



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y POSGRADO
CENTRO DE INVESTIGACIONES INTERDISCIPLINARIAS SOBRE
DESARROLLO REGIONAL



MAESTRÍA EN ANÁLISIS REGIONAL

PODER E IDEOLOGÍA: EL CONTROL A TRAVÉS DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS. EL CASO DE TLAXCALA.

T E S I S

PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN ANÁLISIS REGIONAL

PRESENTA:
ANGEL YARIEL MOLINA VARGAS

DIRECTOR:
DR. ALBERTO CONDE FLORES

TLAXCALA, TLAX; DICIEMBRE DE 2019.

AGRADECIMIENTOS

A mis progenitores

Fidel Angel Molina Ramos y Sara Vargas Ortega.

Por su noble labor de educarme, enseñarme el camino para conocer mis capacidades y ser los seres que tengo como imagen para mi superación día a día.

A mis fraternos consanguíneos

Mizraim Molina Vargas y Randy Arfaxad Molina Vargas.

Por ver en mi un ejemplo de logros extraordinarios en mi esfera profesional y académica.

A mi amor eterno

Doña Emma Ramos Padilla

Por su tanto dar al prójimo y sublime nobleza ante la vida.

A la familia Molina Ramos:

Ignacio, Ana Bertha, Alicia, Miguel Genaro, Petra, Tomas y Jose Luis.

Por su apoyo invaluable y sus consejos sabios en todo momento para mi vida personal.

A la memoria de

Edson Aguilar Molina y José Armando Aguilar Juárez.

De quienes recibí apoyo y grandes lecciones mientras estuvieron en este mundo.

A la catedrática-investigadora

María Elza Eugenia Carrasco Lozano.

Quien impulsó mi deseo y amor a la magnífica labor de investigar.

A los destacados investigadores que con su conocimiento y guianza colaboraron en la asesoría de este trabajo, al ***Dr. Alberto Conde Flores y al Dr. Ignasi Brunet Icart.***

A los académicos lectores de este trabajo de investigación y miembros del jurado:

Dr. Ricardo Romano Garrido, Dr. Rafael Molina Sandoval, Dr. Osvaldo Arturo Romero Melgarejo y Mtra. Silvia Miracy Pastro Fiad, quiénes con su apoyo y sugerencias, enriquecieron el contenido de esta tesis.

Al **CONACyT** ya que a través del apoyo económico que me brindó, pude realizar la Maestría en Análisis Regional en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias Sobre Desarrollo Regional de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, al estar registrado dicho postgrado en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Con la publicación del presente trabajo de investigación, además de la presentación del examen profesional de grado correspondiente, muestro mi gratitud al **CONACyT.**

Diciembre de 2019.

CONTENIDO

Índice de tablas, figuras y gráficas

Introducción general.....	9
---------------------------	---

Capítulo I. Marco teórico. Clarificación conceptual y perspectivas teóricas de la investigación.

Introducción	28
1.1. El poder.....	28
1.1.1 El poder como producto social.....	29
1.2. La ideología.....	32
1.3. El Estado.....	34
1.4. La educación.....	35
1.5. Modelos críticos en sociología de la educación.....	39
1.5.1. Teorías de la correspondencia.....	40
1.5.1.1. L. Althusser.....	41
1.5.1.2. A. Gramsci.....	42
1.5.1.3. C. Baudelot y R. Establet.....	42
1.5.1.4. S. Bowles y H. Gintis.....	43
1.5.2. Las Teorías de la Reproducción.....	45
1.5.2.1. P. Bourdieu y J.C. Passeron.....	46
1.5.2.2. B. Bernstein: Clases código y control.....	47
1.5.3. Las Teorías de la Resistencia	48
1.5.3.1. P. Willis	49
1.5.3.2. M. Foucault	50
1.5.3.3. H. Giroux	51
1.6. El poder, la ideología y el control en la educación	51

Capítulo II. El contexto de la investigación. Antecedentes normativos del SEN y el panorama de la educación en Tlaxcala.

Introducción	55
2.1. ¿Qué es el SEN en México?	55
2.2. El surgimiento del SEN en México a partir de la posrevolución.....	55
2.3. Escenarios ideológicos y cambios en la política educativa de México.....	58
2.3.1. El proyecto vasconcelista (1921-1924).....	59
2.3.2. El proyecto socialista (1934-1940)	60
2.3.3. El proyecto técnico (1915-actualidad).....	60
2.3.4. El proyecto de unidad nacional (1940-1946).....	61

2.3.5. El plan de once años (1959-1970).....	62
2.3.6. El proyecto modernizador (1970-1976).....	63
2.3.7. Sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)	63
2.3.8. Sexenio de Ernesto Cedillo (1994-2000).....	64
2.3.9. Sexenio de Vicente Fox Quesada (2001-2006).....	65
2.3.10. Sexenio de Felipe Calderon Hinojosa (2007-2012).....	66
2.3.11. Sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018).....	66
2.4. Marco normativo de la Reforma Educativa del 2013 (RE 2013).....	67
2.4.1. Artículo 3o constitucional.....	67
2.4.2. Ley General de Educación (LGE)	68
2.4.3. Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD)	69
2.4.4. Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE).....	70
2.5. El contexto demográfico de la entidad federativa de Tlaxcala.....	70
2.6. El sistema educativo en Tlaxcala.....	74

Capítulo III. Diseño de la investigación y el proceso metodológico

Introducción	81
3.1. En diseño de la investigación.....	81
3.2. Ámbito territorial del estudio.....	82
3.3. Selección de los sujetos entrevistados y escuelas abordadas.....	83
3.4. Los roles de los directivos, docentes y padres y/o madres de familia	85
3.4.1. Los directivos.....	85
3.4.2. Los docentes	86
3.4.3. Los padres de familia.....	88
3.5. El guión de la entrevista	88
3.6. Las fases operativas del trabajo de campo.....	89
3.7. El método del Análisis Crítico del discurso (ACD).....	90
3.8. El modelo analítico tridimensional de Norman Fairclough.....	91
3.8.1. El discurso como texto.....	92
3.8.2. El discurso como práctica discursiva.....	93
3.8.3. El discurso como práctica social	94
3.9. El análisis del discurso en el ámbito educativo y perspectiva de abordaje....	95
3.10. Las técnicas de investigación	96
3.10.1. La investigación documental	97
3.10.2. La entrevista.....	97

Capítulo IV. Resultados. Análisis y discusión de la información recabada.

Introducción.....	100
4.1. Datos descriptivos generales.....	101
4.1.1. Género	101
4.1.1.1. El género de los sujetos entrevistados	101
4.1.1.2. El género de los directivos y docentes.....	103
4.1.1.2.1. Escuelas públicas.....	104

4.1.1.2.2. Escuelas privadas.....	104
4.1.2. Nivel educativo en el que laboran	106
4.1.3. Último grado de estudios	108
4.1.3.1. Escuelas públicas	109
4.1.3.2. Escuelas privadas.....	109
4.1.4. Años de experiencia	110
4.1.4.1. Escuelas públicas	111
4.1.4.2. Escuelas privadas	112
4.2. Nivel textual del Análisis Crítico del Discurso	113
4.2.1. El análisis del contenido.....	114
4.2.2. El análisis del texto: El artículo 3o constitucional.....	114
4.3. Análisis contextual: El discurso como acontecimiento o práctica	125
4.3.1. El análisis intertextual.....	126
4.3.2. El análisis contextual-intertextual.....	128
4.4. Estructura de las Unidades Hermenéuticas (UH)	128
4.5. Relaciones entre categorías y códigos.....	132
4.5.1 Red semántica de la relación entre categorías.....	132
4.6. Análisis de co-ocurrencia de citas en categorías / códigos	134
4.6.1. Educación Preescolar.....	136
4.6.2. Educación Primaria.....	138
4.6.3. Educación Secundaria	140
4.6.4. Educación Media Superior	143
4.6.5. Educación Superior	145
4.7. Análisis de frecuencia de citas en categorías / códigos.....	148
4.7.1. Educación Preescolar.....	149
4.7.2. Educación Primaria	152
4.7.3. Educación Secundaria	155
4.7.4. Educación Media Superior	157
4.7.5. Educación Superior	159
4.8. El discurso como práctica Social: La voz de los actores	161
4.8.1. La educación preescolar pública.....	162
4.8.2. La educación preescolar privada.....	169
4.8.3. La educación primaria pública.....	176
4.8.4. La educación primaria privada.....	184
4.8.5. La educación secundaria pública.....	192
4.8.6. La educación secundaria privada.....	199
4.8.7. La educación media superior pública.....	206
4.8.8. La educación media superior privada.....	215
4.8.9. La educación superior pública.....	222
4.8.10. La educación superior privada.....	231
Conclusiones y reflexiones finales.....	241
Referencias	250
Anexos	263

ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICAS

Tablas

No.	Título	Página
1	Índice de desarrollo humano por componente promedio estatal y nacional.	73
2	Alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo.	75
3	Distribución de alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo y tipo de servicio.	77
4	Distribución de alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo y tipo de sostenimiento.	78
5	Matrícula, personal y escuelas de educación primaria.	79
6	Matrícula, personal y escuelas de educación primaria.	79
7	Matrícula, personal y escuelas de educación secundaria.	80
8	Escuelas seleccionadas para la aplicación de la entrevista.	84
9	Total de sujetos entrevistados.	102
10	Género por roles y subnivel educativo (públicas y privadas)	103
11	Género de los directivos y docente en escuelas públicas.	104
12	Género de los directivos y docente en escuelas privadas.	105
13	Género del total de directivos y docentes.	106
14	Nivel educativo en el que laboran los directivos y docentes.	107
15	Último grado de estudios	108
16	Último grado de estudios (escuelas públicas).	109
17	Último grado de estudios (escuelas privadas).	109
18	Años de experiencia.	110
19	Años de experiencia (escuelas públicas).	111
20	Años de experiencia (escuelas privadas).	112
21	Familias de categorías para el análisis de los resultados.	130
22	Codificación de familias de categorías por tipo de propiedades.	131
23	Relaciones entre categorías.	132
24	Tipo de relación de familias de categorías y sus características	134

Figuras

No.	Título	Página
1	Dimensiones del perfil para promoción a cargos con funciones de dirección (Directivo).	86
2	Dimensiones fundamentales del perfil docente.	87
3	Niveles de análisis del ACD según el modelo de Norman Fairclough.	95
4	Red semántica de la relación entre categorías.	133

Gráficas

No.	Título	Página
1	Distribución poblacional Estatal por rangos de edad.	71
2	Distribución porcentual de alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo.	75
3	Co-ocurrencias Educación Preescolar.	137
4	Co-ocurrencias Educación Primaria.	139
5	Co-ocurrencias Educación Secundaria.	142
6	Co-ocurrencias Educación Media Superior.	144
7	Co-ocurrencias Educación Superior.	147
8	Frecuencia de citas Educación Preescolar.	151
9	Frecuencia de citas Educación Primaria.	154
10	Frecuencia de citas Educación Secundaria.	156
11	Frecuencia de citas Educación Media Superior.	158
12	Frecuencia de citas Educación Superior.	160
13	Frecuencia de citas Educación Preescolar Pública.	164
14	Frecuencia de citas Educación Preescolar Privada.	171
15	Frecuencia de citas Educación Primaria Pública	179
16	Frecuencia de citas Educación Primaria Privada.	186
17	Frecuencia de citas Educación Secundaria Pública.	194
18	Frecuencia de citas Educación Secundaria Privada.	201
19	Frecuencia de citas Educación Media Superior Pública.	208
20	Frecuencia de citas Educación Media Superior Privada.	217
21	Frecuencia de citas Educación Superior Pública.	224
22	Frecuencia de citas Educación Superior Privada.	233

INTRODUCCIÓN GENERAL

De la reflexión que se genera a partir del análisis deductivo, resultan una serie de discusiones sobre los referentes teóricos, empíricos y contextuales del problema central. Del análisis teórico que se presenta más adelante, se parte del supuesto para el desarrollo de esta investigación, que el poder, a través de la ideología, y esta misma reflejada en las normas, opera en el sistema de instituciones del Estado como lo es la educativa. Así, la discusión como consecuencia, busca articular las categorías principales de este trabajo: Poder, control, ideología, norma, Estado y educación.

Para iniciar los argumentos, analizamos la categoría más abstracta, misma que inicia esta articulación teórica y que es eje central en el planteamiento del problema de investigación, el poder. Con argumentos de científicos creadores de teorías de gran alcance, alcance medio y alcance próximo, abordar el poder se puede hacer desde variadas posturas como “la estructuralista, funcionalista, marxista, culturalista, neoevolucionistas, procesualista; así mismo desde la perspectiva del conflicto, la crítica, del progreso, así como poder estudiarlo desde campos disciplinarios como la filosofía, sociología, antropología, ciencia política, psicología y la lingüística” (Hernández, 2018: 17, 39-40).

Encontramos que, al referirnos a la categoría de poder, extendemos un abanico de posturas, sin embargo, para interés de esta investigación explicaremos qué es eso llamado poder, desde una mirada transversal de las teorías, en este sentido se entiende que “el poder es nuestra manera de controlar a los seres humanos, depende de la presencia de un entendimiento común, de motivación y comportamiento racional” (Adams, 2007: 59). Así, es como el poder se concibe como una forma en que controlamos racionalmente a los seres humanos, de hecho “es una parte del sistema de control, del esfuerzo mayor de los seres humanos por adaptarse, por dominar su medio ambiente, por lograr que éste se conforme a sus deseos y manera de pensar” (Adams, 2007: 60-61).

El ejercicio de poder puede ser extremadamente complejo, manifestándose a través de conjuntos de relaciones sociales y por medio de la manipulación de símbolos, de tal manera que un individuo puede ejercer poder efectivo sobre otras personas por lejos que éstas se encuentren. A decir de lo anterior, específicamente el ejercicio del poder según Adams (2007: 60-61), reside en el hecho de que las personas efectivamente poseen alternativas para reordenar su medio ambiente de tal manera que algunas de las alternativas sean tan poco atractivas que habrán de ser rechazadas. No sólo todos los miembros de una relación social poseen algún poder, sino que no existe ninguna relación social sin la presencia de poder, en este sentido el poder es un elemento común de todas las relaciones sociales.

Como ya se fundamentó, la dimensión de poder opera de manera selectiva entre ideas, a través del pensamiento y la interpretación. Lo anterior lleva a referirnos a la categoría de ideología, que es la forma social en que los individuos representan su propia acción dentro del orden social en que viven, es decir, es la conciencia social de los hombres, lo que piensan que son y lo que creen que deben ser, no lo que realmente son (Geertz, 1994: 121). Aunque los fenómenos ideológicos cumplen en la sociedad funciones más amplias, están íntimamente vinculados al poder ya que la ideología es un auxiliar, más o menos eficaz pero imprescindible, para el ejercicio del poder.

En este sentido, la ideología se relaciona con el poder, porque el poder reside, en forma de ideas, en la mente de las personas; pero se actúa con base en las ideas que se refieren al poder y, al hacerlo, éstas se ven proyectadas. Por ello, los fenómenos ideológicos ayudan de forma eficaz al mantenimiento de relaciones de control de unos grupos sociales sobre otros. El universo ideológico de la educación, según Lerena (1983), descansa en una concepción del hombre que incorpora dos categorías de pensamiento: la categoría de liberación y la categoría de represión (o adaptación) (Brunet y Morell 1998: 188).

Estas ideologías se reflejan concretamente las normas, así se llega a crear una especie de jerarquía de individuos capaces o menos capaces, el que obedece a una norma determinada, el que se desvía, aquel a quien se puede corregir, aquel

a quien no se puede corregir, el que puede corregirse con tal o cual medio, aquel en quien hay que utilizar tal otro. Todo esto, esta especie de toma en consideración de los individuos en función de su normalidad, es, creo, como señala Foucault (2012: 36), uno de los grandes instrumentos de poder en la sociedad contemporánea. Lo que influye o actúa sobre la ideología expresada en la conducta, no es el orden normativo simplemente, sino el hecho de que los hombres se representen en la conciencia de norma o el orden; y es precisamente el hecho de esta representación lo que actúa, induciéndoles a un comportamiento coincidente con la misma.

Las normas se expresan en forma de prescripciones, proscripciones, y preferencias y permisos. Se las legitima a partir de los valores institucionales (como lo hace la institución educativa). Estos imperativos, transmitidos por el precepto y el ejemplo, y reforzados por sanciones, son internalizados en grados diversos por el científico, moldeando su conciencia científica o, si se prefiere la expresión de moda, su superego (Brunet y Morell 1998: 180). La norma como tal, a concepción de Kelsen (1992: 112-113) en la *Teoría General del Estado* menciona que esta es:

(...) “un ente extra psicológico: es la expresión de un debe ser; y su vigencia no pertenece al reino del ser, en cambio la representación que tiene por objeto o como contenido una norma, el acto psíquico que es el soporte espiritual de la norma, es un puro hecho psicológico; puede funcionar como causa y efecto, pues se haya colocado en una esfera del ser natural”.

En este sentido, se puede actuar o no, puede ser positivo o no; es decir, motivar la conducta del hombre que cumpla la norma; o sea provocar este comportamiento de un modo causal.

Sintetizando la cuestión, afirmo que la esencia del Estado se da pensando en que, del mismo emanan deberes que obligan a los hombres a actuar en una conducta reciproca determinada, por lo que es inexorable concebirlo como una ordenación normativa, que obliga a individuos a un determinado comportamiento. Cabalmente la conducta humana constituye el objeto de estudio de una regulación normativa, es por lo cual la unión social se considera como ligamen o vínculo normativo. Así la conducta del hombre, como puntualiza Kelsen (1992: 123), se

propone como fin el orden estatal, debe ser alcanzada en tanto que éste vincula a la conducta opuesta una pena o procedimiento ejecutivo.

En la actualidad a través de las resoluciones políticas de “mejoramiento” se informa que un gobierno procura descentralizar el poder. El hecho es que, teóricamente, ninguna concentración de poder se va a descentralizar mientras su sistema (institucional) está en expansión, puesto que esto no le conviene. Es decir, los que tienen control no van a descentralizar sus controles; puede que deleguen una cantidad considerable de decisiones, pero esto no lleva intrínsecamente a una pérdida de poder como lo asegura Adams (2007: 152). Entonces, las instituciones formales como la educativa, generan normas en donde se plasma ideología para orillar a los profesores y estudiantes a generar conductas específicas, estas normas jurídicas son las reglas de imputación en virtud de la cual se produce y ejerce el poder de los grupos dominantes.

Al propósito, recordemos que la educación desde su origen ha estado presente en todas y cada una de las sociedades de toda la historia pasada. En todas las sociedades, por muy primitivas que éstas fuesen, encontramos una educación que ha ido formando al ser humano de una u otra manera, pero al final educación (Rodríguez, 2010: 37). Los primeros sistemas de educación conocidos se basaban en la enseñanza de la religión, la teología y las tradiciones de los pueblos, con el paso de tiempo se empezaron a enseñar los principios de la escritura, el derecho, matemáticas y de la arquitectura. En esos tiempos, la mayor parte de la educación estaba en las manos de los sacerdotes o clérigos.

Después de años de historia, la educación se convirtió en un bien comercial, al igual que el comercio de la seda o la pimienta, por lo que, si querían una educación de calidad, bastaba con pagar un buen precio al maestro (Salas, 2012: 80), por lo cual, la educación continuó por estar ligada a las prácticas e intereses de la burguesía principalmente de los comerciantes, hasta que se impuso con el proceso de industrialización, la obligatoriedad de la escuela como una norma de conducta social, por lo tanto, obligatoria. La escuela formal reemplazó al aprendizaje como medio de educación. Lo que significa que “cesó la cohabitación del niño con

los adultos y por lo tanto el aprendizaje de la vida por contacto directo con los padres” (Ariés, 1987:11). La obligatoriedad, la universalización de la escuela produce lo que en ideas de Donzelot (1979: 183-19) entiendo como un mecanismo de reclasificación social, transformando el choque cultural entre sectores sociales en diferentes grados de adaptación o inadaptación (éxito escolar, buena conducta, cumplimiento de las normas; abandono, fracaso y/o retraso escolar, comportamiento agresivo, entre otras).

Durkheim (1975: 12-18) menciona que es a través de la educación por la que cada sociedad prepara en lo más recóndito de los niños las condiciones esenciales de su propia existencia. En concreto para él la educación es una cosa, un hecho social. Claramente, como comenta el autor en su libro *Educación y sociología* en todas las sociedades se dispensa educación. De acuerdo con tradiciones, costumbres, reglas explícitas o implícitas, en un marco determinado de instituciones, con un instrumental propio, dado el influjo de ideas y de sentimientos colectivo, por tanto, frente al esencialismo de los que creen que la educación consiste en actualizar unas virtualidades y energías latentes de la naturaleza humana, Durkheim (1975: 103) consideró que en el hombre lo que la educación debe plasmar, entre nosotros, no es el hombre tal como la naturaleza lo ha creado, sino tal como la sociedad quiere que sea. Por esto, a partir del momento en que la educación es una función esencialmente social, el Estado no puede deslindarse de ella, al contrario, todo en cuanto es educación queda, en cierta medida, supeditado a su influencia. De hecho, lo que Durkheim (1975: 62) menciona es que a decir de esto: “el Estado debe necesariamente monopolizar la enseñanza”.

Es por eso que se ha de ver a la educación como un medio de control para la sociedad, que prepara al individuo únicamente con las herramientas básicas de disciplinarización para involucrarlo después a la sociedad en donde, en sus relaciones existen ejercicios de poder, inclusive Kant (1980: 34) hace mención que:

(...) “el hombre es el único ser susceptible de educación. El hombre no puede hacerse hombre más que por la educación. No es más que lo que ella hace de él. Y observemos que no puede recibir esa educación más que de otros hombres que a su vez la hayan recibido”.

Con el término educación no estamos frente a un concepto, sino ante un precepto, el precepto humanista con que las clases dominantes del siglo de las luces, como asegura Lerena (1983: 9), “han inaugurado la legitimación de una nueva estrategia política. Uno de los efectos globales en esta estrategia es producir la singular individualidad del hombre contemporáneo, naturalizado y universalizando una estructura social particular.”

Partiendo de todo lo abordado anteriormente, y sin entrar a cuestiones de carácter teóricas más específicas, ¿para qué sirve la educación formalmente institucionalizada?, y aquí apoyo lo que concluye Brunet y Morell (1998: 183) en su análisis de la educación y sociedad:

(...) “la educación formal sirve como promoción social, la educación sirve como aprovechamiento de los recursos humanos; misma que no conlleva un mayor rendimiento en el empleo, más bien genera una mayor insatisfacción de los titulados a falta de capital social, cultural y relacional necesario, para poner en pleno sus títulos académicos”.

Para el caso de México, el sistema educativo desde su surgimiento como función administrativa del Estado en la edad moderna, con el humanismo, renacimiento e ilustración, ha inaugurado la legitimación de una nueva estrategia política que se transforma al evolucionar tanto su base ideológica de surgimiento, como sus propias estructuras con el paso de tiempo; así, cuando el trabajo institucional del sistema educativo ha tenido resultados en las escuelas, los actores participantes acaban internalizando las normas que los rige como reguladores incuestionables de los diferentes roles que desempeñan.

Sobre la base de esta argumentación, en este documento se abordan las formas de reproducción de poder que se genera a partir del documento máximo que norma y rige al Sistema Educativo Nacional (SEN en adelante) en México¹, el artículo 3o constitucional, y que a través de su internalización funge como parteaguas para el logro de los resultados y objetivos marcados para cada uno de

¹ El Sistema Educativo Nacional (SEN) está normado por un marco jurídico nacional descrito en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), específicamente en los artículos 3o y en la Ley General de Educación (LGE). El artículo 3o constitucional se apoya del artículo 4° y 73 de la CPEUM para definir normas consecuentes de su aplicación.

los actores que participan en la educación de los estudiantes: docentes, directivos y padres de familia; generando mediante ellos, procesos de reproducción del poder en las instituciones educativas.

Como referente contextual del problema que se plantea resolver, se observa lo que Raventós (1998: 37) menciona, sobre que los cambios en los ámbitos políticos, sociales, culturales y tecnológicos del país en el que se implementan, responden a la ejecución de medidas legales que rigen las instituciones de la sociedad. Modificaciones que a su vez producen cambios en las normas, esto “por la discordancia entre las tendencias o intereses de un determinado individuo o grupo y las imposiciones externas”. Siguiendo esta perspectiva, al hablar de cambios en las normas institucionales, se habla de cambios en las políticas públicas, que, a decir de estas, Merino (2013: 17) argumenta que es “una intervención deliberada del Estado para corregir o modificar una situación social o económica que ha sido reconocida como problema público”.

En México, el SEN que funge como figura que regula la educación en este país, tiene claro que el objetivo de la educación es desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano asegurando la participación activa de todos los actores involucrados en el proceso educativo brindado en una institución educativa (estudiantes, padres de familia, docentes y directivos). Así, las instituciones administrativas públicas de la educación (las escuelas), se rigen a través de documentos normativos (reformas, acuerdos, fracciones, entre otros) para alcanzar fines específicos que también se expresan en las leyes que los presiden. Dichas escuelas son administradas y reguladas de manera descentralizada (en la actualidad) a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP en adelante) de las 32 entidades federativas del país Mexicano². La SEP es la encargada de diseñar, ejecutar y coordinar las políticas públicas en materia de Educación en el país mexicano.

² En 1921, el Presidente Álvaro Obregón fundó la Secretaría de Educación Pública (SEP) y designó a José Vasconcelos como su primer titular. La SEP surge como “un organismo central y provisto de fondos para que exista la posibilidad de una acción educativa, extensa e intensa, capaz de influir en la vida pública” (Hernández, 2015).

Durante los últimos años, específicamente en el sexenio de 2013-2018, el Programa Sectorial de Educación³ (PSE) (creado a partir de un documento denominado “Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006”) tuvo como objetivo elevar la calidad de la educación, y su elaboración se basó en el artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM en adelante) y en la Reforma Educativa del 2013⁴. Dicho programa (PSE) hace surgir dos Leyes generales en materia educativa, una sobre el Servicio Profesional Docente⁵ (SPD) que regula la función de los docentes, el personal con funciones de dirección y supervisión en la Federación, las entidades federativas y municipios, así como los asesores técnico pedagógicos, en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado, y la otra es la del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación⁶ (INEE en adelante) y en las leyes generales de igualdad entre hombres y mujeres, la de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia (DOF, 2013).

Actualmente, aunque existan leyes emergentes por los diversos cambios de gobierno y cambios sociales, al amparo de la normatividad educativa mexicana desde su origen, yace por un lado los artículos 3o y 73 de la CPEUM promulgada el 5 de febrero de 1917⁷ y, por otro lado, la Ley General de Educación (LGE) que se

³ Es la normatividad de Planeación, en términos de Educación, misma que tiene como base la meta nacional “México con Educación de Calidad”, así como aquellas líneas de acción transversales que, por su naturaleza, le corresponden al sector educativo. La definición de los objetivos, estrategias y líneas de acción del Programa Sectorial de Educación (PSE) tienen como referente el Artículo 3o Constitucional y el contenido de la LGE (DOF, 2013).

⁴ El 21 de diciembre del año 2012 el gobierno federal anunció una reforma educativa que implicaría modificaciones a los artículos 3o y 73 de la CPEUM. La reforma constitucional fue aprobada el 6 de febrero del 2013 y publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 26 de ese mismo mes, e introdujo cambios de primer orden en relación con el SEN (INEE, 2018).

⁵ La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) tiene como objeto regular el servicio profesional docente en la Educación Básica y Media Superior; establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente, regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente (DOF, 2013).

⁶ Es el “organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propios”, y dotado de “plena autonomía técnica” encargado de evaluar, regular, supervisar, difundir y usar información, así como emitir directrices de política para mejorar la educación (INEE, 2018).

⁷ El documento tomó como base fundamental los ordenamientos de la constitución de 1857, especialmente lo referente a los derechos humanos, el jefe constitucionalista encargado del Poder Ejecutivo, Venustiano Carranza, entregó al Congreso reunido en la ciudad de Querétaro un proyecto de constitución que es modificado en el curso de los debates, hasta el 31 de enero de 1917, para

publicó en el Diario Oficial de la Federación⁸ (DOF en adelante) el 13 de julio de 1993. Para los casos específicos de la normatividad local educativa, las instituciones escolares se legislan a través de las leyes estatales y locales de educación. Para el caso particular, el sistema educativo de la entidad federativa de Tlaxcala, es representada por la Secretaría de Educación Pública del Estado (SEPE) y administrada por la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (USET) y regulada por la Ley de Educación para el Estado de Tlaxcala (LEET), la cual, tuvo su última modificación en el año 2014.

En general, dichos documentos han tenido una serie considerable de modificaciones que responden (hipotéticamente) a intereses políticos en donde está claramente presente la producción y reproducción del poder a través de la ideología predominante en cada periodo en que las modificaciones constitucionales y normativas se llevaron a cabo y que se encuentran presentes en cada uno de los artículos, acuerdos y reformas de la normatividad educativa en México.

Hablando específicamente de educación, el Artículo 3o de la CPEUM en su párrafo segundo, señala que la educación “es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es un proceso que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, formando a mujeres y a hombres con sentido de solidaridad social”. De igual manera este artículo enmarca las características principales sobre cómo se ha de impartir la educación en el país, y que son: obligatoriedad, laicidad y gratuidad (CPEUM, 2016).

Desde el texto original de 1917, que iniciaba diciendo: “La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación”, hasta su actual enunciado: “Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación

finalmente promulgar, el 5 de febrero del mismo año, la vigente CPEUM, que entraría en vigor el [1 de mayo](#) de ese mismo año.

⁸ El Diario Oficial de la Federación (DOF) es el órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, de carácter permanente e interés público, cuya función consiste en publicar en el territorio nacional, las leyes, decretos, reglamentos, acuerdos, circulares, órdenes y demás actos, expedidos por los Poderes de la Federación en sus respectivos ámbitos de competencia, a fin de que éstos sean aplicados y observados debidamente (DOF, 2019). Surge al mismo tiempo que la promulgación de la CPEUM, el 5 de febrero de 1917.

preescolar, primaria, secundaria y media superior”, han sido diez las modificaciones que ha experimentado el artículo 3º de la CPEUM (DOF, 2016). Cabe destacar que hubo reformas constitucionales previas que enmarcan la realizada en 2013, y que apuntalan de manera muy importante lo que hoy tenemos como marco jurídico del derecho a la educación: la modificación en 2011 al artículo 1º sobre la garantía de los derechos humanos, y en 2009 y 2011 al artículo 4º, para consagrar el principio del interés superior de la niñez (INEE, 2018: 9).

El referente empírico (problemática sustancial) que dio origen a esta investigación, fue que se observa en las instituciones educativas un incumplimiento de las normas establecidas por el Estado y a su vez, omisiones por parte del mismo, para el cumplimiento de estas normas establecidas, lo cual genera reflexiones y preguntas que podríamos resumir en una sola: ¿Cuáles son las verdaderas intenciones de dichas normas? Sin duda, las categorías abordadas teóricamente son bastas y complejas, se pueden trabajar desde múltiples aristas, en este caso, aterrizamos el poder y la ideología en el ámbito educativo en donde su institución formal del centro educativo produce y reproduce poder al igual que sus actores inmiscuidos.

Para abordar este referente del problema de investigación, hacemos mención de las escuelas públicas y las escuelas privadas. Para esto puntualizamos un supuesto que durante el transcurso de las últimas décadas ha ganado fuerza principalmente en la región de Latinoamérica construyendo un discurso dominante de una serie de políticas encaminadas en ese sentido. Se comienza a plasmar una política educativa que tiene como eje central universalizar la educación básica a partir del proyecto modernizador echeverrista (1970-1976) que seguirá durante dos sexenios más y se redefiniría hasta el sexenio salinista (1988-1994), dichas políticas tendrían como objetivo reducir el rezago educativo, ampliar los años de escolaridad y mejorar la infraestructura y calidad de los servicios públicos de educación (Latapí, 1998: 32-34).

“Durante 1990 y 2010 la asistencia escolar de los jóvenes aumentó en todas las edades: pasó de 78.6% a 91.5% en los niños de entre 12 y 14 años de edad, y de 15.8% a 22.0% entre los jóvenes de 20 a 24 años de edad” (Saravi, 2015: 8). En el SEN, desde la educación preescolar hasta la educación superior, para el ciclo escolar 2016-2017 en México, existen por un lado 17, 325 escuelas públicas, que atienden a un total de 3,970,506 estudiantes en las que laboran 187,512 docentes; y por otro lado se cuentan con 5,269 escuelas privadas, que atienden a 686,435 estudiantes por un total de 54,528 docentes (SEP, 2017). Con dichas estadísticas se puede pensar que la educación es la base para el mejoramiento de las condiciones del bien individual y social, así como una esencia de la igualdad de oportunidades, así mismo retomar la ampliación y expansión de la educación como una prioridad en las políticas educativas. Sin embargo, la expansión del sistema educativo no significa necesariamente que los factores y procesos de tras de la exclusión de los más desfavorecidos, se hayan resuelto. Al contrario la perspectiva de la investigación sostiene lo que ya Saravi (2015: 11) ha dicho: “la escuela se ha ido adaptando a las desventajas de los de los sectores menos favorecidos y las desigualdades de los estudiantes no se distribuyen aleatoriamente en el sistema educativo una vez que han sido incluidos”.

Cabe señalar que, aunque las estadísticas puedan darnos un panorama cuantitativo de la educación lo cual se ve indefenso, pero interesante al adentrarnos al problema teórico ya planteado. La producción y reproducción del poder en las instituciones educativas no es sólo un problema empírico, sino que responder a un problema teórico que permea en la educación.

Después de manifestar el problema de esta investigación se plantean una serie de preguntas que surgen a través de la reflexión teórica general, para enfocarlas al caso particular de los efectos del SEN de la entidad de Tlaxcala. Así, se lanzan la pregunta general (principal), *¿Cómo se produce y reproduce el poder en la educación a través de los documentos normativos que rigen el Sistema*

*Educativo Nacional en México?*⁹ Dicha pregunta es central en el análisis de la norma y cómo es que se produce y reproduce poder en la educación supervisada y auspiciada por el Estado. La perspectiva de esta investigación, hipotéticamente idealiza que los centros educativos introducen la normatividad para asegurar la producción y reproducción de una política de Estado cuyo objetivo es el orden y la disciplina. A propósito de esto se presenta la primera pregunta específica de investigación, *¿cuáles son las intenciones verdaderas del Estado para generar de tal o cual forma los documentos que norman el Sistema Educativo Nacional?* Pregunta que se planteó desde lo que se ha observado en la realidad del problema, de hecho podemos encontrar ideas como la de Lerena (1983: 128-129), que mencionan que “dentro de los aparatos educativos se utilizan un conjunto de técnicas disciplinarias tendentes al logro de unos efectos materiales y simbólicos, de los cuales la suma es una densificación del control social, y ello como manifestación, defensa y salvaguarda de la definición que hace del hombre y de la sociedad del poder institucional”.

El proceder analítico de abordar y entender a la educación en este trabajo es desde una perspectiva sociológica crítica de la educación, como ya lo hemos mencionado. Partiendo de dicho fundamento, se cuestiona el planteamiento que afirma que el centro escolar constituye un “espacio institucional neutral para la igualdad de oportunidades y el éxito social de los más aptos. Institución que inculca a todos los ciudadanos la concepción de la cultura y de la moral universalizadoras imprescindibles para el funcionamiento de la sociedad” Brunet y Morrel (1998: 179). Sin embargo, aunque se pueda entender de esta manera, en la realidad la normatividad lo que logra es distinto, ya que la sociedad es caracterizada por la desigualdad e interés, en donde las instituciones educativas tienden entonces a potenciar a unos grupos y a coaccionar otros, mediante la aplicación de las normas.

En consecuencia, se plantea la segunda pregunta de investigación, *¿cómo se aplican los documentos normativos que rigen el Sistema Educativo Nacional en la*

⁹ La pregunta principal, así como las preguntas específicas de investigación están escritas en un formato de palabras cursivas y subrayadas. Esto para facilitar su identificación y lograr diferenciarlas de otras preguntas generadas a partir de la reflexión empírica.

realidad de los diferentes subniveles educativos, así como en escuelas públicas y privadas de la capital de la entidad federativa de Tlaxcala?

Ahora bien, ¿por qué analizar por un lado a la educación pública y por el otro a la educación privada? Para el caso mexicano de la educación, históricamente desde los años ochenta el SEN se ha alentado por mejorar la extensión y ampliación del servicio educativo. Desde la perspectiva sociológica, la relación entre desigualdad y educación no tiene predominio, al contrario, las diferencias sociales de los estudiantes (económicas, culturales, étnicas, de género; entre otras) condicionan las oportunidades escolares. Al propósito, Saravi (2015: 2) afirma que “dichas desigualdades educativas, además, no sólo dependen de las características de las demandas. También se generan a partir de los contrastes en las condiciones de la oferta: la infraestructura escolar, los recursos humanos, físicos y pedagógicos de las escuelas, la currícula y la calidad educativa constituyen factores que también determinan nuevas desigualdades”.

El centro escolar así, produce y reproduce poder como “una vía obligatoria” de tal manera que es parte del juego en el cual la resistencia contextual de mismo centro educativo pasa a tener consecuencias no esperadas que reproducen desigualdades, ahora bien, planteamos una serie de preguntas únicamente a manera de reflexión, que no son parte de preguntas específicas que guían la investigación. Referente a la argumentación anterior, ¿la desigualdad educativa será la realidad en el caso de Tlaxcala?, si es así, ¿en qué tipo de centros educativos y cómo se cumple dicha desigualdad?

Un estudio que se llevó a cabo por el autor ya mencionado Gonzalo Saravi en 2015 titulado *La escuela total y la escuela acotada*, menciona que los contrastes entre las escuelas públicas y las escuelas privadas representan tendencias claras de segmentación en el universo escolar latinoamericano, “la reproducción de las desigualdades sociales en el sistema educativo, es decir, su segmentación, tiene tres componentes principales: la homogenización social, la infraestructura pedagógica, y la calidad educativa”, inclusive y para ejemplificar su argumento menciona:

“No es lo mismo una escuela establecida en una casa a medio terminar, en un área periférica de la ciudad, y con colegiaturas muy bajas, que otra que ofrece una educación biocultural, localizada en un área residencial exclusiva, con infinidad de actividades extracurriculares, y cuyas colegiaturas pueden ser más altas que el ingreso mensual de la mayoría de los hogares mexicanos, aunque ambas sean establecimientos privados” (Saravi, 2015: 11-12).

Aludiendo al argumento anterior, las desigualdades educativas pueden constituir el mayor de los obstáculos en contraposición de la expansión y ampliación que el proyecto mexicano ha emprendido, inclusive estas perspectivas podrían representar esfuerzos plausibles, pero tal vez con muchas consecuencias no esperadas. Existen estudios importantes como los de Paúl Willis (1976) ¹⁰, Pierre Bourdieu (1964) ¹¹ que argumentan que el sistema educativo antes que una vía para alcanzar la igualdad, constituye en realidad un sistema de reproducción de las desigualdades sociales. Si bien, estos estudios se han llevado a cabo en otro contexto, y, por ende, en otras realidades; lo que sucede, cómo sucede y por qué sucede en la entidad Federativa de Tlaxcala es algo que compete a esta investigación.

Así, referirse a estas diferencias por la desigualdad, hace surgir la tercera pregunta específica de investigación, *¿cómo se comporta la educación de Tlaxcala de Xicoténcatl cabecera municipal de la entidad federativa de Tlaxcala, en términos de sus orientaciones ideológicas, tanto en escuelas públicas como en escuelas privadas?* En la educación, así como otros sistemas institucionales, los fenómenos ideológicos apoyan la subsistencia de relaciones de control de ciertos grupos o actores sobre otros, en este sentido Brunet y Morell (1998: 188), puntualizan que el

¹⁰ *Aprendiendo a trabajar* de Paul Willis publicado en 1976. El autor recupera conceptos centrales en su argumentación: penetración y limitaciones. Esto para dar cuenta del proceso de condiciones de existencia de la clase obrera y cómo estas puede penetrar en las manifestaciones culturales de los jóvenes que creen que la vía escolar podrá salvar a algunos individualmente pero que es imposible apoyar a la totalidad colectiva a lograr un cambio homogéneo en sus condiciones.

¹¹ *Los herederos. Los estudiantes y la cultura* de Pierre Bourdieu y Jean- Claude Passeron en 1964. Los autores concentran su estudio en estudiantes universitarios franceses y muestran que la principal contribución del sistema educativo no reside en equiparar las oportunidades, sino en reproducir las desigualdades existentes y desmitifica el rol de la educación como fuente de igualdad de oportunidades.

universo ideológico “es la forma social en que los individuos representan su propia acción dentro del orden social en que viven, es decir, es la conciencia social de los hombres, lo que piensan que son y lo que creen que deben ser, no lo que realmente son”, justo lo que ya hemos fundamentado con la cuestión de las normas.

A esto, cabe relacionar la idea de Thompson (1987:16), “las relaciones de poder establecidas a nivel institucional son sistemáticamente asimétricas cuando determinados agentes o grupos están dotados de poder de un modo que excluye a otros agentes, independientemente de las bases sobre las que se realice la exclusión”, lo cual en nuestra concepción entendemos como las diferencias que se logran al aplicar dichas normas en diferentes espacios, como los distintos niveles educativos. Así, con respecto a la idea anterior se genera la cuarta y última pregunta específica de investigación, *¿cuál es la opinión de directivos, docentes y padres y/o madres de familia sobre la educación en México y su normatividad aplicada en las escuelas donde están inmersos?*

Argumentado las ideas que dan cabida a las preguntas de investigación tanto general como específicas, es del interés en esta investigación responderlas, entendiendo que todo centro educativo es diferente, cumple con dinámicas distintas y las desigualdades se presentan de manera disímil, así entonces, la dinámica de la producción y reproducción del poder es por consecuencia diferente en los distintos espacios, tanto en un centro escolar específico ya sea público o privado, como en los diferentes niveles educativos que conforman el SEN de México.

Ahora bien, se enuncian a continuación una serie de objetivos que permitirán dirigir la investigación¹², así como responder las preguntas de investigación y que encaminan hacia ciertos alcances y logros específicos dicho trabajo. Se conforma un objetivo general, así como una serie de objetivos específicos clasificados por sus alcances y propósitos en: objetivos descriptivos, correlacionales y de aportación.

¹² El objetivo general, así como los objetivos específicos de la investigación están escritos en un formato de palabras cursivas y subrayadas. Esto para facilitar su identificación.

Por un lado, el objetivo general que persigue esta investigación el cual es el siguiente: *Analizar cómo se produce y reproduce el poder en la educación a través de los documentos normativos que rigen el Sistema Educativo Nacional en México en el periodo de la realización de esta investigación (Sexenio del gobierno de 2013-2018) para entender la realidad de la educación en Tlaxcala de Xicohténcalt, cabecera municipal del estado de Tlaxcala* ¹³.

Por otro lado, los objetivos específicos que atañen a esta investigación son los siguientes: a) *Descriptivos* ¹⁴: *Distinguir las intenciones auténticas del Estado plasmadas en los documentos que norman el Sistema Educativo Nacional en términos de poder y control, asociar la ideología que permea en los escritos que rigen el Sistema Educativo Nacional a través de los cambios en las normas que lo rigen;* b) *Correlacionales* ¹⁵: *Esbozar las diferencias en la aplicación de los documentos normativos del Sistema Educativo Nacional por subniveles educativos y de escuelas por tipo de administración (pública o privada), operar en un proceder metodológico, técnico, teórico, y de acción que sufrague el análisis más acertado ante el problema de investigación, obtener las experiencias de los actores inmiscuidos en una institución educativa: docentes, directivos y padres de familia, para obtener a voz de ellos las formas de producción y reproducción de poder en sus centros escolares;* c) *Aportación* ¹⁶: *Mejorar la explicación de la realidad educativa nacional y local a través de los resultados y conclusiones de esta investigación dando cuenta de los procesos de producción y reproducción del poder e ideología en educación.*

¹³ El objetivo general está redactado en un nivel IV (Análisis) según el cuadro de Bararesco, A (2013). Proceso metodológico en la investigación como hacer un diseño de investigación.

¹⁴ Los objetivos descriptivos están redactados en un nivel IV (Análisis) según el cuadro de Bararesco, A (2013). Proceso metodológico en la investigación como hacer un diseño de investigación.

¹⁵ Los objetivos correlacionales están redactados en un nivel III (Aplicación) según el cuadro de Bararesco, A (2013). Proceso metodológico en la investigación como hacer un diseño de investigación.

¹⁶ El objetivo de aportación está redactado en un nivel VI (evaluación) según el cuadro de Bararesco, A (2013). Proceso metodológico en la investigación como hacer un diseño de investigación, mismo que no responde a una pregunta de investigación dado su naturaleza.

Asevero en este sentido, como ya se planteó al principio, que a través de los documentos normativos que rigen el SEN se ejerce poder e implanta ideología para orillar en la praxis a los actores sociales a generar conductas específicas en la educación pública, distintas a las de la educación privada.

La inserción y análisis que se pretende realizar al contexto de la educación es coherente con la teoría de conocimiento sociológico. En este sentido Brunet y Morell (1998: 163), aseguran que dicha teoría no elabora nuevos mitos a partir de la denuncia y la enunciación, sino que destaca el carácter político de la educación, y es que el análisis sociológico es, en último término, un análisis del poder. En este sentido, se empleará una mirada que exija el análisis requerido para dilucidar de qué manera en el SEN, prevalecen inmersas versiones de poder, control e ideología, categorías que son precisas examinar para posibilitar no una objetividad rígida sobre el problema, sino un cauce a las reflexiones de normalización impuestas por los actores de lo educativo, y que responden a intereses del Estado.

La justificación centra sus argumentos en responder el por qué desarrollar esta investigación, en este sentido la relevancia de la educación en el mundo y en la vida de los ciudadanos mexicanos es enorme. Algunas perspectivas ven a la educación como un indicador que permite combatir la desigualdad y la pobreza, a propósito, Ana Bertha Gutiérrez en su aportación virtual en el portal “*Animal Político*”¹⁷, titulado *La educación en México: un panorama con dificultades (2018)*, menciona que “se piensa que una educación de calidad puede generar una población mucho más productiva, llevando a un mejor desempeño económico en el país”. El tema de la educación tiene siempre prioridad en los planes de gobierno. Así, en cada gobierno se modifican y generan nuevos acuerdos, artículos, fracciones de leyes, y más normatividad que se implementa en la política educativa, la cual busca en lo sustancial mejorar el panorama educativo. Sin embargo, como ya hemos mencionado, la ampliación y expansión de la educación no siempre genera los resultados esperados. La importancia de esta investigación yace justo ahí; la

¹⁷ Animal Político, es un medio independiente digital de México surgido en 2010 que pone en el centro a la ciudadanía, privilegiando el diálogo con ellos y la cobertura de temas que los afectan como la corrupción, la inseguridad, la desigualdad en el país, la violencia de género y la discriminación.

educación actual y en todos los sexenios del gobierno mexicano se han generado cambios, lo cual, desde la perspectiva de esta investigación, dichas modificaciones responden a intereses que no son meramente educativos.

Esta investigación, busca brindar un aporte con datos duros y generar una explicación con fundamentos, del cómo se produce y reproduce el poder, y conocer cuál es la ideología presente en las escuelas públicas y privadas de México y específicamente en el municipio de Tlaxcala de Xicoténcatl. Así mismo, se intentará dilucidar el carácter ideológico-político del gobierno al mando, en los momentos de las modificaciones a las normas educativas.

Podemos encontrar trabajos que manejen cuestiones teóricas sobre el poder, y la ideología, inclusive a partir de la aplicación de la reforma educativa del 2012 (lo cual no es nuestro objeto de estudio en esta investigación) se han generado trabajos que coloquen a estas categorías como ejes conductores del mismo. Sin embargo, la relevancia del estudio se centra en llegar a resultados y conclusiones para argumentar cómo se dan las relaciones entre las categorías a abordar en esta investigación (poder, control, ideología, instituciones y educación). La comparación entre escuelas públicas y privadas será un importante referente en los alcances de este trabajo, ya que sabemos que en ambos tipos de administración se requieren cumplir con las normas establecidas por el SEN. Cabe mencionar que en específico la investigación no captará como objeto de investigación la actividad de enseñanza, si no, la revisión documental de los ordenamientos jurídicos ya antes mencionados, y cómo en la praxis se cumplen o no los acuerdos y normas indicados en los mismos.

La metodología empleada fue de enfoque cualitativo, analizando los documentos normativos mediante la guía del Análisis Crítico del Discurso (ACD) y aplicando los niveles de análisis descriptivo y explicativo para la discusión de los resultados. Así mismo se utiliza la estrategia metodológica de las representaciones sociales con el objetivo de describir mediante las propias palabras de los actores, los procesos y reproducciones del poder presentes en las instituciones educativas. Se Trabajó en los niveles educativos básico (preescolar, primaria y secundaria),

media superior y superior, tomando como área de estudio al municipio de Tlaxcala de Xicohténcatl, capital de la entidad federativa de Tlaxcala.

El instrumento para la obtención de los datos, se aplicó a un total de treinta informantes, entre ellos, a directivos, docentes y padres de familia inmersos en las actividades educativas de un centro escolar y del estudiantado.

La estructura del trabajo se presenta en una introducción, seguida de cuatro capítulos y finalmente, una serie de conclusiones. En la introducción se expone el planteamiento del problema abordado, se plantean las preguntas de investigación, objetivos (generales y específicos), hipótesis y la justificación de la investigación. En el primer capítulo se lleva a cabo el marco teórico de la investigación, abordando las categorías principales (poder, control, ideología, Estado, instituciones y educación) para generar un panorama que ampara la resolución del problema planteado, mediante la “clarificación conceptual” del trabajo. En el segundo capítulo se expone el contexto del SEN en México, se presentan escenarios ideológicos y cambios en la política educativa en México desde el proyecto Vasconcelista, hasta la actualidad. Así, mismo, en este mismo capítulo se abordan los antecedentes normativos y el panorama educativo en la entidad federada de Tlaxcala. Para el tercer capítulo, titulado “Resultados”, se aborda el planteamiento metodológico que siguió la investigación, se exponen las etapas, se definen las técnicas, se especifica la metodología a emplear, se describe el instrumento, la elección del área de estudio, así como los actores a entrevistados para la obtención de la información. También en este capítulo se lleva a cabo el análisis y discusión de la información recabada para verter una serie de resultados sobre el problema mediante el apoyo de la teoría y el proceder metodológico se vierten en el capítulo cuarto, para finalmente llevar a cabo una serie de conclusiones a las que se llegaron al final del trabajo de investigación.

CAPÍTULO I:

*Marco teórico. Clarificación
conceptual y perspectivas teóricas
de la investigación.*

Introducción

Si bien, en este trabajo no se alcanza a abarcar toda la teoría planteada hasta la actualidad sobre las categorías mencionadas previamente, en este primer capítulo se retoman aportaciones que apoyan a la investigación para dilucidar cuál es el camino trazado para su desarrollo, haciendo énfasis en corrientes y perspectivas teóricas de cada categoría a abordar, así como los autores que las han trabajado.

En primer lugar, se analiza la categoría de “*El Poder*”, en un segundo lugar la categoría de “*La Ideología*”, en donde se expone la noción de “*La Norma*”. En tercer lugar, se desarrolla la categoría de “*El control*”, prosiguiendo con la categoría de “*El Estado*”, y finalmente abordamos la categoría de “*La Educación*”. El penúltimo apartado hace referencia al estado del conocimiento del tema que se está trabajando: “*Los estudios sobre poder y educación*”. Finalmente, en el apartado titulado: “*El poder, la ideología y el control en la educación*”, efectuamos un aporte de carácter individual del investigador, referente a la perspectiva y concepciones de las categorías principales que atañen este trabajo.

1.1. El Poder

Desde distintas escuelas, campos disciplinarios, entre otras, se han desarrollado perspectivas distintas sobre la visión de la categoría del poder, tanto en su definición misma, como en su concepción teórica y metodológica. En este sentido, las diversas variaciones de la concepción de esta categoría, así como todas las demás que se abordan en esta investigación, hacen que las nociones en los trabajos de investigación sean selectivas, respondiendo a los fines que persigue la misma.

Hernández (2018: 43), argumenta que, históricamente, se identifica a Weber como uno de los primeros estudiosos que hacen referencia de la noción de poder con su obra *El príncipe* (1513), si bien no de una manera muy fundamentada, sí crea bases filosóficas para su estudio. Después de los aportes de Maquiavelo, tuvieron que pasar cerca de 350 años para que otros autores abordada este

concepto. En este sentido, Arthur Schopenhauer fue el siguiente con su libro *El mundo como voluntad y representación* (1819). Después de él, a partir de 1900, surgen estudios desde los campos de estudio como la sociología (Max Weber, 1920), la psicología (Alfred Adler, 1920), la antropología (Evans Pichard E.E, 1940), en lingüística (Gregory Bateson, 1976), y otros más.

1.1.2. El poder como producto social

Desde una perspectiva antropológica contemporánea, específicamente evolutiva, el poder tiene una base de explicación en donde la termodinámica juega un papel importante para su concepción. En este sentido y en palabras del norteamericano Pritchard Richard Newbold Adams (2007: 139), en su libro *La Red de Expansión Humana*, no existe un verbo que describa la acción de ejercer poder, así que lo refiere al proceso mediante el cual un actor, alterando o amenazando con alterar el ambiente de un segundo actor, logra influirlo para que adopte una conducta determinada. El segundo actor decide, de manera racional e independiente, conformarse a los intereses del primer actor al ser conveniente para sus propios intereses.

Desde esta perspectiva, no se podría entender el ejercicio del poder sin la alteración del medio ambiente y sin el requerimiento de una herramienta para influir a actuar al individuo de tal o cual forma, es decir, existe la intención de controlar el ambiente. Adams (2007: 141) puntualiza, que el poder debe entenderse como “parte de los procesos que articulan al hombre con su medio ambiente y le permitan enfrentarse con éxito”. Inclusive el autor dilucida una diferencia entre poder y control, misma en la que no abordaremos de manera extensa en este apartado, sin embargo, este autor difiere el control del poder justo en el sentido de la idea anterior, en que el hombre manipula el medio ambiente, procurando que los demás concuerden racionalmente con lo que desea para ello. Adams (2007: 58) menciona, que cuando el individuo hace esto, no ejerce control directo sobre ellos, más bien está ejerciendo poder: “El poder, a diferencia del control, presupone que el objeto posee capacidad de razonamiento y las suficientes dotes humanas para percibir y

conocer. Sólo puede ejercerse poder cuando el objeto es capaz de decidir por sí mismo que es lo que más le conviene”. A diferencia del poder, el control no requiere estas condiciones.

Este mismo autor menciona que el ejercicio de poder puede ser extremadamente complejo, al manifestarse siempre a través de conjuntos de relaciones sociales y por medio de la manipulación de símbolos. Aserción que viene a ser muy importante en nuestra perspectiva, siendo así, un individuo puede ejercer poder efectivo sobre otras personas por lejos que éstas se encuentren, a través de dichos símbolos. Desde esta perspectiva, ¿de dónde surge el poder? A lo cual podemos responder que surge de una relación social, ya que los miembros de ella siempre poseen algún poder, de hecho, afirma que, “no existe ninguna relación social sin la presencia de poder” (Adams, 2007: 60-61). Esto hace que de ninguna manera la presencia del poder esté restringido únicamente a la política, a la ciencia política ni a la economía política de hoy en día. Al contrario “el poder está presente en todas las relaciones sociales, desde la esfera familiar, así como en el Estado” Adams (2007: 70).

A continuación, abordamos la perspectiva teórica del filósofo francés Michel Foucault, sobre el poder, quien parte de bases filosóficas en sus primeros estudios. A diferencia de Adams (2007), el autor francés sostenía que habría que comprender que existen estas relaciones de poder en las sociedades en las que el hombre vive y que, en esencia, están vertebradas por relaciones económicas mismas, que a través del poder definen lo permitido y lo no permitido de nuestra conducta.

Otra discrepancia entre estos dos autores es que Adams pensaba que el poder se posee y se expresa en las relaciones sociales, a diferencia de Foucault, que, aunque asegura que el poder se encuentra en las relaciones sociales, este no se posee, si no que se ejerce. En una entrevista descrita en su libro *El poder una bestia magnífica: Sobre el poder, la prisión y la vida* (2012), describe que:

(...) “las relaciones de poder son las que los aparatos de Estado ejercen sobre los individuos, pero asimismo la que el padre de familia ejerce sobre su mujer y sus hijos, el poder ejercido por el médico, el poder ejercido por el notable, el poder que el dueño ejerce en su fábrica sobre sus obreros”.

A lo que Foucault responde –“Si no entendí mal, más que un poder hay relaciones complejas del poder”. En esta misma entrevista, Foucault (2012: 42) rescata que el poder no específicamente se reproduce de una clase social burguesa, como si fuera un tipo de emancipación, sino “como un entrelazamiento de relaciones de poder que, en suma, hace posible la dominación de una clase social sobre otra, de un grupo sobre otro” (no específicamente de la burguesa).

En otro de sus libros, *Vigilar y castigar* (2002), Foucault puntualiza en la idea de la presencia del poder en las relaciones sociales, menciona que: “en cualquier sociedad hay relaciones manifiestas de poder que permean, caracterizan y construyen el cuerpo social, y esas relaciones de poder no pueden ser establecidas, consolidadas ni implementadas sin la producción, acumulación y funcionamiento de un discurso”. En este sentido, el poder existe no sólo en el Estado, sino en poderes microscópicos que se ejercen sobre los individuos en sus comportamientos día a día hasta en sus propios cuerpos.

En la idea anterior, Foucault menciona “*El discurso*”, concepto importante en el estudio de la lingüística. El poder, desde esta perspectiva lingüística, a decir de Luhmann (1995), en su libro *Poder*, es un importante medio de comunicación simbólicamente generalizado que también se relaciona con la complejidad, de hecho, transmite complejidad reducida. Es el medio de comunicación propio del subsistema político y, en el caso de las organizaciones, formula condiciones específicas de aplicación. Aunque la perspectiva de Luhmann es generalizada (desde una postura personal), al mencionar que el poder es un “*Medio de comunicación*”, lo cual distamos de ello; pero sí comulgamos con la idea de que el poder transmite complejidad y que se formula y además aplica, por medio de este, condiciones específicas para generar actuar de tal o cual forma al individuo. Tampoco nos acatamos a la idea de que únicamente sea un medio de comunicación únicamente propio del subsistema político.

Niklas Luhmann distingue dos tipos de poder que se basan en la capacidad de disposición sobre la contingencia, en relación con roles deseados. Estos tipos son el poder organizacional y el poder personal. Hablando sobre el primer tipo, dicha organización tiene la facultad de condicionar la pertenencia y pueda despedir a quienes no cumplan con lo exigido, característica que constituye el elemento central del poder organizacional. El poder personal, por su parte, tiene que ver con las posibilidades ofrecidas por la organización para hacer carrera en ella, es decir, de obtener puestos mejores dentro de ella (Luhmann, 1995).

Se expone ahora la idea weberiana del poder, que tiende a una esencia sociológica proyectada en el libro *Economía y Sociedad*, específicamente en los capítulos de *Sociología del poder y tipos de dominación*. Idea que también ratifica Mills (2003) en *la Imaginación sociológica*. Esta perspectiva entiende como poder a dos dimensiones, por un lado, la autoridad formal, definida por facultades y derechos de posiciones en diferentes instituciones, especialmente militares, políticas y económicas; y por otro, a poderes que se sabe se ejercen informalmente pero no formalmente instituidos, como lo son, líderes de grupos de presión o influencia, propagandistas con amplios medios a su disposición, entre otros. Desde esta perspectiva, el poder es definido como un ente presente en instituciones instituidas formalmente y reproducido por entes informales como lo es un individuo.

1.2. La Ideología

La ideología es la forma social en que los individuos representan su propia acción de manera regulada dentro del orden social en que viven, es decir, es la conciencia social de los hombres, lo que piensa que son y lo que creen que deben ser, no lo que realmente son. Y es que cualquier orden dominante debe otorgar a sus subordinados el suficiente significado para que sigan en él. Y aunque los fenómenos ideológicos cumplen en la sociedad funciones más amplias, están íntimamente vinculados al poder (Geertz, 1994), al ser la ideología un auxiliar, más o menos eficaz pero imprescindible, para el ejercicio del poder. Al legitimarlo, sostiene el sistema de dominación.

Hablamos de dominación cuando las relaciones de poder establecidas a nivel institucional son "sistemáticamente asimétricas" cuando determinados agentes o grupos están institucionalmente dotados de poder de un modo que excluye y en un grado significativo resulta inaccesible a otros agentes, independientemente de las bases sobre las que se realice la exclusión (Thompson, 1987: 18). Por ello, los fenómenos ideológicos ayudan de forma eficaz al mantenimiento de relaciones de dominación de unos grupos sociales sobre otros, ya sean relaciones de dominación basadas en factores de clase, género, etnia, orientación sexual o edad.

Adams (2007: 116), asegura que las ideologías expresan, necesariamente, aspectos fundamentales de las estructuras de poder de todas las sociedades. El individuo es capaz de mantener gran parte de la relación en su mente durante largos periodos, sin ningún contacto o intercambio; pero también es posible que los contactos e intercambios ocurran con poco o ningún residuo psicológico, y puntualiza que, dado el rango de los grupos valorados en los cuales las personas tienen alguna responsabilidad, y el rango de valores para cada uno de estos grupos, el individuo elegirá con base en la combinación de alternativas que mejor sirva a sus intereses. Esto, en su forma más pura, es racionalización o justificación. Cuando existe la posibilidad de tomar una opción racional, se hará un intento por tomarla (Adams, 2007: 133).

Al hablar de ideología, nos enfrentamos a un ente psicológico mediático que es lo que conocemos como la norma, en palabras de Brunet y Morell (1998: 180). Las normas se expresan en forma de prescripciones, procripciones, y preferencias y permisos. Se las legitima a partir de los valores institucionales. Estos imperativos, transmitidos por el precepto y el ejemplo, y reforzados por sanciones, son internalizados en grados diversos por los individuos, moldeando su conciencia científica o, si se prefiere la expresión de Freud (1923), su superego.

Parsons (1974) conceptúa la acción social en términos de rol, que responde a la específica posición del actor en el campo de las relaciones sociales. La posición del actor debe regirse por una norma de conducta que sería la "expectativa propia del rol", encontrando, por otra parte, las reacciones contingentes de los otros a tal

conducta y que serían “las sanciones” de su actuación. De modo que el actor no se orienta sólo en virtud de los roles, sino también en función de las sanciones que sobre él acarrearán la adaptación de uno u otro rol.

Foucault (2002) asevera, que es con el poder disciplinario, que se llega a crear una especie de jerarquía de individuos capaces o menos capaces, el que obedece a una norma determinada, el que se desvía, aquel a quien se puede corregir, aquel a quien no se puede corregir, el que puede corregirse con tal o cual medio, aquel en quien hay que utilizar tal otro. Todo esto, esta especie de toma en consideración de los individuos en función de su normalidad, es uno de los grandes instrumentos de poder en la sociedad contemporánea.

1.3. El Estado

¿Cómo entendemos al Estado? El Estado es la expresión fáctica del gobierno, mismo que es el administrador base de todas las instituciones establecida por este mismo Estado, y que tienen la finalidad de regular los derechos y obligaciones de los individuos del que este respalda (Hernández, 2018: 54).

Históricamente, los primeros Estados se originan en el 3000 a. C. El Estado moderno surge a partir de las revoluciones burguesas (americana, inglesa y francesa), a partir del principio de protección de los derechos civiles y políticos de los ciudadanos, y no de protección exclusiva de los derechos del monarca. Sin embargo, su operación hoy en día se ha concretado en una relación desigual, en donde se mezclan las acciones del Estado con otros entes (Hernández, 2018: 56). Así, los Estados modernos hoy en día, tienen distintas formas de expresar su poder a la sociedad que gobierna teniendo desarrollando acciones tanto para el beneficio, como también para vulnerar a los individuos a quienes respalda.

Desde una perspectiva individual, enmarcamos que la vocación del Estado es ser totalitario, es decir, tener en definitiva un control exhaustivo de todo. Me parece, de todas formas, que un Estado totalitario en sentido estricto es un Estado en el cual los partidos políticos, los aparatos de Estado, los sistemas institucionales, la

ideología, se confunden en una especie de unidad que se controla de arriba abajo, sin fisuras, sin lagunas y sin desviaciones posibles, es decir “es la superposición de todos los aparatos de control en una sola pirámide, y el monolitismo de las ideologías, los discursos y los comportamientos” (Foucault, 2012: 51).

La esencia del Estado se da pensando en que de él mismo emanan deberes que obligan a los hombres a actuar en una conducta reciproca determinada, es inexorable concebirlo como una ordenación normativa, que obliga a los hombres a un determinado comportamiento. Ciertamente, la conducta humana constituye el objeto de estudio de una regulación normativa, es por lo cual la unión social se considera como ligamen o vínculo normativo.

¿Qué pasa entonces hoy? La relación de un Estado con la población se da en esencia, bajo la forma de lo que podríamos llamar *Pacto de seguridad* en términos de Hobbes (Bobbio, 1992) Podría ejemplificarse con palabras de Foucault (2012: 50): El Estado podía decir: "voy a darles un territorio" o "les garantizo que van a poder vivir en paz dentro de sus fronteras".

1.4. La educación

Los aparatos educativos son aparatos que inculcan la norma para asegurar la producción y reproducción de una política de Estado cuyo objetivo es el orden, la disciplina, la santificación de los lazos familiares, el respeto a las jerarquías, la aceptación del puesto asignado en el sistema social (Castel, 1980). Dentro de los aparatos educativos se utilizan un conjunto de técnicas disciplinarias tendentes al logro de efectos materiales y simbólicos, de los cuales, la suma es una densificación del control social, y ello como manifestación, defensa y salvaguarda de la definición que hace del hombre y de la sociedad el poder institucional. Saber y poder se piensan y se practican juntos, tanto en el terreno del dominio de la naturaleza como en el terreno de lo que oficialmente se llama perfeccionamiento de la humanidad.

Por otro lado, con el término educación según Lerena (1983: 9) y Brunet y Morel (1998: 208), no estamos frente a un concepto, sino ante un precepto, el precepto humanista con que las clases dominantes del siglo de las luces han inaugurado la legitimación de una nueva estrategia política. Uno de los efectos globales de esta estrategia es producir la singular individualidad del hombre contemporáneo, naturalizado y universalizando una estructura social particular.

Desde una perspectiva crítica habermasiana, la educación es y debe ser algo compartido, ya que se postula que no hay actividad humana más solidaria y cooperativa que la enseñanza; o más bien que la enseñanza es cooperativa en el sentido de que se identifica toda relación educativa con una acción comunicativa preñada de valores. De ahí que la investigación-acción ni pueda ser una actividad científica libre de valores (Brunet y Morell 1998: 208).

En la actualidad, como argumenta Blanco (1996: 57):

(...) “la educación y la ciencia de la educación están infectadas por la infatigable extensión de la lógica de la racionalidad instrumental, y la democracia es entendida como un sistema de gerencia política más que como una forma distintiva de la vida social”. Como resultado de ello, se ha puesto en peligro la capacidad de la educación institucionalizada para promover el desarrollo de la razón, y la dirección de la ciencia de la educación se ha convertido en la reserva exclusiva de una selecta minoría profesionalizada”.

De hecho, “La promesa de una ciencia de la educación crítica, es restablecer las condiciones que fomenten un dialogo y un debate racional compartido y, haciéndolo así, clarifique y refuerce los lazos entre los individuos, la educación y la sociedad” (Carr, 1990:159). Así, los partidarios de la concepción crítica y comunicativa de la escuela, conciben “el aprendizaje como un proceso de interacción comunicativa y el papel del educador como facilitador del dialogo. En este sentido, defienden un modelo de aprendizaje basado en un proceso comunicativo a través del cual los sujetos elaboran sus propios significados y construyen colectivamente la realidad” (Brunet y Morell 1998: 210).

Apuntalando en esta parte sobre la actividad enseñanza-aprendizaje, Freire (2005: 32-35) sostiene en su libro *Pedagogía del oprimido* que se pueden evidenciar dos tipos de educación: La primera de ellas es la educación bancaria donde se domestica a los individuos, a partir de la imposición del conocimiento considerando al estudiante como un ente pasivo, receptor o receptáculo de información, sin derecho a opinión. En esta educación, el profesor es el único que sabe, piensa y habla. En palabras de Freire: "el educador es el que sabe, los educando los que no saben; el educador es el que piensa. Los educandos los objetos pensados; el educador es el que habla, los educandos los que escuchan dócilmente". Desde esta perspectiva, el educador es quien vierte el conocimiento en los cerebros de los educandos. Debido a estas características Freire sostiene que este tipo de educación es muerte, muerte del hombre libre pues se cierra el dialogo, la creatividad, la conciencia, lo que genera un ser humano pasivo y dominado y conlleva como consecuencia, la mantención del sistema dominante.

El segundo tipo de educación a la que hace mención Freire es la educación libertadora, donde el estudiante y el profesor cumplen un rol absolutamente distinto al descrito anteriormente. Se rompe con el antagonismo entre estos dos agentes del proceso educativo, pues el que enseña reconoce que puede aprender de aquel al que va a enseñar. Permite el pensamiento crítico y por ende la resistencia, crea conciencia autentica, es decir el individuo aprendiz deja de repetir para dar paso al análisis y a la evaluación de los distintos aspectos de la realidad. En este tipo de educación, el lenguaje es indispensable, pues por medio de la comunicación auténtica a través del diálogo, el individuo se transforma en creador y sujeto de su propia historia (Freire, 2005 :46).

Por otra parte, hay que destacar que la educación varía y necesariamente debe variar. Sin embargo, no cabe duda que todas esas educaciones especiales se cimientan sobre una base común. Dicha educación cambia de una sociedad a otra. Cada sociedad se forja un determinado ideal de hombre. Pero es precisamente ese ideal "El que viene a ser el polo de la educación".

Para Durkheim (1975: 56) la educación es:

(...) “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado un grado de madurez suficiente para desenvolverse en la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él tanto la sociedad política tomada en conjunto como el medio especial al que está destinado particularmente”.

En cada uno de nosotros existen dos seres que, aun cuando inseparables si no es por abstracción, no dejan de ser distintos. El uno, está constituido por todos los estados mentales que nos atañen exclusivamente a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida particular: es lo que se podría denominar el ser individual. El otro, es un sistema de ideas de sentimientos y de costumbres, que expresan en nosotros, no nuestra personalidad, sino el grupo o los grupos diferentes de los que somos parte integrante; tales como, por ejemplo, las creencias religiosas; las opiniones o las prácticas morales, las tradiciones nacionales o profesionales, las opiniones colectivas de todo tipo. Su conjunto forma el ser social. El conseguir ese ser en cada uno de nosotros, tal es la meta perseguida por la educación.

Algo sumamente importante desde la perspectiva de Durkheim, es que el niño al hacer entrada en la vida, no aporta a ésta más que su naturaleza de individuo. Por consiguiente, a cada nueva generación la sociedad se encuentra en presencia de una base casi virgen sobre la que se ve obligada a cimentar nuevamente casi por entero. Así, “las transmisiones de los atributos específicos propios del hombre se realizan a través de una vía que es social, como sociales que son ellos: es la educación.”

Desde esta perspectiva Durkheimiana, la educación es un proceso de despersonalización. Históricamente se ha dicho que la educación tiene por misión la de educar hijos para la Patria, pero también para la humanidad, en este sentido se establece un antagonismo entre los términos: educación social, educación humana, sociedad y humanidad. ¿Cómo se explica esto? El cosmopolitismo no es menos social que el nacionalismo. Hay civilizaciones que incitan subordinar los fines

nacionales a los fines humanos, o aún mejor, a armonizarlos. Está uno tan acostumbrado a oponer la sociedad del individuo, que toda doctrina que usa frecuentemente el término sociedad, parece sacrificar al individuo. Se plantea otra pregunta, ¿cómo semejante doctrina podría ver, por tanto, en la educación no sé qué proceso de despersonalización? Si crear una persona es actualmente la meta de la educación, y si educar es socializar, llegamos pues a la conclusión de Durkheim que resulta factible individualizar socializando. Este es su criterio y esto, por ningún momento desconoce o subestima el papel y la valía del individuo.

El fundamento de estudiar la educación como una cosa, es que es social, y como un hecho social se puede estudiar las realidades, a pesar de que la herramienta fundamental es la observación. Por otro lado, Durkheim no refuta que sea, en gran medida, de orden psicológico. De hecho, la psicología del niño, relacionada y ligada a la del hombre adulto, completada por la psicología propia del educador, esa es una de las vías a través de las cuales la ciencia puede abordar el estudio de la educación. La idea ha sido aceptada de forma prácticamente universal. Sin embargo, la psicología no es más que una de las dos vías de acceso posible y quién la sigue de forma exclusiva se expone a no abordar el fenómeno de la educación más que por una de sus dos facetas. Ya que la psicología se nota incompetente al explicar la naturaleza de la misma civilización que la educación transmite y del instrumental del que se sirve para transmitirla. Los métodos, las disciplinas, las instituciones escolares e inclusive el libro escolar es un hecho social, es decir una construcción social e histórica. Y no se explica cómo la psicología podría verse influenciada por ellas.

1.5. Modelos críticos en sociología de la educación

Si este apartado se centrara en exponer todos los marcos interpretativos sobre la educación desde una perspectiva sociológica, probablemente se requeriría de una extensión más amplia y, aun así, seguramente no terminaríamos de dilucidar los enfoques que han surgido para explicar los menesteres sociales de la educación. Existen variados paradigmas clásicos en este sentido: el funcionalista, el marxista

(de la correspondencia y de la resistencia), el enfoque burocrático (weberiano), el interpretativos y el de la reproducción, y otros más, como, los paradigmas post-modernistas, feministas, el multiculturalista, entre otros.

Hay que resaltar que la sociología de la educación, a partir de los años setenta, se ha dirigido a exponer la manera en que se analizan interdependencias de enfoques de interpretaciones, con otras, sus similitudes, sus disparidades, tendencias e innovaciones. Sin embargo, en este apartado se limita únicamente a exponer los enfoques de índole crítico de la sociología de la educación. Atendiendo a lo anterior, hacemos referencia de Varela (2009:1), quien menciona que “los modelos críticos comparten el cuestionamiento de aquellas teorías que ven en el sistema escolar una institución destinada fundamentalmente a favorecer la movilidad social, la igualdad de oportunidades, en suma, una mayor justicia social.”

1.5.1. Teorías de la correspondencia

Haciendo una revisión de la literatura, se puede observar que a estas teorías se les conoce también como la corriente marxista, la cual tiene como característica fundamental el “interpretar las transformaciones socioculturales a lo largo de la historia, pero, sobre todo, por explicar las consecuencias humanas de los cambios y transformaciones históricos como producto de las revoluciones modernas y preocupaciones filosóficas del siglo XIX” (Materialismo histórico) (Castillo 2012: 49), es decir, una manera de analizar y reconstruir la historia de la humanidad por medio de lo que denominó Marx: *Modos de producción* (Manifiesto Comunista, 1848, El Capital, 1867).

Exponiendo lo anterior, entendemos que las teorías de la correspondencia, comparten la perspectiva de que todas las funciones que desempeña la escuela se encuentran estrechamente ligadas a las exigencias del capitalismo en las sociedades actuales, es decir, entender a la escuela como un aparato eficaz que responde a las exigencias de la división social y laboral del trabajo, inclusive como dice Varela (2009:1), “a las relaciones de explotación y dominación de la sociedad.”

Dentro de las teorías de la correspondencia encontramos aportaciones de Louis Althusser: *Ideología y aparatos ideológicos del Estado* (1971), Samuel Bowles y Herbert Gintis: *La instrucción escolar en la América capitalista* (1981), Antonio Gramsci: *Cuadernos de la cárcel* (1975).

1.5.1.1. L. Althusser

Althusser en su trabajo *Ideología y aparatos ideológicos del Estado* (2016), retoma como eje fundamental la teoría marxista para plantearse de qué manera se produce el dominio de clases, entiende pues, en palabras de Castillo (2012: 53), que “la sociedad aparece formada por una jerarquía de estructuras interdependientes entre sí. Dichas estructuras se definen como aparatos ideológicos del Estado, que aseguran la adhesión inconsciente de los individuos a los valores que definen la estructura social y despliegan los mecanismos de la dominación social.”

En este sentido, el centro escolar como un aparato ideológico del Estado, a través de su sistema, transmite pericias que responderán a las necesidades de la sociedad, no obstante, adoctrinar de tal manera a los estudiantes interiorizando las normas, haciendo posible así, el sometimiento ideológico de estos. Si bien Althusser, realiza una gran aportación a identificar a los aparatos ideológicos del Estado, es preciso señalar que la categoría de la ideología tiene un papel muy importante en su explicación del sistema escolar, la cual ha sido transformada por otros autores que han retomado sus bases para generar aportes teóricos a la problemática. Tal es el caso, por un lado, de Christian Baudelot y Roger Establet, y por el otro de Samuel Bowles y Herbert Gintis, quienes a diferencia de Althusser, toman en cuenta las prácticas del centro escolar, como inculcación ideológica de mayor potencia, con respecto a la transmisión y aprendizaje de los contenidos. A pesar de ser una gran punta de lanza para los enfoques críticos de la sociología de la educación, el modelo de análisis de Althusser, muchos autores, como los ya mencionados anteriormente, infieren en su idea de que estos aparatos ideológicos crean subjetividades específicas inconscientes, ya que esto deja una total

responsabilidad de las decisiones del individuo a exigencias económicas-políticas de la superestructura.

1.5.1.2. A. Gramsci

A lo largo del tiempo en que Antonio Gramsci estuvo en la cárcel (1929-1935), escribió una serie de reflexiones y apuntes elaborados durante su reclusión entre ellos el llamado: *Los intelectuales y la organización de la cultura* (1949), mismo en el que plasmo aportaciones en materia de educación. Gramsci afirma que todos los cambios que trajo consigo las revoluciones sociales e industriales lograron un cambio en la orientación de la cultura y de la escuela clásica, así como la aparición de la escuela técnica, del sistema de escuelas particulares, de especialización que implica la separación entre trabajo intelectual y trabajo manual.

A consideración de Castillo (2012: 55), este autor de orientación marxista, afirma que la actividad de enseñanza educativa se encuentra determinada por la visión de la clase dominante que lo produce, lo analiza, sanciona y reproduce, así en la escuela actual, debido a la crisis de la tradición cultural se observa un proceso de progresiva degeneración, es decir, preocupadas por satisfacer solamente intereses prácticos inmediatos, vinculados a las necesidades de corte técnico productivo, que finalmente, responde a intereses de la clase dominante para reproducir mano de obra cada vez más especializada.

1.5.1.3. C. Baudelot y R.Establet

La idea central de estos autores se puede definir en pocas palabras, “La escuela es un instrumento central de la lucha de clases”. En su libro *La instrucción escolar en la América capitalista*, plasman su idea sobre las dos redes del sistema escolar. Para estos autores, la llamada “escuela única”, está dividida en realidad y su finalidad es dividir a los que pasan por ella. Así, enmarcan la existencia de dos redes escolares: Por un lado, “La PP” (primaria-profesional), y por el otro “La SS” (secundaria-superior), las cuales son contrarias entre ellas y los contenidos, las

prácticas, el trabajo escolar. Y las pedagogías son, en consecuencia, diferentes en las dos redes, de hecho, Varela (2009:2), señala:

“Las prácticas escolares se caracterizan, en la red PP, por la repetición, la insistencia y el machaqueo, están orientadas al estudio de lo concreto (pseudoconcreto), dirigen la atención hacia lo práctico y tangible, transmiten nociones generales, básicas, ya que se acepta "la globalidad". Por el contrario, las prácticas escolares de la red SS se caracterizan por estar progresivamente graduadas, basarse en el culto al libro y a la abstracción y, frente a la globalidad, el saber se presenta dividido en disciplinas diferentes, claramente delimitadas entre sí. El trabajo escolar en la red PP se basa predominantemente en métodos no directivos, más permisivos, mientras que en la red SS se orienta más a la competitividad, la selección y el culto a la individualidad. Su finalidad es más brillar y distinguirse que aprender”.

La división de la escuela desde esta perspectiva, responde justo a la corriente marxista sobre la división social del trabajo entre las dos clases fundamentales, la burguesía y el proletariado, y su dominio de una clase sobre la otra. En fin, este autor sostiene que, dado que la enseñanza profesional de primer grado no desemboca en la secundaria y en el ciclo superior, sino en el mercado de trabajo, la prolongación de la escolaridad obligatoria no acaba con la división en clases, más bien las agrava. Esto tendrá como resultado lo que argumenta Feito (2001:7), que “los más capacitados, los mejor preparados, únicamente ellos, tendrán tendencia por el mecanismo del escalafón, a enseñar en los colegios prestigiosos, y apertura a desarrollarse en espacios laborales preferentes”.

1.5.1.4. S. Bowles y H Gintis

La idea fundamental de estos autores yace en que las desigualdades existentes entre las relaciones sociales de la escuela y las del trabajo fortalecen un patrón ya existente, es decir, esta dualidad no produce ni crea, sino que reproducen y refuerzan. En su libro *La instrucción escolar en la América capitalista* (1981), explican la capacidad del sistema educativo para producir una fuerza de trabajo sumisa y fragmentada: “de este modo, cuando más se asciende en el sistema escolar y se propicia la formación de aptitudes más autorreguladas y auto controladas. El sistema educativo proporciona a cada individuo capacidades y

credenciales educativas adecuadas a las exigencias del mercado laboral” (Varela, 2009:3).

Desde esta perspectiva, las experiencias de escolarización y sus prácticas son claves en este proceso y no únicamente el contenido vertido durante la actividad de enseñanza; por consecuencia de este enfoque, las sucesivas reformas educativas no son otra cosa que “ajustes” que las acondicionan a lo que en ese momento histórico demanda el modelo productivo. En palabras de los autores, referimos esta idea:

“El sistema educativo ayuda a integrar a los jóvenes al sistema económico, creemos, a través de la correspondencia estructural entre sus relaciones y las de la producción. La estructura de las relaciones sociales de la educación no solo acostumbra al estudiante a la disciplina en su puesto de trabajo, sino que desarrolla los tipos de comportamiento personal, formas de presentación propia, imagen de sí mismo e identificaciones de clase social que son ingredientes cruciales de la idoneidad para el puesto. Concretamente, las relaciones sociales de la educación -las relaciones entre administraciones y maestros, maestros y estudiantes, estudiantes y estudiantes y estudiantes y su trabajo- son una réplica de la división jerárquica del trabajo. Las relaciones jerárquicas están reflejadas en las líneas de autoridad verticales que van de administradores a maestros y a estudiantes. El trabajo enajenado se refleja en la falta de control que tiene el estudiante sobre su educación, la enajenación de este sobre el contenido de los planes de estudio, y la motivación del trabajo escolar a través de un sistema de calificaciones y otras recompensas externas, en lugar de mediante la integración del estudiante, bien en el proceso (aprendizaje) bien en el resultado (conocimientos) del “proceso de producción” de la educación. La fragmentación del trabajo se refleja en la competencia institucionalizada y muchas veces destructiva entre estudiantes, mediante una constante evaluación y clasificación ostensiblemente meritocráticas. Cuando acostumbra a los jóvenes a una serie de relaciones sociales similares a las del lugar de trabajo, la instrucción escolar intenta encauzar el desarrollo de las necesidades personales hacia sus requerimientos.” (Bowles y Gintis, 1981, citados en Cisneros 1985:449).

La crítica más señalada a los modelos de correspondencia, como señala Varela (2009:4), es que en ellos no se ha tenido en cuenta suficientemente los procesos mediadores que operan en la dinámica entre las instituciones educativas y la base económica.

1.5.2. Las Teorías de la Reproducción

Al contrario de las teorías de la correspondencia en donde se percibe una laguna de explicación mediadora entre el contexto económico y las instituciones educativas, en las teorías de la reproducción se centran en explicar con una mayor claridad las interdependencias que existen entre estos dos ámbitos y sus resultados de impacto social. Expuesto lo anterior, se ostenta que las teorías de la de la reproducción, comparten la premisa de que: “el centro educativo se encarga de reproducir la estructura de la distribución social del capital cultural, lo que conduce a la expulsión de los estudiantes de ciertas clases que, en virtud de las prácticas educativas, adoptan la forma de autoexclusión, y así perpetuar la desigualdad social” (Varela, 2009: 4).

Algunos autores señalan como teorías de la reproducción económica, las aportaciones de Althusser y Bowles y Gintis, las cuales ya hemos señalado y fundamentado como pertenecientes a las teorías de la correspondencia. Sin embargo, es prudente señalar que esto sucede porque en ellas se reconocen que el rol del conocimiento en la escuela juega un papel fundamental en el proceso reproductivo, pero a pesar de ello, esto no es de mucha significación en sus análisis. Así lo sustenta Giroux (1983: 7): “La dominación y la reproducción de la fuerza de trabajo como elementos constitutivos del proceso de escolarización tienen lugar primariamente detrás de las espaldas de los maestros y estudiantes a través del currículo oculto de la escuela”.

Entre las teorías principales que comparten este enfoque, encontramos las aportaciones de Piere Bourdieu junto con Jean-Claude Passerón: *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (1970) y Basil Beristein: *Clases, códigos y control* (1989).

1.5.2.1. P. Bourdieu y J.C. Passeron

Primeramente, es preciso señalar que las aportaciones de estos autores con respecto a la reproducción de las desigualdades económicas, ocupa un lugar indirecto a sus formulaciones. Sin embargo, en su libro *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, afirman que las instituciones educativas están estructuradas para favorecer a aquellos estudiantes que ya poseen un capital cultural, y que estas operan de la misma manera que la base económica, favoreciendo a estos mismos.

Desde esta perspectiva teórica, los conceptos de cultura y de capital cultural son centrales en el análisis, para explicar cómo los mecanismos de la reproducción cultural funcionan dentro de las escuelas. Dichos conceptos son abordados mediante un concepto mediador que Bourdieu llamo el “*Habitus*”. Este habitus funciona como una base generadora de prácticas estructuradas y esquemas perceptivos y esquemáticamente organizados, se adquiere en la familia, es interiorizado desde los primeros años y se manifiesta a través de un específico modo de vida y este, será condicionado por la manera en que los individuos estén posicionados en su sociedad (Valela, 2009:4).

Ahora bien, ¿cómo se lleva a cabo esta legitimación? Es través de los centros educativos, y por la mediación presente en la estructura y evaluación de la currícula escolar, haciendo una conexión entre las clases y el poder que se tienen sobre los contenidos educativos. Para llevar a cabo estas reflexiones, Bourdieu crea un par de conceptos claves en su teoría, por un lado, el de “*Habitud*” (hace referencia a la posición), y por otro el de “*Habito*” (hace referencia a la disposición). Mediante ello, es como: “entre los valores tácitamente inscritos (habitud) y las ideologías que conforman la disposición del individuo (hábito), y las normas ideológicas incluidas en las posiciones características de las instituciones, tales como las escuelas, que la dinámica de la dominación se hace manifiesta” (Giroux, 1983: 13).

Ante este proceso de carácter simbólico, el centro escolar se encarga de reproducir la estructura de las clases y la distribución social ya establecida. En este proceder, a las clases dominadas se les impone un tipo de cultura de manera

arbitraria, como si fuese la cultura, “su cultura”, de esta manera convierte en “normales” sus formas de cultura propia, lo que da como resultado la autoexclusión de los estudiantes de ciertas clases, en respuesta de las especificidades curriculares. La autonomía de la escuela es lo que permite disimular y encubrir, como menciona Varela (2009: 5) “las funciones arbitrarias de poder y la hace parecer así, como una institución neutra”.

1.5.2.2. B. Bernstein: Clases, código y control

En la serie que publicó este autor con el título *Clases, códigos y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*, destacan una serie de conceptos como: “código”, “código elaborado”, “marco”, “mensaje legítimo”, “relación pedagógica”, “comunicación pedagógica”, “discurso”, “texto legítimo”, “práctica pedagógica”, “dispositivo pedagógico”; entre otros conceptos que apoyan y explican su perspectiva de la educación.

A través de lo anterior, Beristein asevera que los códigos son resultado de posiciones desiguales en la estructura social y sirven para posicionar a los sujetos de forma desigual en dicha estructura, al mismo tiempo que suponen una relación específica con el lenguaje. En este sentido, los principios que regulan la selección y realización de las significaciones, dificulta que los niños de las clases trabajadoras puedan desarrollar una conducta significativa adecuada al contexto escolar (Varela, 2009: 5). También, este autor afirma que el modelo de la reproducción sólo se interesa por lo transmitido, pero que la clave está también en la transmisión. En este sentido, puntualiza que se debería llevar a cabo análisis que no únicamente muestre las consecuencias de la escuela en cuanto a clase, raza, género, sino también en explicar cómo se generan desigualdades según estas variables, y esto se lograría a través del análisis de la transmisión organizada en códigos (Candepadrós y Pulido, 2009: 65).

Finalmente, las aportaciones de Berinstein a consideración de las conclusiones de Varela (2009: 8), son que intenta responder a cuestiones enormemente complejas para abordar los cambios que están teniendo lugar en la actualidad; y su análisis parece descartar que las transformaciones que están teniendo lugar en el interior del sistema escolar y los conflictos que atraviesan las distintas fracciones de la burguesía puedan plasmarse en cambios significativos de la estructura social, y, consecuentemente, que se abran nuevas vías hacia una mayor igualdad social, es decir, descartan que exista una relación interdependiente de la esfera educativa y la económica, para generar o resentir cambios en la estructura social, lo cual contrapone las ideas de otras teorías de la corriente crítica de la educación, como ya hemos revisado.

1.5.3. Las Teorías de la Resistencia

Las teorías de la resistencia introducen aspectos productivos que conciben a los sujetos como objetos de las estrategias de poder, al mismo tiempo que les atribuyen gestos de resistencia a la reproducción. Dichas teorías toman como eje central para sus explicaciones los conceptos de conflicto y resistencia como puntos de partida para sus análisis y su objetivo ha sido redefinir la importancia del poder y de la cultura en la mediación, para la comprensión de relaciones complejas existentes entre los centros educativos y la sociedad dominante. A decir de Giroux (1983: 27), en las teorías de la resistencia es común hacer hincapié en las tensiones y conflictos que median en las relaciones entre el hogar, la escuela y el lugar de trabajo, en síntesis, que “la comprensión de que los mecanismos de la reproducción nunca son completos y siempre se enfrentan con elementos de oposición parcialmente comprendidos.” Uno de los aportes más sustanciales de estas teorías es la importancia que se da al agenciamiento humano, categoría usada básicamente al desarrollar el análisis de las experiencias cotidianas que constituyen los funcionamientos internos de la escuela, para explicar que las formas de resistencia se desarrollarán a través de elementos de oposición parcialmente comprendidos,

creados en las relaciones entre el hogar, la escuela y el lugar de trabajo, es decir en lo que ciertos autores llama “la cultura”.

Entre las teorías principales que comparten este enfoque, encontramos las aportaciones de trabajos de gran impacto como la de Paul Willis: *Aprendiendo a trabajar*, 1976, Michel Foucault: *Vigilar y castigar* (1975), y otros trabajos que comprenderán la misma lógica que la de Willis, por un lado, el trabajo de Gaston Alonso, Noel S. Anderson, Celina Su, y Jeanne Theoharis : *Our Schools Suck: Students Talk Back to a Segregated Nation on the Failures of Urban Education* (2009), y por el otro el de Angela McRobbie y Garber: *The Culture of Working-Class Girls* (1977) y especialmente las aportaciones amplias de Henry Giroux. Principalmente: *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición* (1983).

1.5.3.1. P. Willis

Paul Willis editó en su versión original en 1976 los resultados de un estudio de caso realizado en una escuela inglesa bajo el título consecuente por su traducción al castellano: *Aprendiendo a trabajar*. Dicho trabajo, tuvo como objetivo exponer cómo la configuración cultural de los estudiantes de aquella escuela, producía una determinada concepción subjetiva que se observaría en la resignación al empleo asalariado. Willis, a través de los resultados de su investigación, utilizando una metodología etnográfica, sustenta que cada clase social desarrolla sus propias formas culturales en relación con la posición que ocupa en el sistema social, y que estas clases culturales no coexisten de manera pacífica, sino que son resultado de las luchas existentes entre las clases. Estas expresiones son aceptadas, recreadas y contestadas por las generaciones emergentes y en función de las circunstancias en que viven (Varela, 2009: 8). Un aspecto esencial de la perspectiva de este autor, es que se centra con mayor ímpetu en el análisis de los discursos, y de las prácticas educativas curriculares que se dan dentro de un aula de clases, que en los principios de poder y control por las que pasa el centro escolar. En específico, se interesa en

las formas culturales reproducidas en la escuela y por las clases menos favorecidas para resistir el dominio.

Concisamente, desde esta idea, se rechaza la concepción de una clase dominada como paciente, sumisa e ignorante, así como la ideología y hegemonía dominante impuesta arbitrariamente sin encontrar ningún tipo de oposición ante ella.

1.5.3.2. M. Foucault

Las ideas de Foucault parten de la idea central de que, para concebir el espacio social, se debe entender que existe poder en todas las relaciones sociales, mismas que producen enfrentamientos y disputas para alcanzar la hegemonía social, sin embargo, y a diferencia de otros autores ya citados, rompe con una función estatista del poder al igual que de una concepción dicotómica de las relaciones sociales (dominantes, dominados), para centrar el análisis del poder en funcionamientos específicos, entendiendo que toda estructura e institución articula relaciones de poder.

Cabe mencionar que Foucault a través de su metodología genealógica, analizó procesos duraderos con el fin de interpretar la lógica interna de las transformaciones que se producen en cada momento histórico, de esta manera, entendiendo su proceder, se observa que confiere una gran atención a las mediaciones entre el centro educativo y los aspectos económicos políticos para lograr un nivel general de interpretación de la realidad social. Para este autor, el centro escolar es uno de los espacios en donde se ensayan nuevos procedimientos y tecnologías que hacen posible el ejercicio del poder (microfísica del poder), misma que contribuye a distintos momentos históricos, y por ende a la formación de identidades sociales nuevas (Varela, 2009: 11).

1.5.3.3. H. Giroux

Henry Giroux es un académico estadounidense que con base a sus aportaciones se enmarcan dentro del campo de la Pedagogía crítica, apoyando y retomando aportes centrales del fallecido educador brasileño Paulo Freire (1921-1997). La perspectiva de Giroux, según algunos autores, se aleja del análisis estructuralista marxista crudo e incorpora en su teoría contribuciones de Gramsci, autores de la Escuela de Frankfurt entre otros, corriente que da importancia tanto a la estructura como a la agencia humana (Castillo, 2012: 56).

Las ideas centrales de este autor señalan vigorosamente, a mención de Hirsch y Rio (2015: 78), que “los centros educativos priorizan su rol reproductor del sistema capitalista por encima del desarrollo de valores que promuevan la libertad y la autonomía de los estudiantes”. La escuela en este sentido, no se rigen tan sólo por la lógica del lugar de trabajo o de la sociedad dominante, sino que también son ámbitos políticos, culturales e ideológicos que existen un tanto independientemente de la economía de mercado capitalista. También, Giroux rescata la noción de resistencia en tanto encierra, de manera intrínseca, la posibilidad de acción del sujeto. En este sentido, la idea de resistencia (de sujeto que resiste a) plantea un espacio de mediación entre los sujetos (poder de agencia) y las estructuras de dominación.

Finalmente, el concepto de resistencia para este autor, redefine las causas y significado de la conducta de oposición sosteniendo que tiene poco que ver con la desviación pero que se observa mediante la indignación política y moral.

1.6. El poder, la ideología y el control en la educación

Para hacer el constructo de este apartado hablaré llamamos “realidad social”. Parto del fundamento de que la realidad se construye a partir de las ideas de cada individuo, sin embargo, para llegar al nivel del “concepto” (y no sólo de la palabra) requiere existir un consenso de esta realidad, llegar a generalizar este conocimiento y tomarla como una realidad en la sociedad; esa realidad es conocimiento, que

cuando coincide con un modelo previamente formulado en la naturaleza construida, el individuo la internaliza como realidad. Adams (2007), explica esta idea, mencionando que el conocimiento surge de la aplicación de los modelos; luego, los modelos se elaboran para incidir en la realidad, y así sucesivamente: incidir para conocer, entender para transformar. Obtenemos explicación cuando los datos se ajustan a un modelo. De modo tal, que como asegura García (2006), no existe nada “como tal” o como “lo dado” para nosotros. Nada se nos presenta directamente, sino a través de nuestras interpretaciones. Las interpretaciones, a su vez, influyen sobre la configuración de lo observado.

En este sentido, manifiesto desde mi opinión personal que el sentido del poder debe internalizarse en primera instancia en la mentalidad individual para que después, éste pueda llegar mediante a una serie de procesos, lograr a aplicarse y reproducirse a través de lo que algunos autores nombran unidades actuantes, unidades operativas; que se fundamentan en esencia en relaciones sociales. Por ello, el poder no se presenta por estructuras físicas, naturales y sociales, si no que estas estructuras serán modificadas por la acción colectiva, por una internalización generalizada pero presente en primera instancia en lo individual.

¿Por qué se sostiene lo anterior? Esta acción individual frente al poder, no conlleva a asegurar que el ejercicio o aplicación del poder se logre cuando se tiene el objetivo mismo de lograrlo, si no, que se lleva a cabo cuando esa realidad es internalizada primeramente por el individuo a través de lo que Herbert Blumer (1969) llama el análisis de los que el ser humano tiene en sí mismo (SELF) interpretando la expresión del significado y este decide actuar sobre la base del significado, aceptándolas, rechazándolas o transformándolas, según le convenga o no.

En este sentido, el individuo toma en consideración, tareas, oportunidades, medios, exigencias, obstáculos, peligros, entre otras cosas, para estimar y tomar una decisión sobre la base de esta estimación, lo que lo llevará a actuar de tal o cual forma, pero las decisiones que se engendran son producto de la actividad de unidades actuantes y no de fuerzas únicamente individuales, aunque el cúmulo de estas individualidades será lo que lo logre.

Para ejemplificar lo anterior, hablaremos un poco de Irving Goofman (2001) quien realizó una investigación sobre la mutilación del yo a través de la estancia en instituciones que él llama totales (hogares para ancianos, huérfanos, indigentes, hospitales de enfermos infecciosos, cárceles, presidios, cuarteles, abadías, monasterios, entre otras), en donde se desbaratan o violan precisamente aquellos actos que en la sociedad civil cumplen la función de demostrar que el individuo, es una persona dotada de autodeterminación. La estancia de un interno en una institución total, hace perder al interno ciertos roles en virtud de la barrera que lo separa del mundo exterior (muerte civil) participando en actividades de la que derivan consecuencias simbólicas incompatibles con su concepción de yo (contaminación física: violaciones, examen rectal, inspecciones personales; exhibiciones, actos morales, entre otras), lo que puede llevar en una estadía larga a una <<desculturización>>. Todo lo anterior se logra afectando la parte personal (asuntos subjetivos, como la imagen del yo y el sentimiento de identidad) que existe en la ambivalencia con lo público (posición formal, relaciones jurídicas, estilo de vida), manejando los ajustes primarios (disposiciones vigentes construidas <<el yo>>) y secundarios (disposiciones de arreglo habitual <<actividades extra oficiales>>). La apertura a la aplicación del poder marca una posición nueva a partir de lo individual, francamente adoptada por la desposesión de una cantidad de sus afirmaciones, satisfacciones y defensas ordinarias; esto ilustra el efecto (o posibilidad) de que al desechar las vestiduras de antiguo yo, la persona no sienta necesidad de procurarse una nueva túnica y un público nuevo ante el cual inhibirse.

A propósito, T. Berger y P. Luckman (1968) hablan también acerca de un proceso dialectico (socialización primaria), en la que el individuo atraviesa en la niñez para convertirse en miembro de la sociedad y que también pasa por cualquier otro proceso que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo (socialización secundaria), lo más importante de estas aportaciones que hacen dichos autores, es que el individuo no sólo acepta los roles y actitudes de otros, si no que en el mismo proceso acepta el mundo de ellos (el otro generalizado), lo que es real por fuera se convierte en real por dentro. El otro generalizado se cristaliza en la conciencia, se establece una relación simétrica entre la realidad objetiva y

subjetiva. Para que se llegue a mantener la realidad subjetiva, se requiere de un mantenimiento de rutina o llegar a una crisis en lo individual para generar la adquisición de un nuevo conocimiento específico de roles a través de la internalización. Finalmente asevero lo que presenté en un principio como respuesta concreta después de los fundamentos presentados, que, desde mi opinión personal, el poder debe internalizarse en primera instancia en la mentalidad individual para que después, éste pueda llegar mediante a una serie de procesos, lograr un objetivo final que es el controlar.

CAPÍTULO II:

*El contexto de la investigación.
Antecedentes normativos del Sistema
Educativo Nacional y el panorama de
la educación en Tlaxcala.*

Introducción

En este segundo capítulo se expone el contexto del SEN en México, a través de los apartados de ¿Qué es el SEN en México?, su surgimiento a partir de la postrevolución y presentando los diferentes escenarios ideológicos y cambios en la política educativa en México desde el proyecto vasconcelista, hasta la actualidad, el proyecto de unidad nacional, el plan de once años, el proyecto modernizador y los sexenios de los presidentes de México desde Carlos Salinas de Gortari hasta el mandato de Enrique Peña Nieto (2012-2018). Así mismo, se abordan los antecedentes normativos y el panorama educativo en la entidad federada de Tlaxcala.

2.1. ¿Qué es SEN en México?

El SEN en México es definido por el INEE (2015) como el sistema “comprendido por educandos y educadores; autoridades educativas; planes, materiales y métodos educativos; instituciones educativas del gobierno y organismos descentralizados; instituciones de los particulares e instituciones de educación superior”. Además, el SEN en México centra su objetivo en brindar la educación a la población infantil y juvenil del país, incluidos los pueblos originarios existentes en el territorio nacional, así como de la población rural dispersa y grupos migrantes (INEE, 2014). La SEP es quién regula y administra el SEN en México.

2.2. El surgimiento del SEN en México a partir de la postrevolución

Si bien, los antecedentes educativos a nivel internacional y nacional comprenden varios siglos de trayectoria, este apartado se centra en exponer los hechos más significativos para dilucidar el surgimiento del SEN en México, a partir de los años en que culmina la revolución mexicana, ya es ahí donde se conciben los primeros antecedentes para su concepción.

Asumiendo lo anterior, el establecimiento del SEN en México según Azamar (2015: 132), se constituyó de forma gradual y con base en un proceso ideológico fuertemente orientado hacia la formación de individuos con un carácter productivo y cívico, ligado a un contexto histórico en que México pasaba por conflictos internos hacia la unificación nacional (la posrevolución mexicana), y de una economía inclinada a su inserción en las nuevas visiones internacionales. Así, el SEN surge como un nuevo orden ideológico autoimpuesto y la formación educativa cumplía con una finalidad estrictamente productiva, mediante la redefinición de la educación con base en objetivos meramente económicos, pero también con una “visión” civilizadora, de formación de la ciudadanía.

Esta implicación ideológica impuesta, respondería a formar a profesionales con una visión solidaria y humanista para facilitar el avance del país, además que es este mismo periodo se concibe a la educación como obligatoria. Ante este contexto, el SEN agregó a la exigencia de los estudiantes un perfil terminal conveniente para la labor productiva en pro del progreso económico gradual (Azamar, 2015).

Las primeras contribuciones para el surgimiento del SEN en México entendido como una estructura federal descentralizada hoy en día, se dan en el gobierno del presidente Álvaro Obregón (1921-1924) en manos de José Vasconcelos y un grupo de intelectuales representantes del interés educativo nacional con la creación de "SEP", mediante decreto publicado en el DOF el 3 de octubre de 1921 (Ornelas, 2003). La creación de la SEP significaba para ambos actores un paso trascendente en la historia de México en sus respectivos ámbitos.

Años más tarde, Narciso Bassols García, quien fuera secretario de educación (1931-1934), durante los periodos de gobierno de los presidentes Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) y Abelardo L. Rodríguez (1932-1934), estableció como principio rector de la educación nacional un orden socialista, que duraría hasta el sexenio presidencial de Lázaro Cárdenas (1934-1940). Sus fundamentos marxistas, generaban un choque con los principios religiosos arraigados aún en el país. Esta perspectiva arraigaba una tendencia más técnica y menos humanista.

Hasta este momento, el surgimiento del SEN desde su propio progreso histórico como puntualiza Azamar (2015: 133), “se desenvuelve primero bajo un carácter humanista-nacionalista con Vasconcelos y, después, con Bassols, en un proceso de mejoramiento de las capacidades y aptitudes técnicas de los estudiantes, enfocándose más en la parte práctica que en el aspecto humanista”. Su creación paulatina, entonces, se describe como un agente persecutor de progreso económico más que educativo.

Después de 1940 habido culminado el sexenio de Cárdenas y hasta 1980, se vivió un periodo enfocado a la inserción de la sociedad principalmente en la educación básica y lograr que ésta llegara a la mayor parte de la población en medida de las posibilidades. De forma que los efectos más evidentes fueron: el aumento considerable de la matrícula escolar, la construcción de nuevos centros escolares e infraestructura para fines educativos.

Posteriormente, entre las décadas de los setentas y hasta los noventas inclusive (1973-1992), se dio una descentralización de la educación, estableciéndose entre 1983 y 1984 en cada entidad federativa una Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar (USED), coordinada por el Ejecutivo del Gobierno Estatal, como parte del proceso de desconcentración de la SEP (Fierro, Tapia y Rojo, 2009: 41). En este periodo, el mando del país realizó esfuerzos por mantener un nivel efectivo en el abatimiento del analfabetismo, pero la disminución del presupuesto educativo trajo consigo problemas económicos en el SEN a raíz de la crisis económica, y por las nuevas responsabilidades de pagos a nuevos funcionarios de la educación, y a docentes y directivos consecuencia de la descentralización.

A consideración de Azamar (2015: 134), el cambio del modelo con fines desarrollistas, al de corte neoliberal, “fomentó en el gobierno una necesidad de transitar del interés humanista en la educación al desarrollo técnico. Este cambio en la orientación del proceso educativo nacional fue concebido en primera instancia como un método cuyo fin era disminuir la creciente demanda de espacios para los nuevos estudiantes”.

Desde entonces, se empezó a dirigir el SEN en México mediante un pseudomodelo cuantitativo de selección que ha aumentado hasta los últimos años. Se empezó a controlar la gran demanda educativa a través de la discriminación por medio de evaluaciones de ingreso; después, como argumenta Garduño (2000:15), “los resultados deficientes de dichos exámenes se vincularon a los propios alumnos y profesores disminuyendo la responsabilidad del Estado en estos problemas”. Estos procesos condujeron al establecimiento de “nuevas necesidades educativas”, por lo que se propuso la estimulación técnica como medida para superar las dificultades económicas e insertarse correctamente en el mercado laboral (Azamar, 2015).

Se promovió la imagen de que un mayor número de egresados “capacitados” demuestra una mayor calidad en la educación. Con razón en lo argumentado, se comienza a establecer, así, instituciones que fomentan la selectividad en la educación, como: el Centro Nacional de Educación para la Evaluación (CENEVAL), la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), mismos que llevarán a cabo la función de evaluar los estándares de “calidad” en SEN hasta la actualidad.

2.3. Escenarios ideológicos y cambios en la política educativa en México

Analizar la ideología que ha permeado en momentos significativos de la historia de la educación en México, es un aspecto clave para entender bajo qué contextos se han efectuado los cambios en materia educativa. Estos momentos han sido marcados en su generalidad por aspectos económico, políticos y han sido palpablemente ejecutados a través de las políticas educativas implementadas. Diversos autores han generado un nombre a cada uno de estos momentos, llamándolos: proyectos, momentos, sexenios, visiones, entre otros. Se expone a continuación las características fundamentales de cada escenario, enmarcados por el autor Latapí (1998), en sus libros *Un siglo de educación en México. Tomo I y II*, así como los sexenios que, desde mi perspectiva, se creen importantes para explicar las divergencias y similitudes en su ejecución.

Si bien, las aportaciones de Latapí datan del análisis de los procesos históricos en la educación hasta lo que él llama “Proyecto modernizador” (1970-1976), también se han presentado cambios en los sexenios posteriores. En este sentido, también se exponen las rupturas de cambio en el tema educativo que se han presentado en cada administración de gobierno a partir del sexenio de 1988-1994 con Carlos Salinas de Gortari, hasta el sexenio del último presidente de México Enrique Peña Nieto (2012-2018).

2.3.1. El proyecto vasconcelista (1921-1924)

En 1921 José Vasconcelos, tuvo un papel fundamental promoviendo la educación en el país, él sentó un antecedente para elaborar la política educativa como un instrumento para que el país se desarrollará tanto cultural como democráticamente. Dicho proyecto es referido por Latapí (1998: 24), como “El proyecto original”. Las ideologías de este proyecto se fundamentaron en el contexto problemático del país, la inclinación contra la corriente positivista comtiana, y la reforma educativa soviética impulsada por Lenin desde 1918. Reforma que comprendía las técnicas de difusión cultural, la multiplicación de las bibliotecas, la sistematización de la alfabetización, entre otras.

La visión de Vasconcelos direccionaba sus logros visibles y tangibles en los siguientes objetivos: 1) la creación de un ministerio de Educación Pública de sostenimiento federal, 2) las campañas de alfabetización, 3) la construcción de edificios escolares a, 4) la reformación magisterial y revalorización social, 5) la formación idealista de una “escuela activa” en pro de la sociedad, 6) incorporar a las comunidades más lejanas a los intereses nacionales mediante la construcción de escuelas rurales, 7) la idea de que la “Cultura” es un factor de liberación y dignificación personal en fin del desarrollo del individuo, y 8) la fundación de un modelo cultural de Estado basado en la concepción de la identidad mestiza (Latapí, 1998).

2.3.2. El proyecto socialista (1934-1940)

Para 1934 surge la educación socialista con la finalidad de crear una sociedad igualitaria (Hernández, 2015). Sus fundamentos principales fueron: el pensamiento marxista y leniniano sobre los cambios radicales en los temas agrarios y laborales, sin embargo, también se apoya de pensamientos esenciales de la “Escuela Racionalista”, misma que correspondía a la idea de que la educación debía orientarse al trabajo y transmitir un sentido de justicia y solidaridad, pero dando una amplia libertad al niño en su aprendizaje mediatizado por las influencias de su contexto y sus reacciones. La perspectiva central de este proyecto señalaba que la educación debía ser puerta para integrar las soluciones educativas al problema social de México, convirtiéndola en un actor más activo del proceso nacional. Se puntualizó en el carácter popular de la educación y su obligatoriedad (Latapí, 1998).

Finalmente, la implementación de esta ideología socialista se juzgó a mención de Azamar, (2015: 133) “de charlatanería por sus pocos logros efectivos y muchas fallas, como la degradación de la formación de los valores morales, fallos en el magisterio e innumerables errores en los libros de texto educativos, lo que llevó a su pronta desacreditación”. Este escenario no tuvo mayor continuidad y su vigencia comprendió únicamente el sexenio de Lázaro Cárdenas (1934-1940).

2.3.3. El proyecto técnico (1915-actualidad)

La educación con un enfoque técnico tiene antecedentes prehispánicos en México con la creación de centros de enseñanza para artesanos como el *Calpulli*. Sin embargo, es a inicios de 1915 con la fundación de la Dirección de Enseñanza Técnica, cuando se centra de manera formal. Este tipo de educación, “las instituciones y las modalidades de la formación profesional y técnica están condicionadas por los desafíos de las nuevas tecnologías productivas y organizacionales que ganaban fuerza en esos momentos” (Casalet, 1994: 726). En este sentido, se crearon durante estos años, centros tecnológicos en respuesta a los nuevos requerimientos de formación y asistencia integral de las empresas,

tomando en cuenta los nuevos temas y modalidades de formación profesional y que guardaban importancia en el México posrevolucionario y en virtud del desarrollo industrial.

Esta visión tiene cabida durante el periodo cardenista y los simboliza de alguna manera, a consideración de Latapí (1998), la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en 1936, aunque para 1924 ya existían 68 escuelas tecnológicas, como: La escuela Técnica de Constructores, el Taller de Mecánica Automotriz, la Escuela Técnica de Taquimecanógrafos, la escuela Técnica para Artesanas Domesticas, por mencionar algunas (Badillo, 2011). El politécnico surgió como dependencia de la SEP, mediante la integración de varias escuelas profesionales que ya existían (Ingeniería, Comercio y Medicina Homeopática). Este hecho, generó la creación de los primeros institutos tecnológicos regionales que luego, muy pronto, pasaron a la administración de la SEP.

Cabe mencionar que esta visión se desborda de la temporalidad que enmarca Latapí (1998), ya que no se menciona un tiempo de término de este proceso. En este sentido podemos decir que la visión educativa tecnológico está presente hasta la actualidad, ya que acentúa la vinculación de la enseñanza con el trabajo y la mano de obra para las empresas.

2.3.4. El proyecto de unidad nacional (1940-1946)

Durante la presidencia de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), Miguel Alemán (1946-1952) y Adolfo Ruiz Cortinez (1952-1958), la configuración del proyecto educativo tuvo un cambio significativo. Para Latapí (1998: 28), es a lo que llama “Proyecto de Unidad Nacional”. Este proyecto concedió a la educación un papel esencial en el proceso de industrialización que vivía el país en esos momentos. En dichos años se intentó alcanzar la estabilidad económica a través de la incorporación mixta del sector público y el sector privado. Durante el último año del sexenio de Ávila Camacho y en manos de Jaime Torres Bodet se reforma el artículo 3o constitucional eliminando la palabra “socialista” e incorporando conceptos claves

en la ideología presentes en la actualidad, como el de “laica”, “nacionalista”, “democrática”, entre otras. En este sentido, por la ideología presente de ese tiempo, José ángel Ceniceros secretario de educación (1952-1958) le añade a la escuela el término de “escuela de la mexicanidad”.

2.3.5. El plan de once años (1959-1970)

De 1959 a 1970, se instrumentó el primer Plan Nacional de Educación denominado “Plan de Once Años” durante los sexenios de Adolfo López Mateos (1958-1964) y de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970). En este periodo, y de la mano de Jaime Torre Bodet nuevamente, así como de Agustín Yañez respectivamente, secretarios de la SEP, lograron un quien logró un crecimiento sostenido del gasto educativo y la expansión de la educación primaria.

Según Zarco (2006: 101) se vislumbraron tres fines trascendentales de su política educativa:

- 1) “Unir a los mexicanos en torno al ideal común de: vencer la ignorancia representada por el analfabetismo; y la pobreza, vinculada con la falta de material adecuado (libros de texto) para que los niños de primaria accedieran a un óptimo aprendizaje.
- 2) Cumplir con la esperada justicia social de quienes exigían mejores condiciones de vida en el país; el aprender a leer y escribir, proveer de libros de texto y considerar e impulsar la adquisición de la lengua y el cálculo como instrumentos de la cultura en los Planes y Programas de 1960.
- 3) Proporcionar una herramienta al ciudadano para que accediera a una visión diferente del mundo, una visión de progreso, que apuntara a la modernidad, desarrollando sus potencialidades”.

Los logros más significativos en este periodo son: la edición y distribución de libros de texto gratuitos en educación primaria, el incremento la matrícula al 60 %, la reforma de planes y programas de estudio de educación primaria, secundaria y normal, entre otros (Zarco, 2006).

2.3.6. El proyecto modernizador (1970-1976)

En el gobierno de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) está presente la ideología modernizadora, que hace referencia Latapí (1998: 32), misma que trascendería dos sexenios más, hasta el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994). En este periodo, se crearon más escuelas de nivel medio superior y superior tanto públicas como privadas, se autorizó la Ley Federal de Educación (LFE, 1973) y se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en 1970 (Hernández, 2015).

Este proyecto se centraba en objetivos tangibles de acción enfocados en: 1) la universalización de la enseñanza primaria mediante el lema “Educación para todos” y “primaria para todos” y 2) los esfuerzos de descentralización de la SEP en el año de 1973 (Hernández, 2015). La desconcentración fue planteada en términos de reorganización en el nivel administrativo, como factor de desarrollo y equilibrio para la nación. Con esto se establecieron delegaciones generales estatales que tendrían como objetivo operar y coordinar los servicios educativos en las regiones estatales.

La década de los ochentas marcó un antes y un después en el SEN, gracias a las reformas efectuadas como la reestructuración de orden normativo, político, social y educativo, a través de las reformas de primera, segunda y tercera generación. Las reformas de primera generación hacen alusión a la descentralización y al financiamiento de la educación, la segunda generación habla de la evaluación de la calidad del sistema educativo, mientras que las de tercera generación contienen las transformaciones del espacio escolar (Del Castillo, 2012).

2.3.7. Sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)

En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se reforma el artículo 3o de la CPEUM y se instituye la LGE (1993). En 1992 se aprueba el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en el cual, se manifiesta que se otorgará a la educación la mayor prioridad del gasto público (Hernández,

2015). El acuerdo tomaba a las reformas de primera y segunda generación vinculando al gobierno federal, a los estados y al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) con el supuesto fin de elevar la calidad en la educación, de hecho, Del Castillo (2012: 645) menciona que:

“La importancia del ANMEB radica en que constituye, al mismo tiempo, una estrategia política y otra de política educativa. En cuanto a lo primero, el acuerdo y su formalización en la LGE, en 1993, delinea y define los ejes (reorganización del sistema educativo, reformulación de los contenidos y materiales educativos, y revalorización de la función magisterial) que han orientado las reformas de las políticas y que aseguran los intereses del actor sindical; pero también establece, por medio de la LGE, los procedimientos para la implementación de algunas políticas estratégicas derivadas de esos ejes; es el caso de la política de formación continua y el sistema de incentivos para el magisterio en servicio que se conoce como Programa Carrera Magisterial (PCM)”.

Los propósitos reales eran: asignar recursos al sector educativo, expandir el gasto público, ampliar la cobertura de los servicios educativos, elevar los niveles de calidad de vida de los alumnos, brindar mayores oportunidades de acceso a la movilidad social, favorecer la promoción económica de los individuos y generar conocimientos y capacidades para elevar la productividad (Hernández, 2015). Así, en 1993 se anuncia la puesta en marcha el PCM, que más allá de lograr la pretensión inicial de base (la profesionalización de la labor docente), “constituyó el primer mecanismo de diferenciación salarial de los maestros con base en la evaluación de la productividad. Estos fueron los primeros antecedentes de la progresiva imposición al magisterio un esquema centrado en la flexibilidad laboral y el uso de incentivos salariales como mecanismos de regulación y de control bajo el argumento de la calidad educativa” (Vázquez, 2015: 114).

2.3.8. Sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000)

De 1994 al año 2000 durante la presidencia de Ernesto Zedillo, las políticas educativas continuaron dirigidas hacia ANMEB, se reforma curricular en primaria, propiciando la renovación de libros de texto gratuito, así como la publicación de libros en lenguas indígenas. Así mismo se impulsó la creación de proyectos

innovadores para fortalecer las áreas de lectoescritura, matemáticas y ciencias y la gestión escolar. En sexenio surge el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) que actualmente es Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el Tipo Superior (PRODEP) (Collado, 2017).

A partir de aquellos años se incluye la participación de México en evaluaciones internacionales como la que aplica cada tres años PISA. En ese momento se mantuvieron los resultados de la aplicación de estas pruebas con carácter de confidenciales (SEP, 2018).

2.3.9. Sexenio Vicente Fox Quesada (2001-2006)

Para el sexenio 2001-2006 en el mandato de Vicente Fox Quesada, se elabora un documento denominado “Bases para el programa sectorial de educación 2001-2006”, en donde resaltan tres puntos importantes a mención de Martínez (2001:48):

1. “Se propone una visión deseable de la educación a largo plazo (2025), así como se definen mecanismos de evaluación, seguimiento y rendición de cuentas de los centros escolares.
2. Reforma de la gestión del sistema educativo que contiene puntos comunes a todos los niveles, tipos y modalidades educativas relativas al aspecto estructural.
3. Subprogramas sectoriales que contemplan por separado la educación básica, media superior, superior y para la vida y el trabajo”.

Este programa trata de guardar un equilibrio entre continuidad y cambio, al reconocer, por un lado, logros de las políticas anteriores y por el otro, la complejidad de realizar cambios drásticos en el sistema educativo.

Vicente Fox puso en marcha el Programa Escuelas de Calidad (PEC), mecanismo a través del cual empezó a instrumentarse el modelo de asignación de recursos a las escuelas con base en los resultados del aprendizaje de los estudiantes medidos a través de pruebas estandarizadas. Asimismo, durante la administración foxista se impulsó el diseño de una serie de instrumentos para la "Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares" (ENLACE), aplicados desde 2006 a estudiantes de 3° a 6° de primaria y de los tres grados de secundaria en todas las escuelas públicas y privadas del país. Dos años después

(2002), “se hizo público un segundo pacto” firmado entre el gobierno federal y el SNTE, el Compromiso Social por la Calidad de la Educación” (CSPCE) Vázquez (2015:114).

2.3.10. Sexenio Felipe Calderón Hinojosa (2007-2012)

Durante la presidencia de Felipe Calderón Hinojosa se lanza el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012, que tomó como bases el documento ya mencionado “Bases para el programa sectorial de educación 2001-2006”. Este, tuvo como objetivo elevar la calidad de la educación basándose en el artículo 3o de la CPEUM.

Durante este sexenio, se estableció otro “pacto” bajo el nombre de “Alianza por la Calidad de la Educación” (ACE), que fue firmado en mayo de 2008 entre el Gobierno Federal y el SNTE. Los intereses de este acuerdo a decir de Vázquez (2015: 116), fueron que: “este pacto estableció acciones y mecanismos para asegurar que los maestros sean seleccionados adecuadamente, estén debidamente formados y reciban los estímulos e incentivos que merezcan en función del logro educativo.”

Dado lo sucedido, después de la firma del documento o se registraron varias oleadas de protestas y movilizaciones de los maestros en distintas entidades del país, (principalmente en Oaxaca, Guerrero y Chiapas) que, pese a su magnitud, no lograron detener que la calidad de la educación y los mecanismos de regulación y control que ésta implica alcanzaran rango constitucional (Vázquez, 2015)

2.3.11. Sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018)

Una ruptura en los estándares de evaluación en el SEN de México más importantes de la historia se da en la última reforma a la educación. La Reforma Educativa del año 2013 (RE 2013) centra sus cambios en: La creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE), coordinado por el Instituto Nacional para la

Evaluación de la Educación (INEE), al cual se le dio la responsabilidad de evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del SEN en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Además, mediante la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), se modifican las reglas de ingreso y promoción a funciones directivas o de supervisión en la educación básica y media superior, estableciendo que estas sean mediante la evaluación-medición como el único referente para ello (Molina y Sánchez, 2017).

La puesta en marcha de la RE 2013 trajo consigo una serie de problemas dentro de SEN que han tenido impactos sociales, su rechazo, especulaciones e incertidumbres de los diversos agentes escolares que han sido afectados por esta reforma, han generado escenarios de violencia por las manifestaciones en contra de una de las fundamentaciones de dicha reforma; la evaluación.

2.4. Marco normativo de la Reforma Educativa del 2013 (RE 2013)

La normatividad en que se fundamenta la RE 2013 ante la ley son: las modificaciones al artículo 3o de la CPEUM, la LGE, a LGSPD y la ley del INEE. Toda la normatividad antes mencionada es el referente para poder analizar y describir esta reforma educativa.

2.4.1. Artículo 3o constitucional

El artículo 3o de la CPEUM establece los criterios que orientan la educación impartida por el Estado. En él se expresa la filosofía política e ideológica que se encuentra presente en el contexto nacional en el momento de sus reformas. En este sentido, dicho artículo sienta las bases y criterios de la administración y regulación normativa de educación en México.

Este artículo es promulgado por primera vez en el contenido de la CPEUM el 5 de febrero de 1917, específicamente en el *título primero, capítulo I, De las garantías individuales (CPEUM, 1917)*.

Desde el texto original de 1917, que iniciaba diciendo:

“La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, al ministro de algún culto, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria”.

Hasta su actual enunciado:

“Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias (CPEUM, 2018).

El artículo 3o de la CPEUM ha pasado por un total de 9 reformas, la última en el año 2016 publicado por el DOF en donde se acuerda por el *Pleno del Consejo de la Judicatura Federal* cambiar la denominación de Distrito Federal por Ciudad de México en todo su cuerpo normativo (DOF, 2016).

En este sentido, el artículo 3o ha sufrido reformas, inserciones y abrogaciones desde el texto original (1917) hasta la última reforma (2016); dichos cambios han dejado una brecha de escudriño por la esencia ideológica en que se han ejecutado y que como asegura Hernández (2015: 1) “han dejado huella por la relevante importancia que reviste a nivel nacional”.

2.4.2. Ley General de Educación (LGE)

La LGE surge en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari el 13 de julio de 1993 en esta, se exponen los criterios para llevar a cabo la regulación de la educación, de hecho, desde su texto original, hasta la actualidad, conserva la misma redacción de su primer artículo, donde se expone su objetivo:

“Esta Ley regula la educación que imparten imparte el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios de la SEP. Es de observancia general en

toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social.

La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción vii del artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regula por las leyes que rigen a dichas instituciones”.

La LGE tiene vigencia actualmente, sin embargo, al igual que otras leyes que rigen la educación en México ha presentado cambios en la estructura que se articuló originalmente. Dichos cambios, como ya se ha mencionado se han generado a partir del contexto en el que se realizan y que corresponden a tendencias principalmente económicas y políticas del país.

2.4.3. Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD)

Esta ley es reglamentaria de la fracción III del artículo 3o de la CPEUM, fue publicada el 11 de septiembre de 2013 en el sexenio en Enrique Peña Nieto (2013-2018). La LGSPD rige el SPD y tiene como objetivo establecer los criterios, los términos y condiciones para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el Servicio (LGSPD, 2013).

El documento original, menciona que esta ley no es aplicable a las universidades y demás instituciones a que se refiere la fracción VII del artículo 3o constitucional, al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y organismos que presten servicios equivalentes en las entidades federativas, ni a los institutos de educación para adultos, nacional y estatales.

Cabe mencionar que en esta ley se plasman los criterios de la evaluación, motivo de la resistencia que se han suscitado por parte del magisterio.

2.4.4. Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE)

El documento que respalda que esta ley es reglamentaria de la fracción IX del artículo 3º, de la CPEUM. Fue publicada en el DOF el 11 de septiembre de 2013 en el sexenio en Enrique Peña Nieto (2013-2018) al igual que la LGSPD. La LINEE tiene como objetivo regular el SNEE, y el INEE.

El documento original menciona, al igual que las anteriores leyes que:

“La observancia y aplicación de la presente Ley se regirán conforme a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión. Para los efectos del párrafo anterior y la interpretación de esta Ley, se deberá promover, respetar y garantizar el derecho de los educandos a recibir educación de calidad, con fundamento en el interés superior de la niñez, de conformidad con los artículos 1o, 3o. y 4o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” (LINEE, 2013).

En este sentido la LINEE define los elementos constitutivos básicos de la Política Nacional de Evaluación de la Educación y mandata al Instituto a formularla en coordinación con las autoridades educativas. De esta manera la PNEE se constituye como la dirección que en materia de evaluación se asume para que con una visión estratégica se perfile el cumplimiento de los postulados del artículo 3º constitucional. (LINEE, 2013).

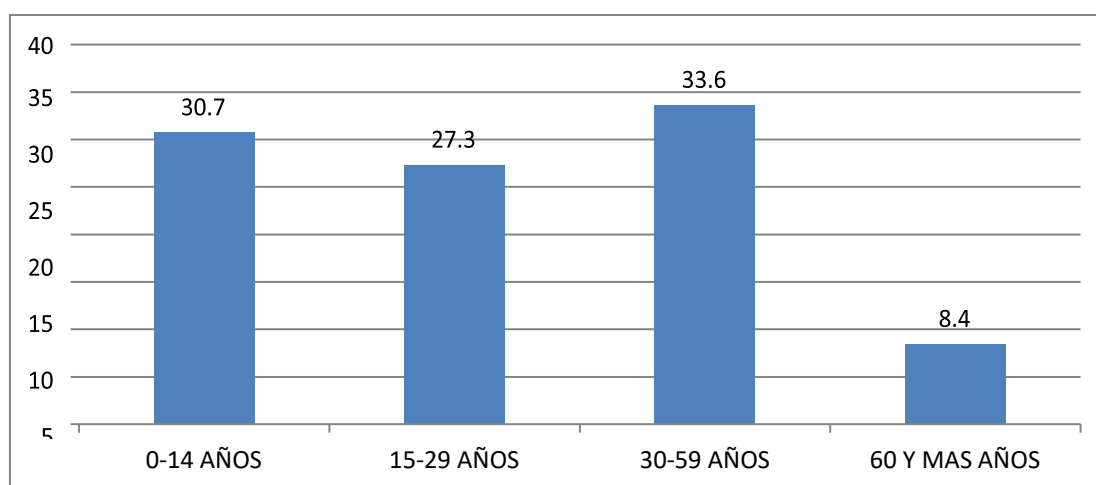
2.5. El contexto demográfico de la entidad federativa de Tlaxcala

El Estado de Tlaxcala se encuentra ubicado en la región centro-sur del país representa el 0.2% de la superficie total, es la segunda entidad más pequeña de la República Mexicana, colinda con los Estados de Puebla, Hidalgo y el Estado de México, por sus características socioeconómicas el 80% de su población se concentra en zonas urbanas, el resto vive en zonas rurales; pese a la superficie territorial del estado, este se encuentra dividido en 60 municipios.

El total de la población del Estado de Tlaxcala hasta el año 2015 es de 1'278,308 habitantes de los cuales el 51.6% (660,015) son mujeres y el 48.3% (618,293) son hombres y la relación hombres–mujeres es de 93.6 hombres por cada

100 mujeres. Aun cuando el porcentaje de mayor concentración se ubica en el rango de los 30 a los 59 años de edad (33.6%), se puede considerar como una entidad joven ya que el 58% de sus habitantes son menores de 30 años. En tanto que las personas en edad en plenitud les corresponden es de solo el 8.4%, es decir, la población mayor a los 60 años es de 107,378 habitantes (INEGI, 2016), (Ver gráfica 1).

Gráfica 1. Distribución poblacional estatal por rangos de edad



Fuente: Elaboración propia con datos del INEGI (2016).

El INEGI (2015) señala que la mayor parte de la población tlaxcalteca vive en zonas urbanas (80%) y el resto en áreas rurales (20%), la densidad de población es de 318 personas por kilómetro cuadrado, la esperanza de vida es para los hombres de 72.8 años y para las mujeres de 77.8 años, al igual que ocurre en otras entidades y países las mujeres viven, en promedio, más que los hombres. Los movimientos migratorios dentro del país son principalmente con las entidades vecinas, Puebla, Estado de México, Ciudad de México, Veracruz e Hidalgo, por ejemplo, en el año 2005 salieron del estado para radicar en otra entidad 26,100 tlaxcaltecas, en tanto que en el 2010 llegaron de otros estados a Tlaxcala 38,100 personas; por otro lado, la migración de los tlaxcaltecas a otros países refleja que en el 2010 de cada 100 personas que salen 92 se fueron a los Estados Unidos.

La mayor concentración poblacional se localiza en los municipios de la zona centro sur del estado, siendo el municipio de Tlaxcala -capital del Estado- el municipio con mayor población con un total de 95,051 personas, mientras que el municipio con menos población es San Lucas Tecopilco con 3,131 habitantes. Cabe resaltar que prácticamente el 50% de la población se concentra en diez municipios: Tlaxcala, Huamantla, Apizaco, San Pablo del Monte, Chiautempan, Calpulalpan, Zacatelco, Tlaxco, Contla de Juan Cuamatzi e Ixtacuixtla (INEGI, 2015).

La entidad cuenta en el año 2015 con 310,416 viviendas de las cuales el 99.3% cuentan con energía eléctrica, el 93.8% disponen de drenaje conectado a la red pública y el 65.9% tienen agua entubada, esto refleja condiciones aceptables de la infraestructura estatal. Un rasgo distintivo es que el 27% de los hogares tlaxcaltecas son dirigidos por una mujer (82,600 hogares) y el 73% por un hombre (227,904), otro es que el 91% de la población tlaxcalteca se reconoce como católica y de que el número de personas mayores de cinco años que hablan alguna lengua indígena es de 27,653 personas, las lenguas más habladas son náhuatl (23,402), totonaca (1,668), otomí (594) y lenguas zapotecas (227) que en conjunto apenas representan el 2% de la población total (INEGI, 2015).

La Población Económicamente Activa (PEA) es de 552,981 personas, de las cuales están ocupadas 519,674 y 33,307 desocupadas, el sector terciario absorbe más de la mitad de la PEA de los tlaxcaltecas (51.4 %), mientras que el sector secundario el 32.4% y finalmente el sector primario solo registra el 15.5%. La tasa bruta de participación por género refleja que los hombres participan en un 73.5%, mientras que las mujeres lo hacen con el 32.7% (INEGI, 2016).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2015) señala que el Índice de Desarrollo Humano (IDH) resume los logros en salud, educación e ingreso de las personas y ofrece un panorama multidimensional del desarrollo de un país, estado, municipio e incluso de una localidad, dado que enfatiza que las personas y sus capacidades son el criterio más importante para evaluar su desarrollo. El Estado de Tlaxcala en el año 2012 se ubica debajo de la media nacional (0.746) con un 0.727 que lo coloca como una entidad en la categoría de

IDH Medio, ubicándose en la posición 22 a nivel nacional. El Distrito Federal, hoy Ciudad de México es quien tiene el IDH más elevado (0.830), en tanto que Chiapas es quien tiene el nivel más bajo (0.667).

Las condiciones particulares del Estado de Tlaxcala por cada uno de los componentes del IDH, reflejan que el aspecto de salud se ubica ligeramente por encima de la media nacional (0.840), en tanto que los de educación e ingresos están por debajo de ese valor (0.619 y 0.739 respectivamente). Lo anterior significa que el apartado de salud presenta los mejores resultados mientras que el de educación es donde se localiza la brecha mayor (PNUD, 2015) (Ver tabla 1).

Tabla 1. Índice de desarrollo humano por componente, promedio estatal y nacional

Componente	Prom. Estatal 2012	Posición nacional	Prom. Nacional 2012
I. Salud	0.840	17	0.835
I. Educación	0.619	17	0.625
I. Ingresos	0.739	28	0.794

Fuente: Elaboración propia con información del Índice de desarrollo humano para las entidades federativas, México 2015. Avance continuo, diferencias persistentes. (PNUD, 2015).

Por otro lado, en cuanto al Producto Interno Bruto (PIB), en el año 2012 Tlaxcala se ubica por debajo del promedio nacional junto con los estados de Oaxaca, Guerrero y Chiapas a diferencia de Campeche, Distrito federal, Tabasco y Nuevo León que tienen los niveles más elevados. Este indicador es muy importante porque da cuenta del contexto macroeconómico del estado, ya que un mayor PIB significa que aumenta la capacidad de inversión social de los agentes económicos en razón de que el Estado, las familias y el mercado disponen de mayores recursos en promedio. Uno de los rubros sociales que más se benefician con el incremento del PIB es la educación (INEE, 2014).

2.6. El sistema educativo en Tlaxcala

El sistema educativo mexicano es uno de los más grandes del mundo. México ocupa el onceavo lugar en cuanto a tamaño de población, además tiene una alta proporción de niños y jóvenes en edad escolar. Desde la década de los ochentas del siglo pasado la SEP inició los esfuerzos para descentralizar los servicios educativos a las entidades federativas con el propósito de manejar con mayor eficiencia el sistema educativo que había crecido en grandes proporciones (Loyo, 2010). Sin embargo, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado en 1992 es cuando finalmente se logra este propósito, este Acuerdo en su parte medular estableció las nuevas atribuciones que corresponderían a cada nivel gubernamental. La federación se reservaba la facultad de expedir la normatividad general del sistema, de formular planes y programas, y de la evaluación general. Los estados se harían cargo de los planteles y podrían proponer contenidos regionales en los programas educativos.

Esta disposición repercute en la organización de los sistemas educativos estatales, en el caso de Tlaxcala, influye en la reorganización de un sistema educativo estatal que había estado dividido en dos órganos, por un lado, la SEPE y, por otro, la USET que sustituyó a la anterior Delegación Federal de la SEP, cada una con su propio titular, uno con el cargo de Secretario y el otro de Director General, aunque dependiendo del Gobernador en turno, la mayoría de las veces la misma persona ocupaba ambos cargos.

Esta característica hace que el servicio educativo que ofrece el sector público en los distintos niveles y modalidades de la educación básica se otorgue por las siguientes instancias: USET: ofrece preescolar, primaria y secundaria en sus modalidades general, técnica y telesecundaria, SEPE: ofrece preescolar, primaria y secundaria en la modalidad de telesecundaria, y el CONAFE: ofrece preescolar, primaria y secundaria en la modalidad de general.

En el ciclo escolar 2014-2015, señala el INEE (2016), la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) cuenta con 2,030 escuelas, mismas que reciben una matrícula de 282,543 alumnos que son atendidos por 13,576 docentes. El nivel que concentra el mayor número de alumnos y docentes es educación primaria, en tanto que a educación preescolar le corresponde el número más alto de escuelas, educación secundaria resalta en cuanto a la cantidad de profesores que es ligeramente menor que el de primarias (Ver tabla 2).

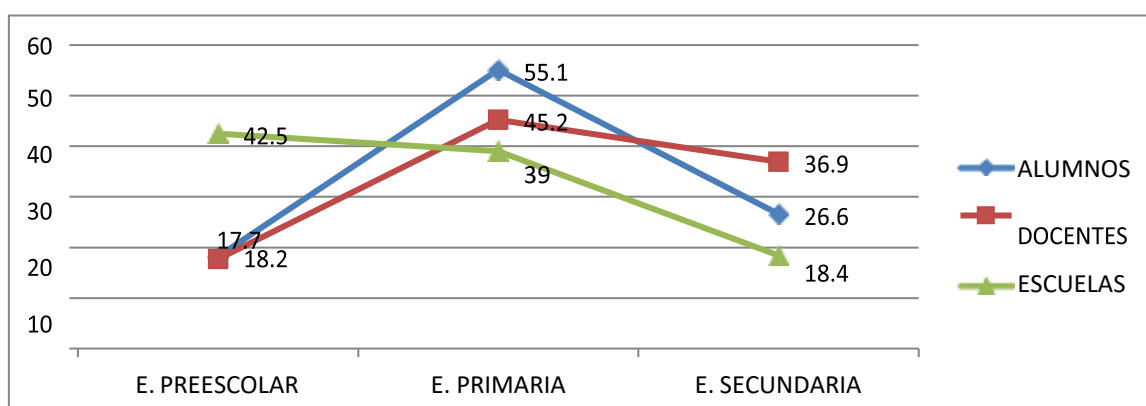
Tabla 2. Alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo

Nivel educativo	Alumnos	Docentes	Escuelas
Educación preescolar	51,442	2,411	863
Educación primaria	155,919	6,142	793
Educación secundaria	75,182	5,023	374
TOTAL	282,543	13,576	2030

Fuente: Cifras básicas. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2014-2015. INEE, 2016.

En términos porcentuales, la matrícula de educación básica se concentra en primaria con un 55.1%, seguido de secundaria con el 26.6%, y el 18.2% para preescolar. El personal docente que atiende cada uno de estos niveles se concentra en términos semejantes, primaria tiene el 45.2%, secundaria el 36.9%, y el 17.7% restante está en preescolar.

Gráfica 2. Distribución porcentual de alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo



Fuente: Cifras básicas. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2014-2015. INEE, 2016.

Sin embargo, en cuanto al número de escuelas, el porcentaje mayor lo tiene preescolar con un 42.5%, seguido con el 39% en primaria y después el 18.4% queda para secundaria (Ver gráfica 2).

En cuanto al tipo de servicio educativo que ofrece cada nivel educativo se observan rasgos diferenciados (Ver tabla 3). En preescolar y primaria el porcentaje más alto de alumnos, docentes y escuelas se encuentra en el servicio general. En el caso de secundarias, el tipo de servicio que concentra la mayor cantidad de escuelas, docentes y alumnos es la secundaria general, aun cuando cabe resaltar el porcentaje significativo que tienen las telesecundarias que conservan el 22.5% de la matrícula con el 17% de docentes.

Un dato significativo es la educación comunitaria –que ofrece el CONAFE– que registra una matrícula muy baja en educación primaria y secundaria donde no alcanza ni el uno por ciento, aun cuando en preescolar tiene registrado el 5.6%, esto desde luego, es entendible por las razones geográficas de la entidad, las vías de comunicación que existen y la cobertura que tienen los otros servicios educativos. Resalta también la matrícula de educación indígena que en primaria apenas si alcanza el 1.9%, mientras que en preescolar llega al 3.0%, estos porcentajes indican la prácticamente mínima presencia que tienen las comunidades indígenas, así como la falta de atención de las autoridades por conservar y preservar las culturas indígenas del estado. Este hecho parece confirmarse en la educación secundaria donde se carece de una modalidad de educación indígena en este nivel educativo.

Tabla 3. Distribución de alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo y tipo de servicio

Nivel educativo	Tipo de servicio	Alumnos	%	Docentes	%	Escuelas	%
Preescolar	General	47 035	91.4	2 099	87.1	635	73.6
	Indígena	1 524	3.0	58	2.4	20	2.3
	Comunitario	2 883	5.6	254	10.5	208	24.1
Subtotal por nivel		51 442	100	2 411	100	863	100
Primaria	General	151 726	97.3	5 914	96.3	698	88.0
	Indígena	3 017	1.9	115	1.9	14	1.8
	Comunitario	1 176	0.8	113	1.8	81	10.2
Subtotal por nivel		155 919	100	6 142	100	793	100
Secundaria	General	31 128	41.4	2 358	46.9	121	32.4
	Técnica	26 787	35.6	1 773	35.3	76	20.3
	Telesecundaria	16 903	22.5	854	17.0	148	39.6
	Comunitaria	364	0.5	38	0.8	29	7.8
Subtotal por nivel		75 182	100	5 023	100	374	100
Total de educación básica		282 543		13 576		2 030	

Fuente: Cifras básicas. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2014-2015. INEE, 2016.

Un aspecto significativo es la participación del sector privado en la prestación de los servicios educativos en educación básica donde atiende el 9.3% de la matrícula total, aun cuando en educación preescolar es donde se concentra un porcentaje ligeramente superior (14.6%) y en educación secundaria el porcentaje menor (6.3%). En cuanto a los docentes, el sector público concentra el 85.3% del personal, mientras que los servicios de los particulares el 14.7%, visto por nivel educativo, es en educación preescolar donde se concentra el porcentaje mayor de docentes (21%), primaria tienen el 13.2% y secundaria el 13.5%. Un dato importante es el número de escuelas que tiene el sector privado en educación preescolar donde alcanza el 20.6% de las instituciones, en tanto que primaria y secundaria tienen un porcentaje menor, 15.5% y 15% respectivamente. En términos globales como educación básica el sector público tiene el 82.4% de las escuelas y el sector privado el 17.6% del total (Ver tabla 4).

Evidentemente la mayor cantidad de alumnos, docentes y escuelas están en el sector de financiamiento público, sin embargo, la educación privada tiene un espacio significativo, ya que, de las 2,030 escuelas de educación básica, 357 forman parte de la educación privada, con un total 1,992 docentes que atienden a 26,170 alumnos.

Tabla 4. Distribución de alumnos, docentes y escuelas de educación básica por nivel educativo y tipo de sostenimiento.

Sostenimiento		Alumnos	%	Docentes	%	Escuelas	%
Preescolar	Público	43 949	85.4	1 905	79.0	685	79.4
	Privado	7 493	14.6	506	21.0	178	20.6
Total		51 442	100	2 411	100	863	100
Primaria	Público	141 971	91.1	5 333	86.8	670	84.5
	Privado	13 948	8.9	809	13.2	123	15.5
Total		155 919	100	6 142	100	793	100
Secundaria	Público	70 453	93.7	4 346	86.5	318	85.0
	Privado	4 729	6.3	677	13.5	56	15.0
Total		75 182	100	5 023	100	374	100
Educación básica	Público	256 373	90.7	11 584	85.3	1 673	82.4
	Privado	26 170	9.3	1 992	14.7	357	17.6

Fuente: Cifras básicas. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2014-2015. INEE, 2016.

El servicio educativo de educación preescolar lo proporciona el sector público mediante cuatro alternativas: Preescolar USET, Preescolar SEPE, Preescolar Indígena y Preescolar CONAFE, en tanto que el sector privado participa con la modalidad Preescolar Particular. En conjunto atienden una matrícula de 48,876 alumnos con un total de 3,761 actores educativos distribuidos en 820 escuelas (Ver tabla 5).

Tabla 5. Matrícula, personal y escuelas de educación preescolar

Nivel Educativo	Matrícula	Personal	Escuelas
Preescolar USET	27,202	1,605	301
Preescolar SEPE	9,908	732	120
Preescolar Indígena	1,526	78	20
Preescolar Particular	7,485	1,106	171
Preescolar CONAFE	2,755	240	208
Total	48,876	3,761	820

Fuente: Estadística de la Dirección de Educación Básica de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala. Ciclo escolar 2015-2016.

La educación primaria concentra el número mayor de estudiantes, profesores y escuelas de educación básica, prestan este servicio educativo prácticamente las mismas entidades que en preescolar, cuatro alternativas por el sector público: Primaria USET, Primaria SEPE, Primaria Indígena y Primaria CONAFE, mientras que el sector privado participa con la modalidad Primaria Particular. La matrícula que se atiende es de 155,152 alumnos con un total de 9,016 actores educativos ubicados en 795 escuelas (Ver tabla 6).

Tabla 6. Matrícula, personal y escuelas de educación primaria

Nivel Educativo	Matrícula	Personal	Escuelas
Primaria USET	99,925	5,020	411
Primaria SEPE	36,937	2,200	162
Primaria Indígena	2,989	143	14
Primaria Particular	14,130	1,549	125
Primaria CONAFE	1,171	104	83
Total	155,152	9,016	795

Fuente: Estadística de la Dirección de Educación Básica de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala. Ciclo escolar 2015-2016.

En cuanto a la educación secundaria, el servicio educativo se proporciona por las modalidades de secundaria general, técnica y telesecundaria organizadas en siete alternativas, cinco del sector público y dos del privado. El sector público ofrece Secundaria General, Secundaria Técnica, Telesecundaria USET, Telesecundaria SEPE y Secundaria CONAFE, mientras que el sector privado ofrece Telesecundaria particular y Secundaria particular. En conjunto atienden una matrícula de 77,320 estudiantes con un total de 8,037 actores educativos distribuidos en 375 escuelas (ver tabla 7).

Tabla 7. Matrícula, personal y escuelas de educación secundaria

Nivel Educativo	Matrícula	Personal	Escuelas
Secundaria General	27,632	2,863	67
Secundaria Técnica	27,008	2,903	76
Telesecundaria USET	9,369	657	64
Telesecundaria SEPE	7,940	669	82
Telesecundaria Particular	229	13	2
Secundaria Particular	4,736	898	54
Secundaria CONAFE	406	34	30
TOTAL	77,320	8,037	375

Fuente: Estadística de la Dirección de Educación Básica de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala. Ciclo escolar 2015-2016.

Derivado de la Reforma 2013, en los meses de noviembre y diciembre de 2015 se realizó la primera evaluación al Desempeño Profesional Docente, ciclo escolar 2015–2016, a nivel nacional participó un total de 116,977 docentes; mientras que a nivel estatal le correspondían evaluarse a 1,352 docentes, que equivalen al 1.15% del total nacional.

CAPÍTULO III:

*Diseño de la investigación y el
proceso metodológico.*

Introducción

En este capítulo se expone la metodología que se siguió para poder desarrollar la investigación efectuada, y con la finalidad de dar claridad a los procesos empleados para lograr los objetivos de la investigación. Este capítulo se compone del diseño de la investigación, la selección de la muestra, la descripción de los roles de los sujetos de la investigación, las fases operativas del trabajo de campo y las técnicas para la recolecta de la información.

3.1. El diseño de la investigación

La congruencia que permite la realización de este trabajo de investigación versa en realizar una conexión entre la intención de su realización, explicar el “qué se investiga”, “por qué”, “para qué”, “dónde”, “cómo se lleva a cabo la investigación” y “cuáles son los medios para lograr el objetivo”, para luego, finalmente realizar una aportación teórica en el ámbito de las categorías de interés de esta investigación. En este sentido, se dilucidará el diseño correspondiendo a lo anteriormente descrito.

El estado del arte ha permitido perfilar el desarrollo de este estudio en las teorías sociológicas críticas de la educación. El trabajo busca explicar las formas de producción y reproducción del poder que opera en el SEN de México en la actualidad, porque en la educación de hoy en día y en todos los sexenios del gobierno mexicano se han generado cambios que responden a intereses que no son en todo educativos, sino de otras índoles, principalmente políticos-económicos, en definitiva, consideramos la educación, y concretamente el sistema escolar, como un arma de combate político.

Tal como hemos referido, la investigación se generó para poder generar una aportación que permita contribuir a la mejora de la explicación del cómo se produce y reproduce el poder y cuál es la ideología que permea en las escuelas públicas y privadas de México y específicamente en el área de estudio. Se Trabajó en los niveles educativos básico (preescolar, primaria y secundaria), media superior

(bachillerato general) y superior (universidad), tomando como área de estudio al municipio de Tlaxcala de Xicohténcatl, capital de la entidad federativa de Tlaxcala.

El enfoque de la investigación ha sido de tipo cualitativo. En una primera fase de revisión documental, se buscó la recolecta de los datos para su análisis a través del análisis de los documentos que norman el SEN en México. Los métodos que se emplearon en el análisis de la información recolectada, fue el del Análisis Crítico del Discurso y el de las representaciones sociales. En una segunda fase, el instrumento para la obtención de los datos fue la entrevista semiestructurada, a través de un guión que se aplicó a informantes privilegiados. Dicha entrevista se realizó a un total de treinta informantes, entre ellos, a directivos, docentes y padres de familia inmersos en las actividades educativas de un centro escolar y del estudiantado. El guión se construyó a partir de los principios que conciernen al documento que norma la educación en el país mexicano, artículo 3o constitucional. La información de las entrevistas se analizó considerando también en Análisis Crítico del Discurso.

3.2. Ámbito territorial del estudio

Abundando en el contexto estatal que atañe a la investigación y con datos del INEGI (2016) podemos mencionar que Tlaxcala se encuentra ubicado en la región centro-sur del país representa el 0.2% de la superficie total, es el estado más pequeño de la República Mexicana, por sus características socioeconómicas el 80% de su población se concentra en zonas urbanas, el resto vive en zonas rurales; pese a la superficie territorial del estado, este se encuentra dividido en 60 municipios.

La mayor concentración poblacional se localiza en los municipios de la zona centro sur del estado, siendo el municipio de Tlaxcala de Xicohténcatl (capital del Estado) el municipio con mayor población con un total de 95,051 personas, mientras que el municipio con menos población es San Lucas Tecopilco con 3,131 habitantes. Cabe resaltar que prácticamente 50% de la población se concentra en diez municipios: Tlaxcala, Huamantla, Apizaco, San Pablo del Monte, Chiautempan, Calpulalpan, Zacatelco, Tlaxco, Contla de Juan Cuamatzi e Ixtacuixtla (INEGI,

2016). Los datos anteriores dieron pauta para elegir al municipio capital del Estado para realizar este trabajo.

3.3. Selección de los sujetos entrevistados y escuelas abordadas

En la realización de esta investigación cualitativa, se tomó una muestra estructural y no basada en ningún tipo de criterio probabilístico, en este sentido, se buscó la selectividad y subjetividad adecuados con los objetivos de la investigación. La muestra se conformó de diez directivos, diez docentes y diez padres y/o madres de familia, haciendo un total de treinta sujetos. Tomando en cuenta los niveles educativos básico (preescolar, primaria y secundaria), media superior y superior. Tomando en cuenta los sujetos de la investigación, se aplicó el 50% (quince) de instrumentos en instituciones de tipo de administración pública y el otro 50% (quince) en privadas.

Para la participación de los sujetos en la realización de la entrevista habrá que matizar dos aspectos, por un lado, la condición por parte los sujetos para llevar a cabo la entrevista, misma que fue condicionada únicamente a su voluntad de responder el instrumento, tomando en cuenta su tiempo, espacio, y ocupaciones personales y laborales. Por otro lado, las condicionantes de la investigación, mismas que tomaron en cuenta los siguientes aspectos: 1) La entrevista a los dirigentes del centro escolar únicamente se realizó a los “directores”, apartado la figura del subdirector o responsables temporales; 2) Los padres y/o madres de familia no podía tener un hijo (s) en la misma institución en que laboran, esto para no sesgar la información expuesta tomando partida desde perspectivas de los diferentes roles que desempeñan (docentes/padres y/o madres de familia), 3) Los padres y/o madres de familia no podía estar inmersos en los grupos de “comité de participación de padres de familia” del centro escolar, esto por la misma razón que la anterior, no sesgar la información expuesta tomando partida en defensa o ataque a la institución educativa.

Ahora bien, es preciso señalar que para la elección de los centros educativos en que aplicaría el instrumento se tomaron en cuenta un par de criterios específicos:

A) Las escuelas están ubicadas territorial y administrativamente en el municipio capital del Estado de Tlaxcala de Xicoténcatl, y b) El centro escolar presenta la mayor matrícula estudiantil en el nivel educativo en el que brinda sus servicios.

En este sentido, se presenta en la Tabla 8, los centros educativos seleccionados para la aplicación del instrumento para la recolecta de los datos, tomando en cuenta el subnivel educativo, el tipo de sostenimiento/subcontrol y el nombre oficial de la institución.¹

Tabla 8. Escuelas seleccionadas para la aplicación de la entrevista

Subnivel educativo	Tipo de sostenimiento/ subcontrol	Nombre	Matrícula estudiantil
1. Preescolar	1.1 Estatal	Enrique Pestalozzi	236
	1.2 Privado	Ohquetzalli	95
2. Primaria	2.1 Estatal	Manuel Lardizábal	651
	2.2 Privado	Sor Juana Inés de la Cruz, A.C.	187
3. Secundaria	3.1 Federal transferido	Presidente Juárez	660
	3.2 Privado	Instituto Independencia	149
4. Media superior	4.1 Federal	Colegio de Bachilleres de Tlaxcala Plantel No. 01	1777
	4.2 Privado	Instituto Zaragoza	344
5. Superior	5.1 Autónomo	Universidad Autónoma de Tlaxcala	16410
	5.2 Privado	Universidad del Altiplano	316

Fuente: Elaboración propia con información del Departamento de Estadística de la USET. Información de Fin de ciclo 2016-2017 e inicio de ciclo 2017-2018.

Se resalta una especificidad en el aspecto de la elección de las escuelas. En el trabajo de campo la escuela de educación primaria que se seleccionó por cumplir las características mencionadas anteriormente, fue el Colegio Ocotlán. Sin embargo, los sujetos a entrevistar de esta institución, se negaron a colaborar con las entrevistas, por lo cual se eligió la tercera escuela primaria privada con mayor matrícula (Sor Juana Inés de la Cruz, A.C.), ya que la segunda era el colegio Ohquetzalli, misma que ya se había tomado en cuenta para su abordaje en el nivel

¹ Los números colocados previamente al subnivel y el tipo de sostenimiento/subcontrol, corresponden al número asignado indiscriminadamente para facilitar la ubicación de las entrevistas el capítulo de los resultados. Ejemplo: 5. (Superior), 5.2 (Privado).

de preescolar privado. Esta decisión evitó que las opiniones se repitieran ya que la directora sería la misma en ambos casos (preescolar y primaria).

3.4. Los roles de los directivos, docentes y padres y/o madres de familia

La LGSPD establece la necesidad de asegurar un desempeño docente que fortalezca la calidad y equidad de la Educación (Básica y Media Superior). Plantea la creación de un sistema que integre diferentes mecanismos, estrategias y oportunidades para el desarrollo profesional docente, y defina los procesos de evaluación de carácter obligatorio para que el personal docente, técnico docente, directivo y de supervisión, por sus propios méritos, pueda ingresar, permanecer en el servicio educativo o lograr promociones y reconocimientos (SEP, 2019).

El perfil, los parámetros e indicadores de desempeño para el ciclo escolar 2019-2020, señalan que la Ley deberá definir tres planteamientos fundamentales: a) **las funciones de docencia, dirección** y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función docente la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación del alumnado y el logro de sus aprendizajes, **la colaboración en la escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores**. b) las características del desempeño del personal del Servicio Profesional Docente en contextos sociales y culturales diversos, para lograr resultados adecuados de aprendizaje y desarrollo de todos en un marco de inclusión; c) la observancia de los calendarios y el debido aprovechamiento del tiempo escolar; d) los niveles de competencia en cada una de las dimensiones que los integran.

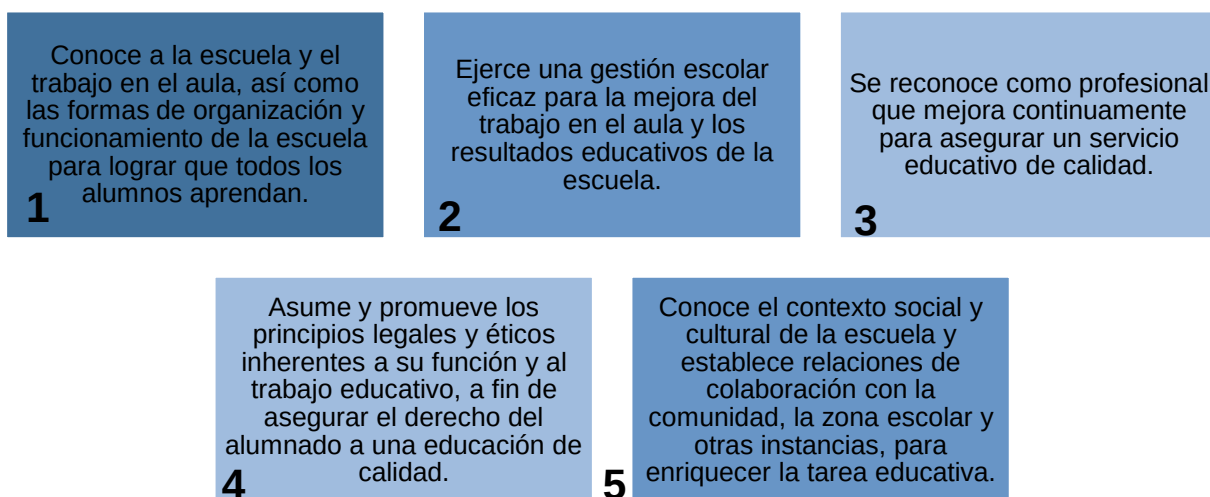
3.4.1. Los directivos

La SEP, define al director a través del acuerdo número 96 publicado en el DOF, como “el responsable inmediato de administrar la prestación del servicio educativo conforme a las normas y lineamientos establecidos por la SEP. Es la persona designada o autorizada, en su caso, como la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y

sus anexos (DOF, 1982). El portal del INEE en el apartado “información para” se menciona que una autoridad educativa “tienen la responsabilidad del buen funcionamiento en la gestión de los sistemas educativos nacional y locales para el aseguramiento del derecho de todas y todos a recibir una educación de calidad” (INEE, 2019).

En el documento *El perfil, los parámetros e indicadores de desempeño para el ciclo escolar 2019-2020*, se establecen las funciones generales y específicas del director, su perfil profesional y las características requeridas para desempeñar el cargo (Ver Figura 1), las cuales se explicitan a continuación:

Figura 1. Dimensiones del perfil para promoción a cargos con funciones de dirección (Directivo)



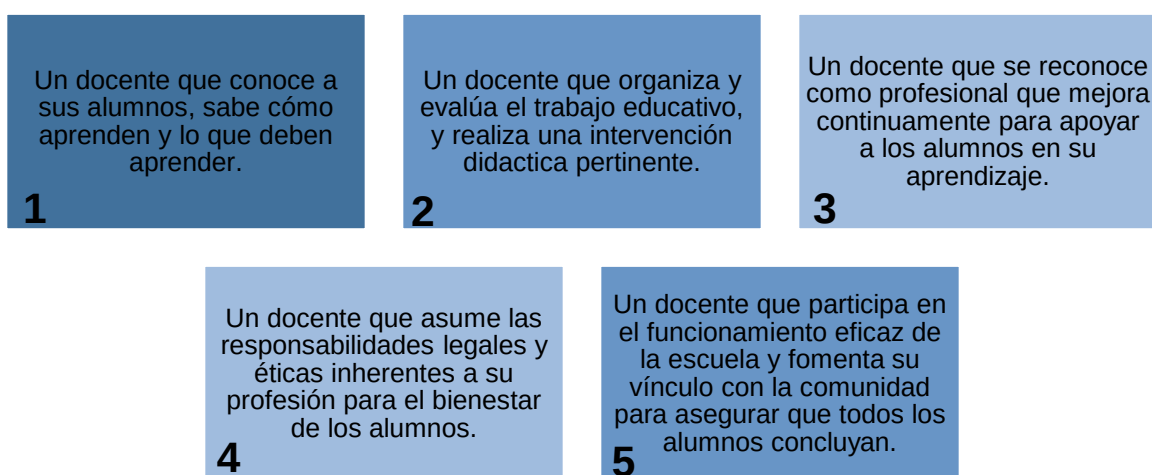
Fuente: Elaboración propia con base en Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica 2019.

3.4.2. Los docentes

El portal de internet oficial del INEE, enmarca en el apartado “información para”, que: “los docentes son un factor importante en el cumplimiento del derecho a aprender de todas las niñas, niños y jóvenes de México; motor indispensable para asegurar una educación de calidad” (INEE, 2019). Así mismo, el perfil mencionado

por la SEP con el que debe cumplir un docente y escrito en documento *El perfil, los parámetros e indicadores de desempeño para el ciclo escolar 2019-2020*, debe expresar características, cualidades y aptitudes deseables para un desempeño profesional eficaz, este tiene un carácter nacional y está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente (Ver Figura 2).

Figura 2. Dimensiones fundamentales del perfil docente



Fuente: Elaboración propia con base en Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica 2019.

Cabe mencionar que de las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan todas y cada una de las características a cubrir podrás revisarlas en el documento “Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica” (SEP, 2019).

3.4.3. Los padres de familia

Así mismo, al igual que a los sujetos anteriores, el portal de internet oficial del INEE, enmarca en el apartado “información para”, menciona: que “una educación de calidad sólo podrá lograrse estimulando e impulsando la intervención de la familia en la educación”.

Para el caso de la familia, la normatividad en México sobre su participación, está incluida en la LGE, en donde se encuentra la legislación sobre la participación social/escolar los padres y/o madres de familia, estableciendo en sus artículos 65 y 66 los derechos y obligaciones que tienen éstos, y en el 67 lo relativo a la organización y objetivos de las asociaciones de padres de familia. Un aspecto que interesa principalmente es que la normatividad hace mención sobre que “las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos educativos” (DOF, 2018).

3.5. El guión definitivo de la entrevista

El levantamiento de los datos se llevó a cabo mediante una guía de entrevista semiestructurada generada a partir del análisis del artículo 3o constitucional, y la LGSPD, que tuvo por objetivo conocer la opinión del directivo, docente o padre de familia sobre aspectos de la aplicación del artículo 3o constitucional en la institución en que labora.

Las preguntas principales fueron las siguientes: ¿Cuál es su formación profesional (dónde y cómo se preparó), en qué nivel labora y cuantos años de experiencia tiene como docente de manera oficial? 2.- ¿Qué opina de la educación en México, creé que el Estado garantiza su calidad y el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes, ¿cómo la describe, eficiente, deficiente, buena, mala, flexible, inflexible...? 3.- ¿Creé que en la escuela se cumplen los términos generales del artículo 3o constitucional, sobre que la educación es respetuosa, armónica, ajena a doctrinas religiosas, democrática, gratuita, ¿qué es lo que observa? 4.- Hablemos de algo que está en apogeo, la reforma educativa. Ha beneficiado a los trabajadores

de la educación; es buena, mala; en que ha apoyado a la educación, en qué no; ¿cómo la describiría? Y 5.- ¿Cómo describe la función del Estado respecto al establecimiento de los parámetros y acciones para el desarrollo de actividades esenciales como el ingreso al Sistema Educativo, el régimen de jubilación y la evaluación, es flexible, rígida, dura, a qué responden estos mecanismos que se utilizan? Haciendo referencia a estas preguntas es preciso señalar que después de la contestación del entrevistado se pudo dirigir la entrevista hacia algún cuestionamiento que tuviera que ver con el tema de la educación privada o pública (depende de la persona entrevistada y el tipo de escuela donde labore o donde estudie su hijo (a)).

Así mismo en casi la totalidad de las entrevistas se planteó una pregunta más que buscó conocer la opinión del entrevistado sobre los cambios en la educación por el nuevo gobierno del presidente electo en 2018 (Andrés Manuel López Obrador) y cómo veía a la educación por dichos cambios. No en su totalidad, pero si en su mayoría, los directivos y docentes se miraban interesados en el objetivo de la entrevista, esto fue propicio para que las entrevistas se desarrollaran de manera dinámica y fluida.

3.6. Las fases operativas del trabajo de campo

Con el objetivo de seguir exponiendo el desarrollo y abordaje metodológico de la investigación se plantean las fases que conformaron su desarrollo:

Fase 1. Recolección de la información: Se definieron las categorías analíticas a partir de la revisión documental.

Fase 2. Análisis: Se llevó a cabo el instrumento para la recolecta de la información, a partir del análisis de los documentos normativos del SEN en México (Artículo 3o constitucional y la LGE)

Fase 3. Definición de las características de las Escuelas: Instituciones de tipo de administración pública y privadas, de los niveles educativos básico (preescolar, primaria y secundaria), media superior y superior. Éstos, cumplieron con los requisitos: A) Las escuelas están ubicadas territorial y administrativamente en el municipio capital del estado de Tlaxcala de Xicotécatl, y b) El centro escolar

presenta la mayor matrícula estudiantil en el nivel educativo en el que brinda sus servicios.

Fase 4. Aplicación del instrumento (entrevista semiestructurada).

Fase 5. Triangulación de la información recabada para su análisis y discusión.

Fase 6. Elaboración de las conclusiones

3.7. El método del Análisis Crítico del Discurso (ACD)

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) en términos conceptuales referidos a Van Dijk (1999: 01) es una perspectiva o tipo de investigación analítica sobre el discurso que “estudia el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. El análisis crítico del discurso, con tan peculiar investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social”.

Así, se plantea que el objeto de del ACD permite analizar textos, discursos, interacciones y medidas que se crean y se instalan para naturalizar y legitimar prácticas discursivas y relaciones de poder.

En este sentido, retomar el ACD como método en esta investigación, es un camino que ya se ha trazado por otros autores e investigadores. De hecho, como menciona Moreno (2016) “En el ACD hay campos de estudio como: el discurso político, el discurso de las economías, las ideologías, el discurso institucional, el discurso de género, entre otros”. Sin embargo, la educación, para algunos autores como Blommaert (2005, 26), es vista como “la mayor área para la reproducción de las relaciones sociales, que incluye las representaciones y la constitución de la identidad, así como, las posibilidades de cambio”

Concretamente, para esta investigación se ocupa como perspectiva de investigación el ACD retomando las ideas y perspectivas metodológicas de Norman Fairclough, uno de los mayores exponentes del ACD que se centran en dilucidar

cuál es la relación entre el discurso y el poder. Este autor expone, que la presencia de poder se entiende por medio de dos cosas, primero, a través de irregularidades entre los participantes de los eventos discursivos, y, segundo, en la desigual capacidad de identificar cómo los textos son producidos, distribuidos y consumidos en contextos socioculturales particulares.

3.8. El modelo analítico tridimensional de Norman Fairclough

Cuando se lleva a cabo la construcción de un discurso Fairclough (1992) argumenta que se crean dimensiones que se reflejan en la estructura social determinada por el emisor de dicho discurso. Por consecuencia, a su vez, los efectos de la creación de dichas dimensiones, permiten construir tres aspectos importantes que serán claves en este modelo. Primeramente, se crean identidades sociales y posiciones subjetivas, en un segundo momento se crean relaciones sociales entre las personas y finalmente, se crean sistemas de conocimiento y de creencias.

Argumentando lo anterior, esta perspectiva trifásica de Fairclough da como resultado la conjunción de tres esferas de análisis: a) De análisis textual y lingüístico; b) De análisis macro de la práctica social, en relación con las estructuras sociales; y c) De análisis micro o interpretativa de ver la práctica social como algo que las personas producen activamente y dan sentido basados en procedimientos compartidos comúnmente. Todo lo anterior, dando como resultado un modelo que procura conceptualizar y analizar cualquier evento discursivo a la luz de tres niveles de análisis:

- 1) El discurso como texto:** Es una descripción lingüística del lenguaje del texto
- 2) El discurso como práctica discursiva:** Es una la interpretación de la relación entre los procesos discursivos (productivos e interpretativos)
- 3) El discurso como una práctica sociocultural:** Es la interpretación de la relación entre los procesos discursivos y los procesos sociales.

Es importante mencionar que el ACD no lee ni traduce ideologías presentes dentro de los textos. Más bien, esa es la tarea del investigador, como menciona Moreno

(2016: 135) “entender todas las posibles configuraciones entre los textos, las formas de representación y las formas de ser y descubrir las relaciones entre los textos y las formas de ser y por qué ciertas personas toman ciertas posiciones respecto a usos específicos de la lengua. Se expondrá a continuación los tres niveles analíticos de dicho modelo.

3.8.1. *El discurso como texto*

Este primer nivel de análisis del modelo de Fairclough, es la parte del análisis al lenguaje escrito o hablado que constituye concretamente el material empírico del investigador. Lo cual explica Stecher (2010:100) a modo de ejemplo, “un texto es el discurso del gerente general de una empresa en la junta de accionistas, o el documento que contiene la política pública de un Estado sobre generación de empleos, el manual de un curso de capacitación de atención al cliente, o una conversación entre una cajera y un cliente, o entre un empleado y su supervisor”.

Siguiendo el modelo de Fairclough (1992, 1995) se distinguen tres características de este nivel de análisis: a) el discurso contribuye a modelar las relaciones sociales entre las personas, b) el discurso produce y pone en circulación particulares representaciones y creencias acerca de la realidad y 3) el discurso contribuye a la construcción de identidades sociales al ubicar a los sujetos que interactúan discursivamente en ciertas posiciones que suponen particulares formas de ser y estar en el mundo.

En este proceder, en el primer nivel del ACD, se lleva a cabo un análisis lingüístico detallado del texto (o los textos) dando cuenta del modo como sus distintos rasgos producen efectos de sentido en los tres planos mencionados. Se analiza así, en su y la organización del contenido textual (Fairclough, 1995).

3.8.2. El discurso como práctica discursiva

Lo esencial de este segundo nivel del modelo del ACD, es analizar de qué manera los sujetos producen e interpretan los textos a partir de un cúmulo de recursos disponibles y estables que constituyen órdenes discursivos socialmente aceptados, es decir, un orden de prácticas discursivas asociadas con un particular dominio social o institución. En términos del exponente de este modelo, en este nivel se trata de identificar el uso del discurso en las formas de usar el lenguaje para interactuar, representar e identificarse en un dominio social específico.

En este análisis se presenta un carácter a un nivel más general, es decir, desde un de un orden del discurso de la sociedad, mismo que da cuenta de las relaciones y límites entre los órdenes locales del discurso que se modifican al compás de los cambios a nivel de los procesos sociohistóricos en los que está insertos (Chiapello y Fairclough, 2002).

Este nivel del modelo se interesa por dar cuenta de cómo los sujetos utilizan los recursos de un orden del discurso para configurar sus textos, y cómo es que reproduciendo patrones de prácticas discursivas se puede lograr articular y recrear creativamente los mismos discursos (Fairclough, 1995). El autor explica que esto es posible por el hecho de que un mismo discurso contiene elementos diversos, complementarios (asociativos) y en ocasiones antagónicos (conflictivos), y a que los sujetos pueden apoyar o apelar en distintos ámbitos.

En este proceder, a decir de Moreno (2016: 137) los procesos de producción e interpretación están estrechamente relacionados a estructuras sociales, normas y conformidades, y por otro, a la naturaleza de cada práctica. Así, las ideas de Fairclough según Stecher (2009: 102), en este segundo nivel del ACD, se centran en que, corresponde en términos de análisis, emplear un análisis intertextual (interdiscursivo), para dar cuenta, de cómo un determinado texto es el producto de la mezcla y combinación de distintos recursos discursivos estabilizados en órdenes del discurso. Finalmente, esta intertextualidad se relaciona con el hecho de que los textos derivan de otros en los que pueden estar delimitados o relacionados.

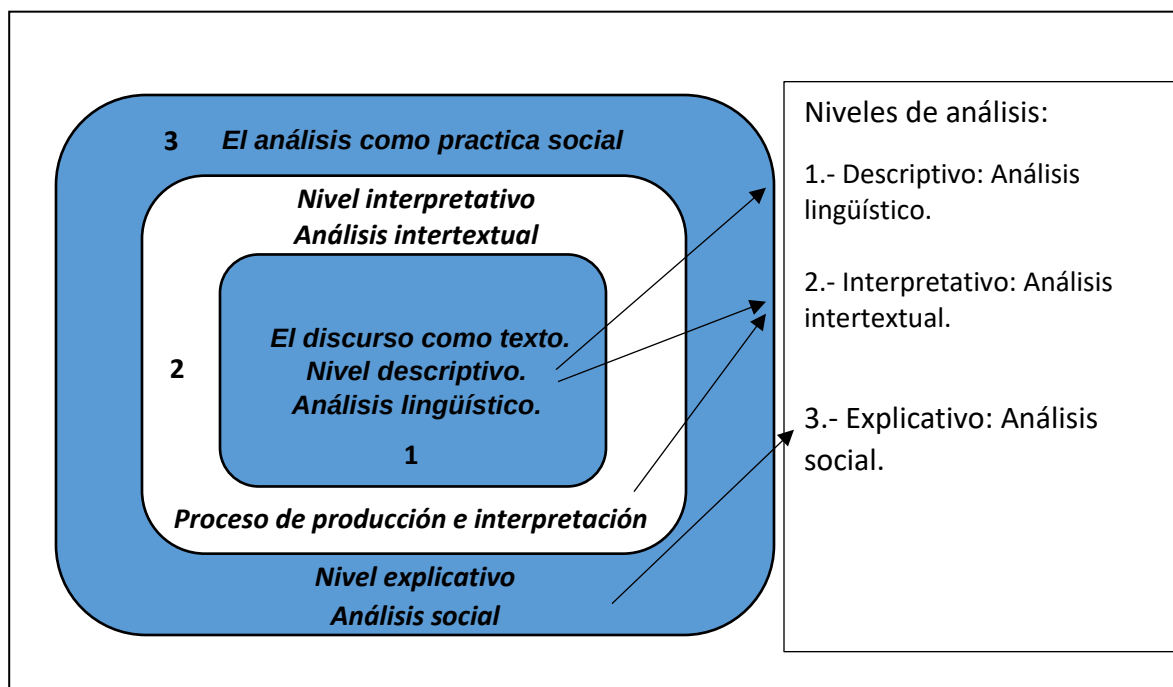
3.8.3. El discurso como práctica social

Este tercer y último nivel de análisis del ACD, enfatiza en la idea de que todo discurso conlleva a consecuencias políticas e ideológicas dado que estos discursos son parte importante de prácticas sociales que se crean, se sostienen o se transforman. En una lectura de Stecher (2010), el autor de este marco trifásico de análisis (Fairclough) sostiene que el poder de un grupo se basa, en gran parte, en la instauración de una hegemonía cultural que normaliza los discursos en diversas esferas sociales y la manera de controlar dichos discursos, es establecer órdenes.

La tesis de Fairclough, quien sigue en este punto las reflexiones de Gramsci, es que el poder de un grupo social se basa, en gran medida, en el establecimiento de una hegemonía cultural, lo cual supone la regulación de los discursos en distintos dominios de la vida social. El control de los discursos se logra a través de la estabilización de particulares órdenes del discurso a los que los sujetos acuden para “actuar” en el contexto que se desenvuelven.

En este proceder, recurrir a estos órdenes del discurso, logra que los sujetos reproduzcan y normalicen formas de acción, representación e identificación que funciona a los grupos que detentan el dominio. Así, dichos sujetos participan del proceso de reproducción ideológica de la sociedad (Fairclough, 1989, 1992, 2000). El discurso como practica social desde el ACD delimita ver al mismo discurso, como un proceso de lucha social en una matriz de relaciones de poder desde una perspectiva crítica. Entonces, el objetivo del ACD es identificar los sistemas de representaciones ideológicas y su configuración en una esfera social amplia. Finalmente, podemos describir este último nivel de análisis como la dimensión de la explicación, en donde se intentan responder a preguntas sobre la condición del texto por su situación, la estructura social de la que es parte, cómo se producen dichos órdenes del discurso, entre otros. A continuación, se presenta con la Figura 3, el modelo y sus diferentes niveles de análisis.

Figura 3. Niveles de análisis del ACD según el modelo de Norman Fairclough.



Fuente: Elaboración propia con base en Fairclough (1989) citado en Stecher (2010).

3.9. El análisis del discurso en el ámbito educativo y perspectiva de abordaje

Al ser el ACD, una perspectiva de investigación, este permite analizar la producción y reproducción de discursos en campos interdisciplinarios. En el caso concreto de la educación, resulta pertinente, como Stecher (2010) menciona, analizar los discursos presentes dentro y fuera del marco normativo que permean en la educación considerándola una base del progreso social, que puede incidir en el mantenimiento o la reproducción de un orden social. En el ámbito educativo, el lenguaje es la principal herramienta de mediación, a través de la cual sucede el aprendizaje en un nivel micro (enseñanza-aprendizaje, aulas de clases, centros escolares, entre otros), así como en un nivel macro (órganos, secretarías, instituciones, entre otros). Esto, permite estudiar el discurso desde una perspectiva crítica, buscando razonar los procesos de aplicación de dichos discursos de una manera más compleja.

Ahora bien, referente al tipo de investigación que se planteó, en cuanto a políticas y reformas educativas se trata, el ACD brinda un proceder analítico que se configura e integra a partir de demandas internacionales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario internacional, Organización Mundial de Comercio, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, el Banco Interamericano de Desarrollo. Por ejemplo, como menciona Stecher (2010), el tema de la privatización de la educación, la cual ocurre y debe ser entendida en “El contexto de nuevas relaciones y acuerdos entre las naciones, caracterizadas por una nueva división global del trabajo, una integración de las economías nacionales la creciente concentración de poder en manos de las organizaciones supranacionales como la Organización de las Naciones Unidas, la Unión Europea y el Grupo de los Siete, entre otros.

En relación a lo anterior, el predominio de estas grandes instituciones internacionales, impone a los gobiernos una serie de valores, discursos e ideologías que deben ser puestas en cuestionamiento y así, generar que el ACD posibilite “entender que las ideologías gerenciales en educación son construcciones discursivas referidas a la escuela, que se basan en discursos que provienen de otras prácticas que están estrechamente unidas con las prácticas educativas actuales” mediante el análisis de discursos hegemónicos relativos a lo educativo. (Chouliaraki & Fairclough, 1999, p.27).

3.10. Las técnicas de investigación

En esta investigación se ocuparon como técnicas de investigación: 1.- La investigación documental y 2.- La entrevista. Sus aplicaciones, tuvieron la intención de general una mirada analítica de las categorías con las que se trabajó y el análisis de la información recabada. Por un lado, mediante la primera técnica se buscó recuperar información teórica, datos duros, e investigaciones realizadas previamente y que aportaran información esta investigación. Por otro lado, se utilizó la técnica de la entrevista para recabar la información sobre la opinión de los propios

sujetos en cuanto a la aplicación de la normatividad en el ámbito educativo, mismos en los que ellos laboran o están inmersos.

3.10.1. La investigación documental

La investigación documental o revisión bibliográfica, como la definen Gómez-Luna y otros (2014), es un proceso metodológico para la búsqueda, organización y análisis de documentación para cualquier campo en que se investiga. Aunque se pueda ocupar este proceder como un proceso metodológico para el desarrollo de una investigación completa, para el caso de este trabajo se ocupó como una técnica para identificar información crucial sobre la teoría, los autores y las publicaciones que abordan las categorías principales que se trabajaron. La investigación documental constituye en todas las investigaciones una etapa fundamental, ya que esta debe interesarse por la recolección de la información más trascendente respecto al tema (s) que se está trabajando. Para llevar esta técnica se identificó material informativo como libros, revistas científicas, documentos electrónicos, sitios web, entre otras fuentes.

Para la organización de la información documental recabada, se llevó a cabo una sistematización y organización a través del software FreeMind. En este programa, se estructuró la información por categorías, fuentes primarias, secundarias, además de identificar el nombre de títulos de libros y revistas; nombre de los autores, citas textuales de los aportes y las referencias bibliográficas de los documentos. Finalmente, se discriminó la información ya organizada para generar el problema de investigación y el marco teórico que sustenta esta investigación.

3.10.2. La entrevista

En investigaciones con enfoques cualitativos realizar entrevistas resulta de gran utilidad para recabar datos. La entrevista en las investigaciones cualitativas según

Kvale (1996:19), “intentan entender al mundo desde el punto de vista del sujeto, revelar el significado de las experiencias de las personas, desvelar su mundo vivido previo a las explicaciones científicas”.

Siguiendo a este mismo autor, la entrevista es una conversación que tiene (o no), una estructura y objetivos determinados por parte del entrevistador en donde se lleva a cabo una interacción que va más allá del intercambio espontáneo de ideas como en una plática cotidiana, de hecho, se convierte en un acercamiento fundamentado en un interrogatorio cuidadoso con el propósito de obtener conocimiento meticulosamente comprobado que después de su análisis puede llevar al investigador a generar nuevas interpretaciones y abordajes del problema planteado (Kvale, 1996).

Si bien, existen variados tipos de entrevistas según su tipo de aplicación, registro y estructura, para el caso de esta investigación se retomaron las consideraciones de Díaz y otros (2013) que, a decir de sus aportaciones, en cuestión de los tipos de entrevistas por su estructura, son los tipos con mayor tendencia en el desarrollo de investigaciones cualitativas. En este sentido, la clasificación más usual de las entrevistas de acuerdo a esta característica es:

- **Entrevistas estructuradas:** En este tipo de entrevistas las preguntas se fijan mediante un orden preestablecido. Su aplicación se da de manera inflexible. De esta manera, este tipo de entrevistas presentan un alto grado de objetividad, sin embargo, su misma inflexibilidad resulta en una nula adaptación de las preguntas.
- **Entrevistas semiestructuradas:** La característica más importante de las entrevistas semiestructuradas es la posibilidad de adaptar los cuestionamientos que se le realizan, estos mismos parten de preguntas planeadas previamente y se pueden ajustar para lograr la aclaración de respuestas, la identificación de imprecisiones y la reducción de aportaciones demasiado formales.
- **Entrevistas no estructuradas:** Este tipo de entrevistas no tienden a los formalismos, son flexibles y se pueden adaptar a las condiciones de los sujetos y sus condiciones. Las respuestas de los sujetos pueden ir más allá de los que se plantea en las preguntas.

Así, el tipo de entrevista que se eligió ocupar para la realización de la recolecta de la información, fue una entrevista con una estructura semiestructurada según la clasificación de los autores antes citados. Buscando respuestas certeras, pero también buscando su flexibilidad por parte de los sujetos entrevistados.

CAPÍTULO IV:

Resultados. Análisis y discusión de la información recabada.

Introducción

El proceder analítico y de la discusión de los resultados aquí presentados, están establecidos de manera dialógica con fundamento en la teoría y en la triangulación teórica, metodológica y analítica de la información recabada, mediante la presentación de los resultados de las entrevistas realizadas a los agentes presentados en el capítulo II. Este proceder deductivo de lo general a lo particular, busca dar respuesta a las preguntas de investigación y lograr alcanzar los objetivos planteados en función del problema que atañe a esta investigación presentados en la Introducción.

En un primer momento se realiza la presentación de los resultados del análisis de las leyes generales que rigen el SEN en México (Artículo 3o de la CPEUM, y la LGE), para después presentar los resultados del trabajo de campo. Todo esto con el fin de lograr aproximaciones a la realidad educativa estatal en términos de las categorías centrales de este trabajo. En cuestión de las entrevistas, se intenta encontrar y dilucidar el punto de quiebre entre “lo que debe de ser” y “lo que es”, dividiéndolo la presentación a través de apartados que corresponden a los niveles educativos del SEN mexicano que han sido tomados en cuenta para el análisis: Preescolar, Primaria, Secundaria, Media Superior y Superior. Asimismo, se muestran las diferencias y similitudes de respuestas desde la perspectiva de los principales agentes inmiscuidos en la educación del estudiantado (directivos, docentes y/o padres de familia).

Las discusiones que se vierten, entonces, buscan plantear su contextualización, presentación de datos empíricos mediante la información recabada y la discusión sobre el dato en respaldo de la teoría, y el posicionamiento establecido en el capítulo I. En este sentido, cabe señalar que la interpretación sociológica del discurso que se emplea para presentar los resultados parten, por un lado, de datos descriptivos, y, por otro lado, de un ACD. Por tanto, se considera la exposición de un apartado descriptivo, y la presentación de los tres niveles analíticos de ACD abordados en el capítulo metodológico: un nivel textual, un nivel contextual y un nivel interpretativo (Ruiz, 2009).

4.1. Datos descriptivos generales

En este apartado se presentan datos concretamente descriptivos sobre aspectos demográficos, laborales y profesionales de los sujetos entrevistados de manera superflua.

Priorizando los objetivos de la investigación, todos los datos se presentan en tablas separadas tomando en cuenta primero, a los sujetos entrevistados, es decir, por un lado, a los padres de familia y, por otro lado, a los directivos y docentes, y segundo, la diferenciación entre escuelas de tipo de administración pública y escuelas de tipo de administración particular. En el instrumento para la recolecta de la información (entrevista), se tomaron en cuenta los siguientes aspectos que se describirán a continuación: género, nivel educativo en el que labora, último grado de estudios y experiencia docente.

Asimismo, es cabal indicar que el único aspecto descriptivo a presentar tomando en cuenta a los padres/madres de familia es el género, ya que la figura de estos sujetos queda limitada para lograr la descripción en los demás aspectos demográficos. En virtud de lo anterior, en la presentación de estos datos descriptivos generales, se contempla la totalidad de los sujetos entrevistados. Es decir, 10 directivos, 10 docentes y 10 padres/madres de familia.

4.1.1. Género

4.1.1.1. El género de los sujetos entrevistados

En cuanto al género del total de los entrevistados, los resultados mostraron que dos terceras partes de los entrevistados fueron mujeres (66.7 %) y una tercera parte (33.3 %) fueron hombres (Ver Tabla 9).

Tabla 9. Total de sujetos entrevistados

Género	Porcentaje	Total
Hombre	33.3 %	10
Mujer	66.7 %	20
Total	100 %	30

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, habiendo realizado la separación de los sujetos entrevistados, entre directivos, docentes y padres/madres de familia, y no importando el tipo de administración del centro escolar los resultados fueron los siguientes:

Del 100 % de la muestra (30 sujetos) el 20 % fueron directivos hombres, en diferencia de un 13.3 % de directivos mujeres, en cuestión de los docentes, los valores corresponden a un 13.3 % de docentes hombres y un 20.0 % de docentes mujeres. Los datos son semejantes, pero se presentan en figuras distintas. Por otra parte, en cuestión de los padres/madres de familia, se puede observar que en su totalidad (33.3 %) fueron mujeres a las que se les realizó la entrevista (Ver Tabla 10).

Con estos datos estamos a la vista de dos cosas claras, por un lado, que el cargo de dirección de los centros educativos es ocupado en mayor medida por hombres que por mujeres, y, por otro lado, que, en las tareas del cuidado y acompañamiento de los estudiantes, la figura parental que toma responsabilidad es la de la madre de familia. Estos datos, aunque son presentados de manera somera en la investigación, pueden abrir espacios para reflexiones en donde sin duda, la categoría de asimetrías de género estará presente. Sin embargo, únicamente se presentan para abrir brechas de debates y tareas posteriores relacionadas con los centros educativos y las categorías analizadas.

Tabla 10. Género por roles y subnivel educativo (públicas y privadas)

	Directivos		Docentes		Padres de familia	
Subnivel educativo	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Preescolar	-	2	-	2	-	2
Primaria	1	1	1	1	-	2
Secundaria	2	-	1	1	-	2
Media superior	2	-	-	2	-	2
Superior	1	1	2	-	-	2
Totales	6	4	4	6	-	10
Porcentajes	20.0 %	13.3 %	13.3 %	20.0 %	0 %	33.3 %

Fuente: Elaboración propia.

4.1.1.2. El género de los directivos y docentes

Los siguientes resultados a presentar toman razón de ser a partir de dos criterios. Primero, se presenta el género de los directivos y docentes tomando en cuenta el tipo de administración de las escuelas por separado (pública-particular), y segundo, para esta descripción, se tomó en cuenta únicamente a los directivos y docentes, dejando fuera a los padres/madres de familia.

De esta manera, es preciso mencionar que el 100 % de los directivos y docentes son un total de 20 sujetos entrevistados, aunado a ello, a cada figura en su individualidad corresponderá a un valor del 5%, y dado que se aplicaron cinco entrevistas a directivos, y cinco a docentes en cada administración escolar (pública-particular), el valor máximo en cada tipo de administración, sumando ambas figuras, será del 50 %. Además, en las tablas se podrá apreciar celdas sombreadas de color verde, lo cual hace referencia a la aplicación de la entrevista, en el sector en que la celda está sombreada, respondiendo a un tipo de sujeto y subnivel educativo específico.

4.1.1.2.1. Escuelas públicas

Al revisar la Tabla 11, se puede argumentar que el en caso de los sujetos entrevistados en las escuelas de tipo de administración pública, la figura del directivo está ocupada mayormente por hombres que, por mujeres, respondiendo a un porcentaje del 20 % a diferencia de un 5 % respectivamente. Por el contrario, para el caso de los docentes entrevistados, fue mayor el número de mujeres que de hombres, presentándose un 15 % en diferencia de un 10 %, en este mismo orden.

Asimismo, se puede observar que la única mujer que cumple con un rol de directivo se encuentra presente en el subnivel educativo preescolar, lo cual es muy recurrente en este tipo de educación. Finalmente, se puede apreciar que la voz masculina en cuestión de la educación pública del estado de Tlaxcala, y en función de los sujetos entrevistados, es la que predominará a lo largo del análisis de los resultados de esta investigación.

Tabla 11. Género de los directivos y docentes en escuelas públicas

Subnivel educativo	Directivos		Docentes	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Preescolar				
Primaria				
Secundaria				
Media superior				
Superior				
Totales	4	1	2	3
Porcentajes	20.0 %	5.0 %	10.0 %	15.0 %

Fuente: Elaboración propia.

4.1.1.2.2. Escuelas privadas

En cuanto a las escuelas particulares, los sujetos entrevistados cumplen con una dispersión más homogénea pero ahora con tendencias inclinadas hacia el género femenino. Al revisar la tabla (Ver Tabla 12), se puede dar cuenta de dicho

argumento, ya que, en el caso de la figura directiva de este tipo de escuelas, en un 15 % es ocupado por mujeres y en un 10% ocupado por hombres. Para el caso de los docentes, sucede lo mismo, es decir, en un 15 % está ocupada la figura del docente por mujeres, y un 10 % por hombres.

Es entonces que podemos afirmar, que, en el análisis de los resultados por parte de las escuelas de tipo de administración particular, la voz de los directivos y docentes se encuentra presente de manera muy similar. Cabe mencionar, que no se tiene ninguna opinión de directivos y docentes hombres que brinden servicio en los subniveles de educación preescolar y educación primaria.

Tabla 12. Género de los directivos y docentes en escuelas privadas

Subnivel educativo	Directivos		Docentes	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Preescolar				
Primaria				
Secundaria				
Media superior				
Superior				
Totales	2	3	2	3
Porcentajes	10.0 %	15.0 %	10.0 %	15.0 %

Fuente: Elaboración propia.

Haciendo una comparación entre las descripciones generales de estos datos, y tomando en cuenta las estadísticas de ambos tipos de administración (pública-particular), podemos aseverar algunos aspectos generales. Por un lado, hablando sobre la figura del directivo se observa que para el caso de esta investigación se encuentra presente en mayor medida las opiniones de directivos hombres con un porcentaje del 30 % (6 sujetos) a diferencia de los directivos mujeres, con el 20 % (2 sujetos). Por otro lado, en cuestión de los docentes, predomina la voz de las mujeres con un 30 % (6 sujetos) y en menor medida la voz de los hombres con un 20 % (4 sujetos).

A pesar de las diferencias entre los roles y el género de los sujetos respecto al tipo de administración escolar, es preciso aludir, que de manera general la voz de

profesionales en el tema educativo se presenta de manera equitativa, ya que tomando en cuenta el género como única diferencia, los resultados arrojan la presencia de hombres y mujeres de manera equitativa (Ver Tabla 13). Lo anterior, apoya a argumentar que las opiniones vertidas en este trabajo se presentan de una manera uniforme tomando en cuenta el aspecto del género en las figuras de directivos y docentes entrevistados.

Tabla 13. Género del total de directivos y docentes

Género	Porcentaje	Total
Hombre	50.0 %	10
Mujer	50.0 %	10
Total	100 %	20

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, es preciso aludir que estos resultados están sujetos a un reducido número de la población, lo cual no denosta la descripción, si no que apoya a generar un panorama situacional de los resultados, y construir líneas representativas y explicativas del problema que atañe al interés de esta investigación.

4.1.2. Nivel educativo en el que laboran

Haciendo referencia a la metodología utilizada, se entrevistaron a un directivo y a un docente de cada tipo de sostenimiento, como ya lo hemos mencionado. Este tipo de sostenimiento responde al tipo de fuente que proporciona los recursos financieros para el funcionamiento del centro educativo (SEP, 2019). Los cuales se clasifican en: federal, estatal (estatal y estatal transferido), autónomo y particular.

Es preciso hacer hincapié, en que el tipo de sostenimiento del centro escolar está dado de manera preestablecida y responde al tipo de sostenimiento que tiene la escuela en donde se realizaron las entrevistas y que esta, fue elegida por cumplir

la característica de contar con la mayor matrícula de estudiantes en la capital del estado federado de Tlaxcala.

De esta forma, se puede observar en la tabla (Ver Tabla 14), el tipo de sostenimiento de los centros escolares en donde se realizó el trabajo de campo. Por un lado, se encuentra la educación pública, en donde en el subnivel preescolar, el centro de trabajo cumple con un sostenimiento estatal, al igual que en primaria. En cuestión del subnivel de secundaria, el tipo de sostenimiento es el federal transferido, por parte de educación media superior, el centro escolar abordado se sostiene con recursos federales, y la universidad de educación superior se sostiene de manera autónoma. Por otro lado, el conjunto de todas las escuelas particulares tiene un tipo de sostenimiento particular. Finalmente, se puede observar que se llevó a cabo la aplicación total de entrevistas a 10 directivos y 10 docentes, logrando un conjunto de 20 sujetos, mismos que cumplen con los roles ya mencionados.

Tabla 14. Nivel educativo en que laboran los directivos y docentes

Subnivel	Sostenimiento C. Subcontrol	Valores numéricos		Valores porcentuales	
		Directivo	Docente	Directivo	Docente
Preescolar	Estatal	1	1	5.0	5.0
	Particular	1	1	5.0	5.0
Primaria	Estatal	1	1	5.0	5.0
	Particular	1	1	5.0	5.0
Secundaria	Federal transferido	1	1	5.0	5.0
	Particular	1	1	5.0	5.0
Media superior	Federal	1	1	5.0	5.0
	Particular	1	1	5.0	5.0
Superior	Autónomo	1	1	5.0	5.0
	Particular	1	1	5.0	5.0
Totales		10	10	50.0	50.0
Totales		20		100 %	

Fuente: Elaboración propia.

4.1.3. Último grado de estudios

En cuestión al último grado de estudio de los sujetos entrevistados, se encontró que todos tienen culminada una carrera profesional. Como se muestra en la Tabla 15. *Último grado de estudios*, más de la mitad del grupo 1.- Docentes/directivos cuenta con estudios de licenciatura (60.0%) de los cuales, el 50.0 % tiene alguna carrera afín a la de educación y sólo el 10.0 % estudios en una escuela normal. A su vez, resultó que 8 de los sujetos (40.0 %) tiene el grado de maestría, siendo este grado de estudios el máximo entre los sujetos entrevistados. En este sentido, no se encontró a ningún sujeto que tuviera estudios de doctorado.

Tabla 15. Último grado de estudios

Estudios de carrera	Porcentajes	Totales
Normal	10.0	2
Título Universitario	50.0	10
Maestría	40.0	8
Doctorado	0	0
Total	100 %	20

Fuente: Elaboración propia.

Revisemos ahora el último grado de estudios de los sujetos entrevistados en escuelas públicas y escuelas particulares. Por parte de los centros escolares públicos, como se puede observar en la tabla (Ver Tabla 16) el grado de estudios de los directivos es en su mayoría de maestría. Se encontró que 3 de los 5 directivos entrevistados tienen estudios de maestría y 2 sólo un título universitario. Por parte de los docentes, en su mayoría tienen estudios de licenciatura. Cuatro de ellos cuentan con un título universitario y uno de ellos tiene el grado de maestría. A través de estos datos, se constata que, entre los 10 sujetos de escuelas públicas entrevistados, 6 tienen el grado de licenciatura y 4 de ellos han cursado estudios de maestría. Es preciso señalar que en la tabla generada se muestra únicamente una suma total del 50.0 % ya que el otro 50.0 % corresponde a los 10 sujetos de escuelas particulares entrevistados, mismos resultados que revisaremos a continuación.

4.1.3.1. Escuelas públicas

Tabla 16. Ultimo grado de estudios (escuelas públicas)

	Escuelas Públicas					
	Valores			Porcentajes		
Estudios de carrera	Directivo	Docente	Total	Directivo	Docente	Total
Normal	-	-	0	-	-	0
Título Universitario	2	4	6	10.0	20.0	30.0
Maestría	3	1	4	15.0	5.0	20.0
Doctorado	-	-	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Por parte de las escuelas particulares, en cuestión del último grado de estudios de los directivos y docentes, se encontró que, por parte de los directivos, 3 tienen estudios de licenciatura y 2 tienen culminado el nivel maestría. A su vez, por parte de los docentes, 2 tienen estudios en centros de formación a normalistas, 1 tiene un título universitario afín a educación y dos docentes tienen el grado de maestría. Con estos resultados se puede observar que sólo es en escuelas privadas en donde hay presentes profesionales con preparación de normalistas y también, es en este tipo de educación donde se presenta un mayor número de sujeto con profesiones que son afines a la educación (Ver Tabla 17)

4.1.3.2. Escuelas privadas

Tabla 17. Ultimo grado de estudios (escuelas privadas)

	Escuelas Particulares					
	Valores			Porcentajes		
Estudios de carrera	Directivo	Docente	Total	Directivo	Docente	Total
Normal	-	2	2	-	10.0	10.0
Título Universitario	3	1	4	15.0	5.0	20.0
Maestría	2	2	4	10.0	10.0	20.0
Doctorado	-	-	-	-	-	50.0

Fuente: Elaboración propia.

4.1.4. Años de experiencia

Los años de labor docente son una variable determinante para este estudio, por lo que con base en los tiempos establecidos en la actual Reforma Educativa se consensó establecer la clasificación que aporta Díaz (2016):

- **Directivo y/o docente Novato:**
Directivos y/o docentes que recién inician su experiencia docente y tiene de 1 a 5 años de servicio.
- **Directivo y/o docente Consolidado:**
Directivos y/o docentes que cumplen con más de 5 y hasta 20 años de servicio.
- **Directivo y/o docente Maduro:**
Directivos y/o docentes que tienen entre 20 y 30 años de servicio.
- **Directivo y/o docente de Salida:**
Directivos y/o docentes que poseen en experiencia más de 30 años.

Argumentando lo anterior, exponemos que el resultado sobre la experiencia profesional de los sujetos entrevistados es en su mayoría de más de 5 años de experiencia. Como se puede observar en la Tabla 18, *Años de experiencia*, únicamente 2 sujetos del grupo 1.- Directivos/docentes, se consideran *novatos*, 7 de ellos se encuentran en el rango de 5 a 20 años de experiencia, mismos que son nombrados *consolidados*, respondiendo a la clasificación, 5 de los sujetos se encuentra en la clasificación de *maduros*, ya que cumplen de 20 a 30 años de experiencia y finalmente, 6 de los sujetos se encuentran en la clasificación de *salida*. Cabe resaltar que en esta tabla no se observan los datos por número de directivos y docentes, por lo cual se presentan en seguida los resultados por escuelas públicas y privadas, al igual que en resultados presentados anteriormente.

Tabla 18. Años de experiencia

Años de experiencia	Porcentajes	Totales
1-5 años	10.0	2
5-20 años	35.0	7
20-30 años	25.0	5
Más de 30 años	30.0	6
Total	100.00	20

Fuente: Elaboración propia.

En los resultados sobre la experiencia profesional de los sujetos del grupo 1.- Directivos y/o docentes, específicamente de escuelas públicas, se encontró por parte de los directivos, que 2 se encuentran en la clasificación de directivos consolidados, 1 de ellos se encuentra en la clasificación de directivo maduro y 2 se ubican en la clasificación de directivos de salida. Por parte de los docentes, resultó que 1 de ellos es un docente considerado como novato, 1 un docente consolidado, 1 maduro, y finalmente 2 de ellos se encuentran en la clasificación de docente de salida respecto a la clasificación antes expuesta.

Observando los resultados totales presentados en la Tabla 19, resultó que la clasificación con el mayor número de sujetos es la correspondiente a *directivos/docentes de salida* (4), enseguida la de *directivos/docentes consolidados* (3), seguida de la clasificación de *directivos/docentes maduros* (2) y finalmente la de *directivo/docente novato* (1).

4.1.4.1. Escuelas públicas

Tabla 19. Años de experiencia (escuelas públicas)

	Escuelas Públicas					
	Valores			Porcentajes		
Años de experiencia	Directivo	Docente	Total	Directivo	Docente	Total
1-5 años		1	1		5.0	5.0
5-20 años	2	1	3	10.0	5.0	15.0
20-30 años	1	1	2	5.0	5.0	10.0
Más de 30 años	2	2	4	10.0	10.0	20.0
Total			10	Total		50.0

Fuente: Elaboración propia.

En los resultados sobre la experiencia profesional de los sujetos del grupo 1.- Directivos y/o docentes, en escuelas particulares, se obtuvo por parte de los directivos, que 1 responde a la clasificación de directivo novato, 2 más se consideran directivos consolidados y 2 tienen más de 30 años de servicio. Por la parte de los docentes, resultó que casi en su totalidad son docentes consolidados (4) y sólo uno tiene entre 20 y 30 años de servicio, considerándolo como un docente maduro según la clasificación que se empleó para la diferenciación y caracterización de esta característica.

Finalmente, poniendo atención a los resultados totales presentados en la tabla de escuelas particulares, (Ver Tabla 20), resultó que la clasificación con el mayor número de sujetos es la correspondiente a *directivos/docentes consolidados* (6), enseguida la de *directivos/docentes de salida* (2), y con sólo 1 sujeto en cada clasificación, se encontraron las de *directivos/docentes maduros* (1) y la de *directivo/docente novato* (1).

4.1.4.2. Escuelas privadas

Tabla 20. Años de experiencia (escuelas privadas)

Años de experiencia	Escuelas Particulares					
	Valores			Porcentajes		
	Directivo	Docente	Total	Directivo	Docente	Total
1-5 años	1		1	5.0		5.0
5-20 años	2	4	6	10.0	20.0	30.0
20-30 años		1	1		5.0	5.0
Más de 30 años	2		2	10.0		10.0
Total			8	Total		50.0

Fuente: Elaboración propia.

4.2. Nivel Textual del Análisis Crítico del Discurso

A pesar de que pocos son los discursos que desde una perspectiva social se presentan de forma textual de manera clara y palpable, en el caso de esta investigación sí se cumple de manera inmediata, ya que el documento analizado (artículo 3o constitucional) contiene discurso en forma textual.

Respondiendo a lo anterior y a lo que asegura Ruiz (2009, pp.7), “la primera operación del análisis textual suele ser, por tanto, la traducción de los discursos a una forma textual. Esta traducción de los discursos no textuales a una forma textual constituye ya una primera parte del análisis textual, lo que implica que deba realizarse según criterios y procedimientos rigurosos”, se presenta el análisis, que se llevó a cabo mediante el choque discursivo entre los párrafos, fracciones e incisos del artículo normativo de la educación en México, realizando un procedimiento de descripción, aplicada a los discursos no verbales. Uno de los dos procedimientos que menciona. Lo anterior para cumplir con lo señalado metodológicamente sobre la inclusión de todos aquellos elementos antecedentes que se deben incluir para generar una clara interpretación. (Ruiz, 2009).

Es importante puntualizar, que este nivel de análisis en forma textual es importante en los siguientes dos niveles del ACD y no sólo en este primer nivel. A pesar de que la metodología enmarca que se deben de colocar todos los antecedentes del análisis del texto, es preciso señalar que mediante los capítulos de este trabajo ya se ha profundizado en los antecedentes de este documento: su origen, sus más importantes modificaciones, quienes las efectúa y de qué manera se regulan, por mencionar algunas.

4.2.1. El análisis del contenido

Para cumplir con el primer nivel de análisis metodológico del ACD, se lleva a cabo el análisis de contenido, que consiste en la descomposición o fragmentación del texto en unidades constitutivas para su posterior codificación según un sistema de categorías, generalmente preestablecidas.

Así, el análisis del contenido del máximo documento que norma la educación en México se llevó a cabo de manera deductiva, respondiendo a lo que menciona (Ruíz, 2009, pp. 7-8), sobre que, “todo el procedimiento está presidido por el sistema de categorías establecido teóricamente: es el investigador el que decide, por interés teórico, cuál es el interés o valor del texto, cómo se fragmenta y, sobre todo, cómo se clasifican los fragmentos. Es cierto que el propio análisis puede enriquecer el sistema de categorías inicialmente establecido, pero la idea de que el texto se autoanaliza, o establece las condiciones para su análisis”.

Cabe señalar, que estas categorías mencionadas en la metodología del ACD, responden para el caso de esta investigación, a la creación de las preguntas que conforman la entrevista para la recolección de la información. Durante el análisis del documento se puede observar que se hace mención del fundamento textual (a partir del análisis) y la estructura de cada una de las preguntas generadas.

4.2.2. El análisis del texto: El artículo 3o constitucional

En México, a través de los años, dentro y fuera del territorio nacional, se ha alterado esta ley máxima, hasta llegar a lo que hoy en día es y la conforma. Dichos cambios han respondido a intereses que tienen génesis en cambios ideológicos en contextos locales, nacionales e internacionales.

El artículo 3o de la CPEUM ha pasado por un total de nueve reformas, la última en el año 2016 publicado por el DOF en donde se acuerda por el *Pleno del Consejo de la Judicatura Federal* cambiar la denominación de Distrito Federal por Ciudad de México en todo su cuerpo normativo (DOF, 2016). Si bien, no nos centraremos en

exponer todas las modificaciones que se han hecho, se realiza el análisis del documento dilucidando las faltas, carencias, incongruencias y fatalidades del mismo. A continuación, el análisis del artículo 3o de la CPEUM:

El primer párrafo del artículo menciona:

Artículo 3o. “Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. **La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias**”.

El artículo 3o constitucional en su primer párrafo, enmarca que sólo la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior son obligatorias. Sin embargo, el Estado tiene injerencia también en la educación inicial y la educación superior, como lo enmarca la fracción V: “el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación”. Así, se puede observar, cómo a través del discurso textual de este documento, el Estado se deslinda de mencionar su obligatoriedad, de hecho, pareciera que sólo promueve y atiende a este tipo de educación. Sin embargo, también dicta normas para administrar y regular en cierta medida, a estos niveles de educación. Más adelante se señala con mayor precisión.

En el segundo y tercer párrafo, el artículo expone la descripción de las características de la educación que el Estado tenderá a desarrollar, teniendo como objeto de la aplicación de este artículo a las personas, y por consecuencia, a los ciudadanos mexicanos. Ahí se exponen conceptos como “armónico”, “solidaridad”, “respeto”, “garantía”, “calidad”, “logro”:

“La educación que imparta el Estado tenderá a **desarrollar armónicamente**, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen **el máximo logro de aprendizaje de los educandos**”.

Mediante estos párrafos, se justifican la generación de la pregunta no. 2.- Sobre, ¿qué opina de la educación en México?, ¿creé que el Estado garantiza su calidad y el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes?, ¿cómo la describe, eficiente, deficiente, buena, mala, flexible, inflexible?

En seguida, las fracciones I y II, tomando en cuenta de esta última sus incisos a), b), c) y d) (fracción II), exponen cómo es que el Estado garantizará la educación, presentando así, la ideología que permea en la actualidad y haciendo mención de términos como “educación laica”, “progreso”, “democrático”, “igualdad”, “máximo logro”, entre otras:

“I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) **Será democrático**, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, **al aprovechamiento de nuestros recursos**, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, **los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos,**

y

d) **Será de calidad**, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos”;

A través de lo anterior, tomando en cuenta las fracciones ya mencionadas, se justifica el planteamiento de la pregunta no. 3.- ¿Creé que en la escuela se cumplen los términos generales del artículo 3o constitucional, sobre que la educación es

respetuosa, armónica, ajena a doctrinas religiosas, democrática, igualitaria, gratuita, entre otras?, ¿Qué es lo que observa? Cabe señalar que, aunque es hasta en la fracción IV. Donde se menciona que la educación es gratuita, el termino ya se incluye en esta pregunta, ya que es una de las características principales de la educación en México, la gratuidad.

Es en la fracción III. Que en el artículo 3º ya se vierten aspectos más específicos sobre los términos legales de la misma ley y las figuras gubernamentales que tendrán injerencia en decisiones esenciales de la educación:

“III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, **el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República.** Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia **en los términos que la ley señale.** Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, **se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación.** Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo”;

La concepción ideológica netamente liberal-social instituida en este artículo de los mexicanos que “se quiere formar” hace necesario que los estudiantes vayan logrando progresivamente los aprendizajes que se esperan de ellos a lo largo de su trayectoria escolar. Los logros en el aprendizaje de un nivel educativo constituyen el fundamento de los logros del nivel siguiente. En este sentido, la progresión en el aprendizaje permite estructurar los planes y programas de estudio, en caminados a los modelos educativos elegidos para concretar la línea, teórica y práctica de la educación (UNAM, 2016).

En este sentido, los planes y programas de estudio de la educación básica, y normal son los mismos en su base para toda la educación en México, inclusive, aunque en esta fracción no se mencione a la educación inicial, media superior y superior, es la SEP quien también administra y regula estos niveles de educación, aunque en el caso de media superior y superior se tenga la libertad de generar modelos específicos para las diversas carreras profesionales y modalidades de bachillerato en México. Esto último, en términos de las leyes Estatales de educación y las necesidades del contexto social.

En esta misma III fracción, el artículo plantea la normatividad de lo que podemos resumir como las practicas esenciales de administración y regulación de la educación con base en la última reforma educativa. Por ello, se planteó la pregunta 4.- Hablemos de algo que está en apogeo, la reforma educativa. ¿ha beneficiado a los trabajadores de la educación, es buena, mala, en que ha apoyado a la educación, en qué no?, ¿cómo la describiría?

Continuando en este mismo proceder, el artículo menciona hasta la fracción IV. Que la educación que impartirá el Estado será gratuita:

“IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita”;

Es hasta esta fracción que se menciona que toda educación que el Estado imparta será gratuita, pero, ¿en qué sentido gratuita?, ¿hasta qué punto se cumple la gratuidad que el Estado brinda?, ¿qué sí, y que no es lo que cubre el término “gratuito” en la educación que brinda el Estado en México, y que, además, hace obligatoria?

Ahora bien, se fundamenta que dado que es “el Estado quien garantiza su calidad mediante: Los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos” (Ver párrafo tres del artículo 3o). Entonces podemos inferir que estas son las cosas mínimas en que el Estado debe cumplir al plantear el término “gratuito”.

Continuando con la fracción V. En esta se expone que “el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación” ...

“V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, **el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial y a la educación superior–** necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura”;

Partiendo de lo señalado, asevero que el Estado tiene injerencia en la educación inicial y la educación superior, sin embargo, se deslinda de mencionar su obligatoriedad (pareciera que sólo "promueve y atiende a este tipo de educación, sin embargo, también crea normas para ser partícipe de su administración y regulación en cierta medida. Esta parte es por la cual también se sustenta la pregunta no. 5.- ¿Cómo describe la función del Estado respecto al establecimiento de los parámetros y acciones para el desarrollo de actividades esenciales?, ¿a qué responden estos mecanismos que se utilizan? (justificada también con el párrafo I del artículo). Generar una respuesta a esta incógnita desde este nivel analítico puedes ser anticipado, sin embargo, el porqué de esta aseveración será abordado con mayores argumentos en los próximos niveles analíticos metodológicos.

A continuación, el artículo en la fracción VI se adentra a mencionar aspectos de la educación de tipo de administración particular (privada), estableciendo términos que norman sus actividades y funciones:

“VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

- a) **Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y**
- b) **Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley”;**

Esta fracción es de suma importancia para dilucidar la presencia de educación privada en México, así como su administración y regulación legal. En este sentido, se lanzan algunas preguntas a manera de reflexión, ¿por qué existen escuelas particulares con tendencias religiosas? Para exponer un punto de incongruencia se cuestiona que: la fracción VI que habla sobre la impartición de educación de los particulares, menciona en su inciso a): “Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III”.

Por un lado, el segundo párrafo de este artículo menciona que: “la educación que en este caso los particulares brindarán, deben atender a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”. Por otro lado, la fracción II menciona que “el criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios”, entre otras cosas que tienen que ver con lo democrático, la convivencia, el respeto de ideales y la calidad.

Finalmente se hace referencia a la fracción III, en donde se dice que “el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República”, imponiendo un régimen normativo y legal en instituciones educativas públicas y privadas de la misma manera. Sin embargo, esta fracción analizada (fracción VI), omite hacer mención de la fracción I de este artículo, que menciona la garantía de “la libertad de creencias y laicidad; por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa”. De hecho, es preciso señalar que su omisión es obvia, ya que esta fracción I, se ubica entre el segundo párrafo ya abordado y la fracción II, mismos que si están presentes en esta fracción IV.

No obstante, aunado a lo anterior expuesto, en el inciso b) de esta fracción IV, menciona que los particulares requieren (inclusive en ES) “la autorización expresa del poder público en los términos que establezca la ley” para obtener el

reconocimiento de validez y así poder brindar un servicio “oficial” respaldado por la SEP. Generando una dependencia clara entre las instituciones de educación de tipo de administración particular.

En seguida, el artículo 3º continúa en la fracción VII puntualizando sobre las características de las universidades y demás instituciones que brinden servicio en el SEN en México:

“VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere”;

Hablando sobre la educación superior, es hasta la fracción VII del artículo en donde se menciona la normatividad para las universidades. Una de las fracciones más escuetas desde una perspectiva personal en este tipo de educación.

Esta fracción menciona que “las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas” ... Se observa que es evidente esta fracción menciona que es el Estado quien otorga dicha autonomía y presento a manera de reflexión las siguientes preguntas. ¿Cómo es la “autonomía” brindada por la ley del Estado?, ¿Qué alcances y qué limitaciones cumple?, ¿acaso no ésta “autonomía” es esto sólo delegar funciones sin perder el poder y por ende el control de la educación? A su vez, la fracción continúa señalando que estas instituciones “realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura, y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su

patrimonio”. Con lo cual, en la realidad desde diferentes contextos, la normatividad y esencia de dicha fracción articulada no se cumple y uno de los mayores aspectos por lo cual no se logra se puede fundamentar mediante la fracción VIII, que menciona que:

“VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan, y”

Esta fracción VIII, representa, en lo personal, el lado oscuro de la normatividad legal del SEN en México. Se menciona en esta fracción que “El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios”. Mediante lo anterior señalado, se argumenta que no existen grietas, no hay una sola brecha de autonomía en la educación, y eso lo logra el Estado cuando unifica y coordina la educación en el país y logrando una dependencia total entre los municipios, entidades federadas y la Federación.

Esta fracción es el “pero” de una idea presentada, es decir, invalida todo lo que el artículo había expuesto acerca de la existencia de una educación particular, educación autónoma, entre otras. Hermanado a ello, el Estado es quién se encarga de “fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan”.

A su vez, ratifica la presencia del poder inherente que tiene el Estado en la educación, utilizando estas aportaciones económicas entre las instituciones educativas y el Estado, cual “hilo de títere”, dependiente y manejando la educación

a conveniencia, fijando los castigos consecuentes de infringir alguna de estas normas establecidas y finalmente, maquillando, por tanto, sus verdaderos intereses.

Algo muy similar sucede con la aparición del SNEE, que es presentado normativamente en la última fracción de este artículo:

“IX. Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá:

- a) Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema;
- b) Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y
- c) Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social”.

Lo mismo que en la fracción anterior, sobre la dependencia del SEN al Estado sucede en este caso con el SNEE, quien es coordinado por el INEE. Dicha fracción menciona que este INEE “será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio”. Sin embargo, sólo son las letras que se leen entusiastas. Si bien, dicha institución se ha encargado de diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema y también expiden los lineamientos a los que se han sujetado las autoridades educativas federal y locales, también son dirigidos por el Estado mediante “La Junta de Gobierno”, compuesta por cinco integrantes escogidos a consideración de la Cámara de Diputados del Ejecutivo Federal. Lo anterior, expuesto en la última parte de esta fracción:

La Junta de Gobierno será el órgano de dirección del Instituto y estará compuesta por cinco integrantes. El Ejecutivo Federal someterá una terna a consideración de la Cámara de Senadores, la cual, con previa comparecencia de las personas propuestas, designará al integrante que deba cubrir la vacante. La designación se hará por el voto de las dos terceras partes de los integrantes de la Cámara de Senadores presentes o, durante los recesos de esta, de la Comisión Permanente, dentro del improrrogable plazo de treinta días. Si la Cámara de Senadores no resolviere dentro de dicho plazo, ocupará el cargo de integrante de la Junta de Gobierno aquel que, dentro de dicha terna, designe el Ejecutivo Federal.

En caso de que la Cámara de Senadores rechace la totalidad de la terna propuesta, el Ejecutivo Federal someterá una nueva, en los términos del párrafo anterior. Si esta segunda terna fuera rechazada, ocupará el cargo la persona que dentro de dicha terna designe el Ejecutivo Federal.

Los integrantes de la Junta de Gobierno deberán ser personas con capacidad y experiencia en las materias de la competencia del Instituto y cumplir los requisitos que establezca la ley, desempeñarán su encargo por períodos de siete años en forma escalonada y podrán ser reelectos por una sola ocasión. Los integrantes no podrán durar en su encargo más de catorce años. En caso de falta absoluta de alguno de ellos, el sustituto será nombrado para concluir el periodo respectivo. Sólo podrán ser removidos por causa grave en los términos del Título IV de esta Constitución y no podrán tener ningún otro empleo, cargo o comisión, con excepción de aquéllos en que actúen en representación del Instituto y de los no remunerados en actividades docentes, científicas, culturales o de beneficencia.

La Junta de Gobierno de manera colegiada nombrará a quien la presida, con voto mayoritario de tres de sus integrantes quien desempeñará dicho cargo por el tiempo que establezca la ley.

La ley establecerá las reglas para la organización y funcionamiento del Instituto, el cual regirá sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión.

La ley establecerá los mecanismos y acciones necesarios que permitan al Instituto y a las autoridades educativas federal y locales una eficaz colaboración y coordinación para el mejor cumplimiento de sus respectivas funciones.

Finalmente, es reafirmado el control sobre el SNEE de este Instituto en los dos últimos párrafos de este artículo 3o, que menciona que “La ley establecerá las reglas para la organización y funcionamiento del Instituto, el cual regirá sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia,

diversidad e inclusión” y que “La ley establecerá los mecanismos y acciones necesarios que permitan al Instituto y a las autoridades educativas federal y locales una eficaz colaboración y coordinación para el mejor cumplimiento de sus respectivas funciones”.

Así, la norma que regula el SEN en México, se encuentra viciada por el poder y el control ideológico que tiene el Estado sobre la totalidad de las instituciones educativas. En este análisis textual de la investigación se puede observar los fines en términos de control que el estado busca conservar en el ámbito educativo del país.

Metodológicamente, en este análisis textual de la norma, no se ofrece una versión resumida de la estructura del discurso, sino que brinda un análisis que semejante a un despliegue, una ampliación de la información revisada y fundamentada por la revisión del contenido textual de la norma.

4.3. Análisis contextual: el discurso como acontecimiento o práctica

En un segundo nivel, el ACD atiende al discurso como contexto, mismo que se entiende a decir de Ruiz (2009,16) como el “espacio en el que el discurso ha surgido y en el que adquiere sentido”. Por tanto, dicho nivel analítico busca entender los discursos como consecuencia de acontecimientos o prácticas singulares o específicos producidos por los sujetos partícipes en un espacio y tiempo determinados, mismos que comparten códigos o símbolos específicos y que presentan discursos propios.

A su vez, Fairclough (1992, 78) menciona que este nivel analítico se relaciona con el hecho de que cualquier evento discursivo sobrelleva procesos de “producción textual, distribución y consumo, y la naturaleza de estos varía entre diferentes tipos de discurso de acuerdo con factores sociales”. Al propósito, este autor menciona que los textos son aprehendidos en organizaciones como departamentos de gobierno, “se producen textos de manera que se anticipan a su distribución,

transformación y consumo, y tienen audiencias múltiples construidas por ellos. Así mismo, se anticipan los destinatarios y los oyentes” (Fairclough, 1992, 79).

Pues bien, en esta dimensión se busca dar cuenta de la manera en que los sujetos producen e interpretan los textos, y así encontrar sentido a la relación entre el discurso y las prácticas discursivas. De esta manera, los procesos de producción e interpretación están supeditados, por un lado, a las estructuras sociales, las normas y las leyes, y por otro, a la naturaleza de cada práctica en esencia, permitiendo a través de este análisis una mediación entre estas dos en un momento histórico determinado (Ruiz, 2009). En consecuencia, se da lugar al establecimiento de formas particulares de discurso, lo que condiciona en distintos dominios sociales los procesos de interpretación de los textos por parte de los sujetos de la investigación.

4.3.1. En análisis intertextual

Entre las perspectivas de los análisis intertextuales, existen dos tipos especialmente interesantes para tomar en cuenta desde una perspectiva sociológica. El primero de ellos, defendido por Norman Fairclough (1995). Este, consiste en rastrear en el discurso recuperado y analizado, la presencia de elementos adoptados de otros discursos. Esta perspectiva, considera entonces que los sujetos recurren a los discursos que circulan socialmente para producir su propio discurso. Por consiguiente, la actividad discursiva es igual a seleccionar y combinar elementos de discursos de otros sujetos y así interpretar los discursos como señales de una dominación ideológica presente. Desde esta idea, los sujetos son elementos reproductores de los discursos dominantes (Ruiz, 2009).

El segundo tipo de análisis intertextual, tiene una definición elaborada por Foucault (1973). Este, se centra en la identificación de discursos ajenos y a un análisis de tipo comparativo, en donde se busca encontrar qué discurso se encuentra dialogando con el discurso analizado y, por tanto, con qué otro discurso o discursos se encuentra en una relación asociativa o conflictiva (Alonso y Callejo,

1999). De esta forma, el valor del discurso se establece en función de sus similitudes y diferencias respecto de otros discursos. Para los intereses que confieren a esta investigación, cabe señalar que este último tipo de análisis intertextual expuesto es el que se ocupa para realizar la triangulación de los datos, buscando así la comparación de los discursos a partir de las diferencias y similitudes entre los docentes, directivos y padres de familia de las escuelas públicas y particulares.

El análisis contextual que hemos expuesto, presenta sin duda, un elevado interés en sí mismo para el desarrollo del análisis de los resultados de la investigación. Con la esencia de este proceder metodológico se aspira a dilucidar una explicación de los procesos comunicativos que se dan en las interacciones cotidianas, ofreciendo un conocimiento científico de procesos que regulan la vida social. En este sentido, se busca comprender el modo en que el texto máximo que norma la educación en México ha producido y reproducido discursos que se encuentran presentes en la práctica de los sujetos entrevistados. De este modo, el ACD toma en cuenta las interpretaciones de los sujetos implicados, comprendiendo el sentido que tiene el discurso para ellos, para formular una interpretación propia, que debe ser compatible con aquellas pero que no es directamente dependiente de ellas.

Aunque este nivel de análisis tome en cuenta el análisis situacional de los discursos, para la presentación de los resultados, se profundiza únicamente en el segundo tipo, el análisis intertextual (Véase a profundidad en el Capítulo III. Metodología), ya que la elección de los sujetos entrevistados se realizó a partir de una muestra estructural con criterios específicos comunes, lo cual justifica la omisión de dicho análisis situacional, entendiendo que la situación en lo general de los sujetos entrevistados cumple con una serie de criterios específicos expuestos en el capítulo metodológico.

4.3.2. Análisis contextual-intertextual

Como ya hemos referido, la triangulación de la información se realizó a través del software ATLAS. ti. Así, los datos se organizaron y sistematizaron mediante lo que este programa llama “Unidades Hermenéuticas” (UH). Las UH se componen de “códigos” (lo que en este trabajo llamamos categorías), y estos códigos, de “citas”, que son los datos empíricos textuales recuperados de las entrevistas realizadas. Este conjunto de componentes, al triangularse, generaron lo que a continuación se presenta. Por un lado, el sub-análisis de frecuencia que mide el número de repeticiones de citas por categoría, y, por otro lado, el sub-análisis de co-ocurrencias, que permite detectar las categorías que están estrechamente relacionadas dentro del conjunto de registros.

Es coherente mencionar que estos dos sub-análisis producen datos cuantitativos que permiten exponer el nivel de correlación asociativa o conflictiva entre las respuestas de los agentes entrevistados. Sin embargo, no se da por sentado los procesos de acoplamiento comunicativo entre los distintos interlocutores, ya que estos tienen un valor sustantivo individual muy importante en nuestro análisis, en la medida en que delimitan de qué se está hablando y constituyen un elemento de la situación comunicativa fundamental para comprender qué es lo que quieren decir los sujetos y encontrar así las similitudes y convergencias en los resultados.

4.4. Estructura de las Unidades Hermenéuticas (UH)

Para generar el análisis contextual-intertextual (análisis de frecuencia de categorías y de co-ocurrencias) se conformaron un total de cinco UH. Cada una de estas, corresponde a la información de un subnivel educativo. Ahora bien, para la estructuración de las UH se recurrió a los resultados del primer nivel del ACD, es decir, al análisis textual del discurso. En este sentido, las categorías o códigos por las cuales están conformadas las UH son producto de dos aspectos, primero, por el análisis del artículo 3o constitucional, y segundo, por las preguntas generadas para

la entrevista. A su vez, las categorías fueron creadas tomando en cuenta dos grupos de sujetos, por un lado, al que le asignamos el nombre de “Grupo 1”, formado por figuras de Directivos/Docentes y por el otro lado, al que asignamos el nombre de “Grupo 2”, compuesto por los Padres/Madres de familia.

Argumentando lo anterior, se obtuvieron un total de 46 categorías totales, mismas que se agruparon por “familias” de categorías y se les fue asignado un nombre relacionado con sus propiedades discursivas (asociativas o conflictivas), al igual que con su dependencia, independencia o relación con otras categorías. Ante esto, se obtuvieron un total de 8 familias de categorías. En este proceder, resultó que 34 de las 46 categorías totales conforman las “categorías binomiales” (asociativas-conflictivas), 18 para el grupo 1 de Directivos/Docentes y 16 para el grupo 2 de Padres/Madres de familia, de las cuales, la mitad de categorías en cada grupo tienden a respuesta positivas y la otra mitad hacia respuestas negativas (Grupo 1.- Directivos/Docentes: 9 positivas – 9 negativas; Grupo 2.- Padres/Madres de familia: 8 positivas - 8 negativas).

También, se crearon 6 “categorías de causalidad” generadas por consecuencia de alguna categoría binomial, 3 correspondientes al grupo 1.- Directivos/Docentes, y 3 para el grupo 2.- Padres/Madres de familia. Se generaron 3 categorías especiales únicas, para el grupo 2.- Padres/Madres de familia, y finalmente, 3 categorías mixtas que vislumbran opiniones de ambos grupos de sujetos.

A continuación, se muestran en la *Tabla 21. Familias de categorías para el análisis de los resultados*, los nombres de las 46 categorías generadas por grupos de sujetos entrevistados y la familia de categorías a la que pertenecen.

Tabla 21. Familias de categorías para el análisis de los resultados

Grupos de sujetos entrevistados.	Familias de categorías.				
	Categorías binomiales (asociativas-conflictivas)		Categorías de causalidad.	Categorías únicas especiales.	Categorías mixtas.
	Positivas	Negativas			
Directivos/ Docentes.	1. 1BP. La educación en México es buena. 2. 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3o. 3. 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación. 4. 1BP. La educación sí es gratuita. 5. 1BP. La educación sí es laica. 6. 1BP. La intención del Estado es apoyar. 7. 1BP. La preparación de los docentes es buena. 8. 1BP. Sí existen diferencias en la educación pública y privada. 9. 1BP. El enfoque por competencias es bueno.	10. 1BN. La educación en México es mala. 11. 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3o 12. 1BN. La reforma no ha apoyado educación. 13. 1BN. La educación no es gratuita. 14. 1BN. La educación no es laica. 15. 1BN. La intención del Estado es controlar. 16. 1BN. La preparación de los docentes es mala. 17. 1BN. No existen diferencias en la educación pública y privada. 18. 1BN. El enfoque por competencias es malo.	19. 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada. 20. 1DC. Los planes y los programas de la educación. 21. 1DC. La falta de apoyo del Estado	N/A	44. 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia. 45. 1/2M. El nuevo gobierno. 46. 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral?
Padres/Madres de familia.	22. 2BP. La educación de México es buena. 23. 2BP. Si se cumplen los términos del artículo 3o. 24. 2BP. La reforma si ha apoyado a la educación. 25. 2BP. La educación sí es gratuita. 26. 2BP. La educación sí es laica. 27. 2BP. La intención del estado es apoyar. 28. 2BP. La preparación de los docentes es buena. 29. 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada.	30. 2BN. La educación de México es mala. 31. 2BN. No se cumplen los términos del artículo 3o 32. 2BN. La reforma no ha apoyado a la educación. 33. 2BN. La educación no es gratuita. 34. 2BN. La educación no es laica. 35. 2BN. La intención del estado es controlar. 36. 2BN. La preparación de los docentes es mala. 37. 2BN. No existen diferencias en la educación pública y privada.	38. 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada. 39. 2DC. Los planes y los programas de la educación. 40. 2DC. La falta de apoyo del Estado.	41. 2UE. No sé nada de la reforma educativa. 42. 2UE. Ventaja de asistir a esa escuela por la cercanía. 43. 2UE. Ventaja de asistir a esa escuela por calidad.	

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, para facilitar el análisis de los datos, se generó una codificación de cada una de las familias tomando en cuenta los grupos de sujetos, el nombre de la categoría, y para el caso de las categorías binomiales, el criterio positivo o negativo. En este sentido, a través de la *Tabla 22. Codificación de familias de categorías por tipo de propiedades*, se muestra la codificación generada al amparo a lo expuesto anteriormente.

Tabla 22. Codificación de familias de categorías por tipo de propiedades

Grupo (s)	Número de grupo (s)	Nombre de la familia de categorías	Tendencia binomial (Positiva-Negativa)	Tipo de relación	Código	Descripción
Directivos/ Docentes.	1.	Categorías binomiales.	Positiva.	Asociativa- Conflictiva	1BP.	Categorías binomiales positivas para el grupo de Docentes /Directivos.
		Categorías binomiales.	Negativa.	Asociativa- Conflictiva.	1BN.	Categorías binomiales negativas para el grupo de Docentes/ Directivos.
		Categorías de causalidad.	N/A.	De causalidad.	1DC.	Categorías de causalidad grupo de Docentes/ Directivos.
Padres/ Madres de familia.	2.	Categorías binomiales.	Positiva.	Asociativa- Conflictiva.	2BP.	Categorías binomiales positivas para el grupo de Padres/ Madres de familia.
		Categorías binomiales.	Negativa	Asociativa- Conflictiva	2BN.	Categorías binomiales negativas para el grupo de Padres/ Madres de familia.
		Categorías de causalidad.	N/A.	De causalidad.	3DC.	Categorías de causalidad grupo de Padres/Madres de familia
		Categorías únicas especiales.	N/A.	De independencia.	2UE.	Categorías únicas especiales para el grupo de Padres/ Madres de familia.
Directivos/ Docentes y Padres/ Madres de familia.	1 y 2.	Categorías mixtas.	N/A.	De dependencia.	1/2M.	Categorías mixtas

Fuente: Elaboración propia.

4.5. Relaciones entre categorías o códigos

Para exponer los resultados del análisis intertextual se consideró generar una representación gráfica de las relaciones entre las 46 categorías o códigos antes expuestos. Así, se construyeron redes semánticas a partir del establecimiento del tipo de relaciones entre dichas categorías. El producto, a su vez, facilita la presentación de los resultados y la lectura de los sub-análisis de frecuencia de categorías y el sub-análisis de coocurrencias que integran este segundo nivel de análisis del ACD. Para lograr la conformación de dicha representación semántica, se ocuparon los tipos de relaciones preestablecidos por el programa digital para la triangulación de los datos (ATLAS. ti), mostrados en la siguiente tabla:

Tabla 23. Relaciones entre categorías

Tipo de relación	Traducción	Descripción
Is associated with.	Está asociado con.	Relaciona conceptos.
Is part of.	Es parte de.	La parte de relación vincula objetos, no conceptos de diferente nivel abstraccional.
Is cause of.	Es causa de.	Utilizado para representar enlaces causales, procesos, entre otros.
Contradicts.	Contradice.	Es contradictorio con otro.
Is a.	Es un.	La relación ISA vincula conceptos específicos a conceptos generales.
Noname.	Sin nombre.	Si no se aplica ninguna otra relación para un enlace, esta sí ...
Is property of.	Is property of.	Una meta relación entre un concepto y sus atributos.

Fuente: Elaboración propia con apoyo del Manual: Hacer análisis cualitativo con Atlas. ti 7(2017).

4.5.1. Red semántica de la relación entre categorías

Al llevar a cabo la conjunción de la información presentada hasta el momento en el apartado “*Estructura de las UH*” y la triangulación para la presentación de los datos, se vuelve asimilable el tipo de relación que guardan las 46 categorías con las que se trabajó, tomando en cuenta, por un lado, la familia a la que pertenece y, por otro lado, las características del tipo de relación que maneja el programa ATLAS. ti. De este modo, en la siguiente figura (Ver Figura 4). *Red semántica de la relación de las categorías*), se puede apreciar el tipo de relación que guardan las categorías.

The flowchart illustrates the structure and content of the Mexican General Education Law, organized into several thematic columns:

- General Principles and Objectives (Articles 1-3):**
 - 1DC: Los planes y programas de la educación (Green)
 - 1DM: ¿Reforma educativa o reforma laboral? (Blue)
 - 1DN: El enfoque por competencias es MALO (Green)
 - 1DO: La tasa de apoyo del Estado (Green)
- State Education (Articles 4-10):**
 - 4: El enfoque por competencias es BUENO (Green)
 - 5: La reforma SÍ ha apoyado a la educación (Blue)
 - 6: La reforma NO beneficia (Blue)
 - 7: La reforma SÍ beneficia (Blue)
 - 8: La buena preparación de los docentes (Green)
 - 9: La BUENA educación en México (Green)
 - 10: Si existen diferencias en la educación pública y privada (Green)
- Private Education (Articles 11-17):**
 - 11: La MALA educación en México (Orange)
 - 12: NO existen diferencias en la educación pública y privada (Orange)
 - 13: La intención del Estado es Alinear (Orange)
 - 14: NO se cumplen los términos del artículo 3ro (Orange)
 - 15: La educación SÍ es gratuita (Orange)
 - 16: La educación NO es laica (Orange)
- Comparative Analysis (Articles 18-29):**
 - 18N: La intención del Estado es Controlar (Yellow)
 - 18NI: NO se cumplen los términos del artículo 3ro (Yellow)
 - 18NI2: La educación NO es gratuita (Yellow)
 - 18NI3: La educación NO es laica (Yellow)
 - 19N: La mala preparación de los docentes (Yellow)
 - 19NI: La mala educación en México (Yellow)
 - 19NI2: Si es diferente a pu y la pri (Yellow)
 - 19NI3: La intención del Estado es Alinear (Yellow)
 - 19NI4: Si se cumple el art 3ro (Yellow)
 - 19NI5: La educación SÍ es gratuita (Yellow)
 - 19NI6: La educación SÍ es laica (Yellow)
- Concluding Statements (Articles 30-32):**
 - 30C: Está en la escuela por la cercanía (Green)
 - 30CE: Está en la escuela por el nivel escolar (Green)
 - 31: Las dif. entre educ. pública y privada (Green)
 - 32: Las dif. entre educación pública y privada (Green)

Arrows indicate the flow and relationships between these articles, showing how the law's provisions build upon each other and compare different educational models.

133

Aunado ha dicho resultado semántico, y con el fin de resumir las relaciones generadas se presenta la Tabla 24. *Tipo de relación de familias de categorías y las características del tipo de relaciones*, para resumir la información antes presentada.

Cabe señalar que el tipo de relación que se resume, es la relación respecto a las características propias de la familia de categorías. Sin embargo, dichas familias de categorías también guardan relación con otras que para el objetivo de esta investigación no se presentan, pero que sin duda puede generar nuevas líneas de investigación a futuro.

Tabla 24. Tipo de relación de familias de categorías y sus características

Grupo (s)	Familias de categorías	Tipo de relación
Directivos/ Docentes.	Categorías binomiales positivas para el grupo de Docentes/Directivos.	Contradictoria
	Categorías binomiales negativas para el grupo de Docentes/Directivos.	Contradictoria
	Categorías de causalidad grupo de Docentes/Directivos.	Es causa de.
Padres/ Madres de familia.	Categorías binomiales positivas para el grupo de Padres/Madres de familia.	Contradictoria
	Categorías binomiales negativas para el grupo de Padres/Madres de familia.	Contradictoria
	Categorías de causalidad grupo de Padres/Madres de familia	Es causa de.
	Categorías únicas especiales para el grupo de Padres/Madres de familia.	Sin nombre.
Directivos/ Docentes y Padres/ Madres de familia.	Categorías mixtas	Es parte de.

Fuente: Elaboración propia

4.6. Análisis de co-ocurrencia de citas en categorías / códigos

Triangulada la información a través del software Atlas.ti, se pudo conocer lo que el programa llama co-ocurrencias, mismas que se refieren a las veces en que los códigos solapan unos con los otros en relación con las citas o partes de ella, de un documento analizado o de la unidad hermenéutica completa. Este proceder

analítico, permitió conocer con mayor profundidad el contexto de los resultados y la manera en que se relacionan las categorías / códigos creados en la triangulación del análisis.

Es preciso señalar dos aspectos importantes, por un lado, que en cada subnivel educativo será distinto el número de códigos a co-ocurrir, ya que las gráficas toman en cuenta los valores de mayor a menor, mostrando únicamente algunas categorías que tienen un valor de cero y deja fuera algunas otras, esto, para poder visualizar de mejor manera el gráfico que muestra los datos. Además, el programa permite generar tablas de co-ocurrencias entre el número de códigos que el investigador prefiera (uno, dos, tres...todos), sin embargo, para el fin de esta investigación se generaron tablas de co-ocurrencias de todas las categorías, entre todas las categorías de la unidad hemenéutica, para conocer los porcentajes totales de co-ocurrencias de cada una de las categorías.

Por otro lado, se debe tener en cuenta que este análisis (co-ocurencias), es un análisis donde se muestran resultados cuantitativos, y aunque esta investigación no maneje de manera concreta un enfoque de esta índole, su análisis buscó apoyar a la reflexión de los resultados cualitativos encontrados en la investigación.

Para la presentación de los resultados, se llevó a cabo una separación por tipos de subniveles de educación (preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior) tomando en cuenta a las tres figuras entrevistadas (directivos, docentes y padres/madres de familia), no diferenciando a escuelas públicas y escuelas privadas, ya que en este sub-análisis lo único que se busca exponer, son las co-ocurencias en las citas de cada subnivel educativo.

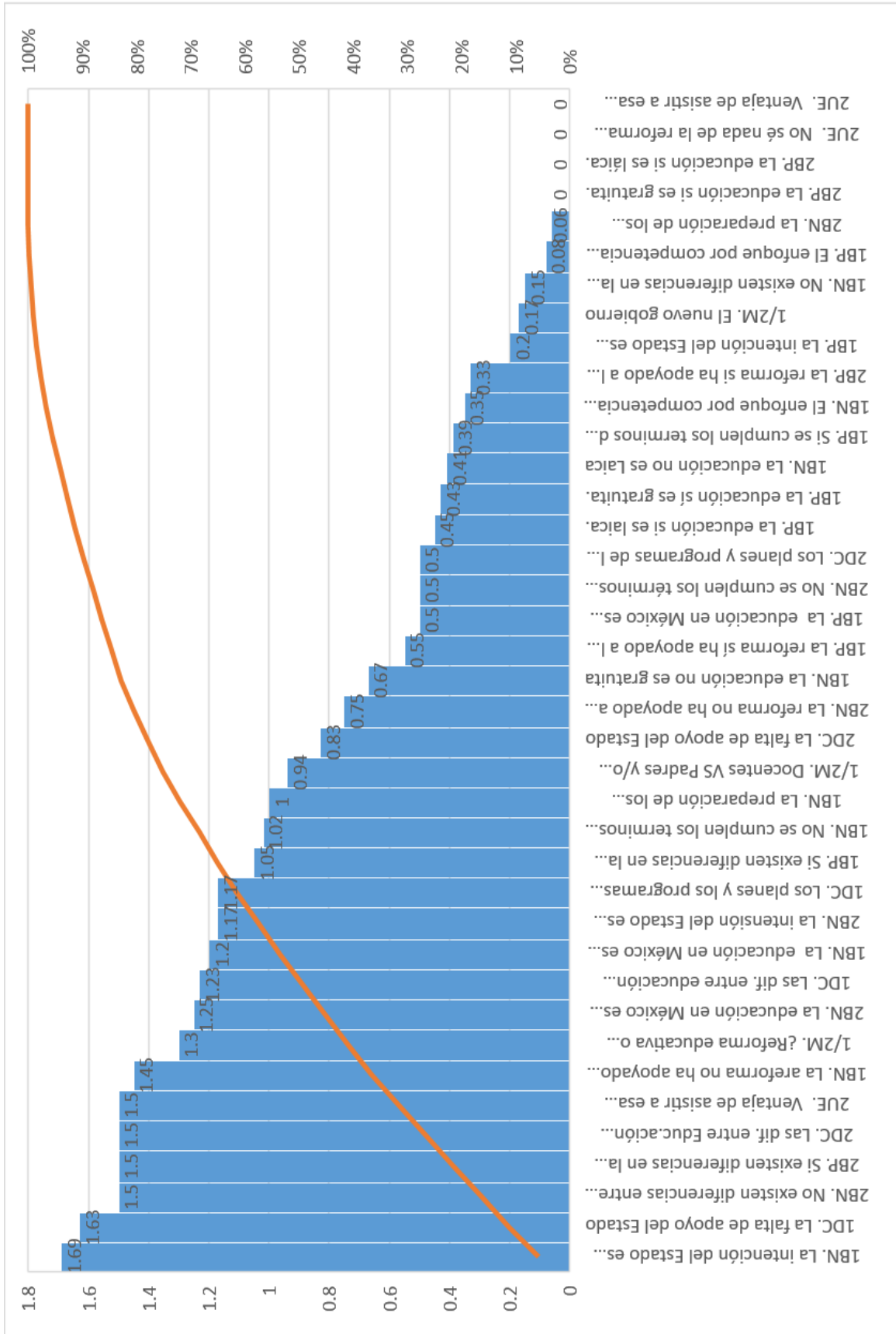
4.6.1. Educación Preescolar

Como se puede observar en la Gráfica 3 (Co-ocurrencias Educación Preescolar), las categorías que co-ocurren en una mayor medida son: 1BN. La intención del Estado es controlar con un 1.69 de co-ocurrencia y 1DC. La falta de apoyo del Estado con un 1.63. Estas categorías, por su codificación (1BN/1DC) pertenecen al grupo de los directivos/docentes. Después de estas, las categorías que presentan la misma medida de co-ocurren (1.5) son cuatro: 2BN. No es diferente la educación pública y la privada, 2BP. Si es diferente la educación pública y la privada, 2DC. Las diferencias entre la educación pública y privada, y 2UE. Está en la escuela por la cercanía.

Continuando con la lógica de presentación de valores de mayor a menor, con un 1.45 de co-ocurrencia, la categoría consecuente es 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación, en seguida, la categoría de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? Con una co-ocurrencia de 1.3. Se observa después, la categoría de 2BN. La educación de México es mala. Prontamente, con un 1.23, la categoría 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada. En un rango únicamente explicativo para agrupar las categorías, por debajo de 1.2 hasta 1.0 de co-ocurrencia, se encuentran las categorías: 1BN. La educación de México es mala (1.20), 2BN. La intención del estado es controlar (1.17), 1DC. Los planes y los programas de la educación (1.17), 1BP. Sí existen diferencias en la educación pública y privada (1.05), 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3º, y cerrando este rango, la categoría de 1BN. La preparación de los docentes es mala (1.0).

Finalmente, en el gráfico se muestra que todas las categorías presentes después de la última mencionada, están por debajo de una co-ocurrencia del 1.0, desde la categoría 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia, hasta la categoría 2BN. La preparación de los docentes es mala, por lo cual, después de esta, todas las categorías restantes, presentan una co-ocurrencia de 0.

Gráfico 3. Co-ocurrencias Educación Preescolar



Fuente: Elaboración propia.

4.6.2. Educación Primaria

Para el caso de las co-ocurrencias del contexto de las primarias, mismas que se pueden observar en la Gráfica 4, las categorías que solapan entre sí en un nivel importante son las categorías siguientes: 1DC. Las diferencias entre la educación pública y privada con un 1.59 de co-ocurrencia, en seguida, se observa con el 1.54 la categoría de 1BN. La preparación de los docentes es mala. Estas categorías, por su decodificación (1BN), pertenecen al grupo 1.- Directivos/ docentes.

Luego de las categorías anteriores, se presentan con un nivel alto de co-ocurrencia la categoría de 2BN. La educación en México es mala, misma que presenta un 1.45 y pertenece al grupo 2.- Padres y/o madres de familia. La categoría que le sigue después de la ya mencionada, es la categoría de 1BP. Si existen diferencias entre educación pública y privada con un 1.42 de co-ocurrencia. Después de estas anteriores categorías, se presentan dos más que cumplen con un 1.31 de co-ocurrencia, estas son las categorías de 1DC. La falta de apoyo del Estado y 1BN. La educación no es gratuita.

Continuando con la lógica de presentación de valores de mayor a menor, se presentan 4 categorías, por un lado, dos que presentan un 1.21 de co-ocurrencia, y dos más que presentan un 1.17. Las primeras dos categorías mencionadas son las categorías de 1DC. Los planes y programas de la educación y 2DC. Las diferencias entre la educación pública y la privada. Las dos categorías restantes, son las categorías de 2DC. La falta de apoyo del Estado y la categoría de 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3o,

Para finalizar este resumido análisis, en el gráfico se muestra que todas las categorías presentes después de la última mencionada, están por debajo de una co-ocurrencia del 1.16, desde la categoría 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia, hasta la categoría 1BP. La educación en México es buena, con un 0.11 de co-ocurrencia. Todas las demás categorías mostradas en el gráfico después de esta, presentan una co-ocurrencia de 0.

Gráfico 4. Co-ocurrencias Educación Primaria



Fuente: Elaboración propia.

4.6.3. Educación Secundaria

En el caso de la educación secundaria, los resultados del análisis de co-ocurrencias arrojaron los datos de la Gráfica 5, *Co-ocurrencias Educación Secundaria*. Para este caso, las categorías que co-ocurren con mayor medida son: 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada (2.4), bajo de esta y con un valor igualitario de 1.98, las categorías de 2DC. La falta de apoyo del Estado y 2BN. La preparación de los docentes es mala. Después de estas categorías, con un 1.90 de co-ocurrencia se encuentra la categoría de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia, seguida la categoría de 1DC. Los planes y los programas de la educación (1.82). Ahora bien, es preciso mencionar que aparece por primera vez, la categoría de 1BP. La educación de México es buena, haciendo referencia a una categoría binomial positiva, por parte del grupo directivos/docente.

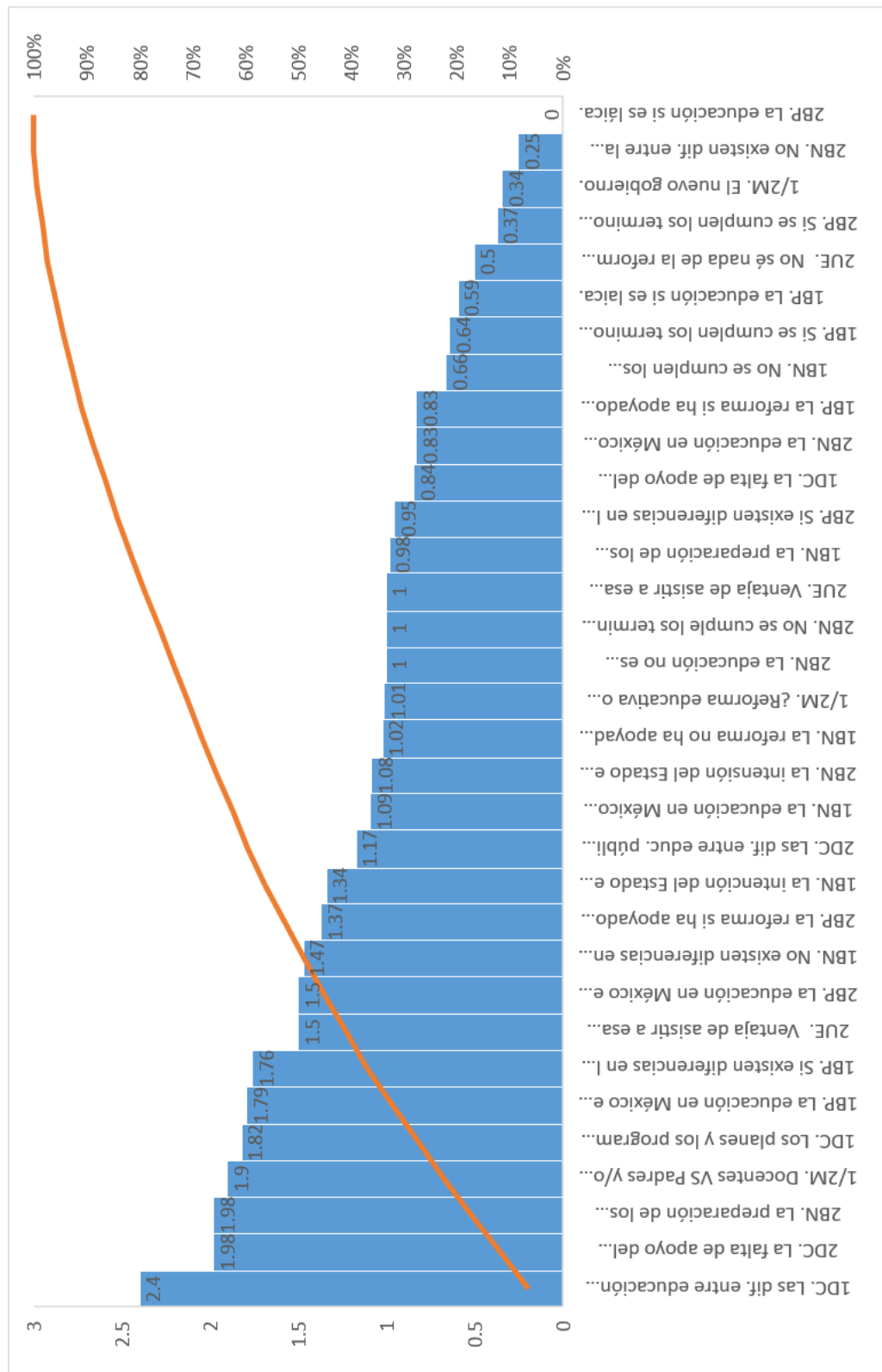
Recalcando que las categorías comprenden una lógica de presentación de mayor a menor, la categoría siguiente en co-ocurrencia es la de 1BP. Sí existen diferencias en la educación pública y privada (1.76), siguiendo la categoría de 2UE. Está en la escuela por la cercanía. Enseguida, se presenta nuevamente una categoría binomial positiva, pero ahora por parte del grupo de padres de familia, la cual presenta un 1.5, esta categoría es la de 2BP. La educación de México es buena. Presentado una co-ocurrencia de 1.47, se encuentra la categoría 1BN. No existen diferencias en la educación pública y privada.

Como se puede observar en este análisis, para el nivel de educación secundaria, se exponen varias categorías binomiales que tienden a lo positivo, otra de estas, es la categoría de 2BP. La reforma ha apoyado a la educación (1.37), sin embargo, enseguida de esta última se presenta la categoría binomial negativa por parte de los directivos/docentes de 1BN. La intención del estado es controlar, después de esta última categoría, se observa una disminución en los valores de co-ocurrencia de las categorías desde 1.17 hasta 1.0, presentado por la categoría de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada, hasta 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? De manera respectiva. Gráficamente se aprecia que las siguientes tres categorías presentan un valor co-ocurrente de 1.0, estas son:

2BN. La educación no es gratuita, 2BN. No se cumplen los términos del artículo 3º, y la categoría 2UE. Ventaja de asistir a esa escuela por calidad.

Concluyendo esta presentación co-ocurrencial entre las categorías, se muestra que todas ellas, después de la última mencionada y hasta la categoría de 2BN. No existen diferencias en la educación pública y privada (0.25) están por debajo de una co-ocurrencia del 1.0, y después de esta última sólo se observa la categoría 2BP. La educación, sin embargo, esta no presenta co-ocurrencia alguna (0).

Gráfico 5. Co-ocurrencias Educación Secundaria



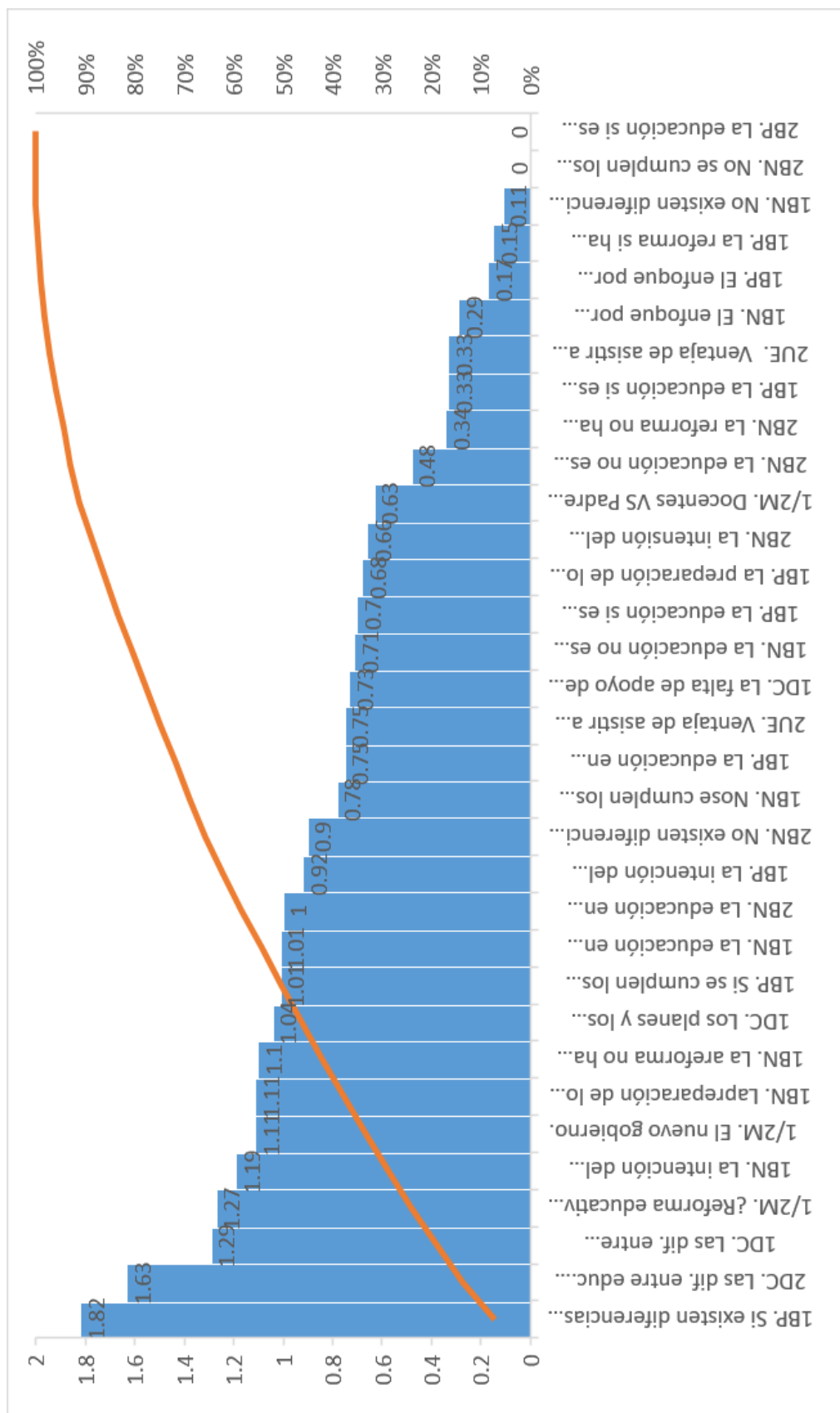
Fuente: Elaboración propia.

4.6.4. Educación Media Superior

En la Gráfica 6, se presentan los valores de co-ocurrencia de la educación media superior. En su generalidad, se puede observar que el gráfico presenta un comportamiento más homogéneo en comparación con los anteriores niveles educativos. En este sentido, los valores no tienen gran diferencia entre sí, exceptuando en una medida “regular” las dos categorías con los valores de co-ocurrencia más altos que son: 1BP. Sí existen diferencias en la educación pública y privada, 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada. Después de estas categorías, se observan categorías que no presentan diferencias significativas entre ellas, iniciando con la categoría 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada (1.29), hasta la categoría 2BN. La educación de México es mala (1.0). En seguida y por debajo de un 1.0 de co-ocurrencia se encuentran las categorías de 1BP. La intención del estado es apoyar (0.92) y 2BN. No existen diferencias en la educación pública y privada (0.90). Compartiendo valores que oscilan entre el 0.78 y el 0.70 de co-ocurrencia se observan un total de seis categorías, estas son: 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3º (0.78), 1BP. La educación de México es buena (0.75), 2UE. Está en la escuela por el nivel escolar (0.75), 1DC. La falta de apoyo del Estado (0.73), 1BN. La educación no es gratuita (0.71) y 1BP La educación si es gratuita (0.70). Entre los valores co-ocurrenciales de 0.69 hasta 0.60 se encuentran las categorías de 1BP. Buena preparación de los docentes (0.68), la categoría de 2BN. La intención del Estado es controlar y la última de estas tres 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia.

Terminantemente, se observa que están presentes ocho categorías con valores menores a 0.48 y hasta 0.11 de co-ocurrencia, estas son: 2BN. La educación no es gratuita (0.48), 2BN. La reforma no beneficia (0.34), 1BP. La educación si es laica (0.33), 2UE. Está en la escuela por la cercanía (0.33), 1BN. El enfoque por competencias es malo (0.29), 1BP. El enfoque por competencias es bueno (0.17), 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación (0.15), y la categoría de 1BN. No existen diferencias en la **educación** pública y privada (0.11). Todas las categorías restantes, presentan un nivel de co-ocurrencia de cero.

Gráfico 6. Co-ocurrencias Educación Media Superior



Fuente: Elaboración propia.

4.6.5. Educación Superior

Para el caso de la Educación Superior, los valores de co-ocurrencia se pueden observar en la Gráfica 7 *Co-ocurrencias Educación Superior*. Para este caso concreto, se puede apreciar que los valores de las categorías que presentan en dicha gráfica tienen un comportamiento altamente homogéneo (similar al del nivel de Educación Media Superior).

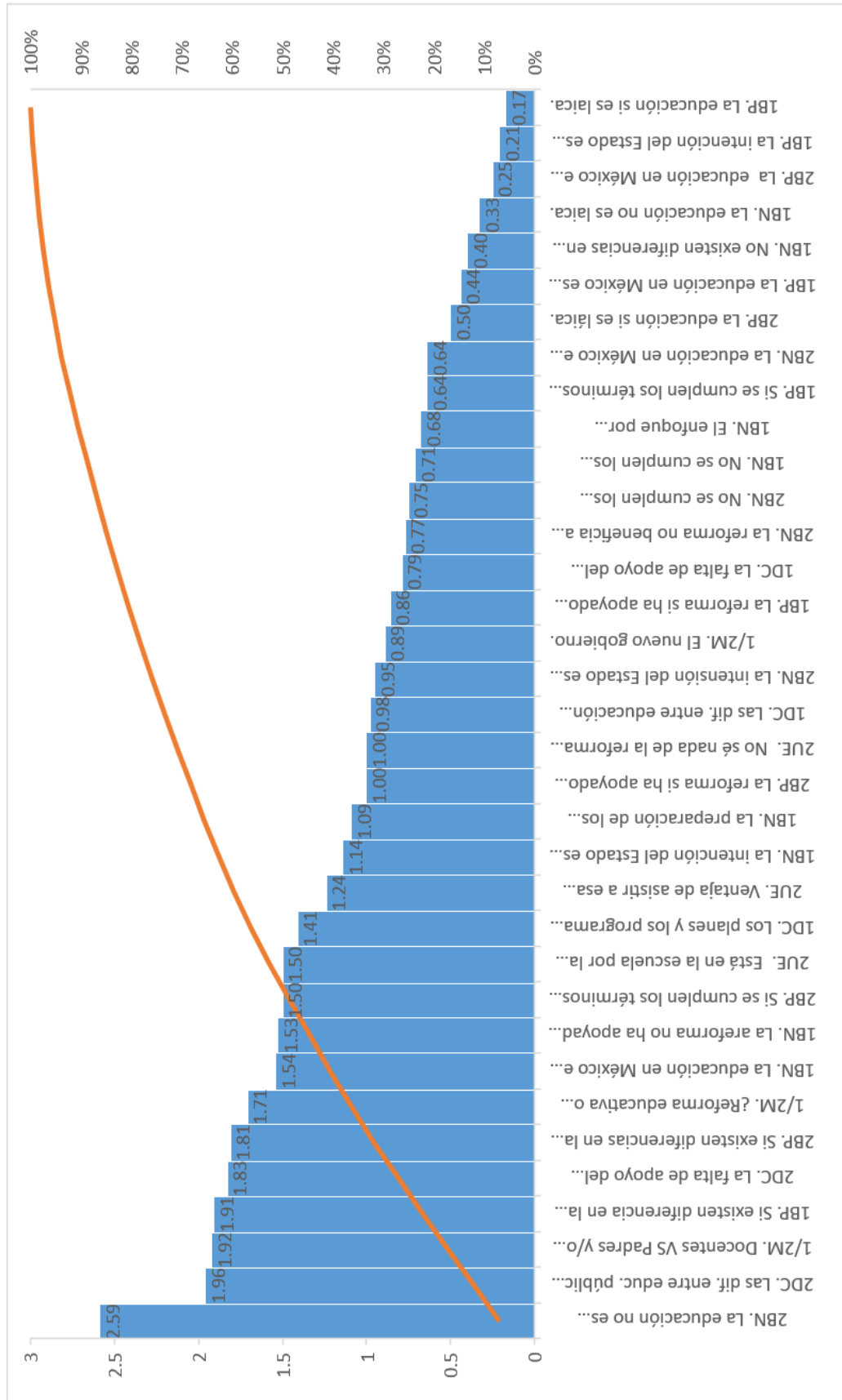
La categoría que presenta mayores alcances en este análisis de co-ocurrencias es la de 2BN. La educación no es gratuita con un valor de 2.59, de echo es la que, en términos de homogeneidad, se separa de las demás categorías, por su alto valor. Para el caso de categorías que presentan valores altos, pero que van desde 1.96 hasta 1.50 se encuentran las siguientes categorías: 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada (1.96), 1/2M. Docentes vs padres y/o madres de familia (1.92), 1BP Sí existen diferencia en la educación pública y privada (1.91), 2DC. La falta de apoyo del Estado (1.83), 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada (1.81), 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? (1.71), 1BN. La educación de México es mala (1.54), 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación (1.53), y finalmente, con el mismo valor de 1.50 de co-ocurrencia, las categorías de 2BP. Se cumplen los términos del artículo 3º, y 2UE. Está en la escuela por la cercanía.

Exponiendo las siguientes categorías con valores que van del 1.49 hasta al 1.0 se encuentran las siguientes: 1DC. Los planes y los programas de la educación (1.41), 2UE. Está en la escuela por el nivel escolar (1.24), 1BN. La intención del estado es controlar (1.14), 1BN. La preparación de los docentes es mala (1.09), y con un valor de 1.0, las categorías de 2BP. La reforma ha apoyado a la educación y 2UE. No sé nada de la reforma educativa.

Después de mencionadas categorías, se aprecian once categorías más que no distan en sus valores en gran manera. Por debajo del 0.99 y hasta el 0.50 de co-ocurrencia, se observan las categorías que van desde la 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada (0.98), hasta la categoría de 2BP. La educación sí es laica (0.50).

Concluyendo la exposición de los datos co-ocurrentes entre las variables, se pueden observar seis categorías que presentan valores menores a 0.49 y hasta 0.17, dichas categorías son: 1BP. La educación de México es buena (0.44), 1BN. No existen diferencias en la educación pública y privada (0.40), 1BN. La educación no es laica (0.33), 2BP. La educación de México es buena (0.25), 1BP La intención del Estado es Apoyar (0.21), y la última, con un porcentaje de 0.17, la de 1BP. La educación sí es laica.

Gráfico 7. Co-ocurrencias Educación Superior



Fuente: Elaboración propia.

4.7. Análisis de frecuencia de citas en categorías / códigos

En este apartado, se exponen las frecuencias de citas presentes en las categorías/códigos generados en la triangulación de la información. Este proceso, permitió, al igual que el análisis de co-ocurrencias presentado anteriormente, generar datos cuantitativos para contextualizar las diferencias y relaciones de información, y así, apoyar a la reflexión de conclusiones posteriores con relación a los datos cualitativos e inferencias de base cuantitativa.

Este análisis que el programa (Atlas.ti) llama Análisis tabla código-documentos primarios genera la frecuencia de las citas a las que fue vinculado cada código (categoría). Una de las diferencias con el análisis de co-ocurrencias, es que, en este si se muestra la totalidad de las categorías (46), aunque algunos de ellos no presenten ninguna cita dentro de ellos. El programa (Atlas.ti) permite delimitar el análisis por documentos (entrevistas), o generar un análisis general de toda la unidad hermenéutica en la que se está trabajando. En este sentido, y para el caso de este trabajo, se muestra la totalidad de frecuencias de citas presentes en las seis entrevistas realizadas por nivel educativo, tanto de escuelas públicas como particulares sin ningún otro criterio para su procesamiento. Cabe mencionar, que, para la presentación de dichos datos, a cada sujeto se le asignó un color, el cual corresponde al nivel de participación en las entrevistas. Además, se puede apreciar con dichos colores, en qué categorías se obtuvo mayor información y por parte de quién se obtuvo.

Si bien, en los gráficos se observan claras diferencias entre las áreas que ocupan los sujetos y el tipo de administración escolar en la que se les entrevistó por los colores que les represente (Azul Rey, Azul Cielo, Naranja, Amarillo, Verde y Gris); siempre se presentaran con mayor altura los que corresponden a las figuras de directivos y docentes, ya que se acumulan las frecuencias de citas conforme a los grupos ya antes mencionados (1.- directivos/docentes, 2.- padres y/o madres de familia). Se observan en el gráfico, que existe la ausencia de uno o más colores en alguna categoría, esto refleja, que en dichos casos no se encontró alguna cita que se relacionara con esa categoría. Además, es coherente mencionar, que en las

únicas categorías en las que se encuentran colores correspondientes de ambos grupos de sujetos, es porque son Categorías Mixtas.

4.7.1. Educación Preescolar

Como se puede observar en el Gráfico 8, la categoría que tiene el mayor número de citas en el grupo 1.- Directivos/Docentes, es la 1BN. La intención del Estado es controlar con 16 citas por parte del directivo de educación preescolar de la escuela pública (1.1.1), 8 por parte del docente de la misma escuela preescolar pública (1.1.2), 1 por parte del directivo del preescolar privado (1.2.1), y 3 citas por parte del docente de esta misma escuela (1.2.2), resultando un total de 28 citas en esta categoría. Después de esta, las dos categorías que tienen un mayor número de citas son 1DC. Los planes y los programas de la educación y 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación, con 19 citas en cada una de ellas. En seguida, se puede apreciar que, con 18 citas en esta categoría, se encuentra la de 1BN. La preparación de los docentes es mala.

Siguiendo con la exposición, se encuentra dos categorías que comparten 17 citas cada una de ellas, por un lado, la categoría mixta de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia, y por el otro lado, la categoría de 1BN. La educación de México es mala. Con igualdad de 16 citas en cada categoría, se encuentran las de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral?, 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3º y la de 1DC. La falta de apoyo del Estado.

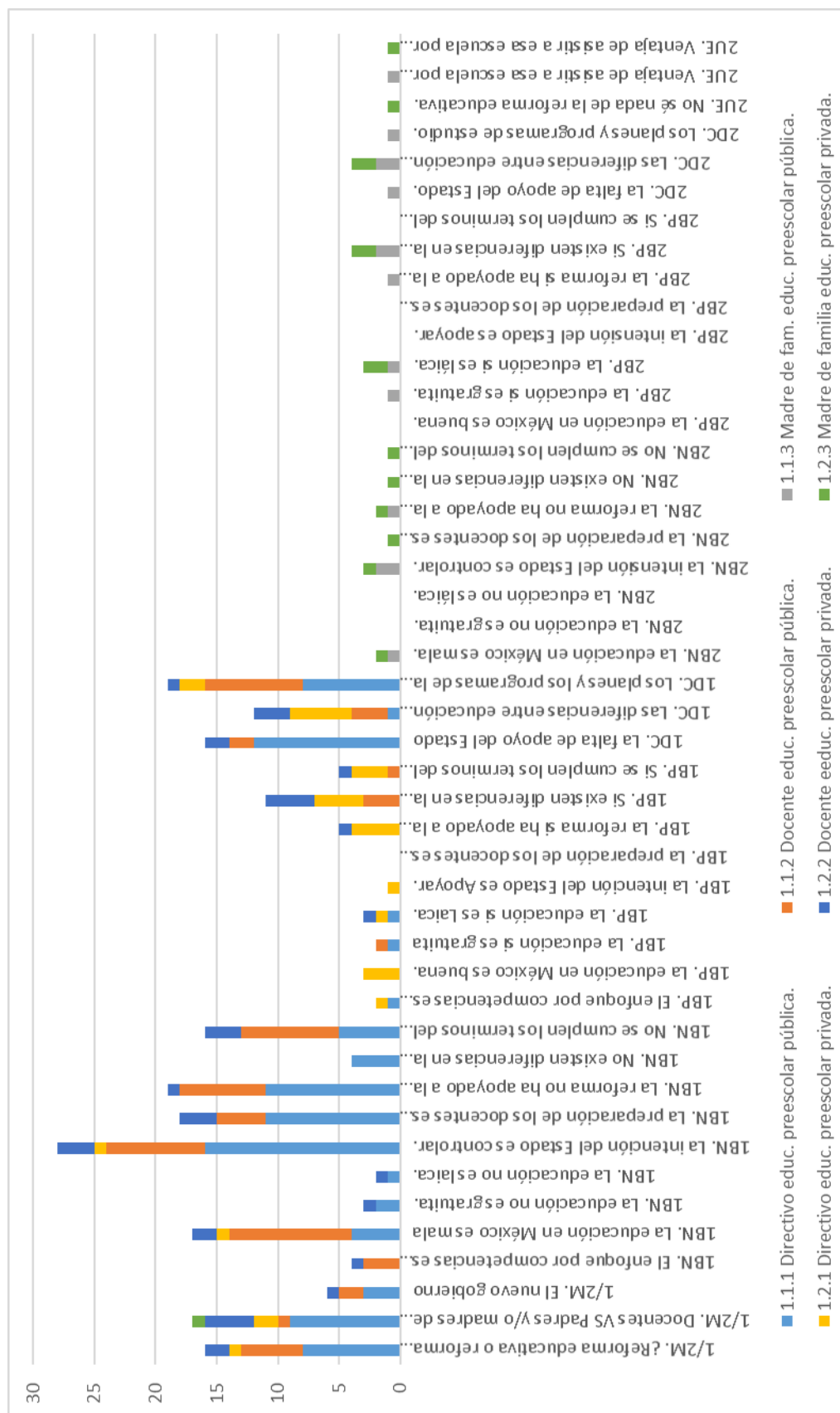
El grafico hace resaltar que todas las categorías seguidas a todas las anteriores ya mencionadas, se encuentran por debajo de 6 citas presentes en ellas, exceptuando la categoría de 1BP. La preparación de los docentes es buena, que no muestra ni una cita. Algo importante de mencionar, es que las únicas dos categorías binomiales positivas que tienen citas (1BP. La educación de México es buena y 1BP. La intención del estado es apoyar) son dadas por la figura del directivo de escuela privada, lo cual nos hace inferir algunas cuestiones con respecto a su opinión.

Ahora bien, por parte del grupo 2.- Padres y/o Madres de familia se puede observar que las categorías con más número de citas son las de 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada, y la de 2DC. Las diferencias en la educación pública y la privada. Se observa que otra categoría en la que se encontraron el mayor número de citas, después de las ya mencionadas, fue en la categoría de 2BP. La educación sí es laica, y en seguida en la categoría de 2BN. La intención del estado es controlar.

Se puede observar que algunas otras categorías contienen citas presentes, sin embargo, hay que poner énfasis en que el gráfico muestra seis categorías que no contienen cita alguna en ellas, las seis, pertenecen a la familia de categorías binomiales (positivas/negativas), se presentan, por un lado, dos negativas (2BN. La educación no es gratuita y La educación no es laica), y por el otro cuatro positivas (2BP. La buena educación en México, 2BP. La buena preparación de los docentes, 2BP. La intención del Estado es apoyar y 2BP. Sí se cumple el artículo 3o constitucional.). Es importante recordar que, al ser estas últimas, categorías en donde las citas tienden a lo positivo, el que presenten un valor de cero, no es un escenario alentador para caracterizar a la educación como una “buena” educación. Hablando de las categorías únicas especiales de este grupo de sujetos entrevistados, las aportaciones permean en que no saben de la reforma educativa, y que sus hijos estudian en esa escuela por la cercanía que tiene con referencia a la ubicación de sus hogares.

Finalmente, en este análisis de frecuencias de citas es importante remarcar la importancia de número de citas en las categorías donde solapan opiniones de ambos grupos de sujetos entrevistados. En este sentido, se encontró que existen opiniones divididas de quehaceres educativos normativos, mismos, reflejados en el gran número de citas presentes en las categorías de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia (17 citas) y la categoría de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? (16 citas). Las citas de causalidad no se abordan en profundidad, ya que estas siempre responderán a categorías binomiales positivas y/o negativas para cada grupo de sujetos entrevistados.

Gráfico 8. Frecuencia de citas Educación Preescolar



Fuente: Elaboración propia.

4.7.2. Educación Primaria

En el análisis de frecuencia de citas del contexto de educación primaria, cuyos datos se observan en el Gráfico 9, la categoría que tiene el mayor número de citas en el grupo 1.- Directivos/Docentes, es la 1DC. Las diferencias entre escuela pública y la privada con un total de 11 citas, de las cuales, 2 fueron por parte del directivo de educación pública, (2.1.1), 2 más por parte del docente de este mismo centro escolar público (2.1.2), el mayor número de citas en esta categoría fue dada por la figura del directivo del centro escolar privado (2.2.1) con 4 citas, y terminando el conteo, 3 citas más por parte de la docente de educación privada (2.2.2). Después de esta categoría, las dos categorías que tienen un mayor número de citas son 1BN. La educación en México es mala con 9 citas en ella, seguida de 1BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada con 8 citas.

En seguida, se puede apreciar en el gráfico ya mencionado, que se presentan 5 categorías con el mismo número de citas, después de las ya mencionadas. Entre estas categorías se encuentran las de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia, 1BN. La preparación de los docentes es mala, 1DC. La falta de apoyo del Estado y 1DC. Los planes y programas de la educación; todas estas categorías presentan un total de 7 citas. Cabe señalar, que las categorías que presentan citas en ellas presentan un número por debajo de 6, exceptuando a 4 categorías, las cuales no presentan ninguna cita. Dichas categorías son las de 1BN. El enfoque por competencias es malo, 1BP. El enfoque por competencias es bueno, 1BP. La educación si es gratuita y la categoría de 1BP. La reforma si ha apoyado la educación.

Para el caso del grupo 2.- Padres y/o Madres de familia, como se puede ver, las categorías con el mayor número de citas son: 2BN. La educación en México es mala, 2BP. Sí se cumplen los términos del artículo 3o y 2DC. Las diferencias entre educación pública y educación privada; todas estas con un total de 3 citas cada una. En seguida, se presentan con 2 citas cada una, las categorías de 2BN. La educación no es gratuita, 2BP. Sí existen diferencias en la educación pública y la privada, y 2DC. La falta de apoyo del Estado.

Se puede observar, al igual que en los análisis de frecuencia de anteriores contextos educativos, se presentan categorías sin citas presentes en ellas. Dichas categorías suman un total de 8 categorías, de las cuales, 5 de ellas pertenecen a la familia de las categorías binomiales (positivas/negativas), 2 más a la familia de las categorías de consecuencias y 1 de la familia de las categorías únicas especiales.

De manera general la mayoría de las categorías que presentan citas en ellas, tienden a lo negativo, estas suman un total de 6, a diferencia de las positivas, con un total de 4.

Finalmente, es importante resaltar, que al igual que en el contexto educativo de preescolar, se presentan un número alto de citas en la categoría de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia (7 citas) y la categoría de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? (7 citas). Lo cual deja al descubierto, una situación de inconformidad por diversas situaciones entre ambos grupos de sujetos.

Gráfico 9. Frecuencia de citas Educación Primaria



Fuente: Elaboración propia.

4.7.3. Educación Secundaria

En el caso de la educación secundaria, los resultados del análisis de frecuencias se muestran en el Gráfico 10. Frecuencia de citas Educación Secundaria. Observando dicha gráfica se puede asegurar que la opinión del Grupo 1.- Directivos/Docentes, va en el sentido de describir a la educación como “mala”. Esto se ampara de las aportaciones en un total de 14 citas en la categoría de 1BN. La mala educación en México, en donde en su mayoría son opiniones vertidas por las figuras del directivo de secundaria privada y del docente de secundaria pública. Otras categorías en las que se observan un número importante de aportaciones, son las categorías de 1BN. La intención del estado es controlar (11 citas), la de 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación (9 citas) y 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3o.

En esta familia de categorías (Binominales P/N) es importante observar que no existen citas en las referentes a decir que no existe la laicidad y gratuidad de la educación, al contrario, las aportaciones se encuentran en opinar que sí existe una educación gratuita y laica. Se presentan 6 categorías que no tienen ninguna cita, estas categorías son: 1BN. El enfoque por competencias es bueno, 1BN. La educación no es gratuita, 1BN. La educación no es laica, 1BP. La buena preparación de los docentes, 1BP. El enfoque por competencias es bueno, 1BP. La educación si es gratuita y 1BP. La intención del Estado es apoyar.

Ahora bien, en cuestión de las opiniones del grupo 2.- Padres y/o madres de familia, estas versan en gran medida en la manifestación de que el Estado lo que busca es controlar (2BN. La intención del Estado es controlar) y en que 2BP. Si existen diferencia entre un centro escolar público y uno privado, por consiguiente, la categoría de 2DC también presenta una frecuencia alta. Después de estos resultados, pen este grupo se presentan otras categorías que presentan una frecuencia por debajo de 3 citas, inclusive, existen algunas otras que no presentan una sola cita, estas son las categorías de 2BN. La educación no es laica, 2BN. La reforma no beneficia a la educación, 2BN. La buena preparación de los docentes, 2B. La educación si es gratuita, 2BP. La intención del estado es apoyar y 2DC. Los planes y programas de educación.

Gráfico 10. Frecuencia de citas Educación Secundaria



Fuente: Elaboración propia.

4.7.4. Educación Media Superior

Los resultados del análisis de frecuencias para la educación media superior se pueden observar en el Gráfico 11. Estos, muestran que por parte del grupo 1.- Directivos/Docentes, casi la totalidad de las categorías presentan al menos una cita, exceptuando la categoría de 1BN. La educación no es laica. Como se muestra en dicha tabla, una vez más, la categoría que tiene un mayor número de citas es que corresponde a 1BN. La intención del estado es controlar con un total de 15 citas, en seguida, con un total de 12 citas, se encuentra la categoría 1BN. La mala educación en México. Después de estas frecuencias, las categorías que presentan un número considerable de frecuencias a comparación con otras, son las de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? Y 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación, ambas con un total de 8 citas. Con una frecuencia de 5 citas, se aprecia en el gráfico que la categoría 1/2M. Docentes VS Padres de familia es la que continua con un valor menor a la de las anteriores categorías, pero que aún se aprecia ocupando un lugar importante en esta lógica decreciente de mayor a menor. Después de esta categoría, todas las restantes presentan un número de citas menores a 4.

En cuestión del grupo 2.- Padres y/o madres de familia, se puede observar que un gran número de categorías no presentan cita alguna, un total de 12 categorías es la que presentaron este resultado. A pesar de ello, la categoría que presenta la mayor frecuencia de citas, es la categoría de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada, esto por consecuencia de los resultados de la categoría 2BT. Si es diferente la educación pública y la privada. Otra opinión por parte del grupo de los padres y/o madres de familia que tiene un número alto referente al total de las categorías es 2BN. La mala educación en México.

Finalmente, las categorías que presentan citas y se encuentran en la familia de las categorías en las categorías binomiales (positivas/negativas) son las de 2BN. La educación no es gratuita, 2BN. La intención del Estado es controlar, 2BN. La reforma no apoya a la educación, 2BN. No existen diferencias en la educación pública y privada, 2BN. No se cumplen los términos del artículo 3o, y 2BN. La educación si es laica.

Gráfico 11. Frecuencia de citas Educación Media Superior



Fuente: Elaboración propia.

4.7.5. Educación Superior

Los resultados en este análisis para la educación superior se pueden observar en el Gráfico 12. Frecuencia de citas Educación Superior. Al igual que en el caso de educación media superior, los resultados para el grupo 1.- Directivos/Docentes arrojaron que únicamente por excepción de una categoría, no se encuentran presentes citas en todas las que conforman la familia de las categorías binomiales, esta categoría es la correspondiente a 1BN. La educación no es laica.

En este sentido, y siguiendo la lógica de la gran mayoría de los niveles educativos, la opinión de este grupo de sujetos es lo que ampara la categoría de 1BN. La intención del estado es controlar, ya que es la que nuevamente presenta la frecuencia más alta de las citas. Asimismo, existen opiniones acerca que 1BN. La educación de México es mala, ya que presentó una frecuencia de 12 citas en esta categoría. Con una frecuencia de 9 citas, por debajo de las categorías ya mencionadas se encuentra la de 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación. Sólo por dos citas de diferencia por debajo, con 7 citas se presenta la categoría de causalidad sobre 1DC. Las diferencias en educación pública y privada. Así, todas las demás categorías de esta familia, se presentan por debajo de 6 citas, siendo en su gran mayoría, las que únicamente tienen 2 citas en ellas.

En cuestión de la familia de categorías para ambos grupos (mixtas), la que presenta la mayor frecuencia es la categoría 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? Con un total de 9 citas.

Para el grupo 2.- Padres y/o madres de familia se observan 10 categorías que no tienen citas en ellas, siendo únicamente 12 las que sí las presentan. En este sentido, la categoría que presenta el mayor número de citas es la categoría de causalidad 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada, categoría en estrecha relación con la 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada. También en opinión de los padres, es que existe lo que se menciona en la categoría 2BN. La educación de México es mala. Cerrando con la descripción general de estos datos, encontramos que las categorías que presentan algún número de citas, se encuentran por debajo de 3 citas.

Gráfico 12. Frecuencia de citas Educación Superior



Fuente: Elaboración propia.

4.8. El discurso como práctica Social: La voz de los actores

Como ya se abordó en la metodología, esta tercera y última dimensión del ACD responde a un nivel del análisis social explicativo que busca dar cuenta de las realidades sociocontextuales de los aspectos discursivos, así como la manera en que éstos, a partir de particulares formas de interacción, representaciones e identidades, participan de los procesos de producción y sostenimiento (o transformación) de las formas de dominación imperantes en un particular dominio social (Stecher, 2010). Así mismo esta dimensión, busca destacar y ratificar que todo evento discursivo tiene consecuencias políticas e ideológicos, en la medida en que es parte de prácticas que se producen de manera cotidiana en las relaciones de dominación en una sociedad o contexto específico.

Para el desarrollo de este análisis echamos mano de tres preguntas específicas que han conducido el proceder de la investigación: ¿Cómo se aplican los documentos normativos que rigen el SEN en la realidad de los diferentes subniveles educativos, así como en escuelas públicas y privadas de la capital de la entidad federativa de Tlaxcala?, ¿cuál es la opinión de directivos, docentes y padres y/o madres de familia sobre la educación en México y su normatividad aplicada en las escuelas donde están inmersos? y, ¿cuáles son las orientaciones ideológicas que permean en escuelas públicas y privadas del municipio de Tlaxcala de Xicohténcatl? Dichas preguntas serán las que dirigen el análisis de esta dimensión.

El orden de la presentación de estos resultados sigue la misma lógica que la de los datos descriptivos generales. De este modo se presentan los resultados por nivel educativo, diferenciando a las escuelas públicas y privadas, y con opiniones textuales de las entrevistas generadas. Se da cuenta de las similitudes, contradicciones, particularidades, generalidades y tendencias del discurso en cada uno de los distintos contextos educativos, con el respaldo de los datos cuantitativos generados en los análisis anteriores (co-ocurrencias y de frecuencia). Finalmente se generan aportaciones concluyentes de lo analizado en cada nivel educativo, con sustento teórico que apoye lo que ha resultado de esta investigación.

4.8.1. La educación preescolar pública

Como resultado de la investigación en el contexto del nivel educativo preescolar de tipo de administración público en Tlaxcala, se encontró lo siguiente: A primera instancia el número de categorías que presentan alguna cita, mismas que se plantean en la parte metodológica supera por más del doble a las citas generadas en el tipo de educación privada de este nivel.

Por parte de la percepción de los directivos/docentes se puede observar una tendencia clara en respuestas de tipo binomial negativo teniendo presencia de citas en todas las 9 categorías negativas y sólo en 5 positivas. Dentro de la familia de las categorías binomiales negativas, la que tuvo un mayor número de citas fueron la categoría de 1BN. La intención del estado es controlar (24 citas), enseguida la categoría de 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación (17 citas), seguida de 1BN. La preparación de los docentes es mala (15 citas) y para finalizar con la familia de estas categorías, se presenta con un mayor número la de 1BN. La educación de México es mala (14 citas). Ahora bien, las dos categorías que obtuvieron un mayor número de citas después de las ya mencionadas fueron las categorías de 1DC. Los planes y los programas de la educación (16), seguida de 1DC. La falta de apoyo del Estado (14).

Finalmente, es preciso señalar a las categorías que después de todas las anteriores, presentan un mayor número de citas, en este caso, ambas pertenecen a la familia de categorías mixtas, por un lado, se encuentra la categoría de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? (13 citas) y, por el otro lado, la categoría de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia.

Ahora bien, por parte de los padres y/o madres de familia las categorías que presentaron citas fueron un total de 11, de manera general se observa que existe mayor presencia de citas en la familia de las categorías binomiales positivas y después en la familia de las categorías de causalidad. Por parte de las categorías binomiales positivas, las categorías que presentan un mayor número de citas son las de 2BN. La intención del estado es controlar, 2BP. Si existen diferencias en la

educación pública y privada y la de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada.

Si bien, no hacemos mención de algunas categorías, por parte de ambos grupos de sujetos entrevistados, se mencionan las categorías con los mayores números de citas, ya que de esa manera se puede dilucidar cuál es el discurso que envuelve a este y cada uno de los contextos educativos donde se realizó la investigación (Ver Gráfico 13).

Gráfico 13. Frecuencia de citas Educación Preescolar Pública



Fuente: Elaboración propia.

A la luz de los datos anteriores se observa que en la educación preescolar el cumplimiento del artículo 3o no se lleva a cabo en su totalidad, a los que una directora de este nivel educativo le da la responsabilidad es a el interés de las escuelas en hacerlo cumplir y, por ende, a los directivos y docentes. El siguiente fragmento de la entrevista lo refiere:

...nosotros tenemos la fortuna de tener USAER, pero no todos los jardines lo tienen, tenemos la fortuna de tener una maestra muy entregada en ese aspecto que apoya a las maestras para hacer las adecuaciones curriculares pero hay otras escuelas que aunque tengan maestras de educación especial no lo hacen y no aceptan a determinados niños, nosotros no, no este... no nos limitamos en ese aspecto, tratamos de cumplir lo más que se pueda, hay cosas en las que nosotros no podemos este... hacer y eso evita que a lo mejor se cumpla al cien por ciento el artículo (Entrevista a directivo 1.1.1).

Ahora bien, esas cosas que refiere la entrevistada a que no pueden hacer son actividades que se relacionan estrechamente con cuestiones económicas como la compra de material administrativo, de limpieza, didáctico, entre otros. Respecto a esto la directora menciona:

...depende de padres de familia, porque económicamente dependemos de ellos, este es uno de los jardines más grandes, pero también es uno de los más económicos que te puedas encontrar, nos dan setecientos pesos al año y con eso. No pedimos para regalitos, no pedimos par absolutamente nada, pero no podemos cumplir con ese artículo cuando el gobierno no nos está proporcionando lo necesario, y no se trata nada más de que nos proporcionen, si no de que el gobierno tome cartas en el asunto y decir: Padre de familia, también tienes obligaciones, una cosa es cuotas voluntarias para cosas que son irrelevantes y otra cosa son cuotas necesarias para mantenimiento (Entrevista a directivo 1.1.1).

A todo esto, la directiva termina haciendo un aporte crucial que está presente en la mayoría de los niveles educativos, pero se presenta fuertemente en la educación básica, este aspecto es el conflicto que se da entre directivos/docentes y los padres y/o madres de familia. Al respecto la directora menciona que,

...ahí cometió el grande error el gobierno, les han dado todas las pautas a los padres, se han robado el dinero de las escuelas, ese poco dinero que nos dan se lo llegan a robar y nosotros no podemos hacer nada, porque no es nuestro dinero, es dinero de los padres, y sólo si los padres quieren demandar, demandan y si no, no ¿cómo cumpla un artículo tercero si no me dan las posibilidades? si te agarran de manos para decir:

Puedo demandar a ese padre de familia, puedo demandarlo porque maltrata al niño, pero si tú haces alguna acusación, ahorita vienen los protocolos, el protocolo de actuación y que de abuso, y de lo que tú quieras, pero ¿qué pasa si el padre de familia es influyente? ¡Se acabó tu trabajo! Porque hasta eso, han quitado trabajo a compañeros, que se han atrevido a levantar la voz buscando el bienestar de los niños... no puedes, no puedes evitar todas esas partes ¿no? (Entrevista a directivo 1.1.1)

Con esta situación y respecto a la opinión del grupo de directivo/docente de este contexto educativo es que el artículo 3º presenta un problema en su aplicación por la característica relacionada a la gratuidad, así mismo la docente entrevistada, menciona que a su consideración falta manejar la cuestión del respeto entre los mismos docentes, y que a su consideración este es un “talón de Aquiles” de la educación. A su consideración, la aplicación del artículo 3º constitucional se ve fracturada, por cuestiones más prácticas que el artículo no menciona, la opinión de la docente del preescolar público es que,

...en realidad, yo podría decir que una cosa es lo que dice el artículo tercero, cosas muy buenas, pero otra cosa muy distinta es lo que se realiza (Entrevista a docente 1.1.2).

En opinión de la madre de familia entrevistada, todos los aspectos del artículo 3º se cumplen, menciona que:

Si, en ese sentido sí, es muy neutral la escuela, respeta ideologías, ehh... no se mete con la parte política, las maestras no se enfocan, se enfocan mejor dicho a los niños, pero no se meten con esa parte de la religión ni cultos ni siquiera los hacen a un lado, o sea hay respeto. Sí es gratuita, realmente sí, no hay una exigencia de, de que te tengo que dar para esto, no, no o sea no (Entrevista a madre de familia 1.1.3)

En cuestión de la ideología que permea en la educación, se puede observar que a decir de la opinión del directivo y docente de educación preescolar público existe una diferencia en las tareas administrativas, que a su parecer son más en escuelas privadas, respecto a esto, la directora entrevistada menciona:

...en las particulares pues hay muchísimo trabajo, tareas, que a veces son tareas ineficientes que no cumplen con el programa, porque ellos llevan un programa alterno que nuevamente como tú dices la secretaría lo permite porque ellos tienen conocimiento, ah... les exigen unas cosas pero otras se las permiten, por eso es la simulación, es escuelas de gobierno algunas cosas también las permiten, en determinadas escuelas

y en otras no, un ejemplo y no estoy en contra de ninguna escuela, pero tenemos escuelas religiosas, un colegio Santa Ana, un colegio aquí en Tlaxcala (Entrevista directivo 1.1.1)

Su opinión es similar a la de la docente entrevistada, quién menciona al respecto, que existe un cierto control sobre las trabajadoras de educación privada ejercido para lograr los objetivos específicos que responden a intereses de los dueños de este tipo de escuelas, en su opinión muchas educadoras no pueden expresar sus inquietudes, preferencias, gustos o sus necesidades tal cual lo sienten, porque tienen un reglamento, independientemente de la SEP. Al respecto, menciona que

Las escuelas deben de hacer ver a la sociedad que ellos conocen y saben, y presentan una “mejor” educación de las escuelas públicas (hace movimiento con las manos haciendo referencia a comillas con las manos). Entonces son maestras que están siempre como restringidas, están inconformes, completamente están inconformes con su trabajo, y obvio con su sueldo, ¿no? Porque es mayor tiempo (Entrevista a docente 1.1.2).

Respecto al tema de las diferencias entre la educación pública y privada, la madre de familia entrevistada mencionó que a su criterio sí existen diferencias entre los dos tipos de administración. Hace referencia a diferencias en el horario:

...para empezar el horario, entraban a las siete de la mañana y salían a las dos de la tarde; entonces yo creo por ahí empieza la parte de la educación eso una, la otra el material didáctico y aquí básicamente se apoyan en lo que la SEP, USET les marca y... y este en eso se basan y sin embargo en la particular no porque ahí llevaban libros externos que teníamos que comprar y aparte, este... pues era más tiempo qué les dedicaban a los niños básicamente (Entrevista a madre de familia 1.1.3).

Cabe señalar que un horario más amplio en educación privada no es igual a una mejor educación, de hecho, existen opiniones que directivos y docentes que mencionan que realizan actividades sin ningún objetivo, siendo estas como “paja” para dejar transcurrir el tiempo de horario de clases. A decir de una opinión sobre esto, se cita:

Utilizan casi todos los libros... llenos, ¿para qué? y también las entiendo, porque quieren conservar un empleo. Son como cuando hacemos algún documento y lo elemental no lo ponemos, pero ponemos mucha paja (Entrevista a madre de familia 1.1.3).

Finalmente, en cuestión de las verdaderas intenciones del Estado para generar la normatividad hacia la educación, los sujetos entrevistados opinaron que la creación de la normatividad que rige la educación responde a intereses políticos.

Pues responde más a una política, a una necesidad de decir “pues hice algo” pero ni siquiera ellos saben responder a esta situación, esto (hace referencia a un documento de evaluación) no lo superan responder las autoridades de la SEP, no supieron cómo hacerlo, entonces está respondiendo más a un trámite administrativo y a decir “estoy cumpliendo” nada más (Entrevista a directivo 1.1.1).

Al respecto, en diversas opiniones se menciona que además de existir intereses políticos, muchos otros intereses que busca protegerse mediante la creación de la normatividad en la educación son de índole político, de hecho, en una opinión de una docente, menciona:

¿Por qué política? Porque estos señores tienen ciertos compromisos, ciertas situaciones, y entonces dicen: ¡a ver! Ehh... antes los maestros teníamos carrera magisterial y participábamos en eso, ¿cierto?, pues ya nos conviene, ya muchos están participando, a lo mejor los mismos, pero ya están participando, ¿no? ¿Política por qué?, porque es esta economía que a ellos no, no les queda muy bien, ¿verdad? a ellos no les agrada, otra porque están en situaciones de, de fricción entre estas ideas, y estas ideas, entre políticos (Entrevista a docente 1.1.2).

Para exponer que los tres sujetos entrevistados piensan que la verdadera intención del Estado es cuidar intereses de ciertos grupos se cita:

Pues como siempre, la parte política este... yo creo que eso es lo fundamental, de hecho, en cualquier institución siempre se maneja lo político ¿No? o sea si eres los amigo de tal...pasas, si no eres amigo no pasas, entonces creo que esa parte de las evaluaciones a docentes éste no se aplica como debe de ser, si siento que como todo... hay mano negra y no, no es como debería (Entrevista 1.1.3).

De manera general se observa en el discurso de los sujetos entrevistados, que en el caso de educación preescolar pública hay gran controversia hacia el aspecto de los planes y programa de estudio que dirigen los contenidos de aprendizaje. Para dilucidar este aspecto se cita:

... ¿de lenguaje oral o lenguaje escrito? es lo mismo, con las mismas bases... entonces, ¿dónde está el cambio a aprendizajes clave? te digo... sólo hicieron una reorganización, ¿no? Y no creas que ahorita nada más

en preescolar. Ellos no desarrollan nada... cumplen indicaciones, no están desarrollando nada, están cumpliendo indicaciones con la creencia que viene desde México, para mejorar la educación primeramente con la creencia aparente, con la reorganización y organización (Entrevista con docente 1.1.2).

4.8.2. La educación preescolar privada

Los resultados que se presentan para la educación preescolar, pero de tipo administración privada se pueden observar en la Gráfica 14. Para el caso de este tipo de educación se observa claramente que existe un discurso que se inclina hacia la familia de categorías binomiales positivas en la opinión del grupo 1. Directivos/docentes, en donde se presentan citas en todas las categorías de esta familia, excepto en las categorías de 1BP. La educación sí es gratuita y la de 1BP. La preparación de los docentes es buena.

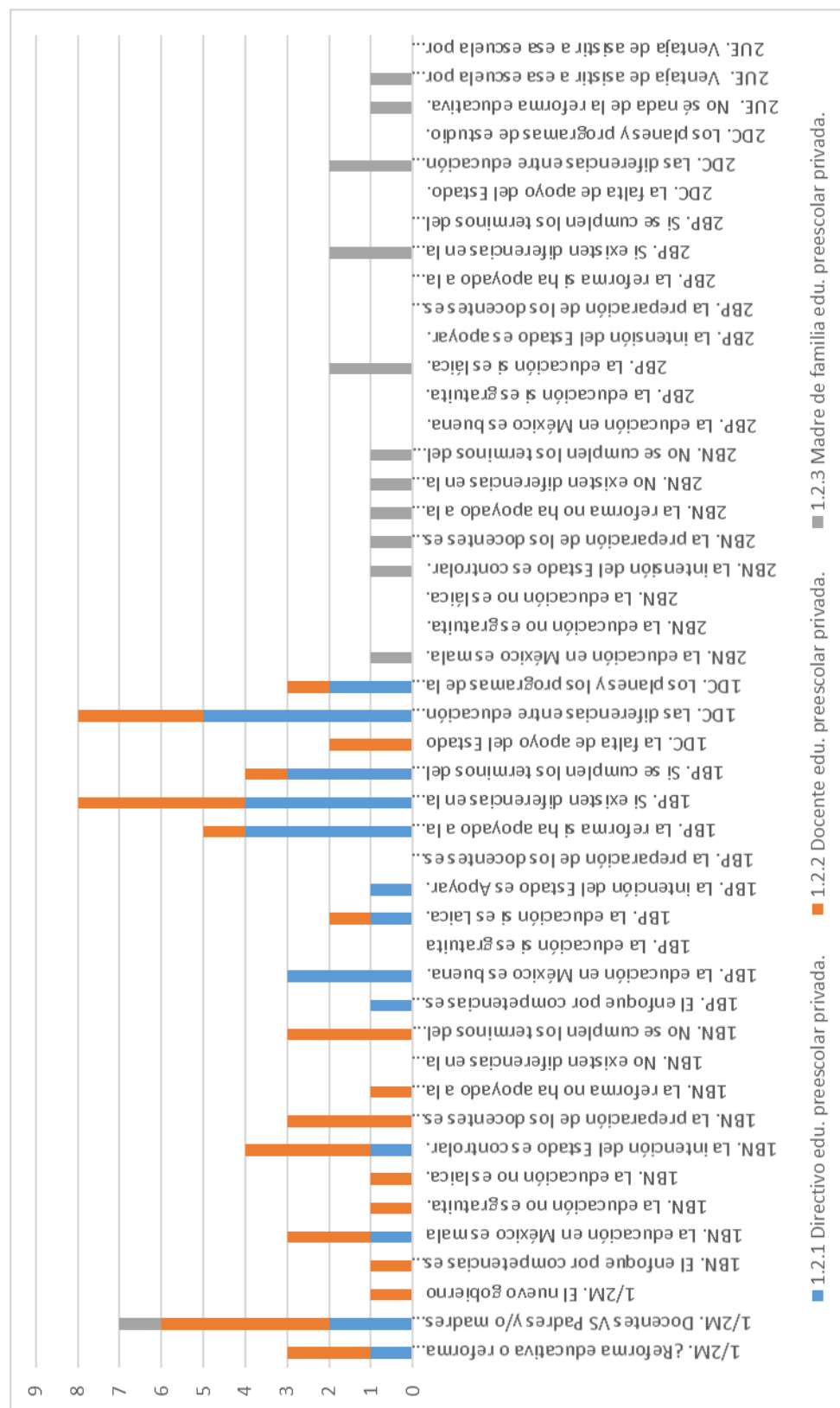
Otra diferencia que se puede observar claramente es que a comparación de la escuela pública se citan menos ocasiones citas que se relacionen con las categorías. A su vez, la participación del directivo de esta escuela fue menor en cuanto a opiniones relacionadas con las categorías establecidas, más adelante se menciona qué fue lo que se observó al respecto.

Por parte de la opinión de este primer grupo (1.- Directivos/docentes), resultó que las categorías que presentaron mayor número de citas son las de 1BP. Sí existen diferencias en la educación pública y privada, y la de 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada que de hecho es una categoría de causalidad, ambas con 8 citas, después de estas categorías, se encuentra con una presencia significativa la categoría 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia (7 citas), esta categoría pertenece a la familia de categorías mixta, finalmente, una categoría que presenta un número importante de citas es la de 1BP. La reforma ha apoyado a la educación (5 citas).

Por otro lado, los resultados del grupo de los padres y/o madres de familia arrojaron que se presentaron citas en 11 categorías, sin embargo, para el caso de

este grupo, la opinión tuvo una tendencia cargada hacia las categorías binomiales negativas, lo que nos hace hacer referencia de que la opinión de este grupo de sujetos es de alguna manera distinta a la del grupo 1.- Directivos/docentes. Las categorías que resultaron con una presencia alta de citas son las de 2BN. La educación no es laica, 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada, y la de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada.

Gráfica 14. Frecuencia de citas Educación Preescolar Privada



Fuente: Elaboración propia.

Con los datos anteriores se observa que la educación privada en este nivel educativo está caracterizada por una fuerte diferenciación en cuanto al servicio educativo que se ofrece en las escuelas públicas, asimismo se observa un tema de conflicto entre los grupos de sujetos entrevistados (directivos/docentes-padres y/o madres de familia). Revisemos algunas peculiaridades sobre estos resultados.

Las opiniones de las entrevistas en cuanto a la aplicación del artículo 3o por parte de la directora de este centro escolar fue siempre cargado hacia lo positivo, las preguntas lanzadas y generadas de manera neutra, siempre encontraron cabida en categorías binomiales positivas, en este sentido, se observó que el discurso que se emplea al responder las preguntas realizadas describían a una educación buena, flexible, autónoma, una educación que logra generar lo que se propone desde la normatividad que la conduce, para esto citamos textualmente palabras de la directora:

...entonces, los planes y programas de México son buenos o sea los implementaron de manera en que ya están unidos, se enlazan uno con otro y así le dan un seguimiento a la formación académica de los estudiantes, entonces, esa modificación que hicieron, para mí se me hace buena porque le dan un seguimiento a la educación, a la forma de cómo enseñar, a la forma de cómo educar a los a los alumnos. Así mismo, no se me hace mala ni deficiente (Entrevista a directivo 1.2.1).

¿Qué lleva a la directora de este centro escolar a opinar esto? Recordemos que el artículo 3º enmarca claramente en su fracción VII que el Estado otorga autonomía a instituciones para gobernarse a ellas mismas, con esta opinión se confirma que ideológicamente se genera una posibilidad más amplia en la elección de los planes y contenidos a enseñar en las escuelas privadas, citamos:

...nosotros tenemos una autonomía curricular en donde nosotros respecto a las necesidades de los niños, podemos enseñarles lo que ellos tienen en cuestión de intereses, y de lo que ellos requieren para desarrollar, ya sea habilidades, valores, conocimientos y actitudes; que eso es lo que forma una competencia, una competencia para la vida. Entonces sí, es la estructura que nos han dado como docentes es muy buena para poder impartirlas y así tener una educación de calidad (Entrevista a directivo 1.2.1).

Ahora bien, la opinión de la docente entrevistada no fue la misma, inclusive remarca algunos aspectos que vienen a confirmar lo que en las entrevistas a sujetos de escuelas públicas piensan, que en un contexto privado se genera control de los docentes por parte de los directivos y los dueños de los centros escolares, y existe un gran conflicto con los padres y/o madres de familia. Para justificar este análisis se cita:

No, no pues... no, no se lleva a cabo, porque primero, estamos atacados -por lo menos en educación privada, nos atacan por todas partes con que el papá cómo paga su colegiatura, él es que manda, entonces, no puede ser democrática porque nosotros como maestros no estamos tomando decisiones basados en nuestro trabajo, sino basadas en cómo vamos a dar solución a las problemáticas que tiene el papá. Por ejemplo, si tenemos algún conflicto con algún padre de familia, entonces ese respeto como que baja de nivel, o sea, en el caso concreto de esta escuela creo que, en muchas de las escuelas del estado de educación privada, la razón siempre la tiene el papá y el docente queda en un segundo plano (Entrevista a docente 1.2.2).

Un aspecto que se encuentra presente en la mayoría de los contextos educativos es el aspecto del horario, si bien, en escuelas públicas se da un horario más corto que en escuelas privadas, se reafirma lo que nos mencionaron con respecto a esta característica, que en escuelas privadas se cumple únicamente con el horario para cubrir el tiempo establecido, sin embargo, los niños están descuidados y ven al centro escolar como una opción de tener tiempo libre de cuidados o de acompañamiento con el estudiante, se cita al respecto:

En educación privada nos enfrentamos al problema de que son niños abandonados, que los papás no tienen tiempo, se hacen cargo muy poco de los niños. Los dejan con el tío, con la abuelita, con la mamá, entonces, son niños que necesitan atención y vienen y lo reflejan acá, sus papás lo único que hacen es comprarles cosas, cosas, cosas, cosas, cosas... ¡Y los papás piensan que, porque la educación es privada, porque están pagando a una colegiatura, tú debes de ser su nana, cuando así no son las cosas! (Entrevista a docente 1.2.1).

Para confirmar esta afirmación, citamos la opinión de la madre de familia entrevistada:

La única ventaja que yo le veo aquí es que nos permiten el acceso como en este momento, o sea en los horarios, en cualquier tipo de horario ¿No? Hay acceso libre a los padres de familia, eso es lo que a mí en lo personal

me gustó, nada más por esa razón es que la metí aquí (Entrevista a madre de familia 1.2.3).

Durante la entrevista a la docente de este centro escolar, se hizo una pregunta extra a cerca del tema del horario, la característica de ser una entrevista semiestructurada nos permitió generar la siguiente pregunta: ¿por qué tú crees, que los padres de familia, teniendo tal vez cerca a otras instituciones públicas, inscriben a sus hijos en, en una escuela privada, en este caso está? A lo cual la docente respondió, nuevamente haciendo referencia al horario extendido. Esta fue su opinión:

Aquí tenemos el beneficio de que es de ocho de la mañana a dos de la tarde y les damos cosas extras, a final de cuentas lo que el papá quiere... ¡Bueno ya no digamos las cosas extras! Lo que el papá quiere es que le tengas a su niño atendido de un horario extendido y que él no tenga que hacerse cargo de él. Las estancias infantiles, por ejemplo, trabajan de ocho de la mañana a cuatro de la tarde, y es una opción, viable para los papás porque tienen dónde, o sea, dónde dejar a sus hijos, pero cuando te enfrentas a la educación en un jardín de niños, pues ya el horario se reduce muchísimo (Entrevista a docente 1.2.1).

Como podemos observar, el aspecto primordial para que la madre de familia haya inscrito a su hijo o hija en esa escuela fue la cuestión del horario, sin embargo, en su opinión si existen diferencias entre un centro escolar público y un centro escolar privado, así, entramos al aspecto de la ideología que permea en este tipo de escuelas. La opinión de la madre de familia se resume en la siguiente cita:

...Ahí sí le notó diferencia porque por muy deficiente a lo mejor que sea una escuela privada, si tienes cierto nivel en el sentido de atención hacia los alumnos porque para empezar el grado de alumnos que hay en cada grupo es mucho mayor en una pública que en una privada, además que en una escuela pública no llevan material adicional, más que el que les da la SEP (Entrevista a madre de familia 1.2.3).

Por parte de la directiva de esta escuela privada se piensa que la educación será diferente, pero por cuestión del compromiso de los directivos y los docentes de las escuelas, a pesar de ellos si nota una ventaja en cuestión de poder tomar decisiones que es escuelas oficiales no pueden tomar tan fácilmente, para justificar esto, la directora de la escuela menciona:

...todo es dependiendo de la escuela en donde uno esté ubicado, sí, sí nos da una ventaja porque tenemos una cierta facilidad de poder tomar decisiones de alguna manera más autónomas que en una escuela oficial. La cuestión aquí es de cómo se gestiona, de cómo se implementa y de cómo se aplica porque, aun así, aun cuando a una escuela particular pudiera tener algunas o ciertas limitantes económicas o de posibilidad para poder implementarse actividades o de material de apoyo para poder realizar las actividades, siempre está la creatividad de la maestra (Entrevista a directivo 1.2.1).

Como se puede apreciar, si existen diferencias entre la manera de pensar de cada uno de los actores que participan en la educación de los estudiantes de un centro escolar, principalmente se notan opiniones divididas específicamente entre docentes, que opinan distinto a los sujetos que detentan el poder en una institución, inclusive se puede observar que, en este ámbito privado, el actor de cambio es, por opinión de la misma directora, el docente frente a grupo. Ahora bien, por otro lado, es preciso señalar, que terminando las entrevistas con la directora y la docente de este centro escolar se hicieron presentes dos situaciones: 1.- En una pared del aula donde se realizaron las entrevistas estaba la presencia de una figura de porcelana, misma que era un artículo religioso y estaba colocado en un pedestal, 2.- La docente mencionó que aunque si se respeta la libertad de creencias, los dueños tenían colocadas figuras en distintos espacios de la escuela, lo que no hacía respetar que la educación cumpliera con la característica de la laicidad.

Lo anterior, nos muestra que la autonomía de las instituciones privadas no está aún normada, inclusive en algunas escuelas se llegan a realizar actividades religiosas, dirigidas por los mismos directivos y docentes, y autorizadas por los padres de familia.

Finalmente, la idea que se tienen en esta institución por parte de la directora acerca de la intención verdadera para generar la normatividad que rige la educación, es que el Estado lo que busca es apoyar la educación y de esta manera garantizar la calidad en la educación. En el análisis de este aporte existen dos caras de la moneda. Por un lado, el discurso apoya lo que durante la entrevista justificó, que la educación es una educación buena, flexible y que finalmente todo se tiene que regir de alguna u otra manera. Presentamos la cita textual de su aporte:

...nosotros estamos adheridos, ellos nos están dando una validez oficial. Entonces, de alguna manera todo tiene lineamientos, todo se rige, o sea, nosotros tenemos que ver tanto en la SEP, tanto en PROFECO, tanto en darse de alta en el SAT, ante la Secretaría de Finanzas, de la Secretaría del trabajo y previsión social (Entrevista a directivo 1.2.1).

A demás menciona algo interesante como resultado de esta investigación. La directora hace referencia al centro educativo como una empresa, veamos:

Entonces, viéndolo objetivamente, como empresa estamos acostumbrados a que tenemos que tener ciertos requisitos y ciertos lineamientos para poder desempeñar nuestras funciones de manera adecuada, correcta y dentro de la legalidad. Entonces, el interés que pudiera tener el estado al respecto de que nos den los lineamientos es garantizar la calidad educativa de una escuela privada, porque si nosotros tuviéramos una autonomía total al cien por ciento, entonces no podría garantizar el estado que nosotros tenemos una calidad educativa.

El otro lado de la moneda de esta aportación, es que, aunque el Estado da una autonomía, no es una autonomía en esencia como lo justificamos en el análisis del texto del artículo 3o.

Con estos resultados, se muestra una diferenciación entre los discursos de un preescolar público y un preescolar privado, mismos que van cambiando y teniendo matices distintos en cada uno de los contextos donde se realizó la investigación. A pesar de ello, los resultados que se hallaron en este nivel educativo, están de algún modo presentes al menos en toda la educación básica.

4.8.3. La educación primaria pública

En los resultados que arroja el análisis de frecuencia por parte de la educación pública para el contexto educativo de primaria, se encontraron las siguientes especificidades: De manera general, se puede observar al comparar el Gráfico 15 y el Gráfico 16 Correspondientes a educación pública y educación privada respectivamente, que en ambos contextos se presentan un número similar de categorías que contienen citas en ellas. Por parte de la educación pública, se encontraron un total de 25 categorías y por parte de la educación privada un total de 22 categorías. Estos números, aunque no llegan a ser tan diferentes entre sí, se

puede observar una mayor participación en el discurso de los sujetos entrevistados en el contexto público.

Adentrándonos al análisis en la educación pública, la opinión del grupo 1.- Directivos/docentes permea en su mayoría entorno a categorías binomiales que tienden a lo negativo. En este sentido hay citas presentes en 7 categorías negativas, a diferencias de las positivas en donde únicamente se presentaron 3. Hablando acerca de las negativas, la categoría que presentó el mayor número de citas es la categoría de 1BN. La preparación de los docentes es mala, misma que presentó 6 citas, después de esta cita, la que presentó 5 citas en ella, fue la categoría de 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación. Después de estas categorías, se presentaron 2 categorías más que tienen un total de 4 citas cada una, estas categorías son las de 1BN. La educación en México es mala y la de 1BN. La intención del Estado es controlar.

A pesar de que las categorías mencionadas anteriormente son las que presentaron el mayor número de cita por parte de la familia de las categorías binomiales negativas. Existen categorías que presentan un mayor número de citas, esta es la categoría de 1DC. Los planes y programas de educación, asimismo otra categoría que presenta un número alto de citas es la categoría de 1DC. La falta de apoyo del Estado, sin embargo, esta categoría es de la familia de las categorías de causalidad

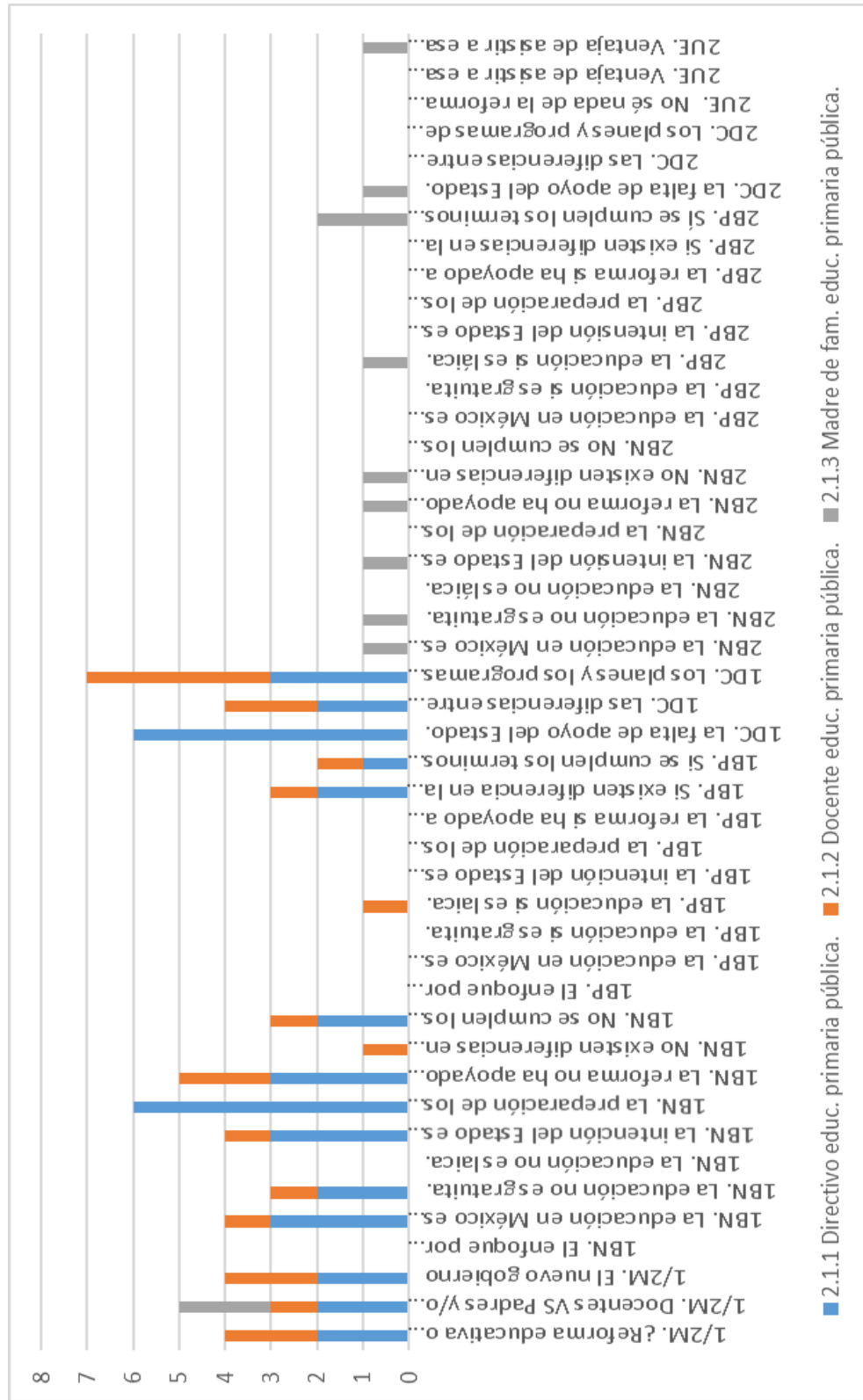
Es importante señalar, que aun que las categorías mixtas presentan citas en ellas, la que tuvo el mayor número fue la categoría de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia con cinco citas en total, y por debajo de esta. Las otras dos categorías mixtas restantes, ambas con un total de 4 citas en ellas.

Continuando con los resultados del grupo de los padres y/o madres de familia, las categorías que presentaron citas fueron un total de 9. De manera general se observa que existe mayor presencia de citas en la familia de las categorías binomiales negativas con 5 categorías y después, la familia de las categorías binomiales positivas con 2. Sin embargo, aunque de estas últimas únicamente se

hayan presentado 2 categorías, una de ella fue la que obtuvo el mayor número de citas dentro del grupo de padres y/o madres de familia. Dicha categoría es la categoría de 2BP. Sí se cumplen los términos del artículo 3o con 2 citas. Por el lado de las categorías binomiales negativas, todas presentan 1 cita.

Finalmente, en este análisis se muestran dos categorías más que tienen una cita presente en ellas, estas son las categorías de 2DC. La falta de apoyo del Estado y la de 2UE. Ventaja de asistir a esa escuela por la cercanía.

Gráfica 15. Frecuencia de citas Educación Primaria Pública



Fuente: Elaboración propia.

En amparo de los datos presentados anteriormente, se menciona que en este contexto educativo existen peculiaridades que a través del discurso se pueden conocer. Por ejemplo, la carencia de apoyo de Estado, la opinión al respecto de la falta de preparación de los docentes, el contenido deficiente de los planes y programas de la educación primaria, así como la resistencia a la reforma educativa y los conflictos constantes entre los sujetos de dirección, docencia y los padres y/o madres de familia.

Los resultados de las entrevistas en cuanto a la aplicación del artículo 3o, por parte de la figura del directivo en este centro escolar, no se carga hacia una opinión específica, es decir, las opiniones sobre las categorías binomiales negativas y positivas tienen el mismo número de citas en ellas (3). Sin embargo, es preciso señalar que dos de las tres citas en estas categorías fueron emitidas por la figura del directivo (color azul). Esto hace referir que existe un conflicto entre la opinión de que, si se cumple y del que no se cumple, infiriendo que se tienen dudas sobre si se aplican o no los principales términos de dicho artículo. Aquí un par de citas al respecto:

Bueno mira, claramente el artículo tercero constitucional nos dice que el gobierno nos debe de proporcionar una educación laica, gratuita, obligatoria, de calidad y humana. Bueno pues, se han hecho intentos, hoy han hecho intentos también con nuevas reglas para la educación, ah, hay una nueva reforma educativa, que al final de cuentas resultó ser una reforma laboral y eso nos ha perjudicado mucho todos nosotros.

... se respeta mucho el artículo tercero, desafortunadamente las escuelas han caído mucho porque no se da el presupuesto necesario, entonces se tiene que pedir una cooperación a los padres de familia voluntaria y en, y muchos la dan y muchos no, entonces eso repercute mucho en la infraestructura educativa, carecemos de mucho material, carecemos de mucho apoyo, eh no nos dan capacitación los supervisores eh como debe de ser, eh y como se exige que a los maestros de grupo se les tiene que capacitar, igualmente a todos nosotros, esto lo tenemos que hacer a iniciativa propia, fuera del horario de trabajo y entonces eso, eso perjudica mucho, eso atrasa.

Pero de ahí en fuera hay mucha voluntad, mucha voluntad de parte de los maestros, siempre hacen un esfuerzo en sus grupos de darle el mejor ejemplo a todos los niños y que de esa manera todos nosotros podamos eh realizar nuestro trabajo y a los niños darles la oportunidad de adquirir el perfil de egreso que requiere la secretaria de educación pública (Entrevista con directivo 2.1.1)

Como se puede observar, la opinión del directivo es que se han hecho intentos para que todos estos términos constitucionales se apliquen. Sin embargo, los esfuerzos e intenciones no dan frutos en cuanto al apoyo por parte del gobierno (Recordemos que, en este contexto, la categoría sobre la falta de apoyo del gobierno fue la que obtuvo un número de citas alto (6). Al propósito, se observa que, por parte de la figura docente, la opinión es similar. El docente rescata que en este centro escolar se respeta la libertad de creencias, exista armonía. Sin embargo, también observa una falta de apoyo por parte del estado, mencionando que cosas que corresponden al gobierno, muchas veces quien tiene que subsanarlo son los padres y/o madres de familia. Aquí la opinión del docente al respecto:

... el artículo tercero, en lo referente a que el Estado está obligado a solventar gastos de las escuelas, en realidad no se está solventando los gastos, la mayor parte de los gastos en lo que corresponde a escuela, lo están solventando los padres de familia. En cuestión de la parte armónica y democrática creo que sí, sí porque tratamos de que haya armonía dentro del salón de clases, dentro de la escuela, con maestros, alumnos. Democrática pues también, creo que, si no hay pues, discriminación alguna (Entrevista con docente 2.1.2).

A su vez, la opinión de la madre de familia confirma lo que por parte del directivo se dijo sobre que los padres de familia son quienes dan una cuota voluntaria, para apoyar a las necesidades físicas de la escuela. La madre de familia menciona:

Bueno sobre gratuita, pues, creo que del todo no porque se paga una cuota, yo creo que esas cuotas son para mejorar un poco la escuela, sobre los maestros no tenemos nada que decir, la verdad muy respetuosos, los intendentes, la cocina, comedor, o sea todo está muy bien, a mi parecer la escuela está muy bien.

Como se puede apreciar, la opinión de la madre de familia es muy simple, corta, sin abundar tanto en el tema ni dar explicaciones más detalladas a cerca de la interrogante que le fue planteada. Esta manera de exponer la opinión deja al descubierto una característica que a su vez podría abordarse como un indicador en investigaciones de otras tesis. Se observó en el extenso de la investigación, que mientras se avanza en los diferentes niveles educativos, la opinión de los padres y/o madres de familia, inclusive en las figuras de directivo y docente se vuelve más

amplia, más crítica y por consecuencia más extensa y rica en información que puede ser contrastada.

Continuando con lo que respecta a el tipo de la ideología que permea en la educación, se puede observar que la figura del directivo si creé que existen diferencias entre la escuela pública y la escuela privada, más aún en las cuestiones de exigencia a los docentes. Por su formación en escuelas públicas, él menciona que prefiere dicho tipo de administración, sin embargo, por un lado, señala la falta de actualización de los docentes, y por el otro, aplaude los beneficios en las prestaciones que se dan en las escuelas públicas, lo que no sucede en las privadas, al contrario, sufren muchas presiones a su rendimiento hasta el grado de despedirlos. Aquí su opinión:

Siento que, si hay una gran diferencia, porque la escuela privada es muy cerrada, muy hermética y se les exige mucho, los planes pónganle son los mismos pero la exigencia es diferente, aquí solamente hace falta concientizar un poquito más al magisterio de la escuela pública para que de esa manera cumplan con su trabajo y esto depende mucho también de los directivos.

Y bueno pues, también hay prestaciones, hay oportunidades. En una escuela privada a los contratados los presionan demasiado y si no producen, los despiden (Entrevista con directivo 2.1.1)

En lo que concierne a la opinión del docente, esta es que si existen diferencia. Esta diferencia la ejemplifica mediante un discurso que muchas personas hemos escuchado, esto es respecto al número de estudiantes por grupo o salón de clases, que en las escuelas públicas son en su mayoría siempre mayores que es las escuelas privadas, lo que da como resultado una falta de atención individualizada de los docentes para con los estudiantes. Esta su opinión:

...por ejemplo, en la escuela privada, tienen unos 12 no sé, hasta 15 alumnos por grupo, por salón, en donde está al frente un docente, y la educación es casi individualizada. En la educación pública nosotros tenemos grupos de 35 de 30. Entonces imagínese... ¡Pero ahora mire! Yo tengo una niña que vino de una particular, pero está en un nivel inferior a mis alumnos que han estado en educación pública. No sé si dependerá de esto del alumno, de los padres en la atención que pongan (Entrevista con docente 2.1.2).

Por parte de la opinión de la madre de familia, su criterio sobre la existencia de alguna diferencia entre ambos tipos de administración escolar es nula, es decir, no existen a su consideración diferencias marcadas entre estas. De hecho, menciona algo importante:

Yo creo que no hay diferencias porque siempre lo he dicho un niño que quiere aprender y quiere estudiar sea una escuela de paga o una escuela de gobierno va a prender. Yo siempre lo he dicho la escuela no hace al alumno el alumno es el que representa una escuela (Entrevista a madre de familia 2.1.3).

De manera general, se puede ver que las figuras del directivo y docente hacen referencias a diferencias en cuanto a la exigencia, presión y la atención, pero no se opina sobre diferencias en cuanto a la educación brindada, para esto, también vale la pena señalar que el directivo si hace hincapié en que el Estado debe de apoyar más la capacitación docente para la mejoría de la educación.

Finalmente, sobre el aspecto de la opinión sobre el verdadero interés del Estado al normalizar la educación, las figuras del directivo opinaron lo siguiente: Por el lado del directivo, no se adjudicó ningún adjetivo a las pretensiones del Estado, pero si recalcó que en la coordinación de la educación en el país están puestas personas que ni siquiera tienen la experiencia pedagógica pertinente para desarrollar las funciones que su figura representada demanda. Por el lado del docente, opina que el trasfondo de todas estas reformas y puntualmente, la última reforma del 2012, es de carácter económico, ya que el Estado paga mucho dinero a los docentes. Citamos a continuación sus opiniones:

Claro mira, siempre he tenido la idea de que quien esté a cargo de la SEP tanto Federal como la SEP estatal, me refiero a los secretarios de educación pública, deben ser maestros, gente que conozca plenamente la educación y deben de tener también la experiencia frente a grupo, cuando no se da así, no hay una muy buena planeación de parte de la educación y eso nos va perjudicando a todos, nos va eh atrasando, los planes y programas no se actualizan debidamente, los cursos que se dan, la capacitación que se da no llega, no llega (Entrevista con docente 2.1.2).

4.8.4. La educación primaria privada

En los resultados que se obtuvieron en el contexto de educación primaria privada se observaron aspectos primordiales como los siguientes: En lo general, como ya se planteó anteriormente, se presentaron un total de 22 categorías, de las cuales 14 fueron por parte del grupo 1.- Directivos/docentes, y 8 restantes por parte del grupo 2.- Padres y/o madres de familia. En el Gráfico N. se pueden observar dichos datos.

Ahora bien, por un lado, los resultados del grupo 1.- Padres y/o madres de familia arrojan que se presentan con un mismo número categorías binomiales positivas, así como negativas, ambas con 5 categorías presentes. Sobre las categorías mixtas se presentaron dos que tienen citas en ellas, estas son las categorías de 1/2M. ¿Reforma laboral o reforma educativa? Con 3 citas y la 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia con 2 citas. Asimismo, sobre las categorías de causalidad, se presentaron por parte de este grupo 2 categorías, la categoría de 1DC. La falta de apoyo del Estado con 1 cita y la categoría de 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada, esta última, es la categoría que presentó el mayor número de citas con un total de 7 citas.

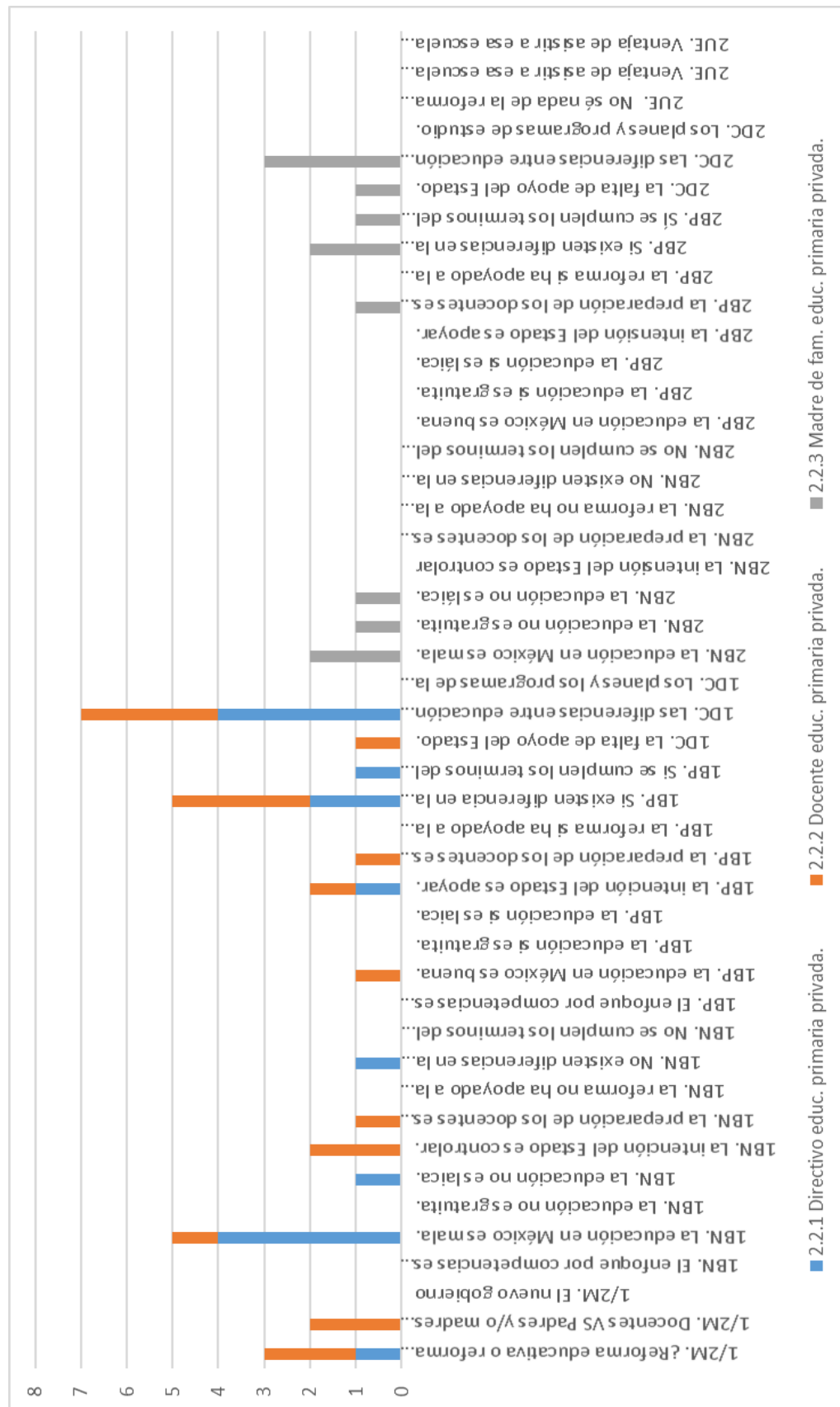
Específicamente sobre las categorías binomiales positivas y negativas, se obtuvo de cada familia de estas categorías un par que obtuvo el mismo número de citas, estas son las categorías de 1BN. La educación en México es mala, por parte de las binomiales negativas, y la de 1BP. Sí existen diferencia entre la educación pública y privada, por parte de las binomiales positivas.

Por el lado de los resultados del grupo de los padres y/o madres de familia, las categorías que presentaron citas fueron un total de 8. En este grupo, al igual que en el grupo de los directivos/docentes, se observa la presencia de un mismo número de categorías de la familia de las binomiales negativas, como de las positivas, con 3 categorías en cada familia. Por parte de la familia de las categorías de causalidad se presentaron dos con presencia de citas, estas son las categorías de 2DC. La falta de apoyo del Estado con 1 cita y la categoría de 2DC. Las diferencias entre

educación pública y privada con 3 citas. Esta última categoría es la que presentó el mayor número de citas de las 8 categorías presentes del grupo de los padres y/o madres de familia.

Después de mencionar la categoría que presentó el mayor número de citas, las categorías que presentaron a su vez un número importante de citas fueron, por un lado, la categoría de 2BN. La educación en México es mala con 2 citas, y la categoría de 2BP. La preparación de los docentes es buena, también con 2 citas. Finalmente, las categorías restantes que no están dentro de estas 8, no obtuvieron ninguna cita.

Gráfica 16. Frecuencia de citas Educación Primaria Privada



Fuente: Elaboración propia.

Al igual que en otros casos que se presentan más adelante, para el contexto de la educación primaria privada, se observa en el discurso una menor resistencia ante la implementación de los términos fundamentales del artículo 3o. Sin embargo, si se creó que la educación en México de manera general es deficiente, y que sí existen diferencias entre la educación pública y la educación privada. Estas son los criterios que tienen mayor importancia y trascendencia en el discurso de los sujetos de la educación primaria privada. Se presentan en este sentido, algunas citas textuales para exponer lo asegurado.

La opinión del directivo del centro escolar elegido para la aplicación de la entrevista dio una opinión sobre la educación de manera general, la cual, la describe como una educación hasta ahora deficiente, ya que este aún no llega a sectores vulnerables de nuestro país, así mismo, afirma que existen una diferencia con las escuelas públicas, la cual relacionan con el que las escuelas públicas tienen los materiales para poder trabajar. Esta, su opinión:

La educación va teniendo creo que muchos altibajos. Creo que aún es deficiente, porque no llega a las poblaciones más vulnerables del país y también creo que las escuelas particulares estamos en desventaja de las escuelas oficiales, porque las escuelas oficiales tienen todos los materiales para trabajar, quizá no la infraestructura, por qué la infraestructura la posee más una escuela particular, pero en cuestión de libros, a revisión de documentos, y demás, creo que tienen un alto grado de preferencia por encima de las escuelas particulares (Entrevista con directivo 2.2.1).

Cabe señalar que esta diferencia que menciona la figura directiva de este centro escolar, es mencionada en varias ocasiones, sin embargo, aparece en su mayoría de veces de manera inversa, es decir, se creó que la ventaja la poseen las escuelas particulares por los pagos que se dan a la escuela. Ahora bien, al preguntarle sobre si en su escuela se cumplen los términos fundamentales del artículo 3o, respondió que sí, y que la única diferencia era la cuestión de la religión. La figura directiva opinó:

Sí, yo creo que la única diferencia sería que nuestra escuela es una escuela cristiana, es una escuela confesional, sería como la diferencia. Tratamos de educar en los valores, que sea una escuela armónica, que sea una escuela en donde los alumnos puedan gozar de toda la seguridad

y de todo el ambiente de aprendizaje que fortalezca su educación integral (Entrevista con directivo 2.2.1).

La opinión sobre esta misma interrogante, pero por parte de la figura docente se encontró estrechamente relacionada. Es preciso observar que en ambos discursos se refirió a la cuestión de la doctrina como una enseñanza de valores, lo cual justifica para las personas que laboran en este centro escolar, el uso de la religión como parte de la educación de los estudiantes. De manera general, se creó que si se cumple con los términos fundamentales de dicho artículo. Aquí la opinión al respecto de la figura docente:

... nuestro colegio es un colegio dirigido por religiosas de la Iglesia católica, entonces, pues los principios que lo rigen es: la vivencia de los valores, el valor del respeto, de la dignidad de la persona, el amor al prójimo, la ayuda, la solidaridad, todo se promueve. Pero si, nosotros nos abocamos a lo que es la libertad de creencia. Nuestra escuela no se excluye, está abierta, pueden ser cristianos, ateos o de otras confesiones. Entonces, nosotros no somos excluyentes. También otro de nuestros principios es el favorecer, el tener una educación crítica y aún dentro de nuestros dirigentes en la iglesia católica y dentro de nuestra misma comunidad educativa (Entrevista con docente 2.2.2).

La opinión de la figura de la madre de familia fue que, aunque en este centro escolar no se cumple con el termino de laicidad, el que sea católica para ella es una ventaja, porque a los niños se les inculca a través de esto, principios y valores. A demás, que ellos no han tenido ningún conflicto en cuestión de respeto. Se cita a continuación la opinión de la madre de familia.

No es el gobierno es de paga. Se tiene que estar pagando para que tu hijo tenga una educación más o menos estable, porque si no, sabes que tu hijo no va a tener una educación. La escuela es católica, entonces no es libre de cualquier religión. Si son muy amables, no hemos tenido conflicto en estos ocho años que llevamos ahí, no hemos tenido conflictos con nadie, han sido muy respetuosos, muy amables. Yo crecí con una educación católica, entonces, yo le veo una ventaja porque los niños tienen unos principios y valores, al tener religión ellos van aprendiendo que hay un padre celestial que te pueda apoyar (Entrevista con madre de familia 2.2.3).

Con esta opinión podemos abundar en dos cosas, por un lado, la opinión de la madre de familia responde a las opiniones por parte de la figura directiva y docente, en cuanto a que con la religión se brindan valores y principios a los niños. De esta

opinión podríamos realizar una serie de preguntas que podrían versar en que la religión es una manera de interiorizar y asumir valores, lo que en una escuela pública no se hace. Por otro lado, podemos mencionar que, en la opinión de la madre de familia, únicamente se puede recibir una educación regularmente estable en los centros educativos privados.

Esta opinión dio pauta para interrogar a los sujetos sobre las diferencias que existen en escuelas públicas y privadas, a lo cual, la figura docente y de la madre de familia respondieron que si ven diferencias. Sin embargo, estas diferencias, a decir de la figura docente se dan por la exigencia de los padres de familia, el respeto que se les debe de dar a los estudiantes, entre otras cosas. Estas opiniones difieren con la de la figura directiva, misma que asegura que las diferencias únicamente están presentes en la rigidez de las normas de conducta de los centros educativos. A continuación, la opinión de la madre de familia:

...hemos comparado escuelas de gobierno con escuelas de paga y definitivamente la educación es totalmente diferente. En una escuela de paga, no sé si es porque estás pagando, pero al final los niños tienen otro tipo de educación. En la escuela de mis hijos no hay suspensión de clases nada más porque sí, solamente se basan en las que están sobre la ley. De hecho, es diferente desde como los niños se relacionan, el vocabulario, la cultura, todo se ve totalmente diferente y si se ve la diferencia una escuela de padres (religiosa) o una escuela de gobierno (Entrevista con madre de familia 2.2.3).

La opinión por parte de la figura docente permea en que, si existen diferencias entre estos dos tipos de educación, sin embargo, en su opinión recalca la parte de la exigencia en centro escolar, y la exigencia por parte de los padres y/o madres de familia. Así mismo, reconoce que existen ventajas en las escuelas públicas, pero finalmente la educación que se brinda en escuelas oficiales es de mala calidad. A continuación, la opinión que sustenta lo mencionado:

Una escuela particular los padres de familia esperan eficiencia, tiempos al máximo de trabajo, mayor exigencia de estudio, de trato, cuidado en el trato con los alumnos. Respecto a las escuelas oficiales, se ha visto que en muchos casos la situación de conocimiento, de involucramiento en la vida de los alumnos no es tal, porque hay muchos alumnos. Nosotros cuando un alumno falta llamamos a casa y preguntamos por qué. Esas acciones en la escuela oficial no se dan. Lo bueno de la escuela oficial

es que tiene muchos programas, muchos estímulos, tienen becas, tienen intercambios, tiene pues, el solo hecho de que, aunque sea de mala calidad, pero les regalan en algunos casos los uniformes, los útiles, en fin (Entrevista con docente 2.2.2).

Como ya se mencionó, a diferencia de las opiniones de las figuras docente y de la madre de familia entrevistada, la opinión de la figura directiva es distinta, esta, piensa que existen escuelas públicas excelentes y que la diferencia es la aplicación de las normas.

...yo creo que hay escuelas oficiales excelentes, con altos niveles de desempeño y también creo que las escuelas particulares tienen un alto nivel de desempeño. La diferencia de ambas, es la rigidez en las normas de conducta y de aprendizaje. En una escuela particular no nos permitimos que los alumnos no tengan clases, que el maestro falte, o que no cumpla con el programa que se presenta el inicio del año, pero sí creo que en ambas hay escuelas muy buenas, así como hay escuelas particulares que no son buenas (Entrevista a directivo 2.2.1).

Finalmente, abordando la pregunta sobre cuál creían que es la verdadera intención del Estado para normar la educación y generar el cambio en las reformas educativas las opiniones difirieron entre ellas. Por parte de la madre del directivo se creó que el Estado busca con estos cambios normativos, que el país prospere y que los sujetos inmiscuidos tengan las condiciones pertinentes para su desarrollo personal y profesional. Esta es la opinión:

Yo creo el gobierno desea que el país prospere en el nivel educativo, que los alumnos tengan todas las condiciones para aprender, que los maestros tengan todas las condiciones también para desarrollar su trabajo y ellos para desarrollarse como personas, pero hay tanta inestabilidad en el sistema educativo que no llegan a consolidarse. Hay mucho cambio de leyes, de secretarios de educación; eso hace a nuestro sistema educativo vulnerable, y que no llegue a cubrir todas las expectativas que queremos como maestros, como padres de familia, como alumnos. No logra consolidarse por todos los cambios que hay, por todas las iniciativas que ponen a veces sin pensarse, porque también creo que mucho del trabajo es desde el escritorio (Entrevista a directivo 2.2.1).

La opinión que dio la figura docente a esta interrogante, dista de la opinión de la figura directiva y se asemeja a otra opinión, que en su mayoría se dieron en el extenso de esta investigación en centros escolares públicos, Esta opinión es que el

verdadero interés de los maestros tiene fines relacionados al aspecto político. Esta es la opinión docente:

... en mi opinión la intención es restarles a los maestros el poder político que tienen, porque sí tienen un gran poder. El magisterio está vinculado muy, muy en lo profundo, con el poder político. Crearon un partido político ellos mismos, "Nueva Alianza", que se ha visto resquebrajado, pero tiene presencia dentro del Congreso.

Yo en ese sentido lo veo, y bueno pues, no sé, no sé ahorita qué pensarán sus dirigentes y los maestros, pero, pero yo considero que están muy de la mano (Entrevista con docente 2.2.2).

Finalmente, la opinión de la figura de la madre de familia nos brindó una opinión que respondiera concretamente la interrogante a pesar que se le planteó usando otras palabras en tres ocasiones. Sin embargo, si aseguró que el gobierno está confundido y que de manera general podía decir que la educación en México es mediocre. Esta es su opinión:

... el gobierno está muy confundido y definitivamente pues no entiendo muchas cosas de las que hacen porque dejan a un lado lo que es primordial como la educación, dejan a un lado lo importante. ¿Qué pasa aquí? Que el gobierno no apoya a los maestros y pues el resultado de eso se refleja con los niños. Es mediocre la educación (Entrevista con madre de familia 2.2.3).

Esta opinión superflua, deja ver un aspecto que hemos mencionado anteriormente, que la información brindada por parte de los sujetos del grupo 2.- Padres y/o madres de familia es escasa en niveles educativos más básicos, y esta va aportando mayores datos conforme se vaya avanzando en los niveles educativos. A pesar de ellos, a nivel general se puede observar que el discurso en este nivel educativo tiene la peculiaridad de respondernos el por qué los padres y/o madres de familia prefieren llevar a sus hijos a una escuela de alguna doctrina.

4.8.5. Educación secundaria pública

En el contexto del nivel educativo de secundaria, específicamente de tipo de administración público en Tlaxcala, resultaron las siguientes situaciones: El número de categorías que se generaron es ligeramente más bajo en el centro escolar público en comparación del centro escolar privado. Para este caso, sólo una categoría llegó a 7 citas, y es la categoría 1BN. La educación en México es mala, misma que pertenece al grupo 1.- Directivos/docentes.

Presentando los resultados, tenemos que por parte de la percepción del primer grupo 1.- Directivos/docentes, se observa una participación muy similar, tanto en el número de citas, como en la manera en que estas citas se encuentren en alguna categoría. En este sentido se observa que las citas se presentan de manera un tanto homogénea en las familias de las categorías binomiales negativas y positivas, teniendo presencia de citas en 5 de las 9 y en 4 de las 9 categorías respectivamente.

Como se observa en el Gráfico 17, la categoría con el mayor número de citas es la categoría de 1BN. La educación de México es mala (7 citas), seguida de la categoría de 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación (5), como podemos darnos cuenta, esta última es una categoría binomial positiva. Después de estas dos categorías, las que cuenta con un mayor número de citas son las categorías de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia y la de 1BN. La reforma no ha apoyado educación, ambas con 4 citas cada una. Finalmente, se presentan con 3 citas cada una de estas categorías: 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3o, 1BN. La preparación de los docentes es mala, y 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3o. Las demás categorías con presencia de citas en ellas son menores a un número de 2 citas.

Dilucidando los resultados del grupo 2.- Padres y/o madres de familia, se encontró que la categoría que cumple con el mayor número de citas es la categoría de 2BN. La educación de México es mala, con 3 citas en ella. Después de esta, las categorías que tienen alguna cita presente en ellas, tienen un máximo de 1 cita, lo que dificulta poder determinar, en qué categorías se vertieron un mayor número de

citas. Sin embargo, existe un número mayor de categorías de la familia de las binomiales negativas con presencia de citas, 5 categorías contra 4 categorías binomiales positivas para ser exactas.

Gráfica 17. Frecuencia de citas Educación Secundaria Pública



Fuente: Elaboración propia.

Con estos resultados podemos generar el siguiente análisis de las especificidades de este contexto educativo: Se puede exponer que en la educación secundaria pública se vive un estado de conformismo, si bien existen algunas peculiaridades que enmarcan algunas faltantes y áreas de oportunidad en este nivel educativo, la asimilación de la normatividad es clara y contundente. ¿Por qué justificamos lo anterior? En los resultados, se puede observar que la postura del director del centro escolar público al responder el cuestionamiento sobre de qué manera se cumple el artículo 3o en su centro escolar es pasiva, como se muestra en la siguiente cita:

...es necesario tener un análisis muy preciso de los diferentes componentes donde el estado solamente garantiza que tengan el acceso, la otra parte de las cuestiones de espacios, materiales necesarios que se requieren para una atención a los jóvenes, ahí sí se observa que está faltando y que el gobierno debe estar más cerca para tener un resultado de estar evaluando permanentemente el resultado por centro Educativo (Entrevista a directivo 3.1.1).

Como se puede observar, esta opinión es ambigua y no termina de aclarar de qué manera se cumple esta norma en el centro escolar. No obstante, al repetirle la pregunta nuevamente el sujeto entrevistado describe lo siguiente:

...que ser una educación integral, una educación inclusiva, todo eso se genera, es importante mencionar que no solamente los muchachos no son mencionados por una doctrina religiosa, sino que aquí es una inclusión general que se trabaja con comunicación asertiva, comunicación que genera ambientes de trabajo también para ellos (Entrevista a directivo 3.1.1).

Recordemos que una de las categorías con mayor número de citas fue la categoría de 1BN. La educación de México es mala, a pesar de ello, la mayoría de las opiniones con tendencia negativa a este respecto, fueron dadas por parte de la docente entrevista. Esta es una cita textual sobre su opinión:

...lo que considero es que nuestra educación no es flexible, creo que es todavía es insuficiente, principalmente porque a la mayoría de las escuelas, tanto públicas como privadas lo que les importa es la demanda, entonces lo importante es que cubramos o se cumpla con los parámetros de matrícula dejando de lado la importancia de la educación. En mi experiencia la educación se va rezagando poco a poco, le dejamos el problema al nivel que sigue, lo que hace que los estudiantes se sigan estancando. Esto es por la insuficiencia del recurso docente, no cumplen

todavía con los parámetros que requiere para la demanda de cualquier unidad de aprendizaje (Entrevista a docente 3.1.2).

La posición pasiva del directivo de esta escuela proporcionó datos escasos que dejaban algunas cosas incompletas para el análisis, sin embargo, a través de la entrevista con la docente se pudo observar algunas de las particularidades de este nivel educativo. Se observó que una característica que se encuentra muy presente en educación secundaria es la cuestión de la individualidad, es decir, el trabajo que realiza el centro educativo no es un trabajo en conjunto, al contrario, las ideas individuales de cada docente, genera que, a decir de la opinión de la docente entrevistada, no se cumplan con veracidad los términos enmarcados por el artículo 3o, a continuación, una cita textual que fundamenta lo aseverado:

...la institución en general lo cumple, quien no lo cumple en su mayoría es el recurso docente, porque finalmente ahí es muy compleja la mentalidad de cada uno de los docentes ¿no? obviamente desde su rama, en este caso, de la unidad de aprendizaje, Hay más docentes que es educación primaria y con diferente ideología, con diferentes parámetros. No es como en primaria que es más conjunta la actividad de los docentes, en este caso, aquí es individual, o sea, tú llegas cumples con tu actividad docente, con tu hora clase y te retiras. El trabajo en equipo es más rezagado (Entrevista a docente 3.1.2).

Ahora bien, recordemos que otra de las categorías que tuvo también un número de citas amplio, es la categoría de 1BP. La reforma ha apoyado a la educación, sin embargo, el cúmulo de citas de esta categoría únicamente fue dado por la opinión del directivo, quién mencionó que la reforma educativa del 2013 es una buena reforma, que debe de aclararse la manera de cómo llevarla a cabo y que la evaluación se debe de dar de manera uniforme en toda la estructura educativa. Presentamos a continuación una cita sobre esta opinión:

...la parte de los que conducen la educación en México también debe ser un proceso de evaluación, porque solamente de esa manera tendremos una información completa, no solamente una parte y algo muy importante que se debe de contemplar analizar es ¿qué tipo de evaluación nos están haciendo? Porque los resultados se quedan no tan presentes, no tan reales por la dinámica, muchos de nosotros desconocemos el resultado real (Entrevista a directivo 3.1.1).

También, es preciso mencionar que la opinión de la docente entrevistada al preguntarle sobre si la reforma educativa apoyada a la educación, fue que no debe verse como una reforma educativa, que si bien esta impulsa a que los docentes se actualicen a través de distintos cursos y evaluaciones, dichas actividades deberían de ser parte del “ser docente”, y lo que pareciera es que únicamente las autoridades lo que quieren es que el magisterio se mantenga ocupado mediante una serie de requisitos administrativos que conlleva la aplicación de la reforma educativa. Mediante la siguiente cita, se contempla lo anterior:

...el actualizarte es parte, tiene que ser parte de tu rutina, ósea no, no tendría que haber una reforma que nos impusiera hacer eso, por otra parte, es mucho papeleo, o sea se pierde el sentido la clase, a veces, con los requisitos pareciera que nada más quisiera mantener al docente ocupado ¿no? y se pierde en este sentido y el interés a los alumnos (Entrevista a docente 3.1.2).

Como se hace notar, hasta el momento, no se ha generado ninguna reflexión sobre la opinión de la madre de familia entrevistada, esto es porque la información se brindó es escasa, a pesar de ello, de manera general la opinión de la madre de familia, es que el artículo 3o, se cumple de manera pertinente, exceptuando la característica de la gratuidad, a esto, lo que hizo referencia fue que gratuita en su totalidad no es, dado que ella requiere pagar una cuota que cerca de ser voluntaria, es obligatoria, aquí su opinión:

Pues gratuito no puede ser porque pues si no pagó la inscripción obviamente no le permiten la entrada a mi hija, todas las escuelas pues dicen que son gratuitas pero el problema aquí es que si no paga uno como padre de familia pues lógico no lo podemos escribir.
- ¿Las cuotas que le piden son obligatorias como tal o son cuotas opcionales a dar o no?
- No pues si son obligatorias ¡A fuerza uno tiene que pagar!
(Madre de familia 3.1.3).

De manera general se ponemos en análisis un par de situaciones, la primera, durante la recolección de los datos fue complicado generar la entrevista con un sujeto ya sea padre o madre de familia, esto a consecuencia de la independencia de los estudiantes. Para la edad en que se cursa el nivel secundario, los padres y/o madres de familia dejan a sus hijos ir y regresar a la escuela solos, sin ninguna

supervisión, inclusive, para la hora de la salida (momento en que se abordó a la madre de familia para realizar la entrevista), se observó un grupo de 25 personas, en su mayoría mujeres, que iban a recoger a sus estudiantes a la escuela, quienes en su mayoría también eran mujeres. Esta misma situación genera cierto desinterés, de parte de los padres hacia los hijos y viceversa, esto último, por la falta de supervisión de los tutores.

La segunda situación se relaciona con el aspecto de la individualidad, si bien la secundaria pública abordada cumplió la característica de ser la más grande en matrícula estudiantil, esto acarreó resultados como los que nos compartió la docente entrevistada, por ejemplo, que la comunicación entre la planta docente es escasa, lo que conlleva a no tener una organización cimentada y generar actividades sin apoyo de otras materias y por consecuencia de otros docentes.

Finalmente, se hace la observación de una respuesta que se ha presentado a lo largo de este análisis sobre la educación pública y educación privada. En opinión del docente la educación privada es más demandada como un espacio de control y satisfacción de intereses personales como el tiempo. A continuación, una cita textual que ampara lo antes mencionado, así como la tendencia ideológica sobre las escuelas privadas:

...es un poco más demandante el privado, sobre todo porque ahí el pago quien lo genera evidentemente es padre de familia, o sea, los padres de familia tienen todo el derecho a exigirle a las autoridades de las instituciones este privadas la garantía del aprendizaje del estudiante, entonces se vuelve más exigente el método de trabajo, desde una planificación, una clase muestra. La educación es más personalizada, tendemos más a la demanda de los estudiantes a diferencia de una pública en donde es muy complicado que un padre de familia preste atención, a diferencia de cuando están pagando la educación (Entrevista a docente 3.1.2).

4.8.6. Educación secundaria privada

Exponiendo los resultados discursivos de un centro escolar privado, resultaron las siguientes situaciones: El mayor número de citas que presentó la categoría más citadas fue la de 1BN. La intención del estado es controlar, misma que tuvo un número mayor de citas por parte del docente entrevistado que por parte del directivo.

Otro resultado interesante, es que se tuvo mayor participación por parte de la madre de familia entrevistada, quien si bien, no mencionó algo relacionado con todas categorías, si se encontraron más de dos citas en algunas de las categorías.

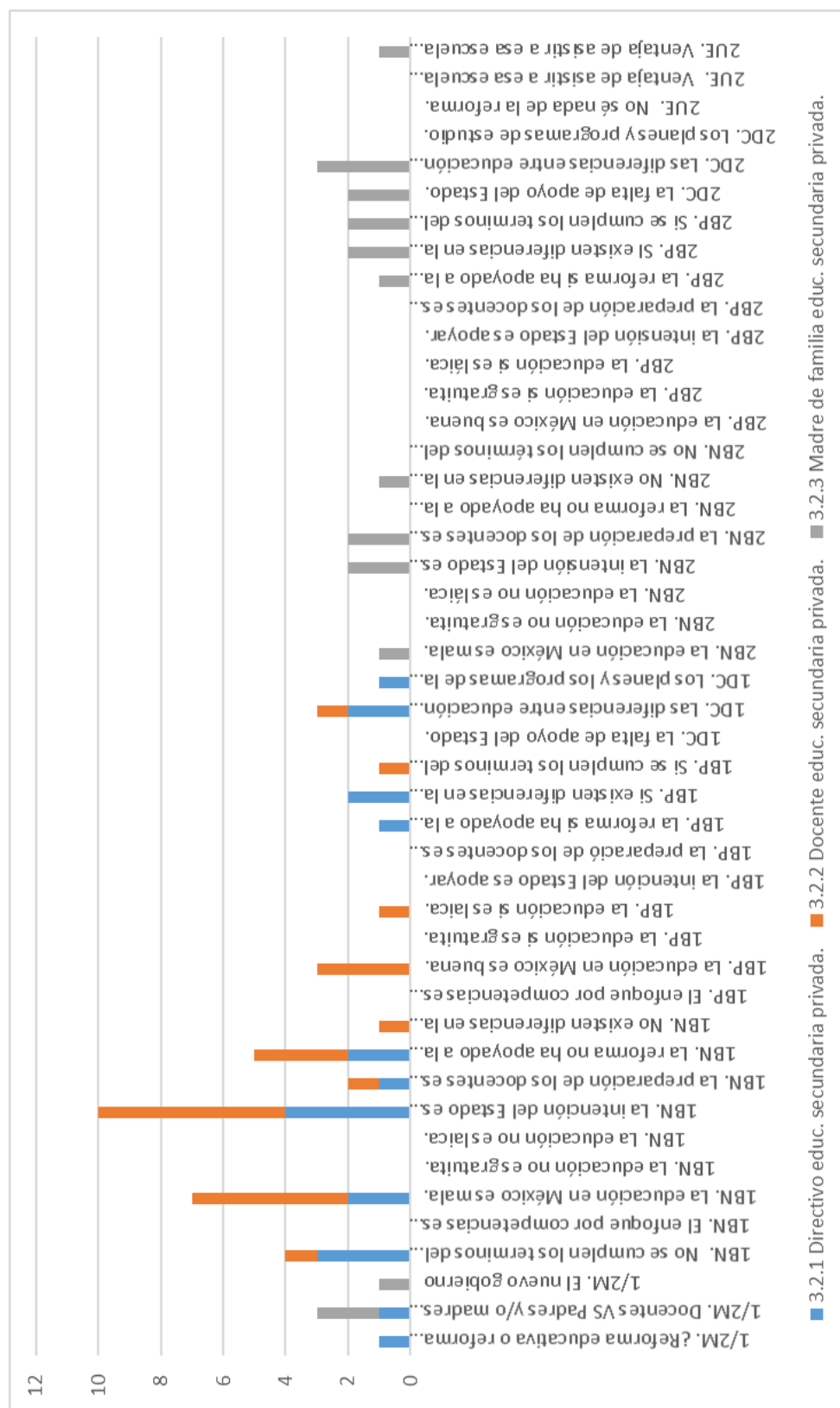
Presentando los resultados, del análisis de frecuencia de citas de este centro escolar, resultó que por parte de la percepción del grupo 1.- Directivos/docentes, se observa una participación muy similar entre el directivo y el docente entrevistado, cabe señalar que la figura del docente es quien vierte más opiniones de manera general.

De este modo, como se puede observar en la Gráfica 18, la categoría con el mayor número de citas es la categoría de 1BN. La intención del estado es controlar con 10 citas, en seguida, se presenta con un número alto de citas la categoría de 1BN. La educación de México es mala con 7 citas, después de esta, se presenta la categoría de 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación con 5 citas. Después de las categorías mencionadas, se presentan algunas otras más, sin embargo, presentan menos de 5 citas. A pesar de que los resultados del número de citas en las familias de categorías binomiales son ligeramente diferentes, se puede observar que hay presencia de citas en 6 de las 9 categorías binomiales negativas y en 5 de las categorías binomiales positivas, lo cual muestra una tendencia mayor hacia un discurso negativo de la educación en este contexto educativo.

Exponiendo los resultados del grupo 2.- Padres y/o madres de familia, como ya se había adelantado en un principio, se obtuvieron más citas para el caso del centro escolar privado que del público. En cuanto a la categoría con mayor alcance, resultó ser la categoría de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada

con 3 citas. Al respecto de las demás categorías, es preciso mencionar que todas las que tienen alguna cita que le corresponda, cualquiera presenta 2 citas o menos, además que muchas categorías a las que hizo referencia la entrevistada, se dirigieron en mayor medida a las categorías binomiales positivas. Además, cabe resaltar que al igual que en niveles educativos anteriores se encuentra citada nuevamente la categoría de 1/2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia con citas por parte del directivo y la madre de familia entrevistada.

Gráfica 18. Frecuencia de citas Educación Secundaria Privada



Fuente: Elaboración propia.

Con este análisis de frecuencia y mediante la opinión de ambos grupos de sujetos entrevistados, revisemos una serie de especificidades que se encontraron en este nivel educativo. La opinión acerca de la aplicación del artículo 3o por parte de los sujetos entrevistados, dejó observar que el discurso que se emplea no es tan marcado y tajante como lo es en educación preescolar y educación primaria, en este sentido se encuentran opiniones divididas inclusive hasta por los mismos sujetos entrevistados, es decir, que aunque no definen a la educación como totalmente mala o negativa, no deja de existir la opinión de que la educación no es la mejor y que en algunos caso o situaciones no se cumple la normatividad establecida. Presentamos a continuación una cita que apoya a fundamentar lo descrito anteriormente:

...en México se han hecho muchos intentos de formación de nuestros ciudadanos, de nuestros estudiantes, a través de documentos y de modelos educativos que algunos han sido extraídos de otros países y han sido adaptados a nuestro país, a mi parecer, creo que los intentos de buscar nuevos modelos, formas de enseñanza, de aprendizaje, han sido muy buenos, lo que nos ha faltado es la disponibilidad del docente para trabajar y poder aplicarlos. Se ha politizado mucho la educación y eso a mi parecer es lo que nos ha afectado (Entrevista a directivo 3.2.1).

Si bien este discurso no es totalmente concreto y tajante al mencionar que la educación es deficiente en su totalidad, si deja a la vista que existen muchas brechas que aún no han sido atendidas. En esta misma entrevista se recupera una opinión que apoya lo que en este trabajo de investigación se ha establecido, que la aplicación de la norma es una buena idea que es difícil llevar a cabo, esta opinión apoya dicha hipótesis:

... la aplicación de la norma es como una idea, ¿no?, yo creo que como artículo está muy bien, y es importante ponerlo así porque es algo a lo debemos de llegar o asimilar que tenemos que conseguir. El que se cumpla cabalmente pues es difícil ¿no? Es una norma, eso depende de las personas (Entrevista a directivo 3.2.1).

Al respecto del cumplimiento de los términos del artículo 3o nos mencionó:

Lo respetuoso, lo armónico, lo laico o no religioso, también ¿no? cada docente tiene libertad de cátedra y el interior del aula queramos o no nuestras personalidades, nuestros pensamientos, influyen de los estudiantes ya sea de manera positiva o negativa y eso difícilmente se va a quitar (Entrevista a directivo 3.2.1).

Por lo que se pudo observar, en esta institución privada no se encontraron ningún artículo religioso o que haga alusión a alguna doctrina particular, por lo que se entiende que la libre educación laica se cumple, si bien es una institución en donde se generan pagos para cubrir los gastos de la educación de los estudiantes y la parte de la gratuidad no se puede cumplir si se observó un ambiente de respeto. Por otro lado, cabe resaltar que la cuestión del trabajo individual docente se vuelve a presentar, como se puede demostrar con la cita presentada anteriormente. Este carácter laico se respeta por opinión del docente entrevistado, quién rescata la parte de respeto y armonía, derecho de cada estudiante y miembro del centro educativo. Esta es la opinión del docente respecto a lo mencionado:

...en este instituto se respetan los derechos humanos, no sea han permitido la injerencia de conceptos religiosos, afortunadamente parece que la religiosidad no entra del todo aún en la educación (Entrevista a docente 3.2.2).

Al respecto, la opinión de la madre de familia es congruente con lo que manifestó la figura del directivo y del docente:

... sí es libre y en este caso no hay ningún problema si el alumno es de alguna religión o nivel social económico, ahí respetan todo y de cierta manera los tienen muy controlados y vigilados, en este caso sí puedo decir que algo que me gustó es que no permiten que haya parejitas o haya bullying, u otro tipo de cosas (Entrevista a madre de familia 3.2.3).

Si bien, la opinión de la madre de familia entrevistada corrobora lo que se opinó anteriormente respecto a la aplicación de los términos del artículo, cabe resaltar un par de palabras que uso la madre de familia, controlados y vigilados. Esta opinión no es exclusiva de este nivel educativo, pero si es notoria en el discurso de los sujetos entrevistados que laboran en escuelas privadas de este y los niveles educativos la analizados.

Con relación a esto, analizamos la opinión acerca de las diferencias entre ambos tipos de administración (pública-privada), exponiendo primeramente que la opinión de los sujetos en general fue dividida en lo que concierne a dichas diferencias. Inclusive se puede observar en el gráfico que solamente tienen la diferencia de una sola cita entre categorías. Por lo que refiere a la opinión del

directivo se tiene la opinión que se han presentado en el análisis de los niveles presentados con anterioridad. La educación en este sentido es vista como un servicio garantizado por el centro educativo que los presta, sin embargo, el perfil terminal de los estudiantes es juzgado como igualitario o sin grandes diferencias. Esta es la opinión del directivo respecto a este servicio:

...en las dos salen algunos excelentes, no la puedo juzgar por las personas que egresan, puedo hablar de servicios en la educación privada puede garantizarse la prestación del servicio porque, porque la persona que me lo está solicitando en ese momento me lo exige, me lo puede exigir todos los días y tiene razones para hacerlo y además de que, si hay un servicio que me están prestando y no me satisface, puedo cambiar de proveedor. En el caso de las escuelas particulares los prestadores de servicios estamos obligados de manera inmediata a cumplir con los servicios que nos están demandando (Entrevista a directivo 3.2.1).

A decir de la opinión de la madre de familia, al respecto menciona que:

Sí, creo que es un poquito diferente porque en escuelas públicas algunas ocasiones, los mismos maestros no se dan a respetar con los alumnos en este caso, en esa institución existe mucho respeto tanto de alumnos y el profesor tanto como los profesores hacia los alumnos. Entonces, yo digo que sí hay un nivel un poquito mayor en la privada que la pública (Entrevista a madre de familia 3.2.3).

Si bien, en el caso de madre de familia la opinión es que sí es un poquito diferente, esta diferenciación de relaciones estrechamente con los códigos de control que llevan al docente a generar un respeto apegado a lo que enmarca cada institución. Por otro lado, la opinión del docente de este centro escolar, esclarece la manera de pensar a cerca de este tema, ¿existen diferencias verdaderamente? ¿Cuáles son estas diferencias?, al respecto el docente compartió:

...lo que rescata el sentido de la educación es el espíritu personal, el carácter personal de cada individuo que quiera superarse o no, me refiero a que momentos en los que se piensa que por privadas tenemos todas las facilidades, luego entonces a mayor rango de facilidades mayor aprendizaje, o viceversa que en públicas menor rango de facilidades, menor rango de aprendizaje y no es cierto. Hay chicos de escuelas públicas con un potencial increíble, que están creciendo precisamente en situaciones de adversidad (Entrevista a docente 3.2.2).

Nuevamente, se hace referencia a que el aprendizaje no tiene variaciones en una escuela pública y una privada, y que una mayor facilidad para los docentes no depende directamente para que se obtenga un aprendizaje esperado, sin embargo, si se rescata la tarea del profesor, en cuanto a que este, esté preparado de la mejor manera para compartir y lograr dichos aprendizajes. A todo esto, el docente opina que la poca capacidad de directivos de coordinar un trabajo en equipo y la baja dedicación de los docentes, es por lo que no se logra transmitir el aprendizaje. Es preciso señalar que una opinión respecto a este se dio por parte de la madre de familia, quien opina que se ha topado con maestros a los que les falta preparación, ética profesional. Aquí su opinión:

...con tristeza he visto cómo hay maestros que no están bien preparados, les falta mucha ética profesional, porque en ocasiones lejos de integrar alumnos que tengan algún problema, al contrario, como que los apartan, hasta son ellos mismos, para mí ellos mismos hasta han iniciado de cierta manera un bullying también (Entrevista a madre de familia 3.2.3).

Sin embargo, la opinión terminó en la siguiente cita:

...yo creo que aquí depende tanto de los alumnos, de qué manera se quieran preparar a futuro, yo creo que, aquí no, te repito yo fui en una pública y pues depende de uno mismo no tanto de tu nivel económico, o sea, eso no tiene nada que ver (Entrevista a madre de familia 3.2.3).

Finalmente, se presenta la opinión de los sujetos entrevistados al preguntarles sobre las verdaderas intenciones del Estado al generar las normas que rigen a la educación. Al propósito se expone que de manera textual los tres sujetos entrevistados mencionan la palabra *control* en su discurso. Si bien los tres sujetos la mencionan, no la usan de la misma manera, lo que expone que las tres perspectivas tienen un nivel distinto de claridad sobre que el Estado ejerce control en la educación. Observemos estas diferencias, presentando primeramente la opinión del directivo:

Bueno no la sé, pero todo gobierno implica un poder, y un poder que es absoluto o de control o puede ser el poder que yo tengo para crecer, entonces a mi parecer todo gobierno debe de buscar un bien común y para buscar un bien común, tiene que poner, líneas, normas y tener redes que permitan llegar a eso. Si no pones parámetros, no puedes evaluar, si no pones condiciones, no vas a poder crecer (Entrevista a directivo 3.2.1).

Si bien, se hace referencia de dicho control, este control es visto por parte del directivo, como un mecanismo para poder crecer buscando un bien común. Veamos ahora la opinión del docente:

...no creo que la educación en México esté siendo un reflejo de lo que necesita el país. Creo inclusive que en ocasiones se percibe más como una herramienta de control político, cuando controlamos a la sociedad de padres de familia, cuando controlamos a la sociedad de alumnos, no sé qué tanto nos pueda servir (Entrevista a docente 3.2.2).

Esta anterior idea, es un efecto similar a una bola de nieve, en donde el control se ejerce desde los más altos espacios, hasta llegar a controlar a los individuos que en este caso reciben educación. Finalmente, la opinión de la madre de familia es:

Pues yo creo que, bueno, algún fin a detener, ¿no? pero pues yo creo que más que nada es preparar para que instruyan bien a los futuros mexicanos y, pues tengamos, no sé, personas mejor preparadas que delincuentes o lo que tú quieras, ¿no? Entonces, yo sí, bueno, yo digo que por eso es que controlan mucho esa parte, pero bueno, en este caso sí estaría de acuerdo y bueno, que sigan contando esa parte (Entrevista a madre de familia 3.2.3).

Esta última opinión se asemeja a la opinión del directivo, sin embargo, no se alcanzan a ver algunas cosas que la figura del directivo alcanza a observar por su misma función, lo que rescatamos elocuentemente, ya que el discurso cambia de acuerdo a la figura entrevistada, como se ha visto durante el extenso del análisis.

4.8.7. Educación media superior pública

Los resultados de la educación media superior de tipo de administración pública arrojan los siguientes análisis: El número de categorías que presentan alguna cita, supera a las categorías generadas en el tipo de educación privada de este nivel, 29 por parte de la educación pública y 23 por parte de la educación privada.

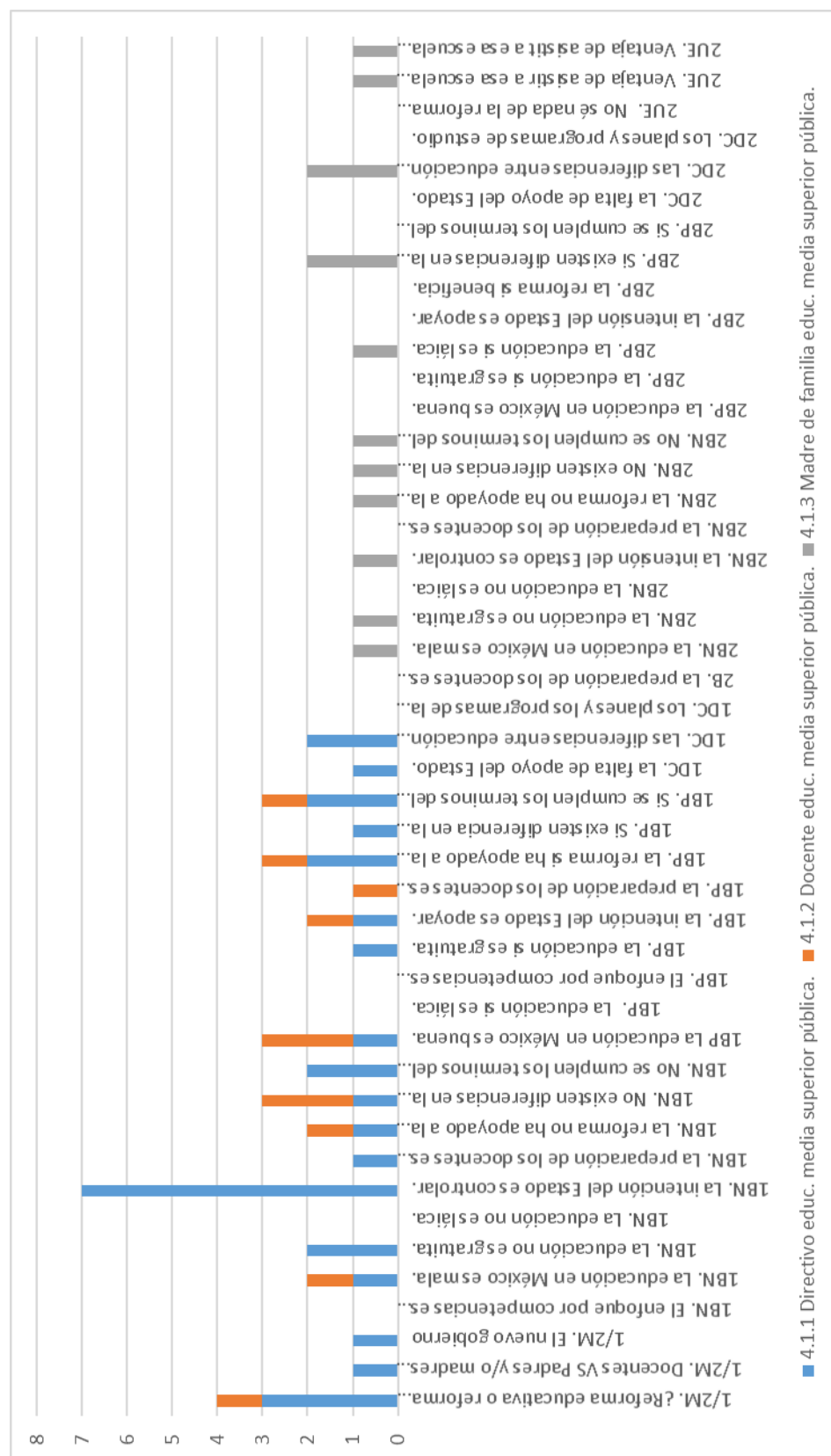
En principio, analizando la percepción de los directivos/docentes en educación pública, las opiniones fueron totalmente homogéneas, es decir, existe presencia de citas en 7 de las categorías binomiales negativas al igual que en las categorías binomiales positivas. Sin embargo, la categoría que obtuvo el mayor número de

citas en el análisis de frecuencia de citas, fue nuevamente la categoría 1BN. La intención del estado es controlar, perteneciente a las categorías binomiales negativas.

Por parte del grupo 1.- Directivos/docentes, como se observa en el Gráfico las categorías que obtuvieron un nivel alto entorno al número de citas siguiendo la lógica de la mayor a la menor y después de la ya mencionada anteriormente son las siguientes: 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? Con 4 citas, seguida de cuatro categorías que tienen cada una de ellas, 3 citas, estas son: 1BN. No existen diferencias en la educación pública y privada, 1BP. La educación de México es buena, 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación y la categoría de 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3o. Después de estas categorías, las que se presentan tienen un numero de citas menores a 2, mismas que a pesar de que no se mencionen, es importante observar en el gráfico.

Por el lado de grupo 2.- padres y/o madres de familia las categorías que presentan alguna cita fueron un total de 11, de las cuales, un total de 6 están presentes en las categorías binomiales negativas, 2 en la familia de las categorías binomiales positivas, 1 perteneciente a las categorías de causalidad y 2 más en las categorías únicas especiales. De este cúmulo de 11 categorías la más citada corresponde a la categoría 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada con 2 citas, seguida de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada con 2 citas igualmente. Después de estas, las 9 categorías restantes tienen un total de 1 cita.

Gráfica 19. Frecuencia de citas Educación Media Superior Pública



Fuente: Elaboración propia.

Analizando los datos anteriores y el discurso utilizado por los sujetos entrevistados de este contexto educativo, se observan aspectos importantes de mencionar que en los anteriores niveles educativos no fueron tan remarcados o abordados con tanta claridad por parte de los entrevistados. De manera general se puede observar un discurso puntual y sintetizado en las respuestas a las interrogantes centrales de la investigación. Aquí los resultados más importantes:

Por parte de la opinión del directivo del centro escolar de media superior público sobre la aplicación de los términos generales del artículo 3o, encontramos una opinión que es repetitiva, que la normatividad es buena en cuanto a un ideal, sin embargo, en la práctica quedan sueltas aspectos que el Estado aún no termina de resolver. Un aspecto ejemplar, es la idea de la gratuidad en este nivel educativo, que a decir del directivo de este plantel aún no se alcanza a lograr, ni siquiera en cuestión de la entrega de libro de texto gratuito. Aquí su opinión textual:

Yo considero que el artículo tercero constitucional es totalmente completo en cuanto al objetivo que plantea, en cuanto a las metas que persigue nuestro marco normativo es perfecto, pero tenemos el pendiente de que se haga valer porque tenemos el problema de que la norma establece algunas cuestiones de beneficio y que en la práctica no se realiza. Tenemos un pendiente en el nivel medio superior de que, si ya es gratuito, los libros deberían de regalarse en nivel medio superior, todavía los jóvenes en esos planteles sufren, porque sus padres tienen que pagar libros cuando la educación desde 2012 se estableció como gratuita y se deben regalar los libros (Entrevista a directivo 4.1.1)

Por parte de la opinión del docente, al hacerle esta interrogante no se tuvo información positiva o negativa, que apuntalara a un análisis, específico, de hecho, el discurso de la docente fue dirigido hacia otros aspectos que no eran objetivo de la investigación. Se observa que el discurso empleado es muy desinteresado a opinar al respecto de lo cuestionado, pero aludiendo a que la educación de se ofrece por el nuevo gobierno es propicia para tener un panorama que mejore la cuestión educativa en los años venideros.

Exponiendo la opinión de la madre de familia se obtuvo información pertinente a cerca de la aplicación de los términos del artículo, para lo cual la madre de familia respondió que es cuestión de la laicidad, esta característica se cumple, ya que no

generan ningún tipo de debate religioso o la inserción ideológica de doctrinas religiosas.

Sin embargo, la cuestión del respeto y la gratuidad si son mencionadas como términos que no se llegan a cumplir concretamente. Por un lado, la madre de familia hace referencia de las muestras de amor entre los estudiantes, ya que se pueden ver en el centro escolar a parejas besándose, acariciándose o dándose muestras de cariño, lo que a su parecer son faltas de respeto para los demás miembros del centro escolar. Por el otro lado menciona que las cuotas “voluntarias” se tienen que dar obligatoriamente para que los estudiantes reciban educación en este centro escolar, y que finalmente no existe una rendición de cuentas transparente para conocer el uso de los recursos económicos. Aquí su opinión:

Pues en cuanto a religión, es libre, ahí todos expresan su religión dando el mismo respeto para cualquiera que sea, en cuanto al respeto, bueno, no nos parecen varias cosas, como, por ejemplo, luego vemos en las mismas instalaciones de la escuela, entre alumnos, abrazos, besos y bueno... se llevan muy pesado, habiendo directivos en la escuela, incluso, fumando fuera de la escuela.

... pues relativamente gratuita no lo es, porque hacemos una inscripción cada vez que entran a su semestre, que son, pues a lo mejor una aportación voluntaria, como nos lo hace saber la institución, para fines que pues a la escuela le conviene, ¿no?, realmente no sabemos que es, porque vemos siempre lo mismo, la aportación que no solicitan para un área de laboratorio, copias, cosas, por ejemplo; entonces, totalmente no es gratuito, pero la aportación la llaman voluntaria y pues no nos queda más que si queremos que nuestros hijos sigan estudiando, hacer todo lo posible y lo imposible para cubrir esa cuota (Entrevista a madre de familia 4.1.3).

De estas opiniones se puede resaltar que es hasta este nivel educativo se menciona a cerca del respeto, y más aún la cuestión de las demostraciones de cariño entre los estudiantes, aspecto que por la edad de los estudiantes llega a ocurrir en los centros escolares y que únicamente está normado por los reglamentos escolares. Por otra parte, se vuelve a reiterar la cuestión de las cuotas que, si bien lo mencionan como voluntarias, concretamente no lo son puesto que, si no son cubiertas por los padres y/o madres de familia, los estudiantes no reciben la educación en este centro escolar. Algo de llamar la atención es que en este nivel

educativo no se muestren públicamente los gastos que hace el comité de padres de familia, lo que ocasiona la inconformidad de padres y/o madres de familia.

Es preciso mencionar que, al hacer una especificación sobre el término gratuito al directivo de este centro escolar, se obtuvo una opinión que explica el debate de la gratuidad, y la manera de pensar de los dirigentes de los centros educativos, al afirmar que el término gratuito no engloba todos los gastos y mantenimiento un centro escolar requiere, y resalta el aspecto de la gestión que cada director debe realizar para obtener recursos económicos, aquí la opinión del directivo:

...la reforma establece respecto de la obligación que tienen los directivos de los planteles de hacer gestiones, de involucrar a los padres y de que los padres se den cuenta que el estado en su buena voluntad de atender todas las demandas se queda corto y habrá cosas que el Estado no podrá atender. Por ejemplo, el estado puede venir a hacer un edificio nuevo, pero tal vez para el Estado no sea fácil darle mantenimiento y tal vez un día necesitaremos que los padres cooperen, ahí nos toca a nosotros convencer a los padres de que el término gratuito tiene sus detalles cuando nosotros como sociedad tenemos la obligación de darle mantenimiento a este espacio que el Estado nos ha dado, ahora gratuito sí, si nosotros entendemos el término literal gratuito entonces tiene que ser gratuito todo, pero también debemos entender que el estado en esa desatención de no podernos dar todo gratuito (Entrevista a directivo 4.1.1).

La anterior opinión nos abre el panorama sobre la situación clara de lo que sucede en la educación en cuanto a la gratuidad. En donde se ha visto que se generan muchos conflictos entre los directivos, docente y padres de familia. Al propósito, después de la opinión de la madre de familia al respecto de las características antes mencionada se obtuvo una opinión que dio pauta al análisis de las diferencias entre la educación pública y la educación privada, aquí dicha opinión:

... por supuesto si van a esa escuela pública es porque no tenemos economía para inscribirlos en una escuela privada, donde pudiera ser a lo mejor un poquito más estricta o más con restricciones, pero bueno, ahora sí, como dicen, pues también tenemos que aclimatarnos a lo que tenemos y pues, ver por el futuro de nuestros hijos (Entrevista a madre de familia 4.1.3).

Como se puede apreciar, en el comentario la madre de familia hace una comparación entre ambos tipos de educación, haciendo referencia a las restricciones que la escuela no maneja por el hecho de ser una escuela pública. Para ellos, al hacerle la pregunta directa sobre las diferencias entre ambos tipos de administración, la respuesta no hace notar algún tipo de diferencias en cuanto a lo educativo como tal. Se presenta a continuación, la respuesta ante dicha interrogante:

Si y no, yo creo que los alumnos aprovechan la escuela ya sea tanto en una publica como en una particular, yo creo que depende de nosotros mismos inculcarles el estudio, porque no tiene caso que tengamos un hijo flojo y lo inscribimos en una particular porque supuestamente le va a favorecer, pero no lo aprovecha, yo creo que es un desperdicio de dinero, ahora sí, que sí tenemos un hijo que a lo mejor carece de muchas cosas pudiera ser que valore más lo que los padres hacen por ellos y puedan aprovechar la escuela, eso ya depende de cada alumno, pero en lo que a mí concierne, si tuviera la economía si lo inscribiría una escuela particular (Entrevista a madre de familia 4.1.3).

Esta respuesta deja ver, que la madre de familia inscribiría a su hijo únicamente por la cuestión de los cuidados, normas y restricciones que en una escuela privada pudieran brindar, pero no por alguna otra cuestión. Al respecto, conociendo la opinión del directivo de este centro escolar, se observa que existen ideas relacionadas en cuanto a que la educación en una escuela pública no es distinta a la que ofrece una institución privada, inclusive menciona que en ocasiones un estudiante egresado de una escuela pública de este contexto educativo, muestra mayores conocimientos cuando llega a la universidad, en comparación con un estudiante egresado de un bachillerato privado. Veamos las opiniones:

...nosotros tenemos como institución pública el acoso de los medios de comunicación y que desprestigia los servicios públicos a efecto de que la gente crea que el sistema público no tiene calidad y crea también la gente sin preguntar y sin evaluar que el sistema privado puede ser mejor por el hecho de que gasta dinero, pero yo te quiero decir que en el caso de la educación media, pues trabajo en universidad, muchos jóvenes que salen de la educación media superior en instituciones públicas tienen éxito y son competentes y en algunas ocasiones tienen mayor calidad en su preparación los de Educación Pública que los de educación privada (Entrevista a directivo 4.1.1).

Asimismo, la opinión de la docente entrevistada se relaciona estrechamente con las opiniones presentadas anteriormente y menciona que la diferencia se encuentra en la individualidad de cada estudiante:

...no existe gran diferencia ya que tanto maestros en escuelas particulares como en instituciones de gobierno estamos preparados para educar a los jóvenes en ese aspecto, entonces no hay una diferencia, creo que la diferencia está en nuestras mentes y en nuestra mentalidad de cómo queremos educar a los jóvenes y no decir ¡Ah bueno como tú eres de particular tienes que ser lo mejor! o como ¡Tú eres de gobierno tienes que dar el ejemplo! (Entrevista a docente 4.1.2).

Terminantemente, se preséntala opinión de los sujetos entrevistados sobre la cuestión referente a las verdaderas intenciones verdaderas del Estado al generar las normas que rigen a la educación a nivel nacional, en donde ya desde este nivel se empiezan a ver indicios de la situación de la educación superior en el Estado. De manera generar la opinión de los sujetos se instala en la idea de que la educación se ha politizado cada vez más y que un claro ejemplo lo tenemos en la educación superior local. Si bien, se describe al Estado como el rector de la educación a nivel nacional desde educación básica hasta educación superior, existen conflictos por cuestiones políticas en las universidades autónomas de nuestro país. Se presenta la opinión del directivo de este centro escolar público:

...yo quiero decirte que el estado es rector de la educación en esencia, él tiene que regir desde la educación inicial hasta la educación universitaria, entonces, el Estado en esencia si lo analizamos a fondo, el tercero constitucional parece que sí es rector de todos los niveles educativos pero el Estado debe de comprender que las universidades son autónomas y cuando hay autonomía el Estado no va a poder intervenir en la cuestión de cómo se elaboran los programas y los planes de estudio, pero también las universidades deben de comprender que deben de entregar cuentas al Estado porque el estado los patrocina económicamente, entonces si nosotros dividimos la cuestión de las cuentas con la fusión educativa y con la cuestión política nos daremos cuenta como de repente, como en el caso Tlaxcala, se confunde la acción política con la académica (Entrevista a directivo 4.1.1)

En el caso de la opinión de la docente, se pueden observar algunas similitudes, las cuales son referidas en un primer momento y a diferencia de la opinión del directivo por una falta de conocimiento sobre aspectos educativos, lo cual es seguido por

cuestiones de intereses políticos, a continuación, la opinión de la docente entrevistada al respecto:

A los parámetros que te refieres y yo creo que ayudan a México a ser un país un poco más consciente en la educación que es lo que está adquiriendo como conocimiento y que es lo que te están dando también si te está ayudando si te está sirviendo qué es lo que vas a generar vas a aspirar, hacer un licenciado en derecho uno más o sólo o vas a aspirar a ser un abogado que realice actos más honestos más creíbles y con un mejor desempeño laboral (Entrevista a docente 4.1.2).

Como se puede observar la opinión de la docente entrevistada refiere a que estas reformas a las leyes son para apoyar a la educación en México, lo cual deja claro que el discurso en este contexto educativo está copado por normas que ya han sido instauradas y tomadas como pertinentes sin ningún tipo de resistencia, lo cual es diferente en la opinión de la docente entrevistada de este mismo contexto escolar, pero de tipo de administración privada.

Finalmente, la opinión de la madre de familia nuevamente se relaciona con aspectos de las opiniones de los sujetos entrevistados resaltando la cuestión política e inclusive poniendo un ejemplo que vivió en el contexto de educación superior en el Estado, aquí su experiencia:

...quieren de cierta forma, no manipular, pero sí controlar a los alumnos. Un caso que también he vivido en carne propia con uno de los hijos, intentó entrar a la universidad Pública del Estado, simplemente no es que no haya aplicado el examen bien, sino que simplemente dijeron hay muchos, y por lo mismo tuve que ingresarlo a una particular, dado lo mismo, es propietario también del uno de los directivos de la universidad a donde él iba a entrar. Es una corrupción y quieren manipular a los alumnos y quieren tenerlos controlados, pero bueno, por desgracia nosotros como padres de familia, nuestra obligación y nuestro deber es educar a nuestros hijos para que el día de mañana pues sean hombres profesionistas y no sean dejados como mucha gente que no ha logrado sobresalir en cualquier parte de México (Entrevista a madre de familia 4.1.3).

Es preciso señalar que la madre de familia menciona los conceptos de manipulación y control presentes también como términos centrales en nuestra investigación, lo cual referencia el discurso predominante en educación media superior, en donde se observan ya actitudes y situaciones que no se observaron en educación básica. Estos aspectos dejan al descubierto una educación en donde los padres de familia

ya están mayormente desapegados y desinteresados en la educación de los estudiantes, directivos consientes en que el Estado brinda de primera mano la inversión económica pero el mantenimiento de las instalaciones y el mobiliario, directivos y docentes que tienen la idea presente de que la educación pública y privada no es diferente una a la otra y madres de familia aún con la idea de que el Estado debe de brindar todos los gastos para la educación.

Se resalta así mismo el concepto de neoliberalismo en la educación y el desprestigio de las escuelas públicas para favorecer la demanda de las escuelas privadas, sin embargo, no existen opiniones sobre una diferencia total o parcial a cerca de la educación brindada en ningún tipo de administración educativa.

4.8.8. Educación media superior privada

El contexto educativo de educación media superior privada arrojan los siguientes resultados: Como ya se había mencionado, que el número de categorías que presentan alguna cita, mismas que se plantean en la parte metodológica de este trabajo es menor en este tipo de educación, con respecto a la educación pública de este nivel educativo, 23 por parte del centro escolar privado y 29 por parte del centro escolar público.

Llevando a cabo el análisis de la opinión los directivos/docentes en educación pública, las aportaciones fueron nuevamente muy simétricas, como en el caso de la educación media superior en el centro escolar público. En este sentido, se encontró presencia de citas en 5 de las categorías binomiales negativas al igual que en las categorías binomiales positivas.

En este análisis de frecuencias que se puede observar en la Gráfica 20, la categoría que obtuvo el mayor número de citas, fue nuevamente la categoría 1BN. La educación en México es mala, perteneciente a las categorías binomiales negativas, la cual tuvo un total de 5 citas por parte del directivo y 5 citas por parte del docente entrevistado

Por parte del grupo 1.- Directivos/docentes, como se observa en el gráfico ya mencionado las categorías que obtuvieron un número alto de citas siguiendo la misma lógica de mayor a menor y después de la categoría ya mencionada son: 1BN. La intención del Estado es controlar con 8 citas, seguida por 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación con 7 citas, seguida de 3 categorías que cumplen con un total de 5 citas cada una, estas son las categorías de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral?, 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada y 1DC Los planes y programas de la educación, finalmente se presentan dos categorías que alcanzaron un total de 4 citas en cada una, las categorías de 1/2 Docentes VS Padres y/o madres de familia y la de 1BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada. Después de estas categorías, las que se presentan tienen un número de citas menores a 3.

Por el lado de grupo 2.- padres y/o madres de familia las categorías que presentan alguna cita fueron un total de 9, de las cuales, un total de 4 están presentes en las categorías binomiales negativas, 2 en la familia de las categorías binomiales positivas, 2 pertenecientes a las categorías de causalidad y 1 más en las categorías únicas especiales. En este grupo, la categoría con el número de mayor de citas fue la de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada con 5 citas, seguida de la categoría de 1BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada con 4 citas, y la categoría de 2BN. La educación en México es mala. Del total de estas 9 categorías 6 de ellas tienen un número de citas menor a 2, de hecho, 5 presentan únicamente una sola cita.

Gráfica 20. Frecuencia de citas Educación Media Superior Privada



Fuente: Elaboración propia.

Mediante los datos expuestos y a través de su análisis, se presentan a continuación aspectos específicos de mencionar en este contexto educativo, mismos que a través de las entrevistas a los sujetos se aprecian como importantes y conducentes para conocer el tipo de discurso empleado en su generalidad. Aquí los resultados más trascendentes:

En este contexto educativo, a la voz de los actores, el artículo 3o, constitucional se cumple, ya que no se presentó ninguna cita que mencionara que no fuera así, esta aseveración es amparada por las opiniones del directivo y la docente del centro educativo privado. Aquí la opinión de la primera figura responsable del centro escolar al respecto:

En ese aspecto hemos sido cuidadosos y respetuosos no nos metemos en religión, hay escuelas escolapias, ellos sí y nosotros somos respetuosos por todos los organismos que están al pendiente, nosotros nos regimos en las normas de lo federal y el Estatal y sobre eso para no caer en ningún incidente (Entrevista a directivo 4.2.1).

Afirmando esta opinión, en la entrevista al docente se puede observar que existe una relación estrecha con la idea del directivo. De igual modo, el docente menciona al propósito, que los términos principales del artículo son cumplidos, e inclusive menciona algunos ejemplos en donde se puede apreciar su ejecución positiva:

...en realidad si se da, de hecho, tenemos chico de diferentes religiones, judía, protestante, católicos y cristianos; es una situación en el país meramente ajena, incluso los mismos jóvenes se van compartiendo sus ideologías y es muy respetable. Si es armoniosa, se trata de obviamente llevar esa situación de que no exista por ejemplo bullying entre los chicos, en cuestión laboral todo está perfecto, la verdad los docentes nos llevamos muy bien entre todos, los administrativos Igual, muy bien y bueno, gratuito yo creo que hasta cierto punto, aun cuando hay un pago mensual tanto la escuela, como los docentes tratamos de entender la cuestión económica, y sí bueno, yo creo que cumple con todos los demás lineamientos que tiene el artículo de la constitución (Entrevista con docente 4.2.2).

Contrastada la opinión de la madre de familia entrevistada, se puede observar cómo es que lo mencionado por la figura del directivo y del docente es positivamente relacional con esta. De hecho, rescata el término de la gratuidad, mencionando que

a pesar de que se tenga que dar un pago para que su hijo reciba educación, la escuela se preocupa por la economía de las familias. Esta es su opinión:

Sí, esta escuela es laica, los maestros respetan todas las creencias e incluso en las materias de orientación y ética se habla de lo que está bien y de lo que está mal, pero sin meterte para nada en la religión, sí es respetable tu ideología y con lo que tú has crecido, ¿no?, con tu fe. No es gratuita, pero sí es de las más económicas del estado, me gusta porque no piden cuotas extra, o sea aquí no hay festivales el diez de mayo, del día del maestro, o sea ¡no!, no hay convivios, ni siquiera hay eventos de discos, o sea no tienes que gastar en nada. Entonces eso es lo que a mí me gusta, que tu gasto no se eleva (Entrevista a madre de familia 4.2.3).

En definitiva, como se puede observar en el Grafico, las categorías binomiales positivas que hacen referencia al cumplimiento de los términos de dicho artículo constitucional son altas al ser contrastadas con las categorías binomiales negativas. Esto muestra que al interior del centro educativo se tiene un ambiente de laicidad, respeto, armonía, democrático, entre otros. Sin embargo, las categorías que obtuvieron un número alto en citas dan a relucir aspectos externos en que los sujetos mencionados están en desacuerdo.

En el caso del tipo de ideología que en opinión de los sujetos permea en cada tipo de educación las figuras respondieron positivamente al cuestionamiento de la existencia de diferencias entre la educación pública y la educación privada. Es decir, las figuras entrevistadas si notan diferencias. Condensamos esta afirmación mediante las opiniones de las figuras, primeramente, de la madre de familia:

...a eso iba, en esta escuela todo el tiempo tienen clases, no hay suspensiones por ningún motivo, en las escuelas oficiales sí, o sea, por cualquier cosa, que si desfilaron les dan el día, y otro día para que descansen y así, que los maestros tienen junta los dejan con un profesor que no es el suyo que les enseña otra cosa que nada que ver con lo que están viendo. Esa es una de las ventajas que siento a favor de estas escuelas y pues como tienes la opción de pagar, pues también tienes la opción de exigir que sus clases sean completas, que todos los días sean completos, que no haya suspensiones, esa es una de las ventajas y lo que me gusta de estas escuelas (Entrevista a madre de familia 4.2.3).

Como se puede leer textualmente, una de las palabras que se presenta en el discurso de la madre de familia es la de “exigir”, lo cual hace referencia a lo que el centro escolar ofrece, mismo a lo que el directivo del centro escolar hace referencia,

inclusive mencionándolo como un servicio, al igual que en contextos educativos inferiores se ha presentado. Este es su opinión:

Podré comentar que son muchos factores acerca de esto. Nosotros tenemos una filosofía de trabajo, una norma. Si el chico llega a la escuela pública bien, si no llega también, porque no hay teléfonos o no hay esa comunicación, porque hay comunidades rurales o regionales que a la mejor todavía no hay teléfono o los medios para comunicarse. Nosotros en escuelas particulares sí, si estás pagando un servicio la idea es que los aprovechen. En la escuela pública trabajas, explicas tu clase, si le entendiste bien, sino también, aquí no, si a la primera no la entiendes, se vuelve a explicar dos tres veces. En algunas escuelas trabajan al “ahí se va” y si tiene sus planes, pero les da igual si lo aplica no o no lo aplican. Nosotros no tenemos un seguimiento, hay un reglamento para padres, para alumnos y para los maestros y bueno donde tenemos que ir que cumplir todos (Entrevista a directivo 4.2.1).

A su vez, la opinión de la docente continúa con la idea de que sí existen diferencias entre la educación pública y la privada. Sin embargo, esta perspectiva, las diferencias son notorias en cuestión de la preparación que se les da a los estudiantes, consecuencia de diferentes materias y contenidos que se les brindan. La figura docente menciona que, aunque los docentes de centros escolares privados no reciban mayores beneficios a los de su salario, comparten la educación por pasión a su labor docente. Textualmente, esta es su opinión:

... en las escuelas privadas hay cierta ayuda extra hacia los chicos, los docentes siento que son más de profesores de amor, o sea, lo hacen por pasión. La educación es más personalizada, tenemos menos chicos en los salones, más ventaja como el poder atenderlos, de apoyarlos durante las clases y en una escuela pública no. En una escuela pública a veces el profesor nunca llega en todo el semestre. Tampoco cuentan con muchas cuestiones, por ejemplo, tecnológicas o instalaciones, las escuelas privadas sí. Yo, que salí de una pública, y en lo personal si veo esa diferencia, los chicos de escuelas privadas salen mejor preparados en muchas ramas, en computación, en inglés. Aquí estamos al pendiente de los chicos, de su estado anímico, de su situación personal y en otras escuelas pues no, se ignora completamente al alumno. Esa sería yo creo que la cuestión de diferencia (Entrevista con docente 4.2.2).

Como se puede observar, aunque en este contexto educativo aún se haga referencia a la educación como un servicio, a los cuidados y control de los estudiantes como una de los aspectos por lo cual se elige que el estudiante asista

al centro escolar, el discurso en contraste a otros niveles educativos es más certero, más claro, cuestiones que se abundan en las conclusiones del trabajo.

En último lugar, al preguntarle a los sujetos entrevistados sobre su opinión acerca de lo en cuestión de las verdaderas intenciones del Estado para generar la normatividad hacia la educación, los sujetos entrevistados opinaron una serie de cosas que es importante discutir y concretar en cuál es su opinión, ya que por parte del directivo se mencionaron varias cosas que finalmente no se pueden describir con únicamente unas cuantas palabras. A pesar de ello, por el lado de la docente, si se obtuvo una respuesta concreta al igual que la madre de familia entrevistada. Estas son las aportaciones por parte del directivo que si bien no respondió de manera directa y clara sobre lo cuestionado si mencionó aspectos de la reforma educativa del 2013:

Yo creo que como Estado en los dos, tanto en particular como en escuelas de gobierno, más bien fue una reforma laboral. Todos esos planes y programas se hacen en escritorio, pero ya cuando estás en el campo se difiere mucho. No fueron las formas, las formas de cómo todos los maestros muchos años los dejan nos dejaron libres sin capacitaciones, nos dejaron libres, ¿porque a los médicos no se la ponen?, ¿por qué a los demás sectores sí? Si queremos profesionistas con calidad debe ser parejo (Entrevista a directivo 4.2.1).

Si bien, se puede observar una desviación en las respuestas planteadas, si se puede ver que la opinión sobre la reforma educativa tiende al descontento de las figuras de directivos y docentes, para esto, se infiere entonces que la opinión de los sujetos enmarca cuestiones de control en el contexto educativo por la aplicación de dichas reformas. La opinión de la docente de manera textual es:

...la verdad es que esta reforma educativa tiene otros intereses, hay un trasfondo político, económico, empresarial, menos educativo ¡y sí! Desde mi perspectiva, la idea principal es obviamente desestabilizar la cuestión educativa en México, para traer profesionistas extranjeros y no estar al nivel de ellos, porque eso es lo que está pasando.

Se va generando un movimiento obviamente político y empresarial, vamos viendo que poco a poco se nos va quitando información de los libros, incluso de historia, o se va metiendo información que en realidad incluso pues es falsa (pone el ejemplo del antes conocido como planeta Plutón), hay faltas de ortografía, gramaticalmente están mal redactados, ¡no, no, no! Sigo insistiendo, hay cuestiones empresariales, porque

obviamente se manda a hacer a ciertas empresas donde también hay una situación de ¡sí!, pues “chanchullo” entre los individuos políticos y las empresas, y bueno la otra, creo que el problema principal son los favoritismos políticos (Entrevista con docente 4.2.2).

En esta opinión se puede observar que se instaura la idea de que existen intereses empresariales, lo cual genera que el Estado lleve a cabo los cambios legales que le convengan, misma idea que ya entro contexto educativo se había presentado. En tercer lugar, la opinión de la madre de familia al respecto, se presenta a continuación:

Nos tenemos que amoldar a lo que nos están imponiendo las escuelas o el mismo gobierno. Al gobierno le conviene que sus escuelas públicas tengan un mejor resultado que las escuelas privadas, me acuerdo mucho de esa película de Carlos Loret de Mola (Panzazo) en donde compara a los niños de una escuela pública y de una escuela privada haciendo una división y ahí se ve que ninguno de los dos sabe. Entonces, pues con esa imagen yo te contestaría esa esa pregunta (Entrevista a madre de familia 4.2.3).

Al igual que en las opiniones presentadas anteriormente que corresponder a las figuras de directivos y docentes, tampoco se observa una contestación clara. Sin embargo, lo que la madre de familia intenta explicar mediante el ejemplo de dicha película es que el Estado desconoce muchas cosas de la educación, y que existen incongruencias en la información presentada a la sociedad en la cuestión educativa. Además, que menciona el término “imposición” lo cual hace referencia a que el Estado, entendido como el gobierno, genera cambios legales para conveniencia de sus intereses.

4.8.9. Educación superior pública

El contexto educativo de educación superior en la capital del estado de Tlaxcala es un contexto en el que por opinión de los sujetos entrevistados presenta una serie de peculiaridades que son notorias. Si bien, en este apartado únicamente se vierten los resultados concretos de los hallazgos del trabajo de campo, sí se abundan en la parte concluyente de esta investigación. Los resultaos concretos se presentan a continuación:

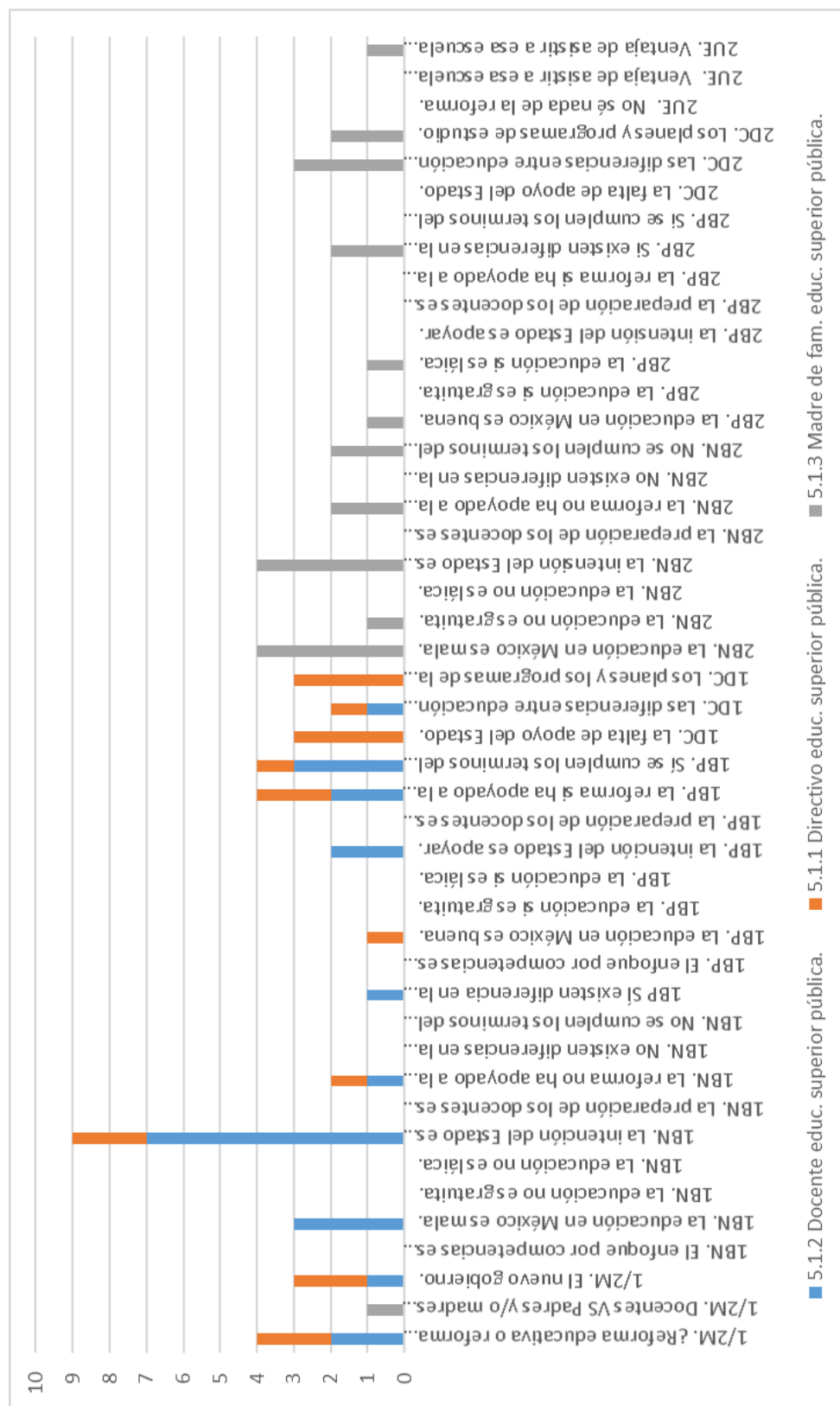
A nivel general, el análisis de frecuencias de citas deja ver que el número de categorías que presentan alguna cita, mismas que se plantean en la parte metodológica de esta investigación es menor en el contexto público que en el contexto privado, 28 por parte del centro escolar privado y 25 por parte del centro escolar público.

De manera específica, se dio la presencia únicamente en 3 de las categorías binomiales negativas y en 5 de las categorías binomiales positivas, por lo que se podría pensar que la opinión generalizada en este contexto educativo es positiva. Sin embargo, se requiere revisar en cuáles de las categorías están presentes dichas citas. En este sentido, se cómo se puede apreciar en la Gráfica 21. La categoría que obtuvo el mayor número de citas, fue la categoría 1BN. La intención del Estado es controlar, perteneciente a las categorías binomiales negativas, la cual tuvo un total de 9 citas, la mayor parte de estas, generadas por parte de la figura docente entrevistada.

Por parte del grupo 1.- Directivos/docentes, como se observa en el gráfico citado anteriormente, las categorías que obtuvieron un número alto de citas siguiendo la misma lógica de mayor a menor y después de la categoría ya mencionada son: 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral?, 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación, 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3o, todas estas con un total de 4 citas en cada una. Después de estas categorías, las que tienen alguna cita presente en ellas, tienen un número menor a 3.

Por parte del grupo 2.- padres y/o madres de familia, las categorías que presentan alguna cita fueron un total de 11, de las cuales, 5 están presentes en las categorías binomiales negativas, 3 en la familia de las categorías binomiales positivas, 2 pertenecientes a las categorías de causalidad y 1 más en las categorías únicas especiales. En este grupo, las categorías con el número de mayor de citas fueron las de 2BN. La educación en México es mala y 2BN. La intención del Estado es controlar, ambas con 4 citas, seguidas de la categoría de 2DC. Las diferencias entre la educación pública y privada con 3 citas. Todas las categorías restantes presentan un número de citas menor a 2.

Gráfica 21. Frecuencia de citas Educación Superior Pública



Fuente: Elaboración propia.

Por parte del grupo 2.- padres y/o madres de familia, las categorías que presentan alguna cita fueron un total de 11, de las cuales, 5 están presentes en las categorías binomiales negativas, 3 en la familia de las categorías binomiales positivas, 2 pertenecientes a las categorías de causalidad y 1 más en las categorías únicas especiales. En este grupo, las categorías con el número de mayor de citas fueron las de 2BN. La educación en México es mala y 2BN. La intención del Estado es controlar, ambas con 4 citas, seguidas de la categoría de 2DC. Las diferencias entre la educación pública y privada con 3 citas. Todas las categorías restantes presentan un número de citas menor a 2.

Las frecuencias de las citas dejan notar aspectos específicos que se presentan en este contexto educativo. Si bien, por la presencia de citas en categorías binomiales positivas se podría pensar que el discurso generalizado de la educación superior pública es homogéneo, hay que discutir las peculiaridades. En este sentido se puede observar un discurso prometedor, positivo y de aprobación por la figura directiva, sin embargo, por parte de las figuras del docente y la madre de familia entrevistada no se percibe lo mismo. Presentamos este análisis:

De manera somera, se observa que el discurso utilizado en la entrevista es en su mayoría neutro, es decir, la postura que toma la figura del directivo del contexto público de este nivel educativo no alude a lo negativo o positivo en casi toda la extensión de la entrevista. Ahora bien, para responder la pregunta de investigación sobre el cómo se aplica el artículo 3o, en este centro escolar, la opinión del directivo fue que además de todos estos términos que señala el artículo mencionada, en su opinión, él agregaría que la educación que se brinda en esta universidad es también incluyente, aquí su opinión textual:

Yo creo que además nos faltaría agregar a ese tipo de descripción de la educación, el término incluyente. Aquí no tenemos ningún problema en decir que la educación que se brinda en esta institución va apegada a los cánones que dicta el artículo tercero constitucional. Sin embargo, pues siempre volvemos a que, para ser más incluyente, se necesita obviamente más posibilidades para tener acceso, abarcar más estudiantes. Entonces si cumplimos en este caso, pero nos gustaría poder abarcar más (Entrevista a directivo 5.1.1).

Como podemos observar, el discurso utilizado por el directivo de esta universidad es claro y utilizado para persuadir de manera certera que en la universidad se cumplen con los términos de dicho artículo. Recordemos que en el análisis de frecuencia se presentan un número mayor de categorías con presencia de citas en la familia de las binomiales positivas que negativas, pero la categoría con el mayor número de citas es la categoría de 1BN. La intención del Estado es controlar. Bien, esto es generado por una serie de opiniones que contraponen la opinión del directivo, tanto por parte del docente entrevistado, como por parte de la madre de familia. En este sentido, se puede observar que, aunque los sujetos mencionados observan un cumplimiento de los términos del artículo, también están en descontento con ciertas actividades que están fuera de sus roles y que por intereses particulares les obligan a realizar. Veamos la opinión del docente:

Bueno... la educación es buena, fluye, pero tenemos, así como un programa muy específico que se llama... El eje de humanidades por competencias, y así también tenemos una línea de esas invisibles que no se ven, pero que todo mundo tiene que acatar, ¿y quién está en la punta? ¡alguien que todo mundo conoce! Y él, como dicen los fotógrafos, “el que se mueve no sale en la foto”, ni sale en la nómina después. Pues hay respeto hasta cierto punto, si lo hay. Desgraciadamente, a veces hay que alinearse a cosas que no nos gustan, hay que ir a hacer caravanas que nos acostumbramos a hacer, ¿por qué? Pues porque así es, y dijo fulano, y fulano ya tiene mucho que no está ahí, pero aquí nos traen noticias de que dijo el doctor, ¿y qué tenía que decir el doctor, si el rector se llama de otra manera, y no es doctor. Entonces dicen: ¡Ay tu sabes! - No pues ay que ir, no hay de otra (Se suelta a las risas) (Entrevista a docente 5.1.2).

A su vez, la opinión de la madre de familia es que a pesar de que si existe un respeto en cuanto a la doctrina que profesan los estudiantes, este respeto no está presente en el trato a los estudiantes, lo cual adjudica a que los docentes son familiares, conocidos o allegados a la familia que es dueña de la universidad. Si bien, de esta especificidad no se cuenta con la cita textual, ya que lo mencionó al término de la entrevista grabada, se presenta la opinión que se relaciona con este hecho:

Bueno, es respetuosa la escuela en cuanto a la doctrina que cada quien tiene, pero referente al trato que se les da a los alumnos, no es muy bueno que digamos, puesto que como tienen el poder, los maestros son muy autoritarios. La mayoría, la mayoría son autoritarios en esa facultad (Facultad de Arte, Diseño y Arquitectura) (Entrevista a madre de familia 5.1.3).

Es preciso señalar que esta universidad, es una universidad autónoma, por lo cual, aunque no se pague una educación de precio alto en comparación de una universidad privada, la madre de familia comentó que los costos administrativos de los estudiantes son excesivos en esta universidad, y que, de manera general, en su opinión no se cumplen los términos del artículo 3o, esta, su opinión:

Pues lo que dice el artículo no se cumple, no se cumple porque ahí en esa escuela te cobran hasta porque si pides una constancia, sí tienes necesidad de una credencial, de lo que sea, todo vale más de cien pesos. ¡De todo le sacan jugo al alumno! A veces, también hacen cualquier evento en el que, si el alumno no quiere participar, no se le respeta, se le obliga a que cumpla con ciertas exigencias de la escuela, que no debería de ser así. No se cumple, ese artículo no se cumple en la realidad (Entrevista a madre de familia 5.1.3).

Esta respuesta por parte de la madre de familia abrió oportunidad a generar preguntas sobre las diferencias que existen en la educación pública y la educación privada, desde su perspectiva. En este sentido la madre de familia comparte que, si puede notar diferencias en ambos tipos de educación, haciendo un señalamiento sobre que, en las escuelas particulares, los padres y/o madres de familia exigen un buen servicio ya que se está pagando por la educación de los estudiantes. A pesar de ello, en su opinión las escuelas públicas no son malas, pero lo que la ha estado disminuyendo su eficiencia y eficacia es el desinterés de los docentes por conflictos con los padres de familia. A continuación, su opinión:

Sí, todo lo que fue su primaria estudió en la escuela particular y le puedo decir que sí quedó satisfecha, tuvo un buen aprendizaje, desempeñó sus aptitudes. Cuando se ve en ella un poco la baja es cuando empieza a ingresar a las públicas, y bueno tuve que meterla públicas por las necesidades económicas.

... hay escuelas públicas muy buenas. Desde mi punto de vista, es que en la pública sí hay maestros que ponen empeño, pero a veces terminan por perder el interés, porque la mayoría de los padres somos muy delicados en la pública, y en la privada pues siempre se exige, desde el patrón y los padres de familia exigen, exigen. En las públicas a veces, con tal de que el padre de familia esté contento le pone a lo mejor calificaciones a los alumnos que no son las reales, ¿por qué? Por la presión que tienen de cómo es pública, a veces son injustos algunos papás la verdad (Entrevista a madre de familia 5.1.3).

En la opinión de docente entrevistado, las diferencias entre un centro escolar público y un centro escolar privado es la disciplina, ya que, en cuestión de los docentes en las escuelas privadas, tienen que cuidar bien las normas de sus centros escolares, ya que, si no las cumplen, faltar a dichas normas podría en riesgo su continuidad en el trabajo, lo que no sucede en el centro escolar público, y menos si gozas de influencias. Al respecto se cita la opinión textual del docente:

Creo que la diferencia es que aquí de repente se relaja un poco la disciplina, allá si no llegas a la hora te descuentan, si no estás te están espiando. Exigen más, entonces el maestro tiene que estar más alerta porque está en juego su trabajo y allá no hay sindicato ni nada. ¡No pudiste! ahí te vez, y aquí tenemos más canonjías, está un poco más relajado, más tranquilo, pero también como que entramos en una época “demasiado relajada, demasiado tranquila”, donde, ¿oigan y el maestro? No pues es que dijo que no va a venir, tampoco a venir... ¡Naa...! Y nadie le dice nada. Aquí viene algo alterno, ¡a pues es cuate de él!, ¡ah pues nunca la van a decir nada!, a nadie le dice nada, la verdad es que aquí hay un “dejar hacer y dejar pasar”, pero ahorita que están los auditores no dejan hacer, ni dejan pasar ¡la ley! ahorita ya vi que les tienen una llamada de atención mayúscula por un detalle que no es grave, pero si no checa este con este, ahí hay algo malo, y ya hay una llamada de atención y ahí en la escuelas (privadas) falta, está enfermo... ¡Es que está enfermo! se le descuenta, ¡le pedí permiso! se le descuenta. Pero tan buenos hay allá como acá (Entrevista a docente 5.1.2).

Otro aspecto que, a decir de la figura del directivo, los centros escolares públicos y privados se diferencian, es por la comodidad, el confort en el servicio brindado, inclusive en la cita textual menciona cuestiones del espacio, la infraestructura, entre otros, lo cual es concordante con la idea de que, en cuestión de contenidos de aprendizaje, ambos tipos de centros escolares ofrecen los mismos. Aquí la opinión del directivo entrevistado al respecto:

...me parece que, en el tema de los académicos, de los contenidos intelectuales, de los contenidos que se están revisando yo creo que no hay ninguna diferencia, no hay ninguna diferencia. Las dos tipo de instituciones tienen bastante capacidad y posibilidad de desarrollo y posibilidades de lograr un pleno eh espectro de atención a los estudiantes, sin embargo hago hincapié y creo que vamos por esa misma línea eh son diferencias abismales en el tema de los recursos, podemos hablar únicamente de espacios, aulas, internet, eh espacios de convivencia, espacios de estudio, hay una diferencia abismal y me parece que aquí el

tema es que lo que se está pagando es el acceso a ese confort, a ese confort en las instalaciones porque los contenidos y la preparación se obtienen en las dos pero lo que se paga pues obviamente es el confort al momento de estudiar (Entrevista a directivo 5.1.1).

Como se puede observar, esta opinión confirma lo que en otros contextos educativos se ha asegurado, que la única diferencia que existe es en cuestión de la disciplina y sobre el servicio que ofrece un centro escolar privado, comparado al que ofrece un centro escolar público. Finalmente, se presentan las opiniones acerca de lo que los sujetos piensan sobre las verdaderas intenciones del Estado para modificar las leyes que norman a la educación en México, en donde las opiniones son dirigidas a que de algún modo se genera la búsqueda de beneficios del Estado. Esta es la opinión del directivo:

...sobre todo a lo mejor no recetar presupuestos millonarios en los institutos pero si darles el respeto y la autonomía de la cual gozan, donde ahí, pues obviamente se encuentra implícito ese control, aunque dice que se desligue y que no tiene esa potestad sobre la posibilidad de poder dominar o controlar esos contenidos o esas responsabilidades, pues yo creo que aquí lo que debe de velar es por el bien común y si realmente su interés es el de poder contribuir a una política pública de calidad pues debe de ampliar esa posibilidad, ¿no? (Entrevista a directivo 5.1.1).

Para el caso del docente entrevistado, la respuesta que brindo a esta interrogante fue que el verdadero interés o esencia del Estado, es el de no dar beneficios económicos dirigidos a educación y manejar las normas a su conveniencia, esta su aportación:

Para que, aunque digan un artículo en un documento oficial que no es obligatoria si tengo la facilidad de poder no dar ciertos recursos económicos de poder o dar o no apoyos a preparación, a profesionalización de los docentes.

-Si no es el estado quién garantiza la educación inicial ni la educación superior, ¿por qué si entonces los parámetros y normas también son para este tipo de educación?

-Para poder estar inmersos aun así en estos tipos de educaciones.

- ¿Cuál es la verdadera esencia entonces? La cuestión económica.

(Entrevista a docente 5.1.2).

Finalmente, aunque es un tanto distinta la respuesta dada por la madre de familia, en lo que se refiere a no dar su respuesta de manera tan puntual y fundamentada, se relaciona estrechamente con aspectos semejantes a los abordados por las figuras del directivo y el docente. La madre de familia entrevistada menciona algunas de sus ideas:

... yo creo que el interés del Estado es que haya menos analfabetas en primer lugar. En segundo, pienso también que estamos dentro de un sistema, en el cual no nada más es el Estado, es todo México. Hay intereses políticos que hay que cubrir. Tenemos muchas limitantes para poder ser profesionistas. Hay muchas cosas que no cubren las expectativas de los alumnos. Nos falta nivel y todo eso. Yo pienso que es la esencia lo político, más no tanto que cubran los intereses de la población educativa (Entrevista a madre de familia 5.1.3).

Es propio mencionar que en este contexto educativo se puede apreciar aspectos de poder muy claros, desde altas esferas, hasta espacios más bajos. La influencia y las redes de conocidos toman un papel fundamental para su reproducción. A la madre de familia, esta y su hija estudiante de este centro educativo privado ha sufrido de acoso, presión, y abuso de autoridad por parte de docentes, al grado de perder el semestre en esta universidad por cuestiones que claramente son cuestiones de poder. Además, por parte de la figura del docente también se pudo retomar otro ejemplo, mismo que colocamos de manera textual:

En la universidad se han ido mentes muy valiosas. Ya que voy a hacer el comentario: Un muy buen maestro de la maestría, que hizo su doctorado en Inglaterra se tomó una fotografía con alguien del otro partido y ¡pela! ya no está, pero es el secretario de educación a nivel estatal, así que la capacidad está, pero hay una jetatura por ahí que se tiene que cumplir, y hasta los compañeros más grandes dicen: - No, no digas eso (en voz baja). ¡Me vale! Pero sí, sí hay una línea, el modelo humanista integrador basado en competencias, pero hay un... vamos a llamar currículum oculto, el que no lo obedece ¡pelas! (Entrevista a docente 5.1.2).

Estas situaciones, entre muchas otras que se han conocido a lo largo de muchos años, dejan ver claramente que la universidad pública en donde se llevó a cabo esta investigación tiene una gran injerencia en asuntos públicos y políticos en el Estado de Tlaxcala. Basta con mencionar que funcionarios, directivos y docentes han sido candidatos en variados partidos políticos y han ocupado cargos públicos. Si bien este es un aspecto peculiar en la educación superior pública, son muchas las

situaciones en donde se puede observar un poder implícito y explícito que vale la pena tomar en cuenta para conocer el contexto educativo en este nivel.

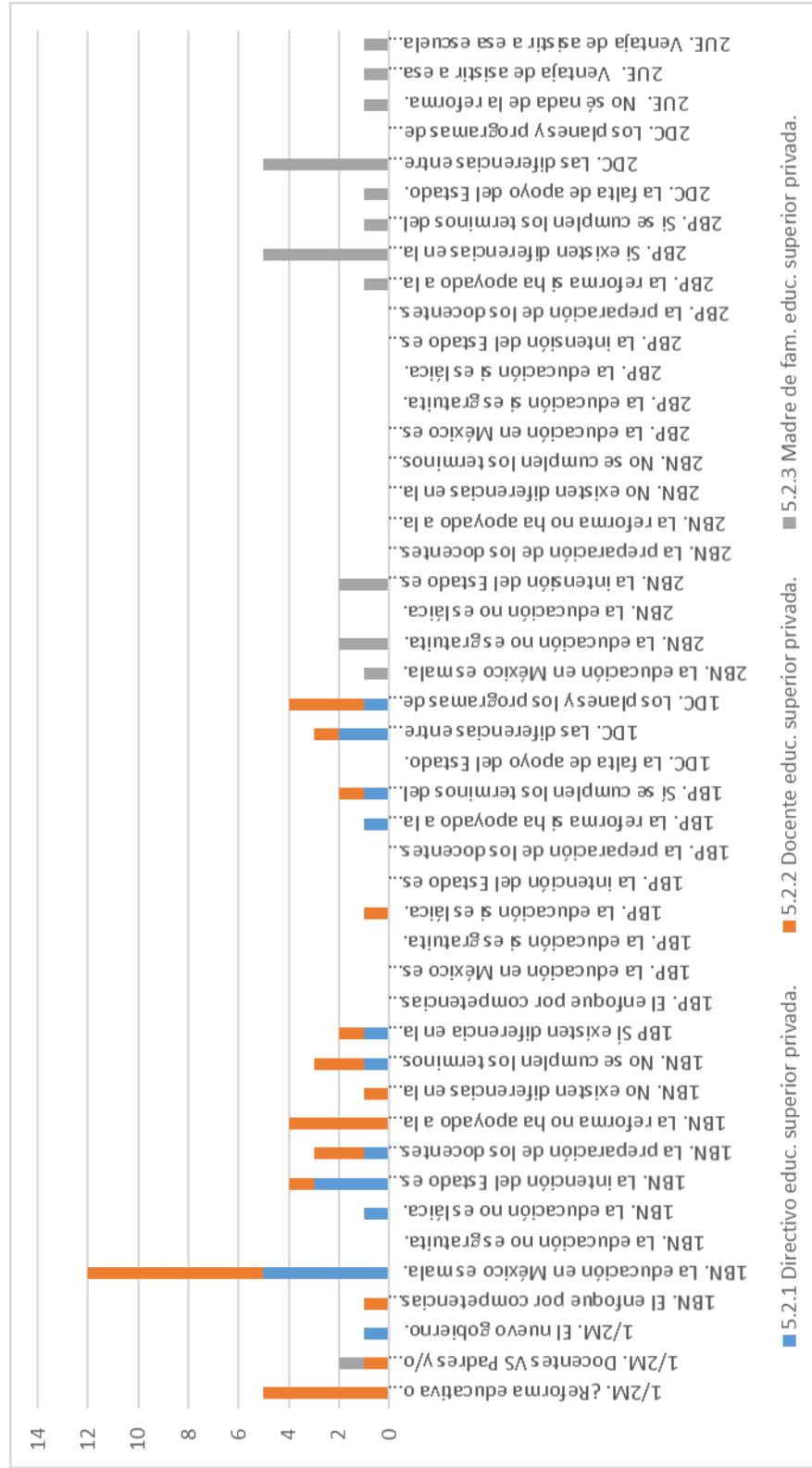
4.8.10. Educación Superior privada

Al igual que la educación superior pública, la educación superior privada de la capital de Tlaxcala presenta ciertas peculiaridades las cuales nuevamente tienen que ver con el hostigamiento, el acoso y el abuso de autoridad por parte de figuras que laboran en el plantel. Como ya se mencionó, el análisis de frecuencias de citas deja ver que el número de categorías que presentan alguna cita es menor en el contexto público que en el contexto privado, 28 por parte del centro escolar privado y 25 por parte del centro escolar público. De manera específica, se dio la presencia únicamente en 3 de las categorías binomiales negativas y en 5 de las categorías binomiales negativas, por lo que se podría pensar que la opinión generalizada en este contexto educativo es positiva. Sin embargo, se requiere revisar en cuales de las categorías están presentes dichas citas. En este sentido, se cómo se puede apreciar en la Gráfica 22, la categoría que obtuvo el mayor número de citas, fue la categoría 1BN. La intención del Estado es controlar, perteneciente a las categorías binomiales negativas, la cual tuvo un total de 9 citas, la mayor parte de estas, generadas por parte de la figura docente entrevistada.

Por parte del grupo 1.- Directivos/docentes, como se observa en el gráfico citado anteriormente, las categorías que obtuvieron un número alto de citas siguiendo la misma lógica de mayor a menor y después de la categoría ya mencionada son: 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral?, 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación, 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3o, todas estas con un total de 4 citas en cada una. Después de estas categorías, las que tienen alguna cita presente en ellas, tienen un número menor a 3. En el grupo de los padres y/o madres de familia las categorías que presentaron citas fueron un total de 11. Se observa que existe presencia de citas de forma igualitaria en la familia de las categorías binomiales positivas, como en las negativas. Por parte de las

categorías binomiales positivas, las categorías que presentan un mayor número de citas son las de 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada y la de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada, ambas con un total de 5 citas en cada una de ellas. Después de estas las categorías que presentan alguna cita, tiene menos de dos 2 contenidas en ellas.

Gráfica 22. Frecuencia de citas Educación Superior Privada



Fuente: Elaboración propia.

De manera general, en el discurso de los sujetos entrevistados en este contexto educativo, se observa que se tiene más clara la opinión acerca de los temas de los cuales se les preguntó en las entrevistas, ya no se divaga en la opinión como en otros contextos educativos, a su vez, se observa que se encuentra presenta de manera más puntual, un enfoque crítico de la educación. A su vez, al analizar las opiniones a en comparación con las opiniones de los sujetos inmiscuidos en el centro escolar público, estas coinciden e inclusive concurren, lo cual afirma el análisis que se vierte en el contexto escolar superior público de la capital del estado.

A hora bien, la opinión acerca de la aplicación del artículo 3o por parte de los sujetos entrevistados fue, de manera general, que en este centro escolar si se cumplen, y que de hecho son rigurosos en el cumplimiento de los requerimientos para dar clases. Sin embargo, que existen otros centros escolares universitarios en donde no se aplican e inclusive, faltan a los términos de este artículo. Veamos primeramente la opinión de la rectora:

Pues es más lo que no se cumple. Por ejemplo, te dice que la educación debe de ser libre, sin influencias políticas ni religiosas, hay muchas escuelas religiosas descaradamente en México, aquí en Tlaxcala hay varias, no pasa nada, los papás las prefieren, o las preferían, no se ahora. Pero hay muchas escuelas en que manejan a los chicos como manadas para llevarlos a votar. Aquí ni siquiera tienen entrada los partidos políticos, aquí cada quien tienen la que quiere, vota por quien quiere, hace lo que quiere. Tenemos maestros de toda línea, desde los muy liberales, hasta los conservadores (Entrevista con directivo 5.2.1).

Por otro lado, al momento de entrevista al docente de este centro escolar, las opiniones reafirmaron la aseveración por parte del directivo, ya que se creó que es este centro escolar si se cumplen o tratan de cumplirse los términos principales del artículo. Sin embargo, la creencia en extenso de la educación, es que, aunque la norma mencione ciertos artículos, apartados y otros criterios a seguirse, la realidad que permea es otra muy distinta, por ello, citamos la opinión textual del docente:

Partimos de esta concepción del artículo tercero constitucional. Yo me he dado a la tarea de obviamente de revisar las reformas, todo lo que se ha venido a lo largo del tiempo. Mientras la ley es una, la realidad es otra. Generalmente, quiénes se encargan de hacer estos o formular esta serie de reformas, series de principios, etc... Son personas que no tienen conocimiento, ni la más mínima idea de lo que significa un proceso pedagógico y didáctico. Recientemente hubo una reforma educativa en donde se incorpora el término de calidad, pero nunca hemos podido lograr entender qué quieren decir ellos con el término calidad. De ahí que entonces, la ley y la letra dicen - ¡por ahí! y la realidad otra.

Si la pregunta está referida a esta institución en particular, aquí les damos esa libertad, realmente ni siquiera cuestionamos o preguntamos ¿de qué de qué religión eres? Esta parte de laicismo y las creencias es completamente respetuoso. Se favorece en términos de inclusión, También tenemos un estudiante en primer semestre que viene en silla de ruedas porque tiene un problema en la columna y es recibido sin ningún otro problema, se propicia a que haya inclusión y la incorporación de este chico y otros tantos que también se incorporan a la universidad. En términos de armonía intentamos, porque, aunque es una universidad privada donde la colegiatura tiene determinado costo y vienen de familias de una clase media, o un tanto alta, pues a veces se tiene reacciones y comportamientos diversos, intentamos para que se vaya dando ese desarrollo armónico (Entrevista a docente 5.2.2).

A su vez, la opinión de la madre de familia, respecto a esta pregunta, coincide con las opiniones presentadas por parte de las dos figuras anteriores. En su concepción, se cumplen los términos de laicidad, respeto, armonía. Inclusive hace una diferenciación entre este centro escolar, y un centro escolar en donde su hija estudió algún tiempo. Sin embargo, cita textualmente conceptos como el de control. Esta es su opinión:

... ni siquiera a la hora de la inscripción te preguntan si eres católico, cristiano, testigo de Jehová, o sea, no te preguntan ni siquiera la religión que profesas. En alguna festividad ya es eres muy libre tú de participar o no participar. No existe tampoco ningún tipo de represalia. Ella estuvo inscrita en un ámbito particular, en medicina, antes de inscribirse a nutrición y esta escuela particular sí no me gustó, porque si era un ambiente bien pesadito y había... ¿lo digo, así como es? Pues había... Se practicaba mucho con favores sexuales de los alumnos hacia los maestros por calificaciones. Esta escuela me gusta porque no es así, de hecho, está prohibida las relaciones entre los maestros y los alumnos. Ahí hay respeto, yo veo como que sí los tienen controladitos, o sea que no pueden andar libres como quieran, si se salen de los límites, nos mandan un mensajito: - ¡Oiga señora! Es que su hija sigue así, así, y así. Eso es lo que también me agrada de cierta manera, porque mantienen una

comunicación con nosotros y no hay restricciones en el diálogo (Entrevista a madre de familia 5.2.3).

Algo que se puede observar es que los temas que hostigamiento, acoso, corrupción, entre otros temas relacionados, se presentan de manera frecuente en educación superior de manera general, pero dependerá siempre el tipo de centro escolar en el que se estudie, las medidas o límites que se ocupen para tomar medidas ante problemas que se puedan presentar. Para el caso de esta universidad, es plausible la labor de la administración, ya que la madre de familia dice estar contenta con la educación que recibe su estudiante.

El hablar de escuelas privadas, y de la manera en que se cumplen los términos esenciales del artículo 3o, en este centro escolar, dio pauta para conocer la opinión de los actores en cuanto a las diferencias que existen o no en escuelas privadas y escuelas particulares. Es preciso señalar que esta diferenciación es marcada con mayor fuerza en la opinión de la madre de familia, respecto a la opinión del directivo y docente entrevistado. Al propósito, se presenta la opinión de la madre de familia:

... en una escuela privada si te exigen, y en un ambiente privado eres más de exigir, lo que no pasa en una escuela de gobierno. En un ámbito público está como más relajado el nivel que manejan, y no estoy diciendo que un cien por ciento, pero sí en su gran mayoría.

...regularmente siempre la contestación cuando te quejas con el director, con un supervisor, con quien sea de una escuela pública, siempre te dicen: - ¡Es que el servicio es gratuito! Y yo siempre les contestaba: - ¡A ver corazón! No es gratuito, por qué estas instituciones se mantienen de los impuestos que pagamos el pueblo, y aparte de todo te ponen una "cuota de recuperación" cuando los inscribes, ¡que no es cuota! Es una inscripción, que a fuerza a fuerza la tienes que dar. Te ponen un uniforme que a fuerza igual lo tienes que comprar, a lo mejor lo único que te ahorras es estar pagando una mensualidad. Para ser pública las inscripciones son altas. Entonces, tú dices, ¿dónde está lo público? (Entrevista a madre de familia 5.2.3).

Existe un discurso que defiende el término de la gratuidad por parte de la madre de familia, y un discurso que busca la réplica de esta opinión por parte del directivo. Asimismo, hay dos situaciones que se repiten nuevamente en esta opinión, una es la cuestión de la exigencia por parte de los padres de familia, al generar pagos por la educación que reciben sus hijos y que las escuelas públicas, y la otra, con la idea de que las cuotas de recuperación eliminan la naturaleza de que una escuela

pública sea gratuita, lo cual trae consigo una tensión permanente entre los dos grupos de figuras. Esta opinión trajo en el momento de la entrevista la intensión de preguntar el porqué de estudiar en una escuela privado y no en una pública, a lo cual se respondió lo siguiente:

... la primera opción era que ella quería estudiar medicina y si nos acercamos a una escuela pública, pero esta saturadísimo. Honestamente fue algo decepcionante, porque me di cuenta de que ahí valía más el que pudieras pagar el favor para que se inscribiera. Yo hablé directamente con él director del departamento y él me pedía la cantidad de cuarenta mil pesos para que “la tomara en cuenta para entrar” pero no había ninguna certeza, me dijo: - Vamos a ver, cómo se van dando las cosas, si no hay recomendados de más categoría o que le lleguen probablemente a un precio mayor. Algo así me dio a entender el director. Entonces, yo decía: -Bueno y entonces, ¿para qué tanta fantochada de venir a formarte, de venir a hacer tanto tango? Para que el último aquí lo que pesa es el dinero ¡y estamos hablando de una institución pública! (Entrevista a madre de familia 5.2.3).

Es importante comentar que terminando la entrevista se le preguntó en qué universidad se había presentado dicha situación, a lo cual nos respondió que había sido en la Universidad Autónoma de Tlaxcala, específicamente en la Facultad de Medicina ubicada en el municipio de Zacatelco. Misma universidad en la cual se llevó a cabo el trabajo de campo y cuyos resultados se expusieron antes del análisis de este contexto privado.

Por parte de la opinión del docente ante el tema de las diferencias, este opina que existen diferencias en cuestión de las condiciones del centro escolar, lo cual se puede resumir en la infraestructura. Sin embargo, esto no determina los resultados del centro escolar en cuestiones de aprendizaje, situación que explica mediante un ejemplo. Esta es su opinión:

... obviamente las condiciones económicas son diferentes no, de hecho, también de los alumnos que ingresan a las instituciones privadas tienen ciertas características que no las poseen los de las escuelas públicas y tampoco quiero con esto sonar peyorativo, clasista, ni discriminatorio. Aquí, hay las condiciones de infraestructura, de tecnología, de conexión a internet, en la otra escuela no la hay, y si tiene que ver mucho e impacta desde luego en el trabajo que realizamos con los estudiantes, pero tampoco eso significa que una escuela privada tenga mejores resultados que la pública, porque ahí el factor humano y obviamente la calidad de los procesos educativos pedagógicos y didácticos es fundamental. Puedes

ser un Doctor en medios informáticos o en cualquier otra rama, pero carecen de esos elementos pedagógicos, puede ser una eminencia, conocer todas las disciplinas, pero no lo aterriza. En los resultados que arrojan las evaluaciones de las instituciones privadas y a las instituciones públicas, la diferencia no es tan relevante, hay un caso muy concreto: Tú puedes pensar que Oaxaca ¡Que estamos mal! Que tienen un atraso en términos económicos, etc. Lo que influye ahí es algo que se ha venido denominando como “proyecto alternativo educativo de la educación”, y que están trabajando la gente de la coordinadora. Entonces, si tiene que ver mucho pues obviamente con como concebimos la educación desde el plano educativo privado y público (Entrevista a docente 5.2.2).

En el caso de la opinión del directivo de este centro escolar, se ve el realce que da a la función y las ventajas de la educación privada. En general, se observa un discurso rígido en cuestión a la exigencia sobre los docentes, quienes, de no cumplir de distintas maneras, menciona, son despedidos del centro escolar. A la vez, que asegura que las normas son cumplidas por las escuelas públicas, pero no por las privadas. Sin embargo, al igual que la opinión del docente, créé que se presentan casos exenciónales, en donde escuelas con poco apoya, en ocasiones tienen resultados importantes. Esta es su opinión:

En general la escuela privada es mejor, ¿por qué? Porque no tenemos sindicato, y aquí no te pueden venir a imponer un líder sindical, “que a este no me lo corres”, ¡aquí si no pueden, se van!, ¡si no saben enseñar, se van!, ¡si el alumno los califica mal, se van!; en cualquier escuela privada, normalmente. Si quieres tener calidad requieres ser muy exigente en la calidad de tus maestros. Entonces, bueno en las primarias las reglas las marca toda la SEP, nada más que las aplica a las públicas y a las privadas no.

¿A todos nos ponen las mismas reglas? Pues sí, pero a las privadas no las aplica y a las públicas sí, claro, hay excepciones, hay gente que en cualquier lado que la pongas va a poder, porque hay gente brillante en cualquier escuela. En ese contexto si hay diferencias. ¡Claro! Hay excepciones, como algunas escuelas públicas de pueblito amolado que saca los primeros lugares en matemáticas y ni computadora tiene, ni gis, ni pizarrón. Hay excepciones y hay maestros excepcionales también (Entrevista con directivo 5.2.1).

Finalmente, al preguntarles a los sujetos, sobre cuál creían que era la verdadera intención del Estado para generar las reformas que legislan la educación en México se tuvieron opiniones muy relacionadas y que en el discurso manejan términos como el del control. Sin embargo, por parte de la opinión del docente se créé que

no es un Estado totalitario, es decir, que el Estado intenta generar y propiciar una educación pertinente, ya que las bases filosóficas del artículo 3o, son claras y un buen objetivo como idea, lo preocupante es que ya en la praxis, esto no se da por que no se cuenta con los medios pertinentes para lograrlo y los resultados, como ya se mencionó anteriormente, distan mucho de dichas bases filosóficas. Veamos la opinión del docente:

En principio, pues el estado se encarga de velar por los intereses de todos los mexicanos, salvaguardar sus intereses. Si yo observó qué principios filosóficos hay en el artículo tercero constitucional, ¡Que a mí me parece bastante importante poderse mencionar! El estado mexicano tiene la intención de desarrollar las facultades armónicas de toda esa parte gratuita, laica, todo ese principio filosófico es importante. Con todo lo que se tiene que cumplir, tendríamos que estar pensando en una mejora sustancial de la educación, ¿cómo puede lograrse esto en términos concretos? Yo creo que tenemos que pensar seriamente en dejar a un lado las políticas de corte neoliberal, no olvidarnos de las colectividades. Creo que tendríamos que trabajar fuertemente en hacer que se observen, se vea el trabajo que se vienen realizando en diferentes espacios... Hay estados que trabajan mucho. En algunos lugares de la sierra. Por ejemplo, la Sierra Norte de Puebla, Cuetzalan, Tlatlauquitepec; viendo el trabajo de los docentes en escuelas unitarias, multigrado. Reconozco que hay fortalezas y hay muchas debilidades, pero mientras, ¡insisto! La ley siga siendo letra muerta, no vamos a mejorar, ni mucho menos vamos a poder desarrollar las capacidades de los mexicanos (Entrevista a docente 5.2.2).

La opinión del directivo es que en México no se privilegia el conocimiento, que grandes intelectuales se van de México (fuga de cerebros) por los salarios tope que se tienen. En su opinión retoma una idea que tiene que ver justo con un discurso establecido, donde se dice que el Estado lo que busca es que el individuo no aprenda. Aquí su opinión:

Se dijo durante mucho tiempo que el único interés del Estado era que no aprendieras, porque la gente preparada exige más y que el único interés del estado era mantener analfabetas o cuasi analfabetas para que no pudieras tener la capacidad para ponerte al brinco y decirle: “A ver, péreme tantito, eso está mal”, ¡claro! Muchos de nuestros grandes cerebros no están en México, se tuvieron que ir, ahora con los sueldos topes, pues ya no te va a convenir trabajar en México, o te vas a la iniciativa privada o te vas del país, ¿por qué?, porque aquí siendo un genio te van a pagar cien mil pesos, si bien te va, ¿sí? Entonces, en ese contexto no se privilegia mucho el conocimiento. Tienes que buscar tu camino y tratar de ser el mejor en tu camino, buscar la escuela que más se adecue a tu dinero y echarle las ganas, por más triste que sea la escuela, si tú le

pones ganas siempre habrá maestros que te puedan apoyar, que te acerques a ellos y te orienten (Entrevista con directivo 5.2.1).

Finalmente, la opinión de la madre de familia, se relaciona con esta última opinión de la figura del directivo. Ambas tienen que ver con que la verdadera opinión que tiene el Estado al generar las reformas y leyes, es educar al estudiante con los aprendizajes mínimos, y concluyentemente, para tenerlos bajo un control. Esta es la opinión de la madre de familia:

...mi percepción de las cosas es... el control, el control. Es educar al niño para aprender a obedecer sin refutar, a hacer sin pensar, a meterles como a un bloque cuadrado de ideas, a estandarizarnos, a que no veas un poquito más allá de tu nariz, a que seamos un estándar global de ideas, de ideología, algo así es lo que yo siento. Entonces, siento que ese es el fin de tantas leyes, de tantas reglas, “reglas” entre comillas eh... Porque reglamentan a veces tantas tonterías, cosas que no son tan importantes y lo que deberían de reglamentar verdaderamente lo dejan al aire. Deberían de reglamentar de la misma manera en que reglamentan la educación, reglamentar leyes, y no es así. Sin embargo, la educación está súper reglamentada, ¿por qué? Pues porque quieren niños bien aleccionados para que me obedezcan y no se me salgan de control (Entrevista a madre de familia 5.2.3).

Como se mencionó anteriormente, es en este nivel educativo en donde la información que se recabó fue expuesta de manera más puntual, con mayor énfasis en las situaciones que lo aquejan. Se observa en este sentido, que la educación superior es un contexto educativo que repercute en gran medida en la sociedad, en este caso para la entidad federativa de Tlaxcala. Es importante analizarla para conocer cuanta injerencia tiene la institución pública en donde se desarrolló la investigación, ya que nos atrevemos a asegurar que es un contexto en donde surgen y se reproducen relaciones de poder.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES.

Analizar la normatividad de la educación en México y su aplicación, mediante el proceder metodológico utilizado, ha promovido una forma específica y trascendente de conocer el discurso que permea en los diferentes contextos educativos del Sistema Educativo Nacional. Si bien, de manera general se piensa que la educación en México es deficiente, inflexible, y en algunos casos pésima; existen por otro lado, discursos de suficiencia, flexibilidad, responsabilidad y de mejora, opiniones que aseguran que la educación en México es cada vez más competente y que avanza hacia los parámetros más altos a nivel internacional. Sin embargo, existen peculiaridades en cada uno de los contextos que son parte del sistema educativo mexicano.

Con estas ideas primordiales, las reflexiones generadas a partir de los resultados de este trabajo, permiten identificar la manera en que el poder se produce y reproduce mediante la ideología implantada en las normas que rigen a las instituciones educativas. Estas formas de producción y reproducción del poder, son importantes en su particularidad, en tanto que se ubican como formas específicas pero que pueden explicar e influenciar en campos más amplios de la educación y trascender a contextos locales, e inclusive globales. De esta manera es como esta investigación proporciona una referencia empírica relacionada con los hechos de la realidad de cada nivel educativo y el discurso que lo identifica. Es importante reiterar que los entrevistados son propios de cada contexto educativo y que estos mismos son quienes los caracterizan mediante las ideologías internalizadas individualmente y elegidas como suyas de manera general.

Así, el supuesto del que se partió para el desarrollo de esta investigación, es que el poder, a través de la ideología, y esta misma reflejada en las normas, opera en el sistema de instituciones del Estado como lo es la educativa; afirmando que la esencia del Estado se da pensando en que, de este mismo emanan deberes que obligan a los individuos a actuar en una conducta reciproca determinada. Mediante esta argumentación se analizaron las formas de reproducción de poder que se genera a partir del documento máximo que norma y

rige al SEN en México, (el artículo 3o constitucional), y que a través de su internalización funge como parteaguas para el logro de los resultados y objetivos marcados para cada uno de los actores que participan en la educación de los estudiantes: docentes, directivos y padres de familia; generando mediante ellos, procesos de reproducción del poder en las instituciones educativas.

En este proceder, la investigación partió de una pregunta principal, la cual interroga: ¿cómo se produce y reproduce el poder en la educación a través de los documentos normativos que rigen el SEN en México? Misma a la cual pudimos responder mediante la opinión de los sujetos entrevistados y que tiene como respuesta que en la educación supervisada y auspiciada por el Estado se encuentra introducida la normatividad para asegurar la producción y reproducción de una política de Estado cuyo objetivo es el orden y la disciplina, y cuyos logros han respondido a intereses pertinentes a la ideología presente en el momento de los cambios de la ley que la rigen. Se afirma entonces, que este poder gestado desde el Estado mediante las normas, baja uno a uno a los sujetos inmersos en la educación, delegándoles poder y control específico a cada uno según el rol que desarrollen. Este poder, no es exclusivo en algún contexto educativo ni tipo de administración, ya sea pública o privada, sino que está presente en todo el SEN y en cada uno de los centros educativos abordados.

Es necesario recordar que no existe una definición total del poder y esto genera que día a día se viva sin certeza dentro de la sociedad y, por ende, en los espacios donde se llevó a cabo esta investigación. Sin embargo, si existen explicaciones por muy fugaces que estas sean, que permiten a los individuos comprender aquello que se muestra en la realidad. Así mismo, las formas de reproducción del poder en un contexto educativo, siempre serán determinadas a procesos internos y externos de los individuos, lo cual repercutirá en las variaciones de su reproducción.

La investigación se llevó a cabo en la capital de la entidad federativa de Tlaxcala (Tlaxcala de Xicoténcatl), y para su implementación, se plantearon una serie de preguntas específicas, estas son: ¿Cuáles son las intenciones verdaderas del Estado para generar de tal o cual forma los documentos que norman el SEN?, ¿cómo se aplican los documentos normativos que rigen el SEN en la realidad de los diferentes subniveles educativos, así como en escuelas públicas y privadas de la capital de la entidad federativa de Tlaxcala?, ¿cómo se comporta la educación de Tlaxcala de Xicoténcatl cabecera municipal de la entidad federativa de Tlaxcala, en términos de sus orientaciones ideológicas, tanto en escuelas públicas como en escuelas privadas? y, ¿cómo se aplican los documentos normativos que rigen el SEN en la realidad de los diferentes subniveles educativos, así como en las escuelas públicas y privadas de la capital de la entidad Tlaxcala de Xicoténcatl?

Dichas preguntas, se respondieron todas y cada una de ellas mediante los resultados expuestos en el capítulo cuarto. Por lo cual, se logró el objetivo de analizar cómo se produce y reproduce el poder en la educación a través de los documentos normativos que rigen el SEN en México en el periodo de la realización de esta investigación (Sexenio del gobierno de 2013-2018), lo que permitió entender la realidad de la educación en Tlaxcala de Xicohténcalt, cabecera municipal del estado de Tlaxcala. Así mismo, se identificaron las diferencias en la aplicación del artículo 3o constitucional por subniveles educativos y de escuelas por tipo de administración (pública o privada), obteniendo las experiencias de los actores inmiscuidos en una institución educativa: docentes, directivos y padres de familia.

La organización de la presentación de esta investigación estuvo compuesta por cuatro capítulos. Al inicio del texto, se presenta un apartado a manera de introducción, en donde se expusieron una serie de discusiones sobre los referentes teóricos, empíricos y contextuales del problema central. En el primer capítulo se retomaron aportaciones que apoyan a la investigación para dilucidar cuál fue el camino trazado para su desarrollo, haciendo énfasis en corrientes y perspectivas teóricas de cada categoría abordada, así como los autores que las han

trabajado; un análisis teórico que buscó discutir y articular las categorías principales de este trabajo: Poder, control, ideología, Estado y educación. En el segundo capítulo se abundó sobre el contexto de la investigación, los antecedentes normativos del SEN y el panorama de la educación en Tlaxcala. En el tercer capítulo se expuso la metodología que persiguió la investigación, así como la exposición de los procesos empleados y el proceder para la recolecta de la información. En el cuarto capítulo se vertieron los resultados generados mediante la triangulación de los datos en amparo de la metodología elegida (Análisis textual, análisis intertextual y análisis explicativo).

En este trabajo se han expuesto evidencias que permiten iniciar un análisis sobre el poder presente en los centros educativos, mediante reconocer que a través de las normas se controla a los sujetos inmersos en éstos. Por un lado, se presentan conclusiones generadas a partir del análisis de los datos de todos los niveles educativos y por el otro, conclusiones generadas a partir del análisis de los datos por tipo de administración, así como reflexiones metodológicas y de las limitantes que se presentaron en el desarrollo de la investigación.

Primero, al interrogar a los sujetos sobre la educación en México se tiene el discurso internalizado sobre que la educación en México es deficiente, inflexible, e inclusive que no se cumple con los términos que se enmarcan como obligatorios en el artículo 3o. Segundo, a nivel textual, en la norma que rige al SEN, están presentes artículos, acuerdos y párrafos que se contradicen entre sí, para desatar la no aplicación de estos mismos, en escuelas privadas, tal es el caso del termino de laicidad, el cual, al no tener claridad en su cumplimiento, genera que la educación en los centros escolares privados, tengan tendencias religiosas⁷; que finalmente no son más que herramientas para introducir valores y principios de conducta. Tercero, por las diversas opiniones en todos los niveles educativos, pero mayor mente marcado en la educación básica, es que el Estado debe de asegurar el significado del término: gratuito, es decir, establecer puntualmente, desde dónde, y hasta dónde, corresponde al Estado hacer cumplir este término y de qué manera; ya que es este principio, por el cual los centros educativos y los

sujetos inmersos en este, generan luchas y tensiones persistentes entre estos grupos y por los cuales se gestan discursos de insuficiencia en la educación. Como cuarto punto, una conclusión importante de mencionar es que existe una gran tensión entre las posturas de los grupos entrevistados, generada por la falta de claridad de los deberes y obligaciones de cada uno de estos grupos en cuando a los alcances y límites en la injerencia de los procesos presentes en la educación de los estudiantes. Quinto, existe un discurso generalizado que menciona que la normatividad únicamente es letra muerta, ya que en la realidad los términos fundamentales del artículo 3o, no se cumplen. Sin embargo, es un texto que explicita una filosofía que anhela el cómo debería de ser la educación. Sexto, finalmente, se observa que mientras más se avanzó en el análisis del discurso (desde educación preescolar hasta educación superior), la información que se recabó fue expuesta de manera más puntual, con mayor énfasis en las situaciones que lo aquejan. La opinión se vierte con mayor claridad y certidumbre acerca de los temas. Se divaga cada vez menos.

Ahora bien, como conclusiones generadas a partir del análisis de los datos por tipo de administración se afirma que: Primero, al comparar la opinión entre escuelas públicas y escuelas privadas se observa que el discurso es menos crítico en las escuelas privadas, es decir, en el discurso no se mencionan puntualmente las fatalidades de la educación en el país mexicano, el tema se asume con apatía. Segundo, las diferencias entre las escuelas públicas y privadas son establecidas en términos físicos y de control, tales como: La infraestructura, el espacio de las aulas de clase, el número de estudiantes por grupo, las suspensiones de labores, la participación de los estudiantes en actividades sociales, la presencia de doctrinas religiosas, el cuidado en las relaciones amorosas, entre otras⁷; y no por una diferencia en los contenidos revisados en los centros escolares (aunque en algunos casos si sean diferentes por su autonomía curricular). Tercero, existe un discurso presente en los centros educativos privados, el cual está relacionado estrechamente con describir la educación como un servicio en el cual los consumidores pueden exigir lo que sea por recibir lo que se espera. Ésta exigencia genera que los consumidores siempre tengan la razón a costa de

cualquier cosa, pasando por encima de los derechos de los docentes, inclusive de los directivos. Cuarto, en el contexto en donde se desarrolló la investigación (Municipio de Tlaxcala de Xicoténcatl) se prefiere a la educación privada, por la inclinación religiosa, ya que los consumidores relacionan a la enseñanza de doctrinas con la enseñanza de valores y principios, que harán del estudiante un “individuo socialmente responsable”. Quinto, el discurso de los directivos de los centros escolares es el discurso más sutil, optimista y menos atrevido de todos. Es claro, entre más poder se detente, el rol que se cumple es más cómodo. Lo cual propicia que el discurso sea menos rígido en los sujetos que ocupan roles con mayor poder (1.- Directivos, 2.- Docentes, 3.- Padres y/o madres de familia). Sexto, en las escuelas privadas se acepta que la ausencia de un sindicato, aunado a la falta de prestaciones, estímulos, incentivos y derechos de los trabajadores, genere que la exigencia por parte de los dueños de las escuelas y sus directivos sean cumplidas; ya que, al no cumplir con ellas, puede ser motivo de denigración, acoso, hostigamiento e inclusive despido.

Como conclusiones metodológicas, se puede asegurar que el análisis de las categorías teóricas centrales de esta investigación permitió identificar la influencia del poder del Estado y la manera en que se internaliza una ideología en los sujetos, y cómo estos generan una tendencia discursiva que prevalece como verdadera según el nivel educativo en que se trabaja. Con la construcción de las categorías analíticas creadas (categorías binomiales asociativas/conflictivas, categorías de causalidad, categorías únicas especiales y categorías mixtas) y su análisis por grupos de sujetos (1.- Directivos/docentes y 2.- Padres y/o madres de familia), permitió generar una red entre categorías en donde se pudo comprender su relación entre ellas, lo cual apoyó al análisis de los resultados.

La utilización del Análisis Crítico del Discurso como guía metodológica en esta investigación no buscó leer la ideología dentro del texto que conforma el artículo 3o constitucional, si no, entender a través de este, las configuraciones entre los textos, las formas de representación de la norma y exponer la realidad que se crea en cada contexto educativo analizado para comprender desde ese lugar, dichas ideologías. Así es como cobró sentido, la relación entre discurso, poder, y las demás categorías centrales de esta investigación.

Aunado a ello, y desde la opinión de los actores, la investigación aportó información clave para conocer el discurso que aglomera la mayoría de sujetos en un contexto educativo determinado. Así, el abordaje metodológico que se realizó en la investigación con base en el concepto de *discurso*, potenció el estudio e interpretación de la realidad en los diferentes centros educativos. Esta realidad articula diversos procesos que generan una cadena de significaciones que adquieren su significado al momento de internalizar el discurso. Es por ello que la pertinencia de este proceder metodológico en la investigación, permitió la articulación de significados particulares en cada uno de los centros educativos, y más notorio aún, en los distintos niveles educativos y tipos de administración (pública/privada).

En este sentido Fairclough (1995:1), autor citado en la utilización del método tridimensional del ACD, expone que el poder debe entenderse en términos de “asimetrías entre los participantes de los eventos discursivos, y, por el otro, en tanto desigual capacidad de controlar cómo los textos son producidos, distribuidos y consumidos en contextos socioculturales particulares”. Es por eso que el poder contribuye a la construcción de las diferentes dimensiones de la estructura social y es característico de las relaciones establecidas entre instituciones, grupos sociales y personas, el cual se basa en el acceso desigual o no de los recursos valorados socialmente, en este caso, en la educación.

Existieron así mismo, limitantes que suponen un problema en el desarrollo de esta investigación, por un lado, la falta de práctica en la utilización de la metodología

elegida, ya que en un contexto cercano a donde se desarrolló el levantamiento de la información, no se cuenta con investigadores que faciliten asesoría sobre el qué sí y qué no en el proceder metodológico referido. Por otro lado, se obtuvo un cúmulo muy amplio de información, lo cual dificultó su análisis y generó explicaciones un tanto genéricas de la realidad en los diferentes niveles y centros educativos. A pesar de ser algo que se esperaba como resultado, el captar la información de un grueso de la población, podría responder a la pregunta si este puede ser un ejemplo del discurso internalizado a nivel nacional.

Con base en el contexto y la argumentación planteada se decide aceptar la hipótesis planteada después de haber comprobado que a través de los documentos normativos que rigen el SEN se ejerce poder e implanta ideología para orillar en la praxis a los actores sociales a generar conductas específicas en la educación pública, distintas a las de la educación privada.

Concluyo, finalmente que hoy día, la educación adquiere matices diversos que se relacionan con diversas esferas de la sociedad, así que reconocer las configuraciones que se dan entre estas esferas y los que las conforman es clave para comprender las lógicas de dicha educación, sus virtudes y fatalidades. De este modo, el tratar de abordar las categorías de poder, ideología, Estado, e instituciones en el contexto de la educación; supuso una serie de retos; por un lado, metodológicos y, por otro lado, analíticos, que permitieran significar de manera rigurosa las prácticas, ideologías, y concepciones de los sujetos que formaron parte como informantes de esta investigación. Así mismo, la educación debe ser repensada en su cotidianidad a través de todos los cambios que se han realizado a las leyes que la rigen y de la ideología que persigue el Estado en el momento de dichos cambios.

Con este trabajo, se aporta una explicación de la realidad educativa nacional y local. Sin embargo, al finalizar este trabajo surgen también preguntas que no se alcanzan a responder a pesar de la basta información recabada. Menciono algunas que en el proceder de la investigación surgieron: ¿Esta realidad local puede ser un reflejo del discurso que permea a nivel global la educación en México?, ¿en

la reforma venidera, a que intereses se responde?, ¿además del discurso, de qué otra manera se puede analizar la realidad para que en conjunto se tenga una afirmación más certera de lo aseverado?, ¿teóricamente hablando, existe alguna categoría que esta investigación no toma en cuenta y que podría servir para mejorar la explicación del problema? Estas y más preguntas que podrían surgir a lo largo de la lectura de este trabajo dejan dudas pendientes de resolver y que servirán para asentar trabajos que, sin lugar a duda, apoyarán a explicar la realidad de la educación en donde los mexicanos hemos sido formados.

Referencias.

- Adams, R. (2007). *La Red de la Expansión Humana*. Trad. Megan Thomas. México D.F: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Casa abierta del Tiempo-Universidad Iberoamericana.
- Althusser, L. (2016). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Adler, A. (1993). *El carácter Neurótico*. México: Paidós Ibérica.
- Azamar, A. (2015). El modelo educativo en México: Una revisión de su alcance y una perspectiva para el futuro. *Rastros Rostros* [en línea]. No. 17-31. Pp. 127-141. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v17i31.1094>
- Badillo, M. (2012). *Proyectos de Educación Nacional* [en línea]. México: Instituto Politécnico Nacional. Disponible en: <https://es.slideshare.net/jasonrudeboy/proyectos-de-educacin-nacional>. [Accesado el 23 de mayo del 2019].
- Bateson, G. (1976). Comments on Haley's history en Carlos E. Sluzki (Editor), Donald C. Ransom (Editor) (Comps). Double bind: The foundation of the communicational approach to the family. New York: Grune & Stratton.
- Bararesco, A. (2013). *Proceso metodológico en la investigación como hacer un diseño de investigación*. Maracaibo-Zulia (Venezuela): Imprenta Internacional A.C.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control I: Estudios Teóricos para la Sociología del Lenguaje*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Blanco, L. (1996). *La evaluación educativa, más proceso que producto*. España: Ediciones Universidad de Lleida.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse: A Critical Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism. Perspective and method*. Nueva Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Bowles, S, y Gintis, H. (1981). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Bobbio, N. (1992) *Thomas Hobbes*. 2ª ed. México: Fondo de la Cultura Económica, 1992.
- Bourdieu, P. y J. Passeron. (1964). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires Argentina: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y J. Passeron. (1970). *La reproducción. Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. París: Les editions de minuit.
- Brunet, I. y A, Morell. (1998). *Clases, educación y Trabajo*. Madrid: Editorial Trotta.
- Camdepadrós, R. y Pulido, C. (2009). La Sociología de la Educación Desde la Pedagogía Crítica [en línea]. *Revista Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. No.10, pp.56-73. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898004>
- Carr, W., (1990) *Hacia una Teoría crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Casalet, M. (1994). La formación profesional y técnica en México [en línea]. *Revista Banco Nacional de Comercio Exterior*. Índice de agosto 1994, pp. 725-734. Disponible en: http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/sp/index_rev.jsp?idRevista=362
- Castel, R. (1980). *El psicoanálisis*. Madrid: Siglo XXI.

- Chiapello, E. & Fairclough, N. (2002). Understanding the new management ideology: A transdisciplinary contribution from critical discourse analysis and new sociology of capitalism. *Discourse & Society*, 13(2), 185-208.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in Late Modernity*. Edinburgh: University Press.
- Collado, M. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas [en línea]. *Revista de Innovación Educativa*. No. 17 (74), pp.143-163. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00143.pdf>
- Del Castillo, G. (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza [en línea]. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*. No. 4 (9), pp.637-652. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281022848007>.
- Díaz-Barriga, A; Inclán, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajeno [en línea]. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 25 enero-abril 2001. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie25a01.htm> <http://www.rieoei.org/rie25f.htm>
- Díaz, L; Torruco, U; Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico [en línea]. Elsevier. Departamento de Investigación en Educación Médica, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Ciudad de México. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- DOF. (2018). *Ley General de Educación* [en línea]. Última reforma publicada 19-01-2018. Diario Oficial de la Federación (DOF). México. Disponible en: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf [Accesado el 8 de marzo del 2018].

- DOF. (2016). *Acuerdo General del Pleno del Consejo de la Judicatura Federal por el que se cambia la denominación de Distrito Federal por Ciudad de México en todo su cuerpo normativo*. Diario Oficial de la Federación (DOF). México. Disponible en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5424565&fecha=05/02/2016 [Accesado el 10 de marzo del 2018].
- DOF. (2013). *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*. Diario Oficial de la Federación (DOF) México. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/sedia/biblio/prog_leg/082_DOEF_11sep13.pdf [Accesado el 8 de marzo del 2018].
- DOF. (1982). *Acuerdo 96 que establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias*. Diario Oficial de la Federación (DOF). México. Disponible en: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxub3JtYXRpdmlkYWZlZXB8Z3g6NjU5NDMyNGUyNTc1ZjFmNQ> [Accesado el 3 de junio del 2018].
- DOF. (1973). *Ley Federal de Educación*. Diario Oficial de la Federación (DOF). México. Disponible en: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.pdf
- Donzelot, J. (1979). *La policía de las familias. Familia, sociedad y poder*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Durkheim, E. (1975). *Educación y Sociología*. Barcelona, España: Ediciones Península.

Estados Unidos Mexicanos (2017). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [en línea]. Gobierno de la República. Última reforma octubre del 2017. México. Disponible en: http://dof.gob.mx/constitucion/CPEUM_Octubre2017.pdf [Accesado el 23 de octubre del 2018].

Fairclough, N. (2000). Representaciones del cambio en el discurso neoliberal [en línea] *Cuaderno de Relaciones Laborales*, 16, 13-35. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/view/CRLA0000120013A/3247>

Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Londres: Longman.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. Londres: Longman.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Feito, R. (2001). Teorías Sociológicas de la Educación [en línea]. *Revista Temas de Sociología*. coord. por Manuel José Rodríguez Caamaño. No. 1, pp 421-472. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=18444>

Fierro, C; Tapia, C. y Rojo, F. (2009). *Implementación de políticas educativas: Descentralización Educativa en México. Un recuento Analítico* [en línea]. OCDE. Disponible en: <https://www.oecd.org/mexico/44906363.pdf>

Foucault, M. (2012). *El poder una bestia magnífica: Sobre el poder, la prisión y la vida*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Foucault, Michel (1973). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.

- Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. Trad. Jorge Mellado. México: Siglo XXI.
- García, A. (2006). El Concepto de la Imagen del Mundo en Holzwege de Martín Heidegger [en línea]. *Intersedes: Revista de las Sedes Regionales*. No. 12, pp.203-211. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66612867014>
- Garduño, F. (2000). Los exámenes de admisión y la selección a la universidad pública ¿Razón pedagógica o racionalidad técnica? [en línea]. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*. No. 4 (14), pp.11-18. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34201402>
- Gaston, A., Anderson, N., Su, C. y Theoharis, J. (2009). *Our Schools Suck Students Talk Back to a Segregated Nation on the Failures of Urban Education*. New York: New York University Press.
- Geertz, C. (1994). *Observando el Islám. El desarrollo religioso en Marruecos e Indonesia* Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1986). Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación: Un Análisis Crítico [en línea]. *Cuadernos Políticos*. No. 44, pp. 36-65. Disponible en: <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.44/cp.44.6.%20HenryAGiroux.pdf>
- Giroux, H. (2004). *Teoría y Resistencia en Educación*. Trad. Ada Teresita Méndez. México: Siglo XXI.
- Goffman, E. (2001). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Gómez, E; Fernando, D; Aponte, G. Batancourt, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización [en línea]. *Dyna*, vol. 81, núm. 184, abril, 2014, pp. 158-163. Universidad Nacional de Colombia Medellín, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49630405022>
- Goffman, Erving (1986). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Gramsci, A. (1981). *Cuadernos de la cárcel*. Trad. Ana María Palos. México: Ediciones Era.
- Gutiérrez, A. (2018). *La educación en México: un panorama con dificultades*. *Animal Político* [en línea]. Disponible en <https://www.animalpolitico.com/blogueros-blog-mexico-como-vamos/2018/09/18/la-educacion-en-mexico-un-panorama-con-dificultades/> [Accesado el día 31 de enero de 2018].
- Hernández, E. (2018). *Las formas de reproducción del poder en los investigadores de México*. Tesis de Maestría. México, Tlaxcala. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias Sobre Desarrollo Regional (CIISDER). Universidad Autónoma de Tlaxcala (UAT).
- Hernández, G. (2015). *Reformas educativas recientes y nueva Ley de Educación*. *La modernización educativa en México* [en línea]. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN - Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) - Secretaría de Educación Pública (SEP). Disponible en: <http://psicologiavirtual.com.mx/Aula1/Biblioteca/Educacion/Reformas%20de%20la%20Ley%20de%20la%20Educacion.pdf>

- Hirsch, D. y Rio, V. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista [en línea]. *Revista Foro de Educación*. No. 13 (18), pp.69-91. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544619005>
- INEGI. (2015). *Información por Entidad Federativa. Tlaxcala*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Disponible en: <http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/tlax/default.aspx?tema=me&e=29> [Accesado el 24 de septiembre del 2018].
- INEGI. (2016). *México en cifras. Información nacional, por entidad federativa y municipios. Tlaxcala*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). México. Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=17> [Accesado el 18 de septiembre del 2018].
- INEGI. (2016). *Diagnóstico y acciones de mejora de los procesos de Evaluación del desempeño profesional docente* [en línea]. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Unidad de Normatividad y Política Educativa. México. Disponible en: https://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/spd/nuevo_modelo/documentos/DiagnosticoyAcciones250816_3.pdf
- INEE. (2014). *Panorama Educativo de México 2013* [en línea]. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). México. Disponible en: <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/112/P1B112.pdf>
- INEE. (2018). *Panorama Educativo De México 2017 Indicadores Del Sistema Educativo Nacional Educación Básica Y Media Superior* [en línea]. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). México. Disponible en: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/116/P1B116.pdf>
- Kant, E. (1980). *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Vrin.

- Kelsen, H. (1992). *Compendio de Teoría General del Estado*. Trad. Luis Recaséns y Justino de Azcárete. México, D. F: Ediciones Colofón.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Latapí, P. (1998). *Un siglo de educación en México, tomos I y II* (Biblioteca Mexicana). México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/ Fondo de Cultura Económica.
- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporánea*. Madrid: Akal.
- Loyo, A. (2010). *Para entender el sistema educativo*. México: Nostra.
- Luhmann, N. (1995). *Poder*, Introd. Darío Rodríguez Mansilla. México: Editorial Anthropos.
- Maquiavelo, N. (1998). *El príncipe* (1531), trad. Por Helena puigdomenech, Madrid: Tecnos.
- Martínez, R. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001 [en línea]. *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. España. No. 27, pp. 35-56. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/800/80002703.pdf>
- Moreno, E (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo [en línea]. *Zona próxima. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*. No. 25, pp.129-148. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85350504010>
- Muñoz, J. y Sahagún, M. (2017). Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7. Manual de uso [en línea]. Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Disponible en: <http://manualatlas.psicologiasocial.eu/atlasti7.pdf>

- McRobbie, A. y Garber, J. (1977). *Working-class Girls and the Culture of Femininity*. University of Birmingham. London: Hutchinson.
- Mills, C. (2003). *La imaginación Sociológica*, trad. Florentino M. Torner. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ornelas, C. (2003). Las bases del federalismo y la descentralización en Educación [en línea]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. No. 5 (1), pp. 118-134. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-ornelas.html>
- Parsons, T. (1974). *El sistema de las sociedades modernas*. Trad. Agustín Contin. México: Editorial Trillas.
- Pichard, E. (1977). *Los Nuer. Una descripción de los modos de subsistencia y las instituciones políticas de un pueblo nilótico*. Gran Bretaña. Librerías de vanguardia.
- Plan Municipal de Desarrollo 2014 – 2016. Recuperado de: <http://www.capitaltlaxcala.gob.mx/wp-content/uploads/2014/02/PLAN-MUNICIPAL-DE-DESARROLLO-TLAXCALA-2014-2016.pdf>
- PNUD. (2015). *Índice de Desarrollo Humano para las entidades federativas* [en línea] Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). México. Disponible en: https://www.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesReduccionPobreza/InformesDesarrolloHumano/PNUD_boletinIDH.pdf
- Raventós, F. (1998). Cambio social y educación en el umbral del siglo XXI [en línea]. *Revista española de Educación Comparada*. No. 4, pp. 37-50. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7248>

- Rodríguez, R. (2010). La evolución de la educación [en línea]. *Revista pedagogía Magna*. No. 5, pp. 36-49. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391388>
- Ruíz, J. (2009). Análisis sociológico del discurso: métodos y lógicas [en línea]. Forum: Qualitative Social Research. Sozialforschung. Volumen 10, No. 2, Art. 26. Disponible en: <http://digital.csic.es/bitstream/10261/64955/1/Art%c3%adculo%20FQS%20%28espa%c3%b1ol%29.pdf>
- Salas, A., (2012) *Historia General de la Educación*. México: Red Terce Milenio.
- Salazar, G. y Merino, M. (2013). Políticas Públicas, Ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos [en línea]. *Revista Foro Internacional*. Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). El Colegio de México. México. No. 54 (2), pp. 481-487. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59941335012>
- Saravi, G. (2015). *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: CIESAS/FLACSO.
- SEP. (2019). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes en Educación Básica. Ciclo escolar 2019-2020* [en línea]. Secretaría de Educación Pública (SEP). México. Disponible en: http://file-system.cnspd.mx/2019-2020/ingreso/ba/misc/PPI_EB_2019_20193101.pdf.
- SEP (2019). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras 2017-2018* [en línea]. Secretaría de Educación Pública (SEP). Disponible en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2017_2018.pdf
- SEP. (2018). *Portal de la Secretaría de Educación Pública*. Recuperado el 11 de noviembre de 2018 de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/secretaria-de-educacion-publica>

- SEP. (2017). *Estadística del Sistema Educativo de Tlaxcala Ciclo Escolar 2016-2017* [en línea]. Secretaría De Educación Pública (SEP). México. Disponible en: http://snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_29TLAX..pdf
- Stecher, A. (2009). El análisis crítico del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundo del trabajo. Discusiones desde América Latina [en línea]. Universitas Psychologica, Vol. 9, núm.1, pp.undefined-undefined [Consultado: 9 de Septiembre de 2019]. ISSN: 1657-9267. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64712156008>
- UNAM (2016). El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa [en línea]. *Perfiles educativos*. No. 38 (154), pp. 216-225. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400012&lng=es&tlng=es
- USET. (2016). *Estadística de la Dirección de Educación Básica de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala. Ciclo escolar 2015-2016* (informe). Tlaxcala., México: Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (USET).
- Thompson, J. (1987). Lenguaje e ideología. *Discurso cuadernos de teoría y análisis*. Universidad Nacional Autónoma de México - Colegio de Ciencias y Humanidades - Unidad Académica de los Ciclos Profesional y Posgrado. No. 12, pp 13-32.
- Van Dijk, T (1999). *El análisis crítico del discurso*. Barcelona: Anthropos
- Varela, J. (2009). *Sociología de la Educación. Algunos modelos críticos*. En Román Reyes (Dir): *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*, Tomo 1/2/3/4. Madrid - México: Plaza y Valdés.

- Vázquez, M. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. Latinoamérica [en línea]. *Revista de Estudios Latinoamericanos*. No. 60, pp. 93-124. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004>
- Weber, M. (1992). *Economía y Sociedad. Esbozo de Sociología Comprensiva*. México - Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Willis, P. (1976). *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. España: Akal.
- Zarco, D. (2006). *La Obra Educativa de Jaime Torres Bodet* [en línea]. Tesis de Licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional (UPN) – Ajusco. México DF. Disponible en: <http://www.remeri.org.mx/tesis/INDIXE-TESIS.jsp?id=oai:tesis.upn.mx:23191> [Accesado el 23 de marzo del 2019].

ANEXOS.



El objetivo de esta guía de entrevista es conocer la opinión del directivo y/o docente sobre aspectos de la aplicación del artículo 3o constitucional en la institución en que labora.

I. Esbozo biográfico general

1.- ¿Cuál es su formación profesional (dónde y cómo se preparó), en qué nivel labora y cuantos años de experiencia tiene como docente de manera oficial?

II.- Opinión sobre el artículo 3o constitucional

2.- ¿Qué opina de la educación en México, creé que el Estado garantiza su calidad y el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes, ¿cómo la describe, eficiente, deficiente, buena, mala, flexible, inflexible...?

- Opción para redirigir la entrevista hacia el tema de la educación privada o pública (dependerá de la persona entrevistada y el tipo de administración donde labore).

3.- ¿Creé que en la escuela se cumplen los términos generales del artículo 3o constitucional, sobre que la educación es respetuosa, armónica, ajena a doctrinas religiosas, democrática, gratuita, ¿qué es lo que observa?

- Opción para redirigir la entrevista hacia el tema de la educación privada o pública (dependerá de la persona entrevistada y el tipo de administración donde labore).

4.- Hablemos de algo que está en apogeo, la reforma educativa. Ha beneficiado a los trabajadores de la educación; es buena, mala; en que ha apoyado a la educación, en qué no; ¿cómo la describiría?

- Opción para redirigir la entrevista hacia el tema de la educación privada o pública (dependerá de la persona entrevistada y el tipo de administración donde labore).

5.- ¿Cómo describe la función del Estado respecto al establecimiento de los parámetros y acciones para el desarrollo de actividades esenciales como el ingreso al Sistema Educativo, el régimen de jubilación y la evaluación, es flexible, rígida, dura, a qué responden estos mecanismos que se utilizan?

NOTA: Una vez que se haya redirigido la entrevista hacia la educación privada o pública, no volver a plantear preguntas que redunden al tema.



El objetivo de esta guía de entrevista es conocer la opinión del padre o madre de familia sobre aspectos de la aplicación del artículo 3o constitucional en la institución en que su hijo (a) está inmerso (a).

I.- Primera etapa: Opinión sobre el tipo de institución y administración de la escuela donde estudia (n) su (sus) hijo (s).

1.- ¿Cuáles son motivos de que su (s) hijo (s) estudien en esta institución, que le llamó la atención, ¿cuáles son las ventajas, qué interés tiene por el que este (n) estudiando ahí?

- Opción para redirigir la entrevista hacia el tema de la educación privada o pública (dependerá de la persona entrevistada y el tipo de administración donde estudie el hijo).

2.- ¿Puede describir las características de la escuela en que su hijo estudia; es libre de cualquier doctrina religiosa, respetuosa, armónica, democrática, gratuita, ¿qué es lo que ha observado?

- Opción para redirigir la entrevista hacia el tema de la educación privada o pública (dependerá de la persona entrevistada y el tipo de administración donde estudie el hijo).

III.- Opinión sobre el artículo 3o constitucional

3.- ¿Qué opina de la educación en México, creé que el Estado garantiza su calidad y el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes, ¿cómo la describe, eficiente, deficiente, buena, mala, flexible, inflexible...?

- Opción para redirigir la entrevista hacia el tema de la educación privada o pública (dependerá de la persona entrevistada y el tipo de administración donde estudie el hijo).

4.- Hablemos de algo que está en apogeo, la reforma educativa. ¿Ha beneficiado a los estudiantes y a ustedes como padre o madre de familia, es buena, mala; en que ha apoyado a la educación, en qué no; qué ha funcionado de ella?

5.- ¿Cómo describe la función del Estado respecto al establecimiento de los parámetros y acciones para el desarrollo de actividades esenciales y toma de decisiones como el modelo educativo, la autonomía de las intuiciones en cuestión del horario, las evaluaciones, es flexible, rígida, dura, a qué creé que responden estos mecanismos que utiliza?

NOTA: Una vez que se haya redirigido la entrevista hacia la educación privada o pública, no volver a plantear preguntas que redunden al tema.

Artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Artículo 3o. Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

- I.** Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II.** El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

- a)** Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;
 - b)** Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;
 - c)** Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y
 - d)** Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos;
- III.** Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia en los términos que la ley señale. Adicionalmente, el ingreso al servicio docente y la promoción a cargos con funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado, se llevarán a cabo mediante concursos de oposición que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan. La ley reglamentaria fijará los criterios, los términos y condiciones de la evaluación obligatoria para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. Serán nulos todos los ingresos y promociones que no sean otorgados conforme a la ley. Lo dispuesto en este párrafo no será aplicable a las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo;
- IV.** Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

- V.** Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos – incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;
- VI.** Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:
- a)** Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y
 - b)** Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;
- VII.** Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere;
- VIII.** El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan, y
- IX.** Para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. La coordinación de dicho sistema estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación será un organismo público autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Corresponderá al Instituto evaluar la calidad, el desempeño y resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para ello deberá:
- a)** Diseñar y realizar las mediciones que correspondan a componentes, procesos o resultados del sistema;
 - b)** Expedir los lineamientos a los que se sujetarán las autoridades educativas federal y locales para llevar a cabo las funciones de evaluación que les corresponden, y
 - c)** Generar y difundir información y, con base en ésta, emitir directrices que sean relevantes para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social.

La Junta de Gobierno será el órgano de dirección del Instituto y estará compuesta por cinco integrantes. El Ejecutivo Federal someterá una terna a consideración de la Cámara de Senadores, la cual, con previa comparecencia de las personas propuestas, designará al integrante que deba cubrir la vacante. La designación se hará por el voto de las dos terceras partes de los integrantes de la Cámara de Senadores presentes o, durante los recesos de esta, de la Comisión Permanente, dentro del improrrogable plazo de treinta días. Si la Cámara de Senadores no resolviere dentro de

dicho plazo, ocupará el cargo de integrante de la Junta de Gobierno aquel que, dentro de dicha terna, designe el Ejecutivo Federal.

En caso de que la Cámara de Senadores rechace la totalidad de la terna propuesta, el Ejecutivo Federal someterá una nueva, en los términos del párrafo anterior. Si esta segunda terna fuera rechazada, ocupará el cargo la persona que dentro de dicha terna designe el Ejecutivo Federal.

Los integrantes de la Junta de Gobierno deberán ser personas con capacidad y experiencia en las materias de la competencia del Instituto y cumplir los requisitos que establezca la ley, desempeñarán su encargo por períodos de siete años en forma escalonada y podrán ser reelectos por una sola ocasión. Los integrantes no podrán durar en su encargo más de catorce años. En caso de falta absoluta de alguno de ellos, el sustituto será nombrado para concluir el periodo respectivo. Sólo podrán ser removidos por causa grave en los términos del Título IV de esta Constitución y no podrán tener ningún otro empleo, cargo o comisión, con excepción de aquéllos en que actúen en representación del Instituto y de los no remunerados en actividades docentes, científicas, culturales o de beneficencia.

La Junta de Gobierno de manera colegiada nombrará a quien la presida, con voto mayoritario de tres de sus integrantes quien desempeñará dicho cargo por el tiempo que establezca la ley.

La ley establecerá las reglas para la organización y funcionamiento del Instituto, el cual regirá sus actividades con apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión.

La ley establecerá los mecanismos y acciones necesarios que permitan al Instituto y a las autoridades educativas federal y locales una eficaz colaboración y coordinación para el mejor cumplimiento de sus respectivas funciones.