, atenta contra nuestra propia realidad. Es inasequible e inconveniente incorporar una estructura educativa abrumada por crisis epistemológicas y metodológicas, exigentes de controlar y mitigar, a las modalidades vigentes de tecnicidad y comunicación. Tampoco se

trata de abstraernos del presente y refugiarnos en una resistencia espuria y endeble, que nos victimice y nos tilde rutinariamente como parte de un infortunio interminable.

Hay que tener muy presente y de primera mano, cada uno de los escenarios que privan diariamente en las regiones del país, ya sean rurales o citadinas. El proceso formativo de los alumnos está configurado desde una heterogeneidad biopsicosocial, cultural y económica, que amplifica considerablemente el espectro de necesidades y posibilidades metodológicas y didácticas aplicables a diversos escenarios.

La crisis del sistema educativo mostro su faceta más explosiva con el surgimiento de la rebelión armada de las comunidades zapatistas el primero de enero de 1994 (fecha en la cual entro en vigor el Tratado de Libre Comercio de América del Norte, TLCAN). La importancia de las regiones y la impaciencia de aquellas abandonadas por el Estado se presentó con toda su fuerza cuando los zapatistas ocuparon militarmente varias ciudades de Chiapas y se enfrentaron con el ejército. Pero en lo educativo se agravó todavía más en 1998, cuando las comunidades rebeldes hicieron surgir un sistema autónomo de educación dentro de su demarcación. Con prácticas y materiales pedagógicos propios, con relatos y textos de su historia, con sus jóvenes maestros voluntarios procedentes de las comunidades. Luego este proyecto se completó con niveles más altos de escolaridad, incluyendo la Universidad de la tierra con carreras adecuadas a la realidad chiapaneca y a la de los pueblos originarios. Otro tipo de descentralización, total, autónoma y en manos de las comunidades, aparecía repentinamente y sin aviso. (Aboites, 2019, p. 73).

Los acontecimientos en Chiapas no son hechos aislados que ocurrieron de manera fortuita y mucho menos un incidente ajeno a la esencia de nuestro trabajo. Al contrario, solo es una emblemática demostración de lo que aconteció y persiste hoy en día en casi todo el territorio nacional. Las penurias que continuamente se esparcen por todo el país, en menor o mayor grado, también son un fiel reflejo de lo que ocurre a nivel local. Municipios, alcaldías y colonias, se hacen de protagonismos involuntarios, propiciados por injerencias clientelistas y colectividades rapaces, empecinadas en eternizar relaciones y jerarquías de poder que les doten de los recursos financieros destinados originalmente a poblaciones vulnerables a través de programas y políticas públicas.

Y aunque la pobreza en cualquiera de sus modalidades no es el objeto de estudio de nuestra disertación, si es una de las variables sobresalientes, con una enérgica injerencia en la formación educativa de los estudiantes.

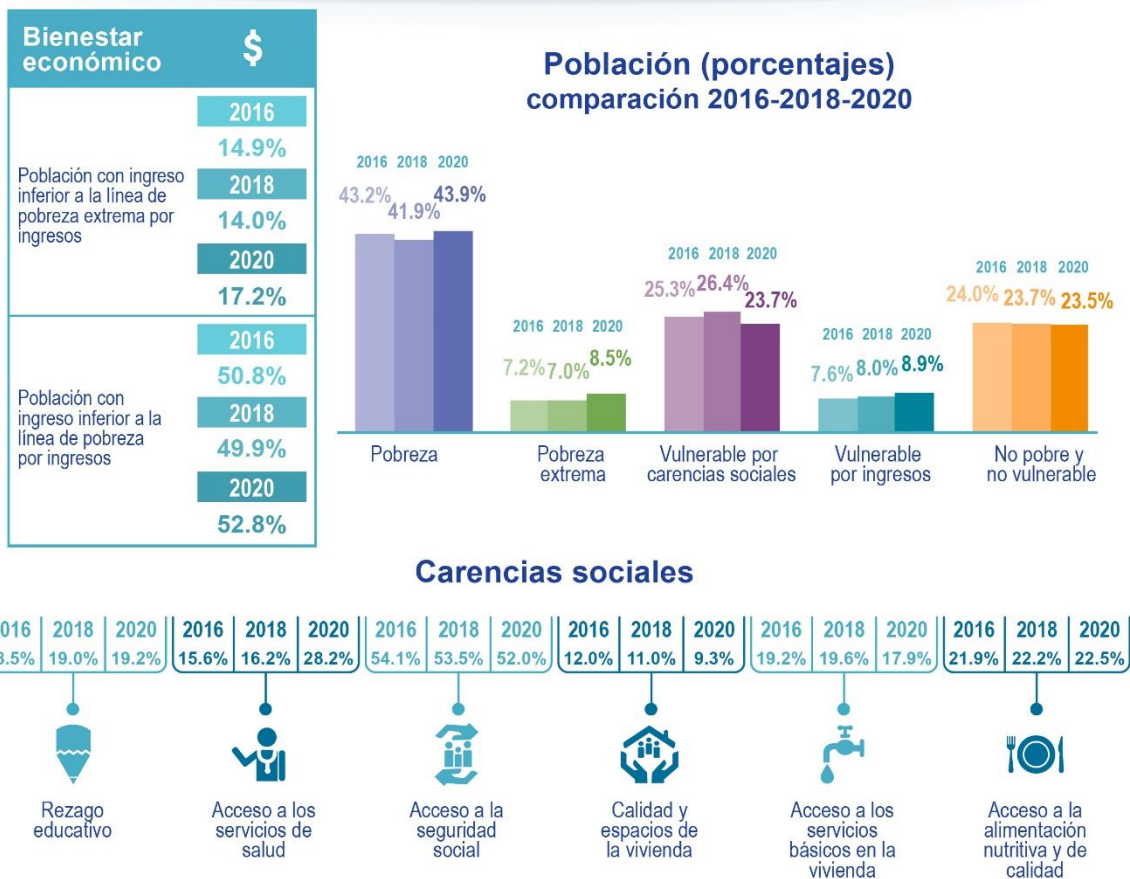


Figura 38. Bienestar económico y carencias sociales poblacionales de 2016, 2018 y 2020
Fuente: Coneval - Medición de la pobreza en México 2020

Según datos de Coneval (figura 38), el bienestar económico y las carencias sociales entre 2016 y 2020 tuvieron altibajos porcentuales de relevancia apreciable en todo el territorio mexicano. Los seis rubros establecidos como indicadores de déficit, ostentan variaciones frágiles que conjuntamente propician repercusiones indirectas, directas, a corto, mediano y largo plazo en el crecimiento de los habitantes. La salud, vivienda, alimentación, agua, luz y seguridad social suponen más que derechos humanos, constituyen mecanismos indispensables para la creación de vínculos genuinos y legítimos entre el conocimiento, el saber, el aprendizaje y el espíritu humano.

Uno de los rubros con una involución ínfima dentro de los que presenta Coneval, indiscutiblemente es el educativo. Desde 2016 hasta el 2020, el rezago educativo se ha incrementado sigilosamente en porcentajes menores, pero en millones de estudiantes que por distintas causas han desertado o solo han sido meros espectadores del proceso formativo correspondiente. Nos mantenemos en una espiral descendente, en donde las crisis educativas de grandes dimensiones y pequeñas y estériles alternativas regulatorias, se normalizan en la cotidianidad de nuestra existencia. Promesas, ilusiones y juramentos prosiguen allanando lealtades y expectativas de un subconsciente social eternamente violentado y mitigado mediante paradigmas universales apegados en todo momento a evoluciones acorde a historias y particularidades con desafíos y retos atendidos y en

algunos casos subsanados, que notoriamente no tienen nada que ver con nuestro historial ralentizado.

Toda reforma, si se pretende exitosa, debe ser acompañada de múltiples decisiones y estrategias nacionales en torno a las diferentes dimensiones implicadas en la conducción del sistema educativo y en la vida cotidiana de las escuelas. No basta con discursos declarativos y prescriptivos en los que se redefinan las finalidades de la educación nacional, se planteen nuevos currículos, nuevos sistemas de acreditación, una nueva manera de enseñar más colaborativa e interdisciplinaria, etcétera, sino que es imprescindible un plan nacional que promueva la movilización y el desarrollo de las capacidades de los implicados en el servicio educativo, así como no uno, sino diversos programas y estrategias de apoyo y acompañamiento a profesores, directivos, supervisores y secretarios de educación de las diferentes entidades federativas. Aun con un currículo caracterizado por su coherencia, pertinencia y potencialidad de innovación, no se puede garantizar su concreción en la realidad institucional y áulica, y mucho menos aventurar la mejora educativa. (Ducoing, 2018, p. 190)

Los tiempos modernos nos mantienen cautivos en un idilio autómatas de índole pluridimensional y fragilidades imperceptibles. La conectividad y accesibilidad global que supuestamente impera en toda la superficie terrestre, está lejos de armonizar y contribuir al progreso universal del grueso de las sociedades. Inversamente se han acelerado e intensificado modelos procedimentales de adaptación e inclusión; la premura por equilibrar inequidades sociales, culturales, políticas, económicas, educativas, tecnológicas y científicas, disocia y desvirtúa secuencias proyectadas hacia las disfunciones irresolubles que seguimos padeciendo desde hace décadas. La interrupción y/o alteración de programas, modelos, políticas y modalidades, contemplados como alternativas de intervención en función de las vulnerabilidades sociales, son habitualmente moneda de cambio en nuestros días.

Trazar lineamientos que conduzcan hacia nuevos horizontes, cuando nuestro pasado y presente se avista fragmentado y deteriorado, resulta arbitrario e imprudente. Y aunque cada sector y ámbito que constituyen a una sociedad tiene su relevancia única y particular, la esfera educativa se avista como la esencia principal y única, capaz de congrega a todos aquellos elementos necesarios para la búsqueda y consolidación de un pensamiento libre, autónomo y reflexivo. La futurición de la atmosfera educativa reproduce en su dialéctica, expectativas trazadas desde una extravagancia demencial en donde la voracidad de una trascendencia plausible y funcional, neutraliza discretamente todas aquellas salvedades enquistadas en hábitos, prácticas y dinámicas implicadas en una especie de tipificación apegada y justificada en una progresión acorde a las exigencias contemporáneas.

La persuasión por contemplar un escenario provisto de una retórica cautivadora y portentosa, y desprovisto de avenencias y convicciones cimentadas en una autonomía individual y colectiva, súbitamente contraviene intencionalidades relativas a reticencias emancipadoras del imaginario social. Los espejismos ataviados de subjetividades y con tonalidades de realidades inexistentes concentran formas y figuras de amplitud conmovedora que se han de conjugar con fragilidades e inestabilidades carentes de

consensos reparadores. La ironía que se postra inesperadamente en este montaje utópico de texturas contemporáneas y abundantes en disconformidades cualitativas y cuantitativas nos concede dosis de incertidumbre y desconcierto de ardua aprehensión. En tiempos donde la digitalización y la tecnología absorben todo indicio de anacronismo y transmuta en una restauración indómita y despiadada, la nomenclatura de nuestro lenguaje transita por una metamorfosis de perspectivas inducidas hacia vaticinios de índole futurista. El recalitrante optimismo que sistemáticamente se inscribe en todo cambio que presagia una evolución social en todos los sentidos, se acompaña de una ilación incesante y recurrente de términos implementados a partir de una inercia sensacionalista, furtiva e inoperante.

La sofisticación de expresiones supuestamente acorde a las coyunturas que hoy en día nos demandan patrones de conducta de sencilla imitación, pero complicada comprensión, se ha trivializado vilmente. El uso y manejo de vocablos explícitamente adoptados y abocados a una filiación atmosférica de peculiaridades enigmáticas se han extraviado en un ejercicio redundante y agobiante de referencias futuristas transitorias implícitamente alejadas de los escenarios mundanos en los que solemos interactuar. Dictar, recalcar y/o asumir enunciaciones en boga de un mundo mancillado por la desigualdad y la avaricia de un puñado de fariseos, solo ha generado cambios y ganancias en los entornos y bolsillos de unos cuantos personajes y naciones. El resto del mundo continúa cegado, sosegado y displicente ante los acontecimientos que diariamente marcan y matizan la infinidad de realidades que se gestan alrededor de las decisiones de unos pocos.

Una formación discursiva no es, pues, el texto ideal, continuo y sin asperezas, que corre bajo la multiplicidad de las contradicciones y las resuelve en la unidad serena de un pensamiento coherente; tampoco es la superficie a la que viene a reflejarse, bajo mil aspectos diferentes, una contradicción que se hallaría a la vez en segundo término, pero dominante por doquier. Es más bien un espacio de dimensiones múltiples; es un conjunto de oposiciones diferentes cuyos niveles y cometidos es preciso describir. El análisis arqueológico suscita, pues, la primacía de una contradicción que tiene su modelo en la afirmación y la negación simultánea de una única y misma proposición. Pero no es para nivelar todas las oposiciones en formas generales de pensamiento y pacificarlas a la fuerza por medio del recurso a un a priori apremiante. Se trata, por el contrario, de localizar, en una práctica discursiva determinada, el punto en que aquellas se constituyen, de definir la forma que adoptan, las relaciones que tienen entre sí y el dominio que rigen. En suma, se trata de mantener el discurso en sus asperezas múltiples y de suprimir, en consecuencia, el tema de una contradicción uniformemente perdida y recobrada, resuelta y siempre renaciente, en el elemento indiferenciado del logos. (Foucault, 2010, pp. 203-204)

Respiramos y transpiramos tecnología en todas sus formas y versiones posibles. La vida cotidiana se convirtió en un bastión donde la digitalización se adhiere minuto a minuto de manera irreversible. Sin embargo, esta codependencia que se ha desarrollado al interior de cientos de sociedades con la automatización, no es estática y se desplaza silenciosamente por oquedades modestas sin protagonismos propios de vínculos imprescindibles en la vida del ser humano. Las inconsistencias disimuladas en el escenario de la innovación y el vanguardismo se revelan inapreciablemente en los aspectos más infravalorados de las sociedades en general. Desde un informalismo laxo millones de veces al día escuchamos,

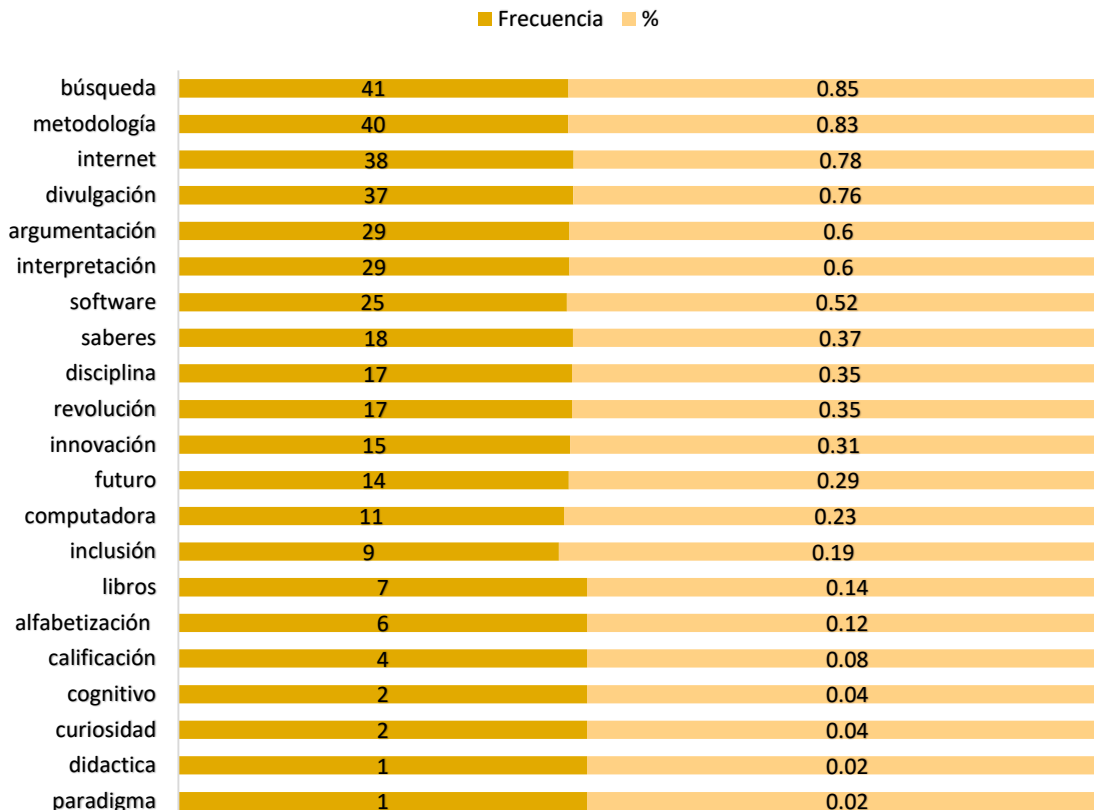
leemos y aplicamos expresiones como: internet, software, revolución, innovación, computadora, futuro, interpretación, etc., sin el más mínimo reparo. Formalmente el impacto y/o injerencia de estos y otros conceptos más guardan en apariencia un significado alentador y reconfortante para un sinnúmero de habitantes que se piensan parte esencial de la era de la información y la tecnología. Pareciera ser que entre más se masifica la retórica ostentosa de la digitalización y tecnologización, nuestras experiencias y dominio sobre dichos espacios se acrecentaran automáticamente.

La ejemplificación de lo anterior inequívocamente recae sobre la peculiaridad con la que nos encontramos al momento de continuar en el mismo orden de ideas que antecede este apartado. Las expresiones con alta y mediana presencia dentro de los planes y/o programas de estudio citados párrafos atrás, fueron abordadas de manera extensa y discutida intensamente. Los ímpetus frecuenciales de las directrices conceptuales propuestas desde el inicio de este capítulo se han hecho sentir en intensidades de diferente calibre. Algunas concepciones referidas en líneas y párrafos que constituyen los cuerpos de los planes y/o programas de estudio de las IEMS gozan de alusiones en un alto y mediano volumen respecto a funciones y objetivos que se han de cumplir en un determinado periodo. Se entiende que las palabras redactadas en cada documento sostendrán una interacción continua con el alumno según la extensión de los planes y/o programas de estudio. La dialéctica en la que se adjunta una terminología hipotéticamente pertinente a los espacios educativos no siempre resulta victoriosa y suele esgrimirse en contrariedades inesperadas y fuera de todo pronóstico.

En el cruce de los catorce planes y/o programas de estudio previamente comentado, obtuvimos concordancias obvias desde antes de realizar dicho proceso. Es decir, algunos de los vocablos planteados como pautas a seguir, se manifestaron inminentemente desde el inicio de las conjeturas previstas por el simple hecho de poseer vínculos léxicos inmersos en dimensiones y temáticas específicas como lo es el ámbito educativo. No obstante, la convergencia estructural que rige la directriz de este apartado, inesperadamente nos acometió con un conglomerado de términos figuradamente considerados expresiones sustanciales dentro del ámbito formativo. Impensadamente la intersección de los catorce documentos en cuestión nos aportó tres conjuntos de palabras: alta, media y baja frecuencia de aparición.

Cuando abordamos cuestiones reflexivas o analíticas referente a pormenores educativos, pedagógicos o didácticos, tácitamente van inmersos conceptos imposible de eludir o soterrar. Visualizamos sistemáticamente actos, hechos o circunstancias que según nuestro imaginario individual y colectivo son axiomáticos e irrefutables. Evidenciamos a groso modo la mecanización de nuestros pensamientos y nos desentendemos de toda introspección que nos conduzca hacia un escepticismo lo suficientemente capaz de objetar obviedades y sugerir causales y principios que se conciban desde un panorama visiblemente reservado e imperceptible.

Cuadro 21. Términos con menor rango de frecuencia porcentual



Conceptos que podrían formar y estructurar enunciaciones esenciales en materia educativa sin ningún problema, nos sacuden y desconciertan al observar que su regularidad es casi nula e inexistente en los documentos que nos ocupan (cuadro 21). Denominaciones básicas de un espacio determinado han sido marginadas para darle paso a ecuaciones terminológicas con etiqueta de novedosas y sofisticadas que hasta el momento solo han contribuido a la promoción de una imagen somera e infructuosa.

Un puñado de palabras de aspecto simple y ascendencia trascendental en el ámbito educativo ilustran fehacientemente alteraciones de una relevancia considerable. Las exclusiones e inclusiones lingüísticas que se aprecian en la redacción de los textos ya mencionados, obedecen a adecuaciones inscritas en el poderío que detentan las grandes economías a nivel mundial. Coyunturas diseñadas a partir de intereses y ambiciones particulares son proyectadas a manera de progreso en beneficio de las sociedades.

Concepciones como paradigma (0.02%), didáctica (0.02%), curiosidad (0.04%), cognitivo (0.04%), calificación (0.08%), alfabetización (0.12%), libros (0.14%) e inclusión (0.19%) discretamente se mantienen dentro de los radares educativos sin que su presencia sea de gran relevancia. Ninguno de los términos señalados logra alcanzar al menos diez menciones y/o apariciones en los documentos. La circunstancia no solo es cuestión de aparecer o desaparecer, se trata de identificar y entender los reemplazos terminológicos que se implementan de manera gradual. Cada uno de estos conceptos inmediatamente nos

conduce hacia dimensiones formativas básicas. La esencia del paradigma se enlaza indiscutiblemente con los modelos educativos vigentes que a su vez proponen y/o sugieren actividades didácticas de estimación sustancial. La curiosidad y el cognitivismo se vislumbran dentro de un paralelismo indivisible fundamental para y durante el proceso educativo. Mientras que la calificación, la alfabetización, los libros y la inclusión son efectos e instrumentos complementarios con intangibilidad de altos vuelos en donde se involucran significaciones ideológicas y culturales, abocadas y relacionadas con circunstancias de pertinencia, identidad y estatus. La formulación de interpretaciones a partir de empirismos confusos va más allá de permutas lingüísticas, no solo se involucran redacciones en tiempos específicos, también está en juego la resignificación de fragilidades inmersas en los espacios educativos que hasta el momento no han sido atendidas con seriedad oportuna.

Al otro lado, un conjunto de conceptos que carecen de la simpatía y/o pericia de los especialistas en la conformación de planes y/o programas de estudio y goza de la misma suerte que el grupo anterior, revelan inconsistencias coyunturales y apreciables para el espacio al que se deben. La adaptación y aprobación de cierta terminología se sustenta con el uso y aplicación que se le concede en un espacio determinado y en todo aquel que se encuentre indirecta o directamente ligado a este. En la era de la tecnología y la conectividad una de las primeras exigencias a cubrir se ubica en la familiarización de cierto tipo de lenguaje, normalizado para algunos sectores y desconocido para otros tantos.

En los tiempos en donde los avances científicos y tecnológicos están a la orden del día, peregrinamente expresiones como computadora (0.23%), futuro (0.29%), innovación (0.31%), revolución (0.35%), disciplina (0.35%), saberes (0.37%), software (0.52%), interpretación (0.60%), argumentación (0.60%), divulgación (0.76%), internet (0.78%), metodología (0.83%) y búsqueda (0.85%) se muestran remotamente entre las líneas que conforman los instrumentos educativos indispensables para el logro de procesos formativos integrales idealmente. Pese que su aparición es mínimamente mayor en comparación con el conjunto citado párrafos atrás, el desconcierto queda de manifiesto al destacar que varios de estos conceptos contemplados como basamentos elementales de una supremacía lingüística que hoy en día se erige como el oráculo de la verdad, prácticamente son inexistentes.

El tercer mundo subsiste ante las imposiciones políticas y económicas que le son impuestas sin objeción alguna, pese a que no existan las condiciones adecuadas para tales fines. La vociferación estatal y gubernamental de supuestas acciones orientadas hacia el crecimiento y desarrollo de las sociedades hasta el momento solo cumplen con las cuotas discursivas y administrativas que formalizan y legalizan acuerdos unilaterales de carácter coercitivo solo en beneficio del umbral neoliberal. Queda de manifiesto que la inclusión de países como el nuestro a los dinamismos e impulsos de índole tecnológico, informativo y científico están más allá de fusiones e integraciones lingüísticas y filológicas que potencialicen y fomenten el conocimiento multifacético de un espacio heterogéneo.

Los programas y/o planes de estudio suelen concentrar significaciones, interpretaciones y supuestos pluridimensionales que reflejan en cada uno de los actores principales

concepciones de matices y estimaciones diferentes. La priorización de los basamentos que conforman el entramado epistemológico, teórico y metodológico de los mecanismos que han de fungir como preceptos cognitivos, difieren unos de otros según la posición y el cristal con que se miren. Los gobiernos prometen, las direcciones simulan, los profesores lo intentan y los alumnos se quejan. Cada elemento que constituye al sistema educativo en cualquiera de sus niveles concede simbolismos intangibles inalcanzables para la algarabía que yace alrededor de los argumentos que dispensan las figuras encumbradas en los pedestales del nepotismo, la corrupción y el analfabetismo. La inclusión de sociedades al nuevo orden mundial, implica un colectivo de aspectos culturales, regionales, ideológicos, económicos, etc., inmersos en la sustancialidad del sujeto al que se le quiere adoctrinar precipitadamente sin las debidas conciliaciones y/o prevenciones.

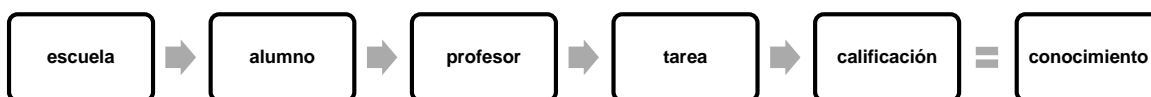
El reto de la educación mexicana es, más que nunca, preparar a niños y jóvenes para que lleguen a ser ciudadanos capaces de vivir en una sociedad productiva, pero también democrática y solidaria. Hasta 1993 se consideraba que la primaria bastaba para ofrecer la formación básica necesaria a los alumnos; desde entonces se juzga que para lograrlo es precisa la secundaria básica y hay cada vez más opiniones en el sentido de que es necesario que todos los jóvenes permanezcan en la escuela hasta el fin de la media superior para alcanzar tan importante meta. En tal sentido van las iniciativas de hacer obligatoria la educación media superior, pero es importante advertir que un cambio legislativo no será suficiente para conseguir el propósito de contar con una ciudadanía bien preparada para los retos de la sociedad del conocimiento, en un país tan grande y desigual como el nuestro, sino que para ello será indispensable contar con estrategias adecuadas y con los medios suficientes, entre los que se debe incluir no solo recursos humanos y materiales, sino también otros muchos elementos, que se ha tratado de sistematizar en las páginas precedentes. (Martínez, 2015, pp. 281-282)

5. Discusión

El entramado conceptual-teórico que hemos venido disgregando, enlazando, reconfigurando, restaurando y visualizando, advierte incomprendiones afianzadas a tradicionalismos metodológicos y temáticos. Las incógnitas que han servido como ejes y canales de enlace entre espacios con supuestas incompatibilidades de prejuicios ideológicos antes que epistemológicos, teóricos y metodológicos nos condujeron a instancias multifacéticas de relevancia considerable.

Las nociones sociales que regularmente se forman alrededor de la EMS, se concentran en clichés, estereotipos y percepciones que idealizan un proceso formativo constituido por una serie de saberes y aprendizajes hipotéticamente paralelos a las circunstancias que impone el mundo y sus tangibilidades e intangibilidades. La masificación de este espacio social y la creación de atmosferas ficticias han monopolizado el imaginario social al grado de insinuar y concebir procesos formativos exitosos y perfectos.

La atemporalidad de la ecuación:



Se ha mantenido imperante e inerte ante los embates y patrones metodológicos y teóricos que han surgido con el transcurrir del tiempo. La formulación se mantiene estoica y sin el mayor deterioro. Las conjeturas populares se solidarizan con un romanticismo empedernido referente a las capacidades, obligaciones y alcances que detenta un proceso educativo en cualquiera de sus niveles. Enfocan y limitan parcialmente el espacio que ocupa el ámbito educativo acentuando puntualmente circunstancias que exhiben solo la superficialidad de una atmosfera profunda y dinámica. La ligereza con la que se sigue concibiendo a la idea de educación transita por distensiones, contrariedades, tangibilidades e intangibilidades imposibles de unificar. La mayoría de las sociedades son propensas a reproducir patrones en cualquiera de sus formas y versiones prosiguiendo con lineamientos de carácter tendencioso sin otro objetivo más que el de coexistir sin rumbo fijo.

En las últimas décadas, los educadores y la sociedad en general hemos sido partícipes de una creciente preocupación por lograr un cambio sustancial en la educación escolarizada. Aunque el común denominador de nuestros sistemas y niveles educativos es su gran diversidad, es un hecho que los cursos tradicionales, teóricos, academicistas, centrados en la transmisión de cúmulos de conocimientos acabados, ya no resultan apropiados para las necesidades y expectativas de formación de niños, jóvenes y adultos. De esta manera, se vienen conduciendo importantes reformas curriculares en prácticamente todas las naciones y se han gestado documentos indicativos y políticas en los planos nacional e internacional con el ánimo de reorientar la enseñanza hacia modelos educativos centrados en las particularidades y necesidades de la persona que aprende, y en el marco de la sociedad y cultura en que se desenvuelve. (Díaz-Barriga, 2006, p. 13)

Las modificaciones sustanciales y estructurales en los planos educativos como revulsivos de cambio suelen abstraerse de las circunstancias ambiguas que a menudo son calificadas como problemáticas según el vocabulario que preside los aires formativos de ese momento. La automatización indiscriminada de minimizaciones y maximizaciones sobre aspectos propios de los procesos educativos promueven contrariedades en su máximo esplendor. La proclamación y exaltación de escenarios marcados por carencias, disfunciones y desconciertos ocupan en su totalidad el cuerpo de los discursos emitidos desde las altas esferas gubernamentales que con algarabía desmedida asumen erradicar todos los males que aquejan a la sociedad en materia educativa. La subestimación posteriormente increpa a toda aquella certeza endeble inmiscuida en sermones acartonados y desorbitados sin capacidad de éxito en todos los sentidos.

La persistente prescripción de reciclar y reutilizar una y otra vez medidas, acciones e intenciones para posteriormente retratarlas en acuerdos, reformas, leyes, políticas, etc., se deterioró desde hace tiempo sin que las figuras representativas de este proceso pueden cambiar la inercia de este círculo vicioso. Los menesteres educativos en cualquiera de sus categorías implican desafíos de alto volumen en donde la sucesión de incisos, apartados, citas, anexos, etc., resultan inoperantes, incompatibles e inservibles. La premura por adscribirnos a la era de la tecnología y la información continuamente desnuda la exigüidad con la que convivimos desde hace tiempo atrás, sin que se manifiesten cambios sustanciales en alguno de los aspectos concernientes al espacio pedagógico.

El ámbito educativo desprovisto de certezas, mecanismos y extensiones, y agobiado con responsabilidades, obligaciones y consagraciones, se conserva a la vista de la mayoría de las sociedades como un ente uniforme, autónomo e indivisible. Automáticamente el mismo espacio formativo es revestido con una insignia reformadora que habrá de aligerar los inconvenientes inmiscuidos en la factibilidad de un proceso instructivo global. Abstracciones colectivas de urbanidades informales se concentran en torno a la instancia de educación asentando oratorias con probabilidades nulas de subsistencia.

Un mosaico de subjetividades heterogéneas (figura 39) escenifica la esencia del entramado educativo. Concentraciones y fusiones de aspectos, ambientes, figuras, actores, variables, disciplinas, etc., ilustran silenciosamente intangibilidades simbólicas adscritas a conexiones y enlaces sistematizados imperceptiblemente. Un acertijo materializado en un espacio de grandes extensiones, posibilidades, combinaciones y niveles, aguarda pacientemente el instante en que abdicara a su aspecto desafiante e intratable.

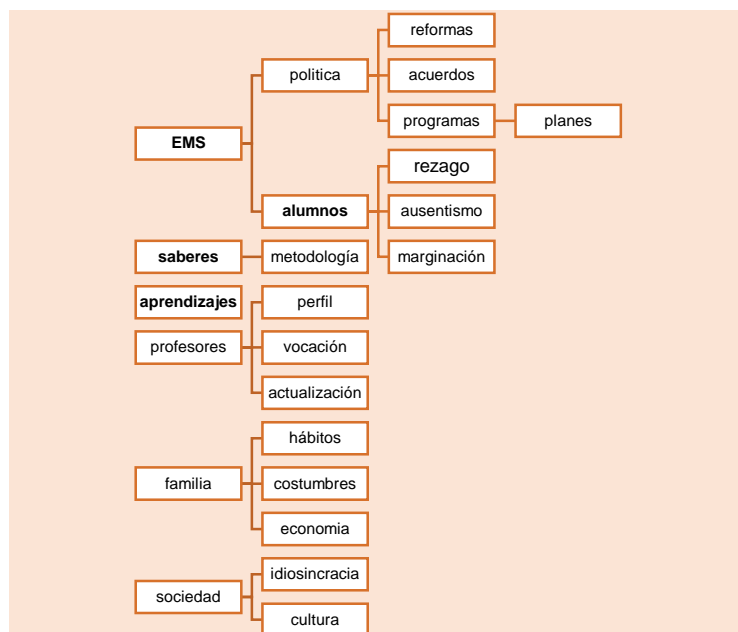


Figura 39. Intangibilidades del sistema educativo en la EMS

El laberinto volátil de pluralidades irregulares en el que se ha convertido nuestro sistema educativo ostenta una rebuscada arquitectura, segmentada, saturada, resanada, estigmatizada e inculpada con mínimas posibilidades de resarcirse íntegramente. La interminable y recurrente adicción de delegar atribuciones a diestra y siniestra sin el más mínimo ejercicio de reflexión y análisis, suprime y fragiliza ampliamente a cada uno de los componentes suscritos en el esquema educativo. La invisibilidad de cada uno de estos de ninguna manera desmerece prioridad para con el funcionamiento de la maquinaria educativa. El sigilo con el que intervienen factores que a la vista de las mayorías no tienen vínculos, injerencias o valores en los procesos formativos, la mayor parte del tiempo son decisivos para consolidar el objetivo que se le otorga a la educación.

Entre la acción educativa, que sólo puede ser entendida y llevada a cumplimiento por la alimentación que recibe de la vida social y política, y los valores existe un vínculo primordial que se genera en la intersección de dos perspectivas que nunca ocurren aisladas. En la primera, la filosófica, el vínculo proviene del sentido mismo de la educación, uno que debería hacer innecesario distinguir entre los conceptos de valor y de educar. En otras palabras, el sentido aludido se refiere al descubrimiento individual, a la vez vivencial, espiritual y racional de que la existencia humana está abierta a la realización de una finalidad íntima, en su circunstancia histórica, que configura a la persona como ente sustantivo; que el existir es un proceso que implica tanto el alumbramiento y el ascenso de la conciencia individual como la vivencia de interacciones que, por la presencia del otro, se constituyen en génesis de la moral, que no puede ser sino una realidad dialogante y que deberá tener cabida en las normas jurídicas y en la estructura política. De ese proceso emergen dos rasgos del ser humano que sintetizan la representación de lo bueno y en torno a los cuales se organizarán las interacciones y la lucha por hacer de la política una regulación del poder: se trata de la dignidad y la criticidad. En la persona y en sus relaciones, en suma, están el fundamento y la dinámica de construcción de todo valor, los cuales son la representación afectiva y racional del bien humano, de donde se desprende

que la axiología es el trabajo de su justificación y su ordenamiento en el marco de una antropología y de una teoría de la acción de la cual no deben quedar fuera la economía y la política. Es por ello que lo que hacen todas las antropologías es mostrar la racionalidad del ser humano como proyecto, de lo cual es parte sustantiva la ética; de eso está hecha la historia y así cobra toda su validez y su fuerza el trabajo de la educación. En la historia de las sociedades, en consecuencia, el proyecto de emancipación y de bienestar está indisolublemente unido al proceso de construcción de la escuela como institución pública. (Barba, 2010, pp. 65-66)

La universalidad de la educación interpone accesos y conexiones plurales contrayéndose como un objeto de estudio híbrido y multifacético que hasta el momento se mantiene en un estatus enigmático. La extrapolación y limitación que habitualmente se le ciñe a la escena educativa es reducida y condicionada a protagonismos utópicos y maquinales. La mecanización disimulada bajo estructuraciones y/o configuraciones reprime sutilmente la sustancia auténtica de la educación. Las cuadraturas establecidas como preceptos que han de regir el rumbo y/o dirección de los procesos formativos suprimen y restringen esencialismos cualitativos priorizando y destacando superficialidades metodológicas y teóricas frecuentemente incompatibles con la individualidad, entorno, infraestructura y distintivos de la mayoría de las sociedades. La praxis educativa está inmersa en una acumulación y sistematización de contenidos y temáticas interminable y abrumadora. Los procedimientos aunados a la construcción y desarrollo de saberes y aprendizaje están centralizados en el almacenamiento y reproducción de información sin que el alumnado sea consciente de sus capacidades de comprensión, imaginación y develamiento.

Por lo tanto, las referencias metodológicas y teóricas materializadas en escuelas y/o corrientes pedagógicas figuran como paradigmas con ciclos de sucesión previstos y legitimados. Metodologías, lineamientos y enfoques retratan alternativas supuestamente acordes a las exigencias que demandan las coyunturas mundiales. La sistematización de una necesidad y derecho humano se ubica en una automatización acelerada en busca de pertinencia antes que de comprensión y asimilación. El proceso formativo de las últimas y actuales generaciones segrega celeridad desmedida y descontrolada. Los ímpetus mal entendidos y aplicados a los espacios educativos han desestabilizado y contrariado la maltrecha escena educativa en todos los sentidos.

Como hemos visto, gran parte de la oposición de las escuelas y del lugar de trabajo representa formas de resistencia simbólica, esto es, la lucha es limitada al mundo de los símbolos culturales del vestido, el gusto, el lenguaje y cosas por el estilo. Para que tales oposiciones se muevan en un nivel de acción más efectivo tendrán que ser ampliadas como formas de resistencia vinculadas con la acción política y el control. Esto no es simplemente una llamada al cultivo de la conciencia en el salón de clases. Las intenciones subjetivas por sí solas representan poca amenaza a las estructuras concretas y objetivas de dominación que subyacen al orden sociopolítico existente. La acción social es necesaria, pero debe ser precedida por precondiciones subjetivas que hacen inteligible la necesidad de tal acción. Por lo tanto, la conciencia social representa el primer paso para hacer que los alumnos actúen como ciudadanos "comprometidos", con voluntad de interrogar y confrontar las bases estructurales y la naturaleza del orden social más amplio. También es un paso importante en la enseñanza de los estudiantes, tratar acerca de la compleja naturaleza del

poder. El poder en este caso se extiende más allá de los confines subjetivos del pensamiento mismo. (Giroux, 1992, p. 253)

Inconsistencias, contrariedades, resistencias, imposiciones, carencias, fragilidades, etc., constituyen y soportan una narrativa educativa que hasta el momento no ha sido sorteada de la mejor manera pese a lo que se afirma. La trascendencia de los saberes y aprendizajes se sostiene en una sustancialidad más allá de infraestructuras, metodologías, ideologías, herramientas analógicas y tecnológicas, planes y programas de estudio. El romanticismo que abraza a la escena educativa oscurece la reticencia cotidiana que se proyecta al interior de las aulas diariamente. Entiéndase como renuencia a las acciones y prácticas que no se realizan y mucho menos se consolidan, disociando posturas triviales de rechazo explícito y negativas previsibles y gratuitas. La inadmisión de los procesos formativos no es una resistencia de tangibilidades y objetividades sin sentido, es un cúmulo de costumbres y hábitos normalizados y consentidos sin reparo alguno por ninguna de las partes afiliadas en dicha asociación. Vacíos y ausencias académicas concentran décadas de rezagos y descomposiciones consignadas en la formación de millones de alumnos indiferentes ante tal acontecimiento.

A cualquiera que considere cuales son los objetos del conocimiento humano, le resultara evidente que estos son, o ideas que de hecho están impresas en los sentidos, o ideas que son percibidas cuando fijamos la atención en las pasiones y operaciones de la mente, o, por último, ideas que se forman con la ayuda de la memoria y de la imaginación y que resultan de componer, dividir o, simplemente representar aquellas otras que originalmente fueron percibidas de la manera antes dicha. Mediante la vista adquiero ideas de la luz y de los colores en sus diversos grados y variaciones. Mediante el tacto percibo, por ejemplo, lo duro y lo blando, el calor y el frío, el movimiento y la resistencia; y todo ello, en mayor o menor cantidad o grado. El olfato me proporciona los olores; el paladar, los gustos; y el oído envía a la mente sonidos en toda su variedad de tono y composición. Y cuando observamos que varias de estas ideas sensibles se acompañan mutuamente, se las registra con un solo nombre y se las considera también como una sola cosa. Así, por ejemplo, cuando se observa que un cierto color, sabor, olor, figura y consistencia están unidos, se los considera como una cosa clara y definida a la que se significa con el nombre de manzana. Otras colecciones de ideas constituyen una piedra, un árbol, un libro, y otras cosas semejantes de carácter sensible; las cuales, según sean agradables o desagradables, suscitan las pasiones de amor, odio, alegría, tristeza, etc. (Berkeley, 1992, pp. 54-55)

El entramado que define y constituye el saber y el aprendizaje del sujeto es determinado mediante el desarrollo de habilidades y destrezas transversalmente asistidas por un conglomerado de información representado en temarios y/o contenidos que han de configurar planes y programas de estudio. El protocolo educativo ejemplifica más que una faceta coercitiva legitimada desde un aparato ideológico, simboliza la cohesión de agentes unitarios intangibles y esenciales, que por sí solos resultarían intrascendentes. La omisión o desconsideración de cualquiera de estos elementos habitualmente empaña el cristal con el que se mira la coyuntura educativa disolviendo enlaces polifacéticos determinantes para el funcionamiento de la estructura educativa.

La monótona inercia por la que transita la EMS en nuestro país consiente episodios pintorescos y grotescos. Las pírricas conquistas que se adjudican sin miramiento alguno las administraciones pasadas y presentes se sustentan en bizantinos avances que corresponden a abstracciones burocráticas y arbitrariedades neoliberales ambientadas en desoladoras realidades colectivas. La autenticidad que hoy detenta la EMS se exterioriza con retoques propagandísticos y dialecticos en su fan por adoptar, afianzar y contender en la era de la tecnología y la información. Segmentos, portadas, esquemas, párrafos, títulos, nomenclaturas, etc., son provistos de poderíos y dominios aterciopelados que figuran como una panacea que ha de sanar los daños que trae consigo la EMS.

Hoy se dispone de evidencia empírica y sistemática que permite sostener la necesidad de poner mayor atención en los contenidos y procesos pedagógicos de la EMS. Así, como se mencionó anteriormente, se han identificado elementos, relatos y testimonios de jóvenes que muestran su rechazo y, algunas veces, aversión hacia la escuela y los marcos en que se desarrolla la convivencia al interior de ella. Se trata de casos en los cuales la escuela choca con la realidad y expectativas de los jóvenes porque: son demasiado exigentes, no se aprende, se promocionan fácilmente con la finalidad de que se vayan del sistema, se aburren en las aulas o no logran un lugar de pertenencia en el ambiente académico. Esta situación, si bien recrudece para los jóvenes de sectores populares, cada vez más afecta el imaginario y el sentido de los jóvenes de los sectores medios y acomodados de nuestra sociedad. (Miranda e Islas, 2016, pp. 166-167)

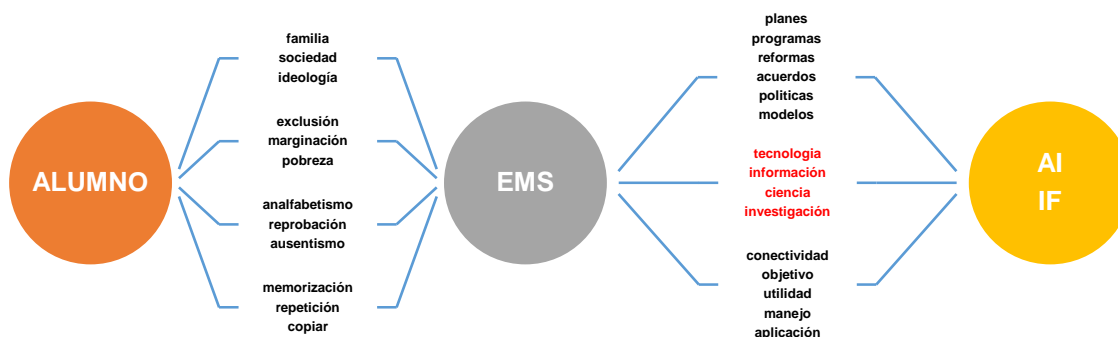


Figura 40. Incógnitas globales en el espacio de la EMS

La obstinación por contradecir y evadir los escollos que yacen al interior de la fisonomía de la EMS ha empeorado de manera importante la interpretación del proceso formativo correspondiente. Las múltiples combinaciones de elementos (figura 40) recurrentemente subestimados como factores de cambio e inherentes a la apariencia de la EMS, son relegados a disparates del subconsciente, desvinculados plenamente de los quehaceres educativos. La superposición de enmiendas de alto perfil en relación con las escuelas y/o corrientes pedagógicas, y planes y programas de estudio inhibe significativamente la concepción global de las implicaciones que se resguardan, interactúan y retroalimentan en los circuitos intrínsecos de la EMS.

La entidad educativa requiere de una cirugía mayor en su totalidad. La brevedad y transitoriedad de sus restauraciones proclives a intereses neoliberales, acarician y

consienten indolentemente, intransigencias familiarizadas y legitimadas desde una resignación colectiva declarada como patrimonio natural de una identidad nacional. La factibilidad de introducir sutil y vertiginosamente la digitalización y tecnologización a la EMS por el momento solo alcanza para un cliché sin ningún tipo de efecto positivo o productivo.

En la educación escolar, se cuenta aún con un currículum prescrito, una selección de contenidos propuesta para la elaboración de unas programaciones y con unos tiempos establecidos para conseguirlos. Los contenidos están sistematizados por áreas curriculares que los concretan y despliegan. De todas maneras, esos contenidos han ocupado una centralidad demasiada obturadora, arrinconando las particularidades de los sujetos y, en ocasiones, dando la espalda a las exigencias sociales. Así, nos encontramos con instituciones escolares ahogadas en recorridos curriculares homogéneos y, paradójicamente, la lectura casi inmediata que se hacen de las dificultades en las prácticas pasa por abandonar los contenidos para ocuparse de «otras cosas» —que se concretan en programas de habilidades sociales, programas de resolución de conflictos, etc. — que poco o nada tienen que ver con la escuela. (Moyano, 2010, p. 415)

El desfase vigente entre la EMS y la AI está más allá de inconsistencias contemporáneas que prontamente se han erigido como las contiendas a vencer. La incorporación a una era de la historia de la humanidad tácitamente exige determinadas características para facilitar y establecer adaptaciones sociales y culturales que al mismo tiempo se revelen cordial y funcionalmente. Generalmente la transición de una etapa a otra conlleva habilidades, destrezas, saberes y aprendizajes en una mínima y/o básica expresión en cualquiera de sus niveles. Es decir, el sujeto con todo y su individualidad adquiere y desarrolla significativos recursos y mecanismos pormenorizados y masificados desde un cognoscitivismo colectivo que a su vez le concede un sentido de pertinencia.

El dominio de los basamentos esenciales de los saberes y aprendizajes permanece en una zozobra impugnada por la indiferencia, la soberbia y el desdén de sociedades cobijadas por la oratoria utópica de gobernanzas ajenas a todo proceso formativo. Las carencias, deficiencias y vacíos cognitivos que ostentan cientos de generaciones son la carta de presentación que reclama inmerecidamente una afiliación semejante a la del resto del mundo. La comprensión, la escritura, la lectura, la argumentación, el razonamiento, etc., son piezas fundamentales para la configuración de habilidades que han reducir y neutralizar cualquier tipo de brecha, desventaja, desigualdad y carencia en la era de la tecnología y la información.

Las condiciones adversas en las que seguimos estando desde hace décadas han empeorado de manera considerable en todos los rubros de nuestra sociedad. El lenguaje, las ideas, las prioridades e intereses individuales y colectivos en la mayoría de los casos priorizan y fomentan practicas involucradas con el mínimo esfuerzo. Los mecanismos ideológicos insertados en las conciencias sociales ponderan espejismos y materialismos que nada tienen que ver con el manejo y aplicación de la tecnología y la información.

Pero mientras la inclusión digital es un aspecto emergente de la retórica del siglo XXI, hay obstáculos que deben ser abordados. El mencionado problema de la brecha digital, junto a otras barreras como la pobreza informativa, la censura, el uso político de las tecnologías,

la desinformación, la manipulación de los medios de comunicación y la destrucción de información pública –especialmente en los contextos de guerra, cambio social, justicia social y el fundamentalismo del mercado global- son asuntos de honda preocupación. (López y Samek, 2011, p. 26)

La automatización y digitalización de la EMS no es solo un requerimiento tendencioso y sistemático. El traspaso de lo análogo a lo digital no se configura desde burocracias nacionales y/o internacionales. La adherencia, manejo, uso y divulgación de la tecnología y la información en cualquier ámbito debe realizarse de manera prudente, responsable y consiente. Los saberes y aprendizajes del alumno no tendrán cambio alguno si no se atiende inmediata y eficazmente el catálogo de carencias que se vislumbran en los planteles de la EMS. Las denominaciones, clasificaciones e incorporaciones de conceptos, teorías y contenidos enlazados a la tecnología, información, investigación y ciencia asemejan ornamentos de gran impacto visual y auditivo sin efectos de contundencia significativa.

La tan mencionada conectividad que se vocifera a los cuatro vientos no es más que otra expresión frívola y hueca desapegada de las realidades que se conciben en los imaginarios colectivos producto de una mixtura de factores aparentemente inofensivos. La posesión de artefactos tecnológicos y digitales no es más que el usufructo de la fuerza de trabajo de millones de obreros explotados, maltratados y menospreciados por su condición social. La pertenencia de cables, teclas, pantallas, monitores, audífonos, micrófonos, y demás componentes eléctricos y electrónicos en términos simplistas conectan fibra óptica, microcomponentes, sensores, fusibles, microchips, etc., por la que circulan y transitan millones de datos que a su vez conllevan nomenclaturas y simbolizaciones que trasmutan en información polifacética lista para ser descifrada, divulgada, analizada y aplicada; es decir, conectan al mundo entero. La conectividad es literal más no sustancial.

Enfrascarnos en el uso y difusión de términos tergiversados por responder a tendencias y modismos incrementa potencialmente la legitimidad de un lenguaje distendido e inexacto. Los murmullos, susurros y rumores convencionales en la mayoría de los estratos sociales asemejan a una validación consensuada y axiomática irrevocable que asienta la dirección en la que hay que dirigir las expectativas que suavizaran un poco la existencia vaciladora que nos oprime permanentemente. La modernización maquinal que actualmente promulga, instaura y aprueba unilateralmente preferencias, intereses, necesidades, deseos, valores, ideas, conductas y demás circunstancias previstas como repercusiones de la contemporaneidad mundial, estimula inconscientemente un esnobismo perverso y tramposo.

El pensamiento tecnológico actual desmiente esta tendencia: el verdadero perfeccionamiento de las máquinas, aquel del que se puede decir que eleva el grado de tecnología, así pues, la verdadera “funcionalidad”, no corresponde a un aumento de automatismo, sino a un determinado margen de indeterminación, que permite a la máquina ser sensible a una información exterior. La máquina de elevada tecnicidad es una estructura abierta, y el conjunto de las máquinas abiertas supone al hombre como organizador e interprete viviente. Pero si esta tendencia es desmentida a un nivel tecnológico elevado, es ella siempre la que, en la práctica, orienta los objetos hacia una abstracción peligrosa. El

automatismo es rey y la fascinación que ejerce es tan grande porque no es la de una racionalidad técnica: lo experimentamos como un deseo fundamental, como la verdad imaginaria del objeto respecto de la cual su estructura y su función concreta nos dejan muy indiferentes. Pensemos en nuestro deseo fundamental, de cada instante, de que “todo marcha solo”, de que cada objeto, en la función que se le ha asignado, cumpla ese milagro de la perfección con el menor esfuerzo; el automatismo es para el usuario una suerte de ausencia prodigiosa, y el deleite que nos ofrece es, en otro plano, semejante al de ver sin ser visto. Satisfacción esotérica en lo cotidiano mismo. El que cada objeto automatizado nos determine estereotipos de conducta, frecuentemente definitivos, no puede poner en tela de juicio la exigencia inmediata. El deseo de automatismo está allí, en primer lugar. Precede a la práctica objetiva. Y si esta tan profundamente arraigado, que su mito de consumación formal se opone como un obstáculo casi material a una estructuración abierta de las técnicas y de las necesidades, es porque está anclado en los objetos como nuestra imagen misma. (Baudrillard, 1969, p. 127)

La cantidad no necesariamente representa calidad. La masificación del uso y manejo de dispositivos electrónicos y digitales hoy en día ha priorizado la consumación de deseos por encima de la satisfacción de necesidades básicas. El consumo de aditamentos, aparatos y enseres electrónicos, tecnológicos y digitales ha prosperado y penetrado significativamente en el grueso de la mayoría de las sociedades. El poder adquisitivo ha sorteado victoriosamente las evidentes disparidades que predominan en nuestra sociedad refiriéndonos a la proliferación de una cultura consumista y displicente. La veneración enfermiza que actualmente se descarga sobre los artefactos y artilugios de particularidades ya referidas anteriormente, difumina discretamente obsesiones y fanatismos emanados de ideologías e intereses neoliberales semejantes a adoctrinamientos colonialistas.

La enajenación nociva por poseer tecnología en equipos y/o aparatos que dispensan intangibilidades socioculturales proclives a contiendas prejuiciosas ha extraviado la sustancia terminológica de una conectividad evidente, desvirtuada y trivializada. El acceso a la gama de posibilidades que ofrece la tecnología, la información, la ciencia y la investigación es una aproximación a un repertorio de alternativas y poderíos que, administrados y conducidos apropiadamente, desplegarían conexiones multifuncionales, clarificando todos aquellos matices instaurados como verdades absolutas en las entrañas de la sociedad. Mientras tanto, nos ubicamos en la antesala de una época apocalíptica presumiendo y abrasando particularidades y capacidades que están fuera de nuestros radares sociales, culturales, educativos e ideológicos. Ostentamos minúsculas adquisiciones mobiliarias con tonalidades de prestigio y clasismo que han de ser legitimadas y admitidas por las colectividades en las que participamos cotidianamente. Así se resume nuestra incipiente conectividad, alejada de su estado esencial y perturbada por una arrogancia sin sentido y estereotipada como la panacea que ha de formar mejores individuos rápidamente.

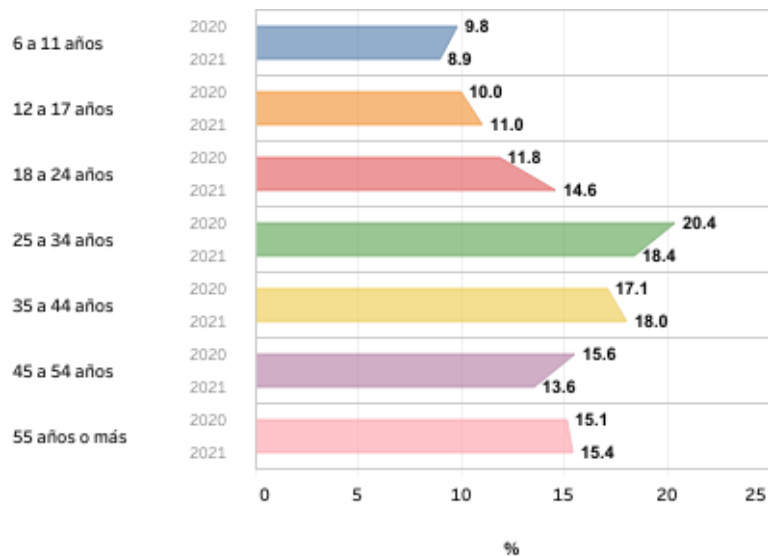


figura 41. Usuarios de computadora en la CDMX

Fuente: INEGI, Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2021/>

Las representaciones y simbologías que se enmarcan en las dialécticas oficialistas y populares delimitan expresiones y escenas trágicas e imperiosas relativas a la inclusión y empleo de herramientas tecnológicas. Uno de los artefactos más distinguidos entre las sociedades es la computadora. Un instrumento multifacético aplicable a cualquier contexto de la sociedad. Escuelas, casas, bancos, empresas, servicios, industrias, universidades, etc., son solo algunos de los ámbitos en donde actualmente esta herramienta tecnológica resulta indispensable para determinados fines. Según INEGI (figura 41) en la CDMX hay usuarios de prácticamente casi todas las edades. La proposición la fundamenta con siete rubros divididos por edades entre 2020 y 2021. En un lapso de dos años el incremento de usuarios mantuvo un ritmo moderado con ciertos intervalos descendentes.

Los grupos de usuarios de 12 a 17, 18 a 24, 35 a 44 y 55 o más años, registraron un incremento porcentual prudente; mientras que los rubros de 6 a 11 años, 25 a 34 años y 45 a 54 años marcaron un descenso minúsculo sin derivaciones considerables. La segmentación de grupos no solo concede años de vida, también determina una homogeneidad vasta de usos y aplicaciones a la que es remitida la computadora. La utilización de este dispositivo tecnológico requiere de ciertas habilidades y destrezas para que su funcionamiento sea llevado a su máxima expresión. Niños, adolescentes, adultos y adultos mayores sistemáticamente se consagran en lineamientos estigmatizados como mecanismos de evolución y adaptación. No obstante, la conquista y dominio total de la computadora está más allá de atmósferas engrosadas por idealismos y clichés narrativos.

¡Compra hoy la prosperidad y la tendrás mañana! Ilusionismo notable: esta sociedad que nos concede el crédito, al precio de una libertad formal, es la que recibe nuestro crédito al enajenarle nuestro porvenir. No cabe duda que el orden de la producción vive primero de la explotación de la fuerza de trabajo, pero hoy se refuerza con este consenso, circular, con esta colusión, que hace que la sucesión misma sea vivida como libertad y, por tanto, se

autonomice como sistema durable. En cada hombre, el consumidor es cómplice del orden de producción, y no guarda relación con el productor (que simultáneamente es el mismo) que es su víctima. Esta disociación productor-consumidor es el resorte mismo de la integración: todo está configurado de manera que no cobre nunca la forma viva y crítica de una contradicción. (Baudrillard, 1969, p. 182)

La adquisición y tenencia de una computadora expresa diversidad de causas por las que dicho artículo obtiene un rol predominante. Tareas, escritos, informes, juegos, inventarios, organigramas, presentaciones, etc., son algunas de las actividades principales que se crean y desarrollan a través de la máquina que a su vez promulga practicidad, rapidez, exactitud, estética y pertinencia. El pragmatismo asimilado desde una perspectiva productiva y creativa conlleva paralelismos funcionales, eficaces, óptimos y competitivos acordes a los contextos que configuran una interacción social en todos sus niveles. Por consiguiente, el lugar que ocupa la computadora dentro de la sociedad es de una relevancia relativa si consideramos que por el momento solo hablamos de las aplicaciones básicas que la definen como un ente tecnológico, y su requerimiento indispensable responde solo a ciertos espacios inmiscuidos en la administración, gestión, creación, diseño, desarrollo e interpretación de información en determinadas cantidades. ¿Qué tan indispensable es una computadora en el seno familiar promedio? La réplica a este cuestionamiento resultaría subjetiva si partimos de la confusión que yace en los canales de comunicación de la mayoría de los habitantes. Las distorsiones y divulgaciones lingüísticas emparentadas con los espacios tecnológicos y digitales trastocan considerablemente nociones colectivas popularizando imprecisiones terminológicas que han de erigirse como rumores, creencias o pretensiones. Las facultades y/o comodidades que concede la computadora no corresponden a la conectividad que nos venden los medios de comunicación y otros tantos más.

Si pensamos en todo lo que puede ser calificado de “chisme”, nos espantaría el número de objetos que pueden caber en este concepto vacío. Advertimos que la proliferación de su detalle técnico va acompañada, para cada uno de nosotros, de una insuficiencia conceptual inmensa, que nuestro lenguaje va muy atrasado respecto de las estructuras de la articulación funcional de los objetos que utilizamos, por así decirlo, naturalmente. En nuestra civilización hay cada vez más objetos y cada vez menos términos para designarlos. Si “máquina” se ha convertido en término genérico preciso (lo que no siempre fue: a finales del siglo XVIII, apenas, tenía el sentido actual del “chisme”), a medida que ha pasado el dominio del trabajo social, el “chisme” abarca todo lo que, a fuerza de especializarse y de no corresponder a ninguna exigencia colectiva, escapa a la formulación y cae en la mitología. Si “máquina”, pertenece al dominio de la “lengua” funcional, “chisme” pertenece al dominio subjetivo de la “palabra”. Sobra decir que, en una civilización en la que se multiplican estos objetos informados (o difícilmente expresables mediante neologismos o paráfrasis) nuestra resistencia a la mitología es mucho más débil que en una civilización de objetos conocidos y nombrados hasta en su detalle. (Baudrillard, 1969, p. 132)

En otra faceta como parte del mismo proceso de la era de la tecnología y la información, la computadora o cualquier otro dispositivo tecnológico o digital resignifican lo mencionado anteriormente. No en un aspecto de revocación o arrepentimiento, sino en un sentido de

plenitud y potencialización relativo a las nociones esenciales que ofrecen los artefactos tecnológicos en cualquiera de sus presentaciones. La conexión y acceso a un universo de información se vuelve factible cuando la fusión entre dispositivos tecnológicos y enlaces alámbricos e inalámbricos mediante cables, fusibles, fibra óptica, chips, tarjetas, memorias, etc., se proyectan al alcance de casi de cualquier persona. La combinación de ambos factores dispensa conectividad y accesibilidad a un sinfín de información de cualquier parte del mundo, sin restricción y control alguno.

Con la llegada del internet la existencia de la humanidad se vio trastocada de manera irreversible en todos los aspectos. La penetración del ente tecnológico y digital trajo consigo, ventajas y desventajas en cada uno de los rubros que constituyen a una sociedad. Cultura, educación, entretenimiento, trabajo, salud, política, comercio, producción, medios de comunicación, religión, etc., se vieron abordados intempestivamente por las disposiciones coyunturales que hoy en día dictan los modos de convivencia y conducta principalmente.

Pese a las condiciones tercermundistas que prevalecen en México, el internet se ha ido posicionando paulatinamente en cada uno de los rubros ya señalados con sus respectivos inconvenientes de pobreza y desigualdad. Aunque las divergencias sociales, económicas, culturales, educativas, laborales, políticas, etc., están a la orden del día en el territorio nacional, el internet guarda porciones y fragmentos narcóticos y evangelizadores en las vísceras de la sociedad. La masificación del uso del internet sea diseminada asimétricamente por los estratos sociales raudamente.

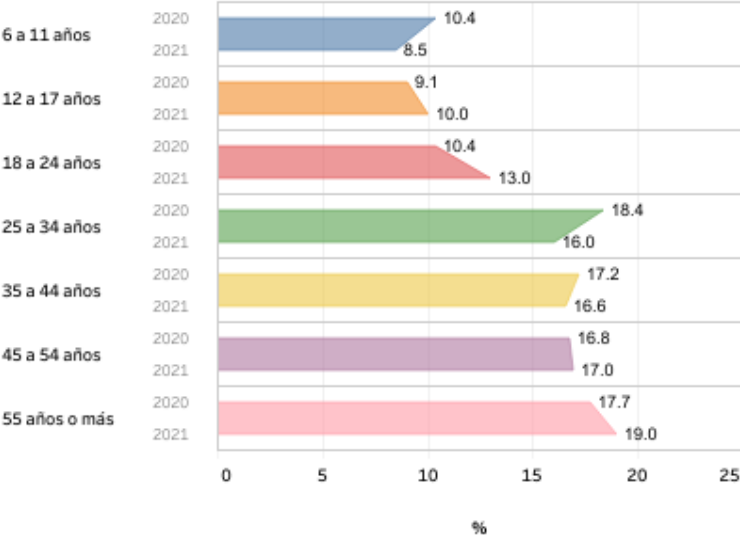


figura 42. Usuarios de internet en la CDMX

Fuente: INEGI, Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2021/>

Niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores (figura 42) inconscientemente han sido incorporados a las filas de la tecnología y la información. 2020 y 2021 figuraron como periodos estacionarios respecto a altas y bajas de usuarios de internet en la CDMX. Segmentos de casi todas las edades protagonizan oscilaciones indeterminadas de hábitos

de consumo de internet, según los datos recopilados por INEGI. La sinergia de cada uno de los enseres que conforman el inventario tecnológico y digital de esta era, promueven abiertamente la priorización del internet por sobre las habilidades y destrezas básicas necesarias para la producción y generación de saberes y aprendizajes informal y formalmente.

La genealogía del poder rastrea por tanto en la historia, las condiciones de formación y desarrollo, tanto de saberes como de mecanismos de poder, que hacen posible la perpetuación del capitalismo, saberes y mecanismos que reenvían a prácticas discursivas y representaciones simbólicas. La genealogía es una mirada indiscreta y comprometida con la verdad, que permite establecer las relaciones complejas y las filiaciones entre la materialidad del mundo social y las representaciones mentales. Por ello creemos que esta temática de “Sociedad de la Información: Internet, Poder y Sociedad Civil”, contempla discursos de poder, supuestas verdades, y precisamente esa genealogía devela articulaciones donde es necesario estudiar las mediaciones, los discursos, las simbologías, la articulación entre las prácticas materiales, las prácticas políticas y los discursos científicos. (Hernández, 2008, p. 197)

El acceso a internet simboliza una pluralidad de escenarios que habitualmente son desconocidos y menospreciados por el grueso de la sociedad. Precipitadamente se asientan causales idealizadas y desvirtuadas hacia distintivos evolutivos y progresivos. Se retratan sociedades plenas y participes de periodos abundantes y prósperos sin ningún tipo de objeción. El empoderamiento tecnológico instaurado intencionalmente en los espacios colectivos ha tergiversado la sustancia de la tecnología, la información y la investigación. El título de propiedad de cualquier dispositivo tecnológico y/o digital no es proporcional al dominio y manejo absoluto de las funciones y facultades que dispensan los objetos ya señalados.

La inclusión digital no consiste, como equivocadamente se ha entendido en sus inicios, en apretar teclas, navegar por internet y utilizar determinados programas informáticos. La inclusión digital entendida como factor de inclusión social se caracteriza por un cambio de actitud que incluye competencias digitales e informacionales, educación, conocimientos, pero también actitudes, compromiso social, por tanto, es una auténtica inclusión social porque este tipo de inclusión implica además impacto social, una transformación que pretende mejorar las condiciones de vida de los más desfavorecidos. La dimensión estética es inseparable del concepto mismo de inclusión digital, que ha de asumir un enfoque teórico crítico, enfoque que permitirá contemplar a las personas como sujetos críticos activos y autónomos, no meros consumidores de tecnologías y contenidos digitales. (Cuevas y Vellosillo, 2011, p. 44)

Nuestro andar por territorios tecnológicos, digitales, informativos y exploratorios sigue siendo desolador, ambiguo y precario. La suma de dispositivos tecnológicos y/o digitales más los interminables puentes de comunicación proyectados en los circuitos del internet, prosiguen trayectos multidireccionales anárquicos sin las mínimas medidas de contención que garanticen estimaciones responsables adheridas a la ecuanimidad, honestidad y responsabilidad. La tangibilidad conectiva que nos perfila hacia un universo de información

es irrefutable y al mismo tiempo perturbador. El poderío tecnológico y digital que se nos ha conferido a lo largo de este tiempo se mantiene en un estado de desgobierno total sin que se vislumbren medidas que contrarresten dicha situación. La generalización y normalización de hábitos y usos respecto a la interacción que existe entre el internet y un gran sector de la población es atractiva, práctica, inmediata y sistemática para intrascendencias encasilladas como menesteres de alta prioridad en todos los sentidos. Frivolidad, inmediatez, banalidad, superficialidad, simulación, desinformación, ignorancia, idealismo y manipulación son los principales rasgos que actualmente suponen una conectividad global en la mayoría de las sociedades.

La codependencia instaurada entre la era tecnológica y la fragilidad integral de la mayoría de las sociedades trajo consigo una cultura adictiva desvirtuada y utilizada como instrumento de manipulación y control por parte de las cúpulas neoliberales. Al igual que la inclusión digital que simboliza más que tangibilidades equiparadas con una monotonía incipiente e intrascendente que presume de un dominio tecnológico impecable y fructífero, la integración de una dinámica digital a cualquiera de nuestros ámbitos sociales demanda una formación primaria capaz de gestionar y recrear ambientes tecnológicos, informativos, digitales, científicos, etc., a partir del uso y aplicación de las bondades que emanan de la computadora y el internet. La trivialización de nuestro encuentro con la tecnología, la digitalización, la información y la investigación es uno de los principales dilemas que sabotea nuestro propio proceso formativo respecto a los basamentos que hoy en día determinan parte de nuestras condiciones existenciales.

Alardear apresuradamente sobre habilidades, capacidades y destrezas encauzadas hacia el dominio total de un sector que persistentemente se mantiene en un estado evolutivo resulta intransigente e irresponsable. Los niveles de progresión que caracterizan a la tecnología habitualmente son desdeñados pese a que se desconocen las propiedades sofisticadas que preceden a una estructura exigente imperceptible. El caso específico que nos ocupa proyecta destellos puntuales sobre ligerezas que se adoptan y adaptan a un esquema de convencionalismos legitimados desde una dialéctica utópica y un imaginario social tendencioso e inestable.

Los lectores actuales y de futuro prefieren información rápida, en forma de respuestas cortas a preguntas, más que textos largos o texto completo. Los estudios sobre hábitos de lectura cambian en la medida en que empiezan a tener en cuenta la lectura en dispositivos distintos al libro, como son mensajes en el teléfono móvil, correo electrónico y otros espacios web. Cualquier tipo de información, ya sea de ocio, divulgación, técnica o científica, tiene ya múltiples formas de producción, almacenamiento y distribución: foros y listas de discusión, preprints, periódicos digitales, blogs, enciclopedias y diccionarios colaborativos, reseñas bibliográficas, datasets, portales científicos y profesionales. (García, 2011, p. 40)

Al igual que otros tantos ámbitos, la educación, específicamente la EMS no ha escapado a la embestida ideológica que supone un fenómeno de semejante magnitud como lo es la revuelta tecnológica. La inserción digital a los espacios académicos desordena drásticamente la estructura integral de un sistema educativo de por sí, maltrecho y

manoseado. El estado crítico en el que hoy se sustenta la EMS y al que históricamente le guardamos lealtad y apego, dilato considerablemente los padecimientos perpetuos que trae consigo desde hace mucho tiempo. El arribo del internet a la atmosfera educativa complejo aún más la dinámica disfuncional que priva en la mayoría de los espacios de la EMS. La petulancia con la que se describe la relación incierta y defectuosa entre diversos factores que imprudentemente son desterrados de la ecuación formativa que supone una apropiación en franca prosperidad, exacerba radicalmente las inconsistencias e incompatibilidades que deforman notablemente la sinergia entre tecnología y educación.

La incorporación de la tecnología a la esfera educativa asumió, designo y determino directrices conceptuales, teóricas, metodológicas, académicas, didácticas, etc., sin que las condiciones que determinan nuestras coyunturas fueran y sean las más propicias para emprender una travesía amparada en la escueta sustitución de nombramientos disciplinares (materias y/o asignaturas) que habrían de proceder como directrices indiscutibles en la escolarización tecnológica y digital de los estudiantes. Las fugaces primicias verbales que conmueven y engalanan al esquema educativo en cada uno de sus niveles, hasta el momento solo se han reflejado en denominaciones, pretensiones y estigmatizaciones asequibles en la tinta y el papel e inalcanzables en la habitualidad de las aulas. En el afán de sincronizar al atrayente y seductor contexto tecnológico con el intrincado NMS desde una endeble y cíclica disertación, la ambigüedad y desolación fomentan aún más espacios desconocidos y misteriosos por los que hemos y habremos de naufragar sin el más mínimo reparo.

Democratizar el acceso, uso y aplicación de la tecnología a través de políticas y programas públicos, sociales y educativos no es sinónimo de una transformación plena relativa a una herramienta que exige peculiaridades sustentadas en saberes y aprendizajes básicos y secundarios. El habitual analfabetismo funcional con el que convivimos día a día, ya sea al interior o exterior del aula, desde hace décadas es y continúa siendo determinante para cada uno de los contextos que condicionan nuestro tiempo. Las secuelas que esta tragedia educativa trae consigo, remiten daños colaterales de gran intensidad.

La educación ha sido largamente definida por múltiples autoras y autores, mismos que han realizado importantes e invaluable aportaciones a este tema desde su propia experiencia en el campo de estudio; estos agregados han permitido definir el fin mismo de la educación y la importancia que esta tiene en el contexto social. Los sistemas educativos de todo el mundo se encuentran hoy ante el desafío de incorporar en los procesos de enseñanza y aprendizaje las estrategias adecuadas para el desarrollo de las habilidades óptimas que permitan la integración de un individuo en la sociedad del siglo XXI. El acceso a la educación es un derecho fundamental de todas las personas; sin embargo, actualmente la enseñanza se enfrenta a un cambio paradigmático derivado del nacimiento de la sociedad de la información. Esta transformación conduce por fuerza a la necesidad de actualizar la práctica docente y el currículo escolar a fin de promover la inclusión de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los programas de estudio. En un entorno en el que se manejan redes inmensas de información es primordial que existan individuos capaces de localizar, analizar, seleccionar y utilizar los datos para la consecución de objetivos

personales y sociales a fin de contribuir al desarrollo de mejores sociedades. (Guillen-Rascón, Ascencio-Baca y Tarango, 2016, p. 1)

El recurrente uso de computadoras con o sin internet ha concentrado y simplificado ante millones de miradas una interacción digital participativa y exitosa maquiavélica pese a una desigualdad latente y persistente. El caso de la CDMX que referimos anteriormente ejemplifica las circunstancias que privan en varios países en vías de desarrollo. La simulación de conectividad que se pretende vender, inculcar e instaurar masivamente, ha logrado infiltrarse en casi todos los rubros que regulan a las sociedades. En el ámbito educativo solo se ha limitado a magnificar la esencia del capitalismo en su máxima expresión. Advierte un consumismo desmedido en todo aquello que simbolice tecnología tangible e intangible sin que sean indicadores o parámetros de una interconexión colectiva constructiva, practica, aplicable, apropiada y transparente.

En nuestros días, sin embargo, y debido a los cambios en los medios, tecnologías, comunicaciones y oportunidades para viajar, muchos de nosotros experimentamos explosiones informativas y tenemos, del mismo modo, acceso a mecanismos manuales como ordenadores, teléfonos móviles o Internet que nos permiten canalizar nuestras experiencias. La sociedad de la información, al menos en los países de la OECD, abarca una cierta gama de ámbitos, algunos formales como un laboratorio o unas oficinas, y otros más flexibles como nuestros hogares, tiendas, aeropuertos e incluso las calles. Todos nosotros estamos potencialmente conectados en una cadena de informaciones y transacciones cambiantes, que incluye aspectos profesionales, personales, sociales y culturales de la vida de cada uno. Todos nosotros estamos potencialmente envueltos en un flujo de e-mails, llamadas telefónicas, imágenes de televisión y nuevos contenidos de Internet. (Johnston y Webber, 2007, p. 494)

La posesión de un dispositivo electrónico y/o digital a trivializado un ejercicio potencialmente liberador de dogmas, ideologías y censuras que a través del tiempo se ha encargado de establecer lineamientos acordes a los intereses que demandan las cúpulas de poder. El manto resplandeciente que la tecnología y la información han esparcido por todo el planeta, focalizo y adquirió arteramente la escueta autonomía de millones de habitantes que se autoproclaman usuarios de la tecnología y la información. La composición que formula la computadora y el internet, y que líneas atrás discutimos notablemente consiente la incorporación de un instrumento inteligente que desde hace rato goza de una popularidad exagerada e inapropiada. El teléfono celular sea posicionado como el santo grial de la comunicación entre la mayoría de las colectividades a nivel mundial. La paradoja que envuelve a este artilugio tecnológico se concentra en la utilidad para la cual fue diseñado y producido. La aplicación ha sido reconfigurada por las sociedades según sus deseos, caprichos y predilecciones. Las llamadas telefónicas a través de esta herramienta inteligente pasaron a segundo término, la comunicación del siglo XXI se ha reducido a una escueta simbología de palabras entrecortadas, señalizaciones, imágenes, fotografías, audios y cualquier representación gráfica carente de lingüística.

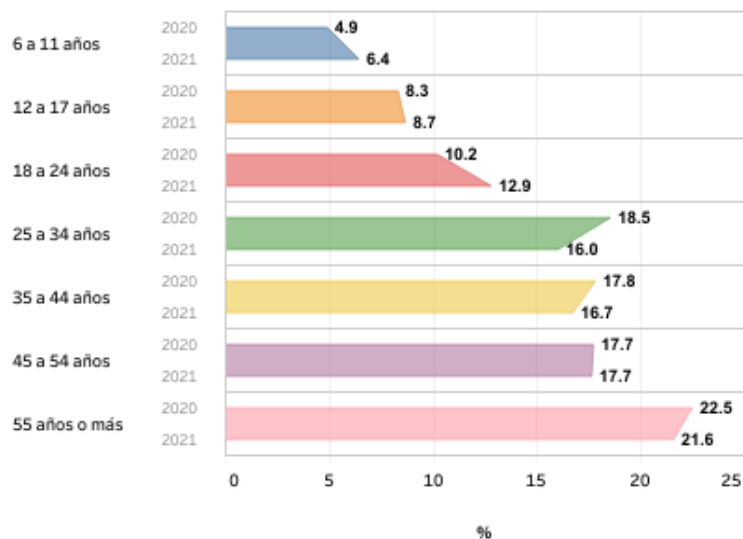


figura 43. Usuarios de telefonía celular en la CDMX

Fuente: INEGI, Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2021/>

La codependencia que guarda el ser humano para con el teléfono celular se ha enquistado en los espacios más recónditos e inesperados. El uso y manejo del objeto referido ya no es cuestión de algunos cuantos. La presencia de la telefonía celular se habilitó como una extensión de la computadora y el internet. En la CDMX (figura 43) el empleo y consumo del teléfono celular es homogéneo respecto al rango de edades, pese a que existen subidas y bajadas en las cifras porcentuales de las mismas. La telefonía celular distribuida entre la sociedad disimula moderadamente una integración sombría con la tecnología y la información. El supuesto control que se tiene sobre un universo de información, sistemáticamente va mermando la cordura y el sentido común de cualquier sujeto que se precie de dominar las pautas que han de redimir la precariedad de su conocimiento. Las funciones que hoy en día figuran en los teléfonos celulares son inmensas y sorprendentes. Los alcances son extremadamente explícitos e inmediatos sin filtros y restricciones que condicionen la exhibición de todas esas circunstancias que ha creado el ser humano y que en algunos casos se han salido de control.

El portal futurista del que formamos parte, ya no son solo historias y/o relatos apocalípticos incitados desde sueños e imaginaciones arraigadas desde el mundo de Julio Verne o Isaac Asimov. Es una realidad dinámica, despiadada y represora que, desde su aparición, dio inicio a una evangelización tecnológica que a la postre se transformaría en una realidad digital y virtual. El esparcimiento de una tendencia con tintes ideológicos, económicos y políticos ha configurado realidades múltiples en donde el revestimiento es más importante que el contenido, el uso y la interpretación. Los mercados capitalistas en aras de un libre comercio patrocinado por un neoliberalismo cruento y mezquino ofertan marcas, diseños, funciones, capacidades, potencia, lujo, colores, precios, estatus, etc., como las principales cualidades que definen al ámbito de la telefonía celular. Eslóganes, propaganda, frases, rimas, etc., son los lineamientos principales que perfilan la adquisición de equipos telefónicos antes de puntualizar cualquier otro atributo orientado hacia la formación de las

sociedades. Los influjos y efectos irreversibles que se han postrado en los sistemas ideológicos y actitudinales de millones de sujetos son más intensos y contundentes que aquellas iniciativas y campañas propagandísticas que vislumbran el futuro de la humanidad en una conectividad fructífera y equitativa.

Es difícil fijar nuestra posición exacta en el trayecto histórico que lleva del industrialismo del siglo XVIII y el XIX al futuro. Resulta mucho más fácil decir donde no estamos. No estamos en la ruta de la libre empresa, sino que nos alejamos rápidamente de ella. No marchamos rumbo a un mayor individualismo, sino estamos convirtiéndonos en una civilización de masas manipuladas cada vez en escala más grande. No estamos por llegar a los lugares hacia donde nuestros mapas ideológicos indican que nos dirigimos, sino que avanzamos por un camino enteramente diferente. Algunos ven el camino muy claramente, y entre ellos hay quienes lo aplauden y quienes lo temen. Pero la mayoría de nosotros se atiene a esquemas tan distintos de la realidad como lo eran los mapas del globo terrestre en el año 500 a. c. No es suficiente, sin embargo, saber que nuestros esquemas son falsos. Lo importante es contar con mapas correctos, si es que vamos a marchar en la dirección en que queremos ir. (Fromm, 2017, p. 35)

La implementación de artefactos apreciablemente e hipotéticamente avanzados y acorde a nuestro tiempo y cotidianidad, sigilosamente han reconfigurado los sistemas de comportamiento de las colectividades que constituyen este planeta. Sociedades con ciertas particularidades, han sobrellevado la algarabía tecnológica e informativa de una manera aceptable mientras que otras tantas naufragan en los mares de la imprudencia, avaricia, soberbia e ignorancia. La presencia de la tecnología por sí sola no resolverá ninguna de las adversidades de las que ya dimos cuenta anteriormente. Los castillos de aire que se han producido entorno a la época que estamos experimentando, se fortalecen en la inercia de ímpetus cerebrales y se debilitan en el oportunismo e insolencia del individuo que a la postre desencadena un efecto domino tiñendo todo a su paso de negligencia, trivialidad y simulación.

La comercialización y masificación del teléfono celular priorizan adquisición y posesión por sobre aplicación y contribución. Circunstancias concedidas desde el aletargamiento e indiferencia de algunas sociedades que se resisten a efectuar conductas efectivas que estimulen una autonomía en cada uno de los aspectos de su vida, imponen una negación testaruda en donde solo el contenido que se deriva del instrumento en cuestión adquiere un valor intangible sin precedentes, incuestionable e intocable. Inconscientemente la mayoría de los sujetos desconocen lo trascendental que resulta la información para su vida individual y colectiva. La información por mínima que sea, significa y representa un eslabón valioso para un sector determinado que requiere la conjunción de complementos para emitir un mensaje en cualquiera de sus modalidades. La información no solo son letras, sonidos, colores, sabores, números, códigos, claves, imágenes, textos, audios, etc.; para que su denominación terminológica cobre un sentido literal es indispensable fusionar comprensión, entendimiento, argumentación, divulgación y aplicación a uno o más entornos en donde la sociedad interactúa habitualmente.

El cumulo de información que puede ofrecer una computadora y un teléfono celular vinculados a una conexión con internet es incalculable. La administración de la información es crucial para cualquier escenario de la sociedad. El origen de la misma será determinante para concebir patrones y lineamientos que impacten directamente en las colectividades ya sea negativa o positivamente. Familia, educación, trabajo, cultura, salud, economía, etc., son algunos de los contextos en donde la información resulta indispensable para conformar existencias autónomas, libres, pensantes y contestatarias. La tecnología, información, investigación e internet precisan una sinergia que detonen los incentivos que les caracterizan como innovaciones factibles y pertinentes a las necesidades imperantes de las comunidades. La proyección de ambientes en donde la tecnología, la información, la investigación y el internet se aíslan uno del otro, merma considerablemente el objetivo fundamental de las circunstancias que hoy predominan a nuestro alrededor.

La toxicidad a la que nos hemos rendido respecto al manejo, uso y aplicación de los vocablos esenciales de esta investigación nos ha canalizado hacia burdas imitaciones que asemejan un dominio integral de cada uno de los factores que intervienen en esta escena digital que nos oprime diariamente. La especulación, la manipulación, la ignorancia, la indiferencia, la injerencia, etc., se conjuntan expresamente desde el raciocinio de millones de habitantes infringiendo francamente la veracidad de cada uno de los datos obtenidos desde las conexiones tecnológicas y digitales. Pertenece, plagiamos, anhelamos, codiciamos, presumimos, ignoramos y demandamos circunstancias que según nuestro libre albedrío nos corresponden por derecho, sin regateo y sin el más mínimo esfuerzo. Cualquier accionar vinculado al esfuerzo, trabajo, desempeño, responsabilidad, compromiso, tenacidad, etc., se vocifera sin lenguaje y se traduce en actitudes de desdén y desaprobación; no hay porque violentar los estados de ánimo que se aquietan con un simple monitor y/o pantalla multicolor. La reflexión, el análisis, la argumentación, la comunicación y el debate resultan infructuosos cuando el enfoque de las masas, comprime la practicidad y la celeridad tecnológica digital e informacional en meras banalidades que han de remediar con inmediatez sintética coyunturas crónicas que a las mayorías no les interesan.

El actual ecosistema comunicacional y digital lleva consigo una carga desinformativa endógena del trinomio contentivo de la sobresaturación, la mediamorfosis y los ingentes pseudo-contenidos, razones por las cuales ha de constituirse desde la audiencia y la política de comunicación, el marco operativo y las barreras de protección necesarias para hacer frente, o al menos atenuar, los efectos desinformativos endémicos. En primer lugar, para combatir la sobresaturación del espectro informativo y la colonización de nuestras propias realidades e interacciones por el uso excesivo de las tecnologías, es menester estructurar una ecología de medios o “infodieta” que equilibre tanto la relación cuanti-cualitativa de la información que recibimos, como también nos permita desinfoxicarnos paulatinamente de la sobrecarga de contenidos vacíos, bien sea para invertir dicho tiempo en cuestiones que sean útiles –relaciones familiares, sociales, productividad y actividad física–, como también para generar un distress y una reducción de la dependencia tecnológica, a la vez de aprender a aprovechar los momentos de conexión con mayor idoneidad. (Aguaded y Romero-Rodríguez, 2015, p. 54)

6. Conclusiones

Las alusiones finales que cierran este periplo conceptual, teórico y metodológico esencialmente, desde este momento se encaminan a trastocar de manera involuntaria algunos posicionamientos que desde la concepción de este trabajo se manifestaron enérgicamente en contra de la factibilidad del mismo. Prolongar la reflexión, el análisis, la argumentación y la escritura podría ser una labor infinita sin que se logre complacer a los detractores y simpatizantes. La diversidad que se suscribe en la conformación de ideas, posturas y perfiles recrea escenarios de particularidades únicas con simetrías básicas que expanden los horizontes de alternativas que efímeramente establecen remedios lingüísticos y mentales, sin que los efectos se manifiesten nítidamente.

El cumulo de nominaciones básicas, secundarias y terciarias que giran en torno a la educación, la tecnología, la información, la investigación y el internet es exorbitante si concebimos la profusión de combinaciones y sinergias que se consiguen articular desde campos disciplinares diversos. Converger matices inéditos extraídos de diferentes disciplinas brinda perspectivas que en ocasiones son ignoradas o desechadas por el sistema de creencias que resguarda cada sujeto sin importar la proximidad que se tenga con el empirismo o el racionalismo.

Los expertos en cada una de las ramas señaladas líneas atrás, continuamente se regocijan dilucidando circunstancias y detalles que la mayoría de la población no detecta por más focalizada que este la problemática a tratar. Los contrapesos teóricos, intelectuales y académicos empeñados en descubrir, aportar, advertir, proponer, etc., prosiguen patrones análogos que les han de conferir un estatus particular en donde cada uno de sus comentarios se perciben como lumbreras y/o profanidades del conocimiento que han de clarificar o nulificar los sucesos que privan en las existencias individuales o colectivas. Consorcios de eruditos se apoderan del ritmo y trayecto que ha de seguir la discusión pese a que los involucrados en el enigma desconozcan claramente la situación en la que se encuentran inmiscuidos ya sea por una o varias razones.

Teorías, conceptos, hipótesis, fenómenos, propuestas, etc., monopolizan los espacios de discusión y reflexión especulando explícitamente sobre las causas, motivos o aspectos que intervienen en la conformación de complejidades y adversidades, desapercibidas por las mayorías y consideradas por las minorías. Redacciones de extensiones diversas en cualquiera de sus modalidades o formatos, inundan los campos académicos y científicos asfixiando todo intento de respiro o pausa que tranquilice los ímpetus que han de determinar el acceso al olimpo de la sabiduría. La sagacidad implícita que se manifiesta en la periodicidad de publicaciones, ponencias, exposiciones, etc., colma frecuentemente la praxis de un gremio determinado ocupado por escribir y despreocupado por emprender.

Formular hipótesis y/o supuestos desde pedestales blindados por privilegios otorgados por una misma comunidad académica y/o científica resulta gratificante y reconfortante para los mismos miembros que la constituyen. Mientras las poblaciones en su papel de conejillos de indias deambulan tendenciosamente por los caprichos neoliberales corporativistas que

tarde o temprano mutaran en complejas estructuras cerebrales prestas para entrar en las entrañas de colectividades singulares tanteando posibilidades proclives a la deliberación.

La producción y gestión del conocimiento es necesaria y determinante para la existencia de cualquier sociedad. El conocimiento en general debe estar al servicio de las personas sin distinción alguna, lejos de prejuicios y clasismos. Al final del día, las personas son quienes, en la mayoría de los casos, propician hechos, prácticas, fenómenos, circunstancias etc., que requieren de análisis y reflexiones minuciosas para comprender el porqué de los acontecimientos que caracterizan el rumbo de este planeta.

Sin embargo, continuamente los especialistas y/o expertos en campos y/o disciplinas múltiples, restringen la difusión de sus trabajos a círculos muy cerrados donde las argumentaciones y discusiones se concentran en tecnicismos emitidos en consorcios exclusivos del conocimiento. Eventos de carácter intelectual enmarcan lenguajes, resultados, debates, conferencias, congresos, convenciones, etc., de un sinfín de temáticas emanadas de la sociedad e ignoradas por la misma. Construyen atmósferas apegadas a perspectivas ideales de cómo o porque cierto enigma tendría que suceder de determinada manera. El romanticismo intelectual, tanto positivo como negativo, que se les imprime frecuentemente a los aspectos de ciertas coyunturas inmersas en las sociedades, derivan en distorsiones e incongruencias de las cotidianidades colectivas. La recreación, reproducción y difusión de prácticas y hábitos sobresalientes en determinados momentos, dinamizan el pensamiento de algunas mentes intranquilas que procuran visibilizar incógnitas desapercibidas por millones de miradas. El estado inadvertido de numerosas situaciones que proliferan en dimensiones incorpóreas de las poblaciones, regenera e intensifica indirecta y directamente escenarios nocivos y lascivos para las actividades de la vida diaria. El efecto domino se expande sin que los actores principales identifiquen las salvedades perniciosas que desembocaran en una rutina de subsistencia ordinaria.

Tal es el caso de la AI, un concepto, desafío o problemática que hoy en día es desconocido para los ámbitos de casi todas las sociedades. Las desigualdades que hemos señalado a lo largo del estudio y que para algunos lectores pudieran ser ajenas a esta discusión, son uno de los principales obstáculos del porque tópicos como la AI suelen ser insólitos o extraños para el tercer mundo. La aparición de la AI no fue fortuita ni obra de la casualidad. La era de la tecnología y la información no solo trajo consigo desarrollo y progreso, también origino imprevistos de alta gama y peculiaridades inesperadas. La seducción y hechizo de las computadoras, el internet y los teléfonos celulares sobre los principios morales y éticos de las sociedades irrumpieron y alteraron en menor o mayor grado la convivencia cotidiana en todos los aspectos. El claroscuro de los avances tecnológicos marcó un antes y un después como otras tantas etapas de la humanidad. Las ventajas y/o bondades de todo este panorama futurista erigieron paralelamente desventajas y hostilidades imprevistas y fuera de todo panorama presupuestado. Ahora no solo estamos vinculados a la histórica tragedia de atraso y dependencia que fulgura en los ámbitos sociales, educativos, económicos, políticos, laborales, etc., también nos situamos en un laberinto digital sin rumbo fijo y con altos niveles de incertidumbre.

El abanico de posibilidades que nos han vendido desde hace algún tiempo se ha confundido entre una algarabía superficial y las penurias e insuficiencias que nos acompañan desde tiempo atrás. El espejismo de la inclusión y la uniformidad social ha fomentado comportamientos y posturas muy alejados de la retórica venidera que se propaga permanentemente por cualquier vía de comunicación en el entendido de que disponemos de capacidades y habilidades acordes a la situación. Hoy más que nunca deambulamos a la deriva por coyunturas defectuosas e imperfectas sin la menor posibilidad de cambiar la trayectoria de millones de habitantes en el mundo.

La AI trajo a la mesa anomalías impensadas y subestimadas que expandieron aún más los escollos que sistemáticamente nos han condenado al aplazamiento de una autonomía verdadera y practicable. Los espacios interactivos que sustentan la sustancia de una sociedad han sido trastocados por la tecnología y la información en menor o mayor grado. La practicidad que hoy mueve al mundo, ha trasmutado en negligencias individuales y colectivas en todos los sentidos. La prominente conectividad que respiramos persistentemente nos mantiene cerebralmente inertes y suspendidos en contextos imaginarios producto de la superficialidad que actualmente determina la singularidad de cada sujeto. La mayoría se proclama diferente dentro de una nomenclatura tendenciosa y monótona, que dirime en manipulación, banalidad, celeridad, ignorancia, etc., normalizando un estilo de vida, confeccionado desde las fragilidades más arraigadas al sistema cognitivo de las masas.

Las apariencias y estereotipos que se han fabricado alrededor de la tecnología y la información implícitamente se han posicionado en cada uno de los sectores que mueven habitualmente a las poblaciones en todo el mundo. Hipotéticamente la vida del ser humano se consagraría en estándares autónomos, productivos, efectivos, evolutivos, igualitarios, etc., cimentando un progreso homogéneo y equitativo. Sin embargo, las expectativas se han difuminado drásticamente entre las idiosincrasias del tercer y primer mundo. La AI tiene concepciones diversas según la zona geográfica en la que se piense, no es lo mismo, dialogar sobre esta en países desarrollados que, en países subdesarrollados, en donde escuetamente se sabe de su existencia. Cabe destacar que el *modus vivendi* de las regiones más subdesarrolladas del mundo que la mayor parte del tiempo descansan en creencias, misticismos, leyendas, mitos, ilusiones, amuletos, deidades y cualquier ente asignado como fuente de bienestar en todos los sentidos, inconscientemente embargan en gran medida aperturas y disposiciones que divulguen la necesidad imperante de asumir la responsabilidad y compromiso por utilizar y aplicar no solo a la tecnología como medio de comunicación trivial, sino también como un medio de trascendencia individual y grupal que conceda destrezas y habilidades susceptibles a la predominación de espacios híbridos.

El patrón revolucionario y al mismo tiempo desorientado que se reproduce por los canales de comunicación de nuestra sociedad y se suscribe en la intimidad de nuestra cotidianidad, no es más que la conquista y evangelización tecnológica que cautivo las rutinas de cada uno de los contextos en los que cohabitamos permanentemente. Los espacios en los que diariamente simulamos e instauramos falacias equiparables a las normas, reglas, pautas, certezas, etc., que han de mediar nuestra civilidad se encuentran sitiados por espejismos tergiversados y encumbrados en una retórica quimérica irrefutable. La dinámica discursiva

que priva en el general de los ámbitos sociales y públicos se apega ciegamente a supuestos aptitudinales que obedecen a precisiones y adecuaciones implicadas en la operatividad de la tecnología y la información, ejemplificando y manifestando una coyuntura anónima susceptible al dialogo y la deliberación como lo que hemos expuesto a lo largo de este trabajo.

La conversación multidisciplinaria que hemos establecido a partir de la EMS, los planes y/o programas de estudio, la AI, Thomas Khun, la tecnología, la información y la investigación, nos adentró hacia contextos sumergidos en la obstinación y la arrogancia. La mezcla y/o fusión de factores presuntamente incompatibles desplegaron reflexiones sobre la frivolidad que abriga a uno de los pilares fundamentales de toda sociedad: la educación. Una temática, ente, derecho, instrumento, etc., que en cualquiera de sus facetas marca controversia y rigidez al momento de armonizar los aspectos que habrían de reformarse en pos de la prosperidad social.

Expresar observaciones sobre la educación de nuestro país es una práctica tradicional dentro de los círculos políticos, académicos e internacionales. La inercia de dicha praxis analítica se sustenta en conversaciones aderezadas de tecnicismos y alternativas inconsistentes y contradictorias. Desde una visión ficticia y emocional, los gobiernos, autoridades, padres de familia, escuelas y empresas, exigen y desean ciudadanos responsables, honestos, inteligentes, propositivos, capacitados, analíticos y productivos sin que existan enmiendas directamente aplicables a la idiosincrasia que desde hace siglos asisten a un sistema de hábitos y costumbres afianzados en la cultura del mínimo esfuerzo. La educación tiene sus limitantes y otras tantas facultades que requieren de interconexiones para un correcto funcionamiento; es decir, está más allá de estereotipos televisivos y propagandísticos desvinculados de la esencia cognitiva y racionalista que requiere el sujeto.

El entramado conceptual y teórico que redactamos con la intención de visibilizar y debatir una contrariedad existente e imperceptible, se suscribe en la reiteración estéril por subsanar un esquema educativo deteriorado y atendido con argucias insulsas. La asidua sustitución de modelos educativos ejemplifica la percepción con que se mira a la educación y a su vez nos concede una simbolización de la teoría de Kuhn, es decir, el reemplazo metodológico pedagógico es contemplado como el único elemento a considerar en toda la nomenclatura educativa, dejando de lado vicisitudes expresamente esenciales para la consolidación del proceso formativo. Así entonces divisamos una pasarela de paradigmas educativos sin que los efectos se materialicen en la sustancia de los saberes y aprendizajes del alumno de manera general. La escritura, la lectura y las operaciones matemáticas continuaran reposando en las fragilidades cognitivas del alumno hasta que la reflexión y el análisis sea llevado a las aulas de todos los niveles persistentemente y no solo en párrafos, incisos o artículos plasmados en folletos, carteles, infografías y de más herramientas ilustrativas conferidas a eliminar el analfabetismo, la reprobación, el ausentismo, la deserción, la exclusión y la marginación en un santiamén.

Las probabilidades de éxito son mínimas y destinadas a la nulidad si se continúa tomando a la figura de la educación muy a la ligera con todo y las adecuaciones estériles que se le asignan en el afán de emparejar el atraso con la modernidad. Ahondamos en la arquitectura

epistemológica de la AI con el propósito de exponer sus alcances y aportaciones, y asimilar el asedio que experimentamos con la inercia incontenible de la tecnología y la digitalización. La contribución que dispensa la AI es fundamental para la fase en la que nos ubicamos y determinante para el presente y el futuro. Sin embargo, la contigüidad de la AI es distante e insólita para países como el nuestro en el que proseguimos exigiendo educación como un derecho y no como una prestación. En pleno siglo XXI la educación en nuestro país conserva un estatus crítico con rehabilitaciones inconclusas en donde los saberes y aprendizajes preservan la vetusta tradición de copiar, memorizar y repetir sin el menor remordimiento. El trato que se le proporciona a los contenidos y temáticas de los planes y/o programas de estudio son subestimados la mayor parte del tiempo por profesores y alumnos principalmente. Es importante recalcar que existen excepciones en cada uno de los niveles que conforman al sistema educativo nacional que se cuentan por cientos, mientras que el común denominador se refleja en millones.

El propósito principal de la AI recae en el sujeto al momento de involucrarlo en un procedimiento que habría de concederle un panorama nítido y afable respecto a la información que recibe continuamente en su vida diaria. La presunción por introducir fundamentos específicos en la rutina de cada uno de los contextos en donde interactúa continuamente, resulta demasiado ambiciosa y hasta cierto punto fantasiosa. El anarquismo natural con el que hemos desarrollado habilidades y destrezas se torna insuficiente para la magnitud que se aspira instaurar como mecanismo de prosperidad y evolución. La capacidad por gestionar y/o administrar la información que se nos proporciona indirecta y directamente no se obtiene de un día para otro. Es un ejercicio que se va fortaleciendo paulatinamente y que requiere de introspección, curiosidad, escepticismo, cuestionamientos, etc. La ausencia de dichos elementos ha sistematizado la manera en la que concebimos al mundo, nuestra cotidianidad se ha solidarizado con la quietud de nuestros propios pensamientos e ideas, al grado de bloquear cualquier intento con intenciones de construir discusiones visionarias e incómodas.

Sin el hambre de conocer, descubrir y comprender el mundo que habitamos, la tecnología y la información solo sirven como una prueba de que la humanidad existe y construye sus propios confinamientos de intangibilidad inadvertida. Computadoras, teléfonos celulares, tabletas digitales, relojes, etc., al servicio de la indiferencia, la banalidad, el consumismo, la apatía, etc., fortalecen el discurso simplista de modernidad y evolución en una sociedad con desigualdad, pobreza, marginación y exclusión. El punto medular de la relevancia que ocupa la AI, no es lo que significa, es lo que se requiere para poder comprender íntegramente su existencia, utilidad y aplicación en una cotidianidad sistematizada por la monotonía. La praxis ausente de un raciocinio emancipador ha degenerado en estructuras sociales endebles, obsoletas y carentes de principios que se manifiesten en el proceder de la sociedad. Hoy por hoy, la corrupción, la simulación, los engaños, las estafas, las promesas, la avaricia, etc., predominan como los lineamientos que han de moderar y normalizar la convivencia de millones de habitantes con particularidades únicas.

El adoptar y adaptar a la AI como una simple herramienta administrativa que subsane y mitigue los intrincados con los que lidiamos diariamente, meramente deriva en un montaje de tintes políticos y demagógicos como a los que estamos acostumbrados históricamente.

La concientización de una sociedad requiere de intervenciones que estimulen y reactiven fibras cognitivas adormiladas y reprimidas por estructuras sociales oportunistas, moralistas y permisivas a las que nos debemos. La celeridad con la que se pretende adentrar a las sociedades a la dinámica de la tecnología y la digitalización desfavorece significativamente la internalización de conceptos y teorías que a primera instancia resultan exagerados, extraños e inverosímiles. La descripción y difusión de los preceptos que merodean el universo de la tecnología, información y comunicación es ambigua e insignificante. La cultura de la tecnología y digitalización se ha concentrado más en estereotipos generados a partir de la publicidad que se pronuncia en los medios y redes de comunicación que en directrices que subrayen y orienten sobre la relevancia que representa el acceso y manejo de un universo informativo con mínimas restricciones y enormes revelaciones.

Los dilemas que trajo consigo la era de la tecnología y la información se han trasladado a los ámbitos más habituales de las sociedades en general propiciando una serie de efectos y consecuencias que, dependiendo de la zona, el lugar o el espacio se han ido atenuando de diversas maneras. Una de estas disyuntivas se concentra en el ámbito educativo como lo hemos venido señalando desde el inicio. El enigma educativo que nos acompaña desde el comienzo de esta travesía epistemológica y teórica implícitamente nos ha subrayado que los tiempos en donde el alumno y profesor se establecían como las únicas figuras distinguidas del proceso formativo se han terminado y los elementos que siempre estuvieron presentes y que hasta hace poco fueron considerados en la ecuación educativa, se han manifestado como factores de cambio proclives a incidencias de alto impacto.

Familia, entorno socioeconómico, infraestructura educativa, planes y/o programas de estudio, contenidos, temáticas, políticas públicas, economía, disciplinas, metodologías, conceptos, teorías, etc., conviven inadvertidamente en el día a día de las aulas sin que la limitada mirada del oficialismo gubernamental logre percibir la proyección elemental de cada uno de estos factores en la construcción de saberes y aprendizajes. La relevancia de cada una de estas variables incurre en los procesos educativos de cualquier sociedad y de cualquier nivel en menor o mayor grado. La maquinaria educativa ahora es más compleja de lo que fue anteriormente. Los desafíos y retos que las generaciones nacientes y actuales plantean desde sus propias particularidades de tiempo y espacio no son iguales a las de tiempos pasados. Los alumnos aun y con sus fisonomías simétricas interpretan cambios sustanciales en su estilo de vida; conductas, pensamientos, lenguaje, expresiones, aficiones, intereses, perspectivas, prioridades, etc., polarizan toda coherencia legitimada desde las estructuras morales y éticas de cualquier sociedad, decretando la existencia de un paralelismo disfuncional y artificial promovido desde una lógica ilógica generacional.

La EMS expone un panorama más problemático si consideramos que una de las etapas más onerosa del ser humano descansa en la adolescencia, una especie de limbo en donde no eres niño, pero tampoco adulto. La transición de un ciclo a otro naturalmente establece condiciones de cambio significativas para el ciclo de vida de casi cualquier individuo. Históricamente la pubertad guarda un vínculo sistemático y prejuicioso con una frenética y radical rebelión desparramada por la esencia mayoritaria de la novatez. Apatía, conformismo, irresponsabilidad, irreverencia, imprudencia, crisis, etc., son algunos de los adjetivos que describen coloquialmente a un adolescente en plenitud. La concentración de

los atributos ya señalados suscita atmosferas cargadas de resistencia ante directrices y pautas institucionalizadas enfocadas en la normalización de un proceso formativo acorde a las necesidades de la etapa ya resaltada. El transcurrir de la instrucción en la EMS es tortuoso y defectuoso durante gran parte del trayecto. Cientos de alumnos materializan excepciones de gran valor sin que sean equiparables contra los miles de alumnos que por distintas causas interrumpen y/o desestiman la continuidad de su escolarización. Los millones restantes permanecen y culminan la EMS con intermitencias y deficiencias excesivas en los saberes y aprendizajes correspondientes a su conocimiento.

Las carencias académicas en general no aparecen intempestivamente en la EMS, éstas ya vienen desde la educación básica como fieles escuderos del cuerpo estudiantil. En el nivel medio superior simplemente se acentúan y se entrevén drásticamente, en el desempeño básico de cualquiera de las disciplinas que conformen el semestre y/o año según corresponda. La lectura, la redacción y las operaciones matemáticas en su nivel más primario develan ausencias y fracturas de un cognitivismo presuntamente estimulado desde niveles anteriores, habitualmente maquilladas por los mecanismos administrativos que profesa un sistema educativo permisible y endeble, mientras que las estructuras sociales e ideológicas culminan con la idealización de desempeños frágiles, fragmentados, tediosos y redundantes. La precariedad se ha estandarizado como parte del mismo proceso académico que algún día nos llevara a la tierra prometida, mientras tanto aguardamos pacientemente a que la educación en cada uno de sus niveles se ha compensada milagrosamente por una deidad interplanetaria.

El círculo vicioso en el que nos situamos, redundando permanentemente en interrogantes que desde hace décadas están en la mesa sin que haya cambios sustanciales en la EMS. Cientos de respuestas deambulan por textos, escritos, libros, discursos, acuerdos, reformas, políticas nacionales e internacionales, y el panorama esporádicamente avista variaciones sustanciales que impacten en las aulas de la EMS. Sexenios van y vienen, y se continúan eternizando mecanismos efímeros y excluyentes que aletargan esencias y conciencias flemáticas sin la más mínima objeción. La coyuntura que hoy precisa la EMS reposa en una crisis impávida, incrédula, estática y volátil sin expectativas de cambio pese al optimismo de académicos, políticos y padres de familia principalmente.

El arribo de la tecnología y la digitalización al espacio de la EMS colapso aún más los rezagos ya aludidos párrafos atrás. Generaciones de estudiantes en circunstancias de desigualdad y marginación procuran posicionarse e integrarse a contextos que discretamente los excluyen y marginan en menor o mayor grado. La dialéctica que se profesa alrededor de la EMS se suscribe en escuetos mensajes triunfalistas de equidad que se pierden en las atmosferas de los templetos, estrados, tribunas, etc., en donde habitualmente se emiten dichas declaraciones. La velocidad y practicidad de la tecnología y la información hasta ahora han jugado en contra de los intereses de los alumnos y a contracorriente de las expectativas proyectadas y recreadas desde el subconsciente de generaciones veteranas.

La reiteración incesante de un conjunto de términos en determinados espacios ha confundido severamente a las estructuras cognitivas de millones de alumnos alrededor del

mundo. Los mandos de la EMS proceden timoratamente ante la instigación de generaciones desorientadas y agazapadas en la obsesión de adscribirse a la modernidad que según ellos corresponde al embeleso de banalidades clasificadas y normalizadas dentro de un cuadrante de prioridades que constituyen una ingenua realidad sustentada en sueños, creencias, ficciones, utopías y fantasías procedentes en su mayoría de los medios de comunicación y las redes sociales. El descontrol que subsiste entre alumnos, EMS, tecnología, información e investigación se torna denso, tedioso, redundante y sin posibilidades factibles de erradicar la encrucijada en la que estamos inmersos.

Redactar, publicar, exponer, argumentar, etc., es exiguo y más cuando la discusión se restringe y se difunde en espacios inaccesibles para la mayoría de las sociedades. Resulta intrascendente al menos para zonas como la nuestra proseguir con la invención de concepciones que responden más a un oportunismo conceptual que a posibilidades y/o alternativas acordes a las necesidades de cada región. La AI es relevante para los tiempos actuales y los venideros, sin embargo, es fundamental que las mayorías identifiquen el estadio que experimentan implícitamente con las jornadas maratónicas que efectúan frente a monitores, teclados, pantallas, redes sociales, páginas web, juegos, etc., conformando una anarquía disfrazada de conectividad y contemporaneidad. Ambicionamos estándares de sabiduría, conocimiento, riqueza, poder, estatus y exclusividad sin adentrarnos a los principios básicos de la comprensión, la reflexión, la argumentación y cualquier actividad que nos demande un escepticismo vinculado al descubrimiento y/o cuestionamiento que merodea en nuestra dimensión.

La EMS está extraviada en su propia organización, suscitó un laberinto de magnitudes insospechadas que desde tiempo atrás no logra satisfacer plenamente. La cobertura educativa que a menudo suele ser la coartada perfecta para aseverar que el sistema educativo en cada uno de sus niveles opera a la perfección, continuamente incrementa la matrícula de estudiantes rebasando drásticamente sus posibilidades de atención. Categorizaciones, clasificaciones, subsistemas, etc., comparecen ante los gestores de la EMS como alternativas factibles para una pluralidad de estudiantes que demandan su derecho a la educación. Periódicamente según corresponda, millones de estudiantes abarrotan las aulas de clase, escenificando aglomeraciones críticas que, desde ya, ensombrecen el proceso formativo. El sello característico de la EMS desde hace décadas reposa en salones de clase a su máxima capacidad atentando contra los preceptos pedagógicos que estimulan y refrendan saberes y aprendizajes.

La impartición de un derecho humano, hipotéticamente se dispensa con intenciones de crecimiento y crecimiento en los aspectos que definen al ser humano. No obstante, el masificar el acceso y permanencia del alumno en la EMS al costo que sea, desequilibra abruptamente las habilidades y destrezas que se conciertan en el racionalismo del alumnado. La concentración de alumnos en espacios reducidos merma la calidad del conocimiento sin olvidarnos de los hábitos y costumbres que se materializan en la fórmula que anteriormente ya habíamos referido previamente: copiar, memorizar y repetir. Los contratiempos estacionarios que vienen menguando los mecanismos de la EMS no se remediarán con la sustitución y anexión de tecnicismos pomposos y teorías occidentales. La presunción utópica sobre la eficacia de la EMS esta distorsionada y empañada. La

tecnología no atiende rezagos pretéritos ni mucho menos distribuye dosis de éxito. La tecnología por si sola es superflua, no es más que un término con referencias futuristas y promisorias sin efectos fructíferos. Persistir en los intentos redundantes de vincular a la tecnología con la EMS a través de incrustaciones coercitivas conceptuales y teóricas, solo deriva en una perpetuación infructuosa y sentenciada al fracaso.

La fusión que se pretende instaurar entre la tecnología, la información, la investigación y la EMS, no se trata de adquirir y atestar planteles, en el mejor de los casos, de computadoras y conexiones a internet. La infraestructura juega un papel fundamental en los centros educativos de la EMS. Sin embargo, existen otros factores con simetría de relevancia que deben ser considerados seriamente para percibir de distinta manera todo este entramado educativo. La aplicación de la tecnología a la EMS, no es cuestión de deseos, creencias, suposiciones, promesas, anhelos y milagros. Cambiar el nombre de los planes y/o programas de estudio, materias, cursos y disciplinas en la estructura pedagógica de la EMS no captara destrezas supeditadas a la reflexión, análisis, argumentación, redacción, exposición, etc., repentinamente. La injerencia de la tecnología tiene alcances encauzados en tangibilidades cualitativas y cuantitativas, es decir, los beneficios expectantes atribuidos a la tecnología se clarifican funcionales cuando existen previamente rastros de una civilidad académica cultural que regule ímpetus y emociones sobre el infinito informativo que nos acecha.

El tiempo resulta apremiante ante las condiciones a las que estamos sometidos arbitrariamente. La quietud que registran los circuitos cerebrales de la mayoría de los alumnos respecto a la construcción de ideas, pensamientos o interrogantes referentes a los ambientes que nos aprisionan, consiente y aprecia la mecanización de acciones y conductas estrechamente interconectadas con apatía, silencio, indiferencia, menosprecio e imprudencia. La legitimación de este catálogo de inconsistencias recae en una oratoria permisiva y condescendiente estableciendo una especie de misericordia sobre las esencias que privan en las actuales generaciones. Derechos, fragilidades, particularidades, necesidades, cuidados, atenciones, vulnerabilidades, etc., son tan solo algunas de las demandas que imperan en el lenguaje de estas colectividades estudiantiles. Las exigencias, reprimendas, sanciones, consecuencias, correcciones, etc., no tienen cabida para este vulgo educativo. Hay de aquel que ose incurrir en prácticas que aludan responsabilidades y obligaciones que correspondan a este sector en particular porque puede acabar señalado como un enemigo y represor del talento nobel.

Las condiciones sanitarias con tonalidades apocalípticas que nos sorprendieron dramáticamente en los últimos años, dejaron al descubierto lo insignificante que somos y la nula capacidad de reacción que tenemos frente a un acontecimiento de gran dimensión. La catástrofe infecciosa que confino al planeta por completo, no solo nos recordó la fragilidad en la que reposamos diariamente, también enfatizo la farsa evolutiva en la que supuestamente transitamos sin contratiempos relevantes. La emergencia mundial exhibió sin miramientos pobreza, desigualdad, marginación, exclusión, carencias, deficiencias y flaquezas en todos los niveles. No es que tales situaciones fueran desconocidas o novedosas, simplemente que frecuentemente ignoramos nuestro presente evadiendo nuestras responsabilidades como ciudadanos de este mundo.

La referencia a semejante acontecimiento mundial se sustenta en los cambios inevitables que se implementaron en la vida diaria de las sociedades en menor o mayor grado. Uno de estos cambios culminaría en una necesidad acuciante. Los entornos sociales en cualquiera de sus versiones acoplaron las dinámicas naturales de sus actividades a la tecnología y a la información. Millones de habitantes se involucraron en un tortuoso camino de adecuaciones y aprendizajes que requirieron ciertas habilidades y destrezas para continuar con sus obligaciones laborales y educativas principalmente.

Una de las grandes incógnitas a dilucidar y que conservan puntos suspensivos debido a la complejidad que resguarda es la educación. El caso que nos ocupa es uno de los más críticos en la estructura educativa. La EMS exhibió involuntariamente su lado más oscuro al requerir y depender del uso de la tecnología e información sin tener una infraestructura acorde a las exigencias demandadas por la coyuntura. Clases, tareas, exposiciones, exámenes, etc., fueron desplazadas de las aulas a monitores de todos los tamaños, formas y precios. Computadoras, lap tops, tabletas digitales, teléfonos celulares, etc., se convirtieron en el objeto máspreciado de ese momento. La estancia permanente en los aposentos individuales o colectivos exigieron electricidad, ambientación, dispositivo digital, acceso a internet y habilidades y destrezas que brillaron por su ausencia. La repartición de la riqueza en nuestro país hizo acto de presencia sin que recibiera una invitación formal.

Encender, resetear, formatear, PDF, plataforma, código, password, zoom, classroom, web, banda ancha, internet, capturar, etc., se manifestaron por primera vez ante los ojos de millones de personas como conceptos ajenos y extraños a su entorno inmediato. La contingencia cruentamente focalizó y expuso carencias y fragilidades de millones de personas hipotéticamente armonizadas con la tecnología y la información. Las expectativas y secuelas consumaron un caos monumental. La adquisición y posesión de dispositivos digitales solo enfatizó esclavismo, consumismo, desinterés, ignorancia y arrogancia.

En el caso de los adolescentes la situación se recrudeció dramáticamente, no conformes con las vicisitudes que representa la etapa adolescente, ahora habría que lidiar con un desenfrenó intransigente de conductas supeditadas a artilugios tecnológicos repletos de plataformas digitales con infinidad de contenidos. Estamos muy alejados de las expectativas que diariamente venden en los medios de comunicación. Decir que la EMS y la tecnología son indispensables en la vida de cada alumno es algo implícito en la misma educación. La tecnología y la información no cambiarán nada en absoluto si no se toman las riendas seriamente del rumbo que deben tomar en las entrañas de la EMS.

Sin una formación incluyente, dinámica, libre, contestataria, propositiva, pertinente, etc., somos lo que nos conocemos ahora, pese a que se diga lo contrario. El sistema educativo que hoy nos acompaña continúa estancado en lapsos de promesas y sueños emanados desde intereses políticos y económicos principalmente. La suma de los factores ya señalados incita a ejercer una labor multidisciplinaria significativa para entender formas diversas de acoplar especialidades necesarias para las colectividades.

A manera de remate, la tecnología y la información presiden un presente atiborrado de incertidumbre, superficialidad y espejismos que desde ya inciden en la sustancia y el imaginario social de manera alarmante. El valor y significado que se le ha concedido a estas

herramientas incorpóreas ha desequilibrado y trastocado la cotidianidad de millones de habitantes sin que hasta el momento se vislumbren horizontes victoriosos. Hemos permutado el desarrollo, crecimiento y autonomía por la banalidad, inmediatez y frivolidad. Suponemos dominar los menesteres tecnológicos y digitales sin percibir el quebranto y la ausencia de una libertad malgastada y derrochada que la mayor parte del tiempo la añoramos como si nunca se hubiera manifestado a nuestro alrededor. La ambición y el fanatismo nos han recluido en un laberinto de esclavitud y obediencia en donde nuestro crecimiento y desarrollo individual y colectivo han sido empeñados. La rapaz reproducción de tendencias, estereotipos y clichés ha desfigurado las intenciones, atributos y funciones de un abanico de posibilidades tecnológicas y digitales capaces de persuadir la existencia de sociedades en menor o mayor grado.

El uso y aplicación de la tecnología, información, investigación y ciencia conllevan más que deseos y pretensiones ficticias. No se trata de masificar su utilidad y consumo, se trata de concientizar a millones de habitantes mediante la difusión y divulgación de ventajas y desventajas adheridas a la atmosfera tecnológica y digital. Erróneamente hoy en día se cree que la posesión de dispositivos electrónicos y digitales conceden inminentemente inclusión y pertenencia al novedoso mundo que actualmente dicta las reglas de interacción. La incorporación a este funcionamiento dinámico se supone desde las entrañas cognitivas de cada sujeto para un ejercicio idóneo respecto a la perspectiva y concepción de lo que significa operar tecnología e información.

El leviatán tecnológico al que nos debemos y participamos voluntaria e involuntariamente, nos ha relegado a simples entes amorfos, indiferentes ante las coyunturas que habitualmente configuran las condiciones de nuestra existencia. La urgencia que nos apremia es irrefutable y el tiempo avanza sin cesar. La tecnología y la información son necesarias e indispensables para los ámbitos en los que día a día tendemos a interactuar social, laboral, cultural, profesional y políticamente. Negarnos a ser partícipes de toda esta sucesión ideológica no es opción y mucho menos factible si consideramos que la globalización se ha entrometido coercitivamente hasta nuestra esencia. Las expectativas concebidas alrededor de este intrincado tecnológico se mantienen atónitas frente a las incapacidades permanentes de un gran número de sociedades. Las imperfecciones sociales y culturales (principalmente) que se han cubierto y maquillado con retóricas estimulantes y pasajeras, nos acosan como fantasmas de un pasado repudiado y negado, atiborrado de resentimientos e intereses de deudas no saldadas.

La articulación, adecuación y administración de nuestros espacios inmediatos transita por procedimientos mucho más complejos que simples retoques políticos, culturales e ideológicos. La trivialización de las formas, políticas, programas, visiones, etc., que se conforman desde las altas esferas gubernamentales y neoliberales minimizan drásticamente la relevancia con la que se debe abordar y tratar los menesteres vinculados a la tecnología, la información y la ciencia. La factibilidad de mutilar y adherir emplastos conceptuales y gramaticales a nuestros sistemas de comunicación se ha normalizado arbitrariamente al grado de considerar estas acciones y medidas como alternativas remediales apropiadas para la integración global que tanto anhelan algunos países tercermundistas.

Un ejemplo de semejante situación, lo hemos discutido implícita y explícitamente a lo largo del presente texto. La educación y sus procesos formativos por medio de planes y/o programas de estudio han cristalizado un puente de comunicación entre el estudiante y su formación académica. En este mismo proceder se perciben indicios de laxitud excesiva con alcances supuestamente reparadores y evolutivos que se acentúan a la menor provocación en un afán de reconocimiento y protagonismo. Los únicos canales de comunicación y expresión que hasta el momento continúan vigentes en esta interacción tempestuosa entre nuestras habilidades y destrezas frágiles y decadentes, y el presente tecnológico que nos ha vulnerado inevitablemente, no se conservaran por mucho tiempo a nuestro alcance, si continuamos trivializando y configurando adecuaciones coyunturales como recetas de cocina.

La emotividad y romanticismo que se esparce por los espacios educativos respecto a la continua modificación y/o alteración de las directrices pedagógicas (paradigmas educativos) que han de incidir en la formación de millones de estudiantes, hasta el día de hoy solo derivan en la mecanización e imposición de temáticas y contenidos sustentados en tendencias mercantilistas y neoliberales. Es esencial y urgente que se deslinden acciones someras de todas aquellas variables enlazadas con los procesos educativos para definir y unificar intervenciones acordes a las características de las poblaciones correspondientes. La banalidad formal que se plantea desde las cúpulas económicas, políticas y gubernamentales se debe gestionar desde la intimidad de cada una de las zonas geográficas con síntomas de vulnerabilidad.

Plantear soluciones que cambien el panorama de la noche a la mañana resulta inconcebible. Sin embargo, la concientización social, educativa y cultural posiblemente pudiera ser un comienzo que dilucidara el entorno en el que nos situamos. La interiorización de hábitos y actos como directrices de una evolución humana suscitaría posibilidades factibles de éxito respecto a armonías en contextos con desafíos latentes y reales. Empecinarnos en consagrar actualizaciones y normalizaciones de una formación exigente y dinámica de manera frenética es una de las pifias principales que adornan el paisaje de fracaso en el que nos debatimos diariamente.

Es obligatorio retomar enérgicamente los basamentos elementales de la educación en cada uno de sus niveles. La educación básica, media y superior deben converger más allá de una continuidad progresiva y obligatoria. Las continuas modificaciones al sistema educativo de manera global podrían ser explotadas de otra manera que no fueran solo simples sustituciones burocráticas y utópicas. El acceso a la era de la tecnología y la información no debe sustentarse exclusivamente en la disposición de bienes materiales tecnológicos o digitales, la clave para permanecer vigentes en un espacio volátil y cambiante se justifica en la comprensión y asimilación de cada uno de los saberes y aprendizajes que se obtienen a partir de las habilidades, destrezas y aptitudes del individuo dentro de un proceso formativo legítimo y formal. Una postura con dichas características contribuirá a que nuestra integración al mundo digital fuera más amigable, productiva, progresiva y natural.

Referencias

- Abell, A., Armstrong, C., Boden, D., Stephen Town, J., Webber, S. y Woolley, M. (2004) Alfabetización en Información: la definición de CILIP (UK) en Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, no. 77, diciembre. Málaga, España.
- Aboites, H. (2019) Hacia un nuevo horizonte para la transformación de la educación en México. El Cotidiano 213, enero-febrero, UAM-A, México.
- Aguaded, I., & Romero-Rodríguez, L. M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the Knowledge Society*, 16(1), 44-57.
- Alcántara, A. y Zorrilla, J. F. (2010) Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia curricular. *Perfiles Educativos* | vol. XXXII, núm. 127, IISUE-UNAM.
- Althusser, L. (2008) Ideología y aparatos ideológicos de Estado, México, Editorial Tomo.
- Ávila, A. (2018) Las reformas educativas en América Latina: recuento y perspectivas desde México. En *Gaceta de la política nacional de evaluación educativa en México*. Año 4. Núm. 12. Instituto Nacional para la evaluación de la educación. México.
- Azamar-Alonso, A. (2015) El modelo educativo en México: una revisión de su alcance y una perspectiva para el futuro". *Rastros Rostros* 17.31.
- Barba, J. B. (2010) Los valores de la educación. En Arnaut, A. y Giourguli, S. (coord.) *Los grandes problemas de México. VII Educación*. Colegio de México. México. 61-84.
- Basalla, G. (2011) *La evolución de la tecnología*. Critica. Barcelona.
- Baudrillard, J. (1969) *El sistema de los objetos*. México, Siglo XXI Editores.
- Bawden, D. (2002) Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, (5), 361-408.
- Berkeley, G. (1992) *Tratado sobre los principios del conocimiento humano*. Alianza editorial. Madrid.
- Bernal, L. E. (2020) El CONALEP. Desarrollo de una estrategia técnica para el trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 25, núm. 84., pp. 121-152.
- Beyer, L. E. (1997) Perfiles de educadores: William Heard Kilpatrick (1871-1965). En *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* Vol. XXVII, no 3, UNESCO. pp. 503-521.
- Bird, A. (2012) The philosophy of history of science of Thomas Kuhn, *Discusiones Filosóficas*. Año 13 Nº 21, julio – diciembre, 2012. pp. 167 – 185.
- Bracho, T. y Miranda, F. (2015) La educación media superior: situación actual y reforma educativa. En M. A. Martínez Espinosa (coord.), *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*. (p. 156) México: FCE, SEP.

- Bundy, A. (2003) El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda. Principios, normas y práctica. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios. No. 73. Diciembre, (pp. 109-120)
- Bustamante Díez, Y., (2014). La educación media superior en México. Innovación Educativa, 14(64), 11-22.
- Calvillo, M. y Ramírez, L. R. (2006) Setenta años de la historia del Instituto Politécnico Nacional. Tomo II. México. IPN.
- Casanova, H. (2018) Pensar la Educación Hoy. En Casanova, H. (Coord.) La educación y los retos de 2018 (13-36) México: UNAM.
- Castells, M. (2000) La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen I. La sociedad red. Alianza Editorial, Madrid.
- Cerda, H. (2014) La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación. NEISA, Magisterio Editorial, Aula activa. México – Colombia.
- Château, J. (2017) Los grandes pedagogos. México. Fondo de Cultura Económica.
- CILIP Definition of Information Literacy (2018), Information Literacy Group, Recuperado de <https://infolit.org.uk/ILdefinitionCILIP2018.pdf>
- Cordero, A. (2008) El paradigma inconcluso: Kuhn y la sociología en América Latina. Colección lecturas de ciencias sociales, Tomo II, Guatemala, FLACSO.
- Cruz, O. P. (2019) Configuración del discurso pedagógico y reformas educativas en México: Una aproximación a su análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 24, núm. 81. pp. 565-591.
- Cuevas, A. y Vellosillo, I. (2011) Inclusión digital e informacional como inclusión social. En Cuevas, A. y Simeao, E. (coords.) Alfabetización informacional e inclusión digital. Hacia un modelo de infoinclusión social. Ediciones Trea, España.
- Day, R. y Gastel, B. (2016) How to write and publish a scientific paper. Eighth edition. | Santa Barbara, California: Greenwood.
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 19-29). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Díaz-Barriga, F. (2006) Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México. McGraw-Hill Companies. p. 13.
- Ducoing, P. (2018) Educación básica y reforma educativa. IISUE. UNAM. México. p. 190.
- Durkheim, E. (1979) Educación y Sociología, Bogotá, Colombia. Editorial Linotipo.

Escalante, P. (2010) La etapa indígena. En D. Tanck de Estrada (coord.) Historia mínima de la educación en México. (p. 261) México. El Colegio de México, Seminario de la Educación en México.

Ferraro, J. (2003) Introducción al pensamiento de Marx y Engels. Cap. IV. Hacia la ciencia del cambio social: el hombre en la historia. México, editorial Ítaca.

Filippovich, S. (1988) Perfiles de educadores: León Tolstoi (1828-1910). En Perspectivas: revista trimestral de educación, Vol. XVIII, no. 3 (67) UNESCO. pp. 445-452.

Foucault, M. (2010) La arqueología del saber. México, Siglo XXI.

Foucault, M. (2014) Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión, México, Siglo XXI.

Fromm, E. (2017) La Revolución de la Esperanza. Hacia una tecnología humanizada. México, Fondo de Cultura Económica.

Gallego, L. (1993) La teoría de los dos mundos en Platón. Novum: revista de ciencias sociales aplicadas. Vol. 5. Núm. 11. Universidad Nacional de Colombia.

García, M. A. (2011) Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el contexto de la alfabetización digital e informacional. En Cuevas, A. y Simeao, E. (coords.) Alfabetización informacional e inclusión digital. Hacia un modelo de infoinclusión social. Ediciones Trea, España.

Giroux, H. (1992) Teoría y resistencia en educación: Una pedagogía para la oposición. México. Siglo XXI editores.

Gómez, A. (2009) La dimensión individual y colectiva de los sujetos de la ciencia. En Broncano, F. y Pérez Ransanz, A. R. (Coord.) La ciencia y sus sujetos ¿Quiénes hacen la ciencia en el siglo XXI? UNAM. México, Siglo XXI editores, pág. 114-134.

Gómez, C. (2017) Promesas y desafíos de la convergencia digital en la educación del siglo XXI. En Ávila, P. y Rama C. (coord.) Internet y educación: amores y desamores. CONACYT, Infotec. (pp. 95-112) México.

Gonzalbo, P. (2010) El virreinato y el nuevo orden. En D. Tanck de Estrada (coord.) Historia mínima de la educación en México. (p. 261) México. El Colegio de México, Seminario de la Educación en México.

Groethuysen, B. (1993) Filosofía de la Revolución Francesa. México, Fondo de Cultura Económica.

Guillen-Rascón, G., Ascencio-Baca, G. y Tarango, J. (2016) Alfabetización digital: Una perspectiva sociológica. e-Ciencias de la Información. Volumen 6, número 2, revisión bibliográfica 2, Jul-Dic. Universidad de Costa Rica. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v6i2.23938>

Gurdián-Fernández, A. (2007) El paradigma cualitativo en la investigación Socio-Educativa, San José Costa Rica, Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER)

- Gvirtz, S. y Torre, E. (2016) Asegurar la justicia educativa en los sistemas educativos latinoamericanos. En Malone, H. J. (Coord.) *El rumbo de la transformación educativa* (126-131) México: FCE.
- Hernández M. (2008). Sociedad de la información: internet, poder y sociedad civil. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, XIV (2), 195-215.
- Inclán, C. (2018) Sintonizar la disonancia. Contextos y experiencias en educación primaria frente al modelo educativo y la propuesta curricular 2016. En Ducoing, P. (coord.) *Educación básica y reforma educativa*. UNAM. IISUE.
- Ivic, I. (1989) Perfiles de educadores: Lev S. Vygotsky (1896-1934). En *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* Vol. XIX, no 3, UNESCO. pp. 459-468.
- Johnston, B. y Webber, S. (2007) Como podríamos pensar: alfabetización informacional como una disciplina de la era de la información. *Anales de documentación*. No. 10.
- Kuhn, T. (1989) *¿Qué son las revoluciones científicas? y otros ensayos*. Barcelona-Buenos Aires-México. Ediciones Paidós.
- Kuhn, T. S. (1982) *La tensión esencial. Estudios selectos sobre la tradición y el cambio en el ámbito de la ciencia*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Kuhn, T. S. (2000) *La estructura de las revoluciones científicas*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Lewis, John. (1981) *La sociología de Max Weber*. México. Editorial Nuestro Tiempo.
- Lomelí, V. (2018) Prologo. En Casanova, H. (Coord.) *La educación y los retos de 2018*, México: UNAM.
- López, A. (2005) Modelos a distancia: antiguas concepciones nahuas. En López, A. (Coord.) *El modelo en la ciencia y la cultura*. México: Siglo XXI, UNAM.
- López, A. (2005) Modelos a distancia: antiguas concepciones nahuas. De la individualidad. En López, A. (coord.) *El modelo en la ciencia y la cultura*. México, Siglo XXI. UNAM.
- López, J. y Juárez, S. (2012) *El método Arenas. Aplicación del PBL para la formación de científicos en países con economías en desarrollo*. EE.UU. Palibrio.
- López, P. y Samek, T. (2011) *Inclusión digital: un nuevo derecho humano*. En Cuevas, A. y Simeao, E. (coords.) *Alfabetización informacional e inclusión digital. Hacia un modelo de infoinclusión social*. Ediciones Trea, España.
- Luzuriaga, L. (1971) *Historia de la educación y de la pedagogía*. Editorial Losada, Buenos Aires.
- Maalouf, A. (2009) *Identidades asesinas*, Madrid, España. Alianza Editorial.

- Malone, H. (2016) Problemas, desafíos y lecciones de la reforma estructural. En Malone, H. J. (Coord.) *El rumbo de la transformación educativa*. Temas, retos globales y lecciones sobre la reforma estructural. (201-206) México: FCE.
- Martínez, F. (2015) El futuro de la Educación Media Superior. En Martínez, M. A. (coord.) *La educación media superior en México. Balances y Perspectivas*. México. Fondo de Cultura Económica. págs. 222-223.
- Martos, G. (2017) Revolución científica: un acercamiento crítico a la actualidad del pensamiento científico kuhniano. *Fragments de filosofía* núm. 15. Universidad de Sevilla.
- Matthews, M. R. (2017) La enseñanza de la ciencia. Un enfoque desde la historia y la filosofía de la ciencia. Fondo de Cultura Económica, México.
- Miranda, F. e Islas, J. M. (2016) Los jóvenes, sus derechos y la equidad en la Educación Media Superior en México: hacia una agenda de política educativa. *Polifonías Revista de Educación - Año V - Nº 9* – pp. 149-177
- Monzón, M. Y. (2015) Evaluación del aprendizaje: un recorrido histórico y epistemológico. *Revista de Ciencias de la Educación, ACADEMICUS*, Vol. I, núm. 6, enero-junio, México.
- Moya, J. (2016) Una revisión crítica de la teoría de los paradigmas en el marco de las ciencias sociales (I). *Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*. El Guiniguada, núm. 10. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.
- Moyano, S. (2010) Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social. En Moreu, A. y Prats, E. (coords.) *La educación revisitada. Ensayos de hermenéutica pedagógica*. Publicacions i Edicions. Universitat de Barcelona.
- Muñoz, C. (1997) El futuro inmediato. En Guevara, G. (comp.) *La catástrofe silenciosa (251-257)* México. Fondo de Cultura Económica.
- Ordorika, I. (2018) Política, Educación y Política. En Casanova, H. (Coord.) *La educación y los retos de 2018 (173-182)* México: UNAM.
- Oriol, A. y Espinosa P. (2002) *Filosofía de la ciencia*. México, Instituto Politécnico Nacional.
- Pérez, A. R. (2012) *Kuhn y el cambio científico*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Plihon, D. (2003) *El nuevo capitalismo*. Siglo XXI editores. México.
- Quintar, E. (2018) Crítica teórica, crítica histórica. Tensiones epistémicas e histórico políticas. En Guelman, A., Cabaluz, F. y Salazar, M. (Coords.) *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. Corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI*. Buenos Aires, CLACSO.
- Ramos, M. de la P. (2020) *La Escuela Nacional Preparatoria, un sistema complejo adaptativo*. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Rivera-Saldaña, M. (2013) Thomas S. Kuhn y su conceptualización del desarrollo de la ciencia: Reflexiones epistémicas para las ciencias sociales. *Análisis*. Vol. XIV, núm. 1.

Röhrs, H. (1982) Perfiles de educadores: María Montessori. En *Perspectivas: revista trimestral de educación*, Vol. XVII, no. 4. UNESCO. pp. 562-570.

Ruiz Larraguivel, Estela. (2020). El bachillerato tecnológico industrial mexicano. Una bisagra entre la formación académica y la formación técnica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(84), 61-89. Epub 19 de junio de 2020. Recuperado el 21 de septiembre de 2022, en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000100061&lng=es&tlng=es

Sagan, C. (1995) *El mundo y sus demonios: La ciencia como una luz en la oscuridad*. Editorial Planeta, 2001, Barcelona.

Sánchez, H. H. (2017) La investigación formativa en la actividad curricular. [Artículo de Revisión]. *Rev. Fac. Med. Hum.*;17(2):71-74. DOI 10.25176/RFMH.v17. n2.836 DOI 10.25176/RFMH.v17. n2.836 Journal home page: <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/RFMH>

SCONUL Advisory Committee on Information Literacy (1999) *Information skills in higher education: a SCONUL position paper*. Prepared by the Information Skills Task Force, on behalf of SCONUL.

SCONUL Working Group on Information Literacy (2011) *The SCONUL Seven Pillars of Information Literacy Core Model for Higher Education*.

Shirley, D. (2016) Enseñanza inteligente con tecnología. Pasos hacia la armonización. En Malone, H. J. (Coord.) *El rumbo de la transformación educativa*. Temas, retos globales y lecciones sobre la reforma estructural. (43-49) México: FCE.

Silva, A. (1973) Posiciones/Controversias: Una educación para la libertad: la concepción de Paulo Freire. En *Perspectivas: revista trimestral de educación* Vol. III, no. 1, UNESCO. pp. 43-50.

Silva, R. (2018) Sobre la educación ética. En Silva, R. (editor) *La inevitabilidad de la Ética*. Siete escritos sobre la importancia de la ética y su enseñanza. Editorial Universidad Icesi, Cali, Colombia.

Skinner, B. F. (1970) *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona. Labor.

Soëtard, M. (1991) Perfiles de educadores: Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). En *Perspectivas: revista trimestral de educación*, Vol. XXI, no. 1 (77) UNESCO. pp. 139-148.

Torre, Ernesto de la (2003). Religión y ciencia en el México colonial. *Anuario de Historia de la Iglesia*, (12),253-260. [fecha de Consulta 20 de agosto de 2022]. ISSN: 1133-0104. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35501215>

Torres, R. M. (2018) La educación básica en México en el horizonte de justicia y los derechos. En Casanova, H. (Coord.) La educación y los retos de 2018 (60-61) México: UNAM.

Valladares, L. (2017) La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y socio-histórico en el campo de la educación y la pedagogía, Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 158. IISUE-UNAM.

Weimberg, G. (2020) Modelos educativos en la historia de América Latina; prefacio de Arata, N.; Dussel, I. y Pineau. P. Buenos Aires, Argentina; CLACSO; UNIPE, Editorial Universitaria.

Zorrilla, J. F. (2015) La Secretaria de Educación Pública y la conformación histórica de un sistema nacional de educación media superior. En M. A. Martínez Espinosa (coord.), La educación media superior en México. Balance y perspectivas. (pp. 17-129) México: FCE, SEP.