

# circum

Revista de Investigación Científica Humanística  
de la Universidad Antropológica de Guadalajara  
Año 8 / Vol. 16 / 2023

- ↻ Una estrecha vía entre el abismo y las alturas  
Erik Hendrick Carpio
- ↻ Grupos de encuentro, un estilo de intervención para humanizar las organizaciones  
Arnoldo Márquez Mayorga



- ↻ Sueños e imaginación: el viaje del Yo en su reencuentro con el alma  
Sergio Alejandro Sainz Flores
- ↻ Políticas educativas: entre el poder, el discurso y la realidad pandémica transpersonal contemporánea  
Héctor Sevilla Godínez, Rocío Fausto Flores y Judith López López



Revista de Investigación Científica Humanística  
de la Universidad Antropológica de Guadalajara  
Año 8 / Vol. 16 / 2023



## Universidad Antropológica de Guadalajara

### RECTOR

Mtro. José Alejandro Garza Preciado

### PRESIDENTE DEL CONSEJO DIRECTIVO

Dr. José Garza Mora

### DIRECTOR DE LA REVISTA GIRUM

Dr. Héctor Sevilla Godínez

Girum se encuentra indizada en:

**latindex**

### DISTRIBUCIÓN

Universidad Antropológica de Guadalajara  
Plantel López Mateos Sur  
Av. López Mateos Sur 4195, Col. La Calma  
Zapopan, Jalisco, México. 45087  
Tel.: 333 631 6861

### DISEÑO Y SELECCIÓN DE IMÁGENES

Demetrio Rangel Fernández

### COMITÉ DE ÁRBITROS DE LA REVISTA GIRUM

**Dr. M. Fabio Altamirano Fajardo**

Universidad Antropológica de Guadalajara

**Dr. Octavio Balderas Rangel**

Universidad Antropológica de Guadalajara

**Dr. Arturo Benitez Zavala**

Universidad de Guadalajara / ITESO

**Dra. Ana María González Garza**

Asociación Transpersonal Iberoamericana

**Dra. Margarita Maldonado Saucedo**

ITESO

**Dr. José Antonio Pardo Oláguéz**

Universidad Iberoamericana

**Dr. Juan Pablo Sánchez García**

Universidad Antropológica de Guadalajara / Líder  
Consultores, S.C.

**Dr. Guillermo Schmidhuber De la Mora**

Universidad de Guadalajara

**Dr. Juan Carlos Silas Casillas**

ITESO

**Dra. Adriana Berenice Torres Valencia**

Universidad de Guadalajara

**Dr. José Alfonso Villa Sánchez**

Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo

**Dr. Christian Omar Bailón Fernández**

Universidad Antropológica de Guadalajara

**Mtro. Abraham Uriel González Alcalá**

Universidad Antropológica de Guadalajara

**Psicól. Erik Hendrick Carpio**

Centro de Investigación "Sapan Inka", Perú.

GIRUM, Revista de Investigación Científica Humanística, Año 8 | Vol. 16 | 2023, es una publicación semestral, editada y publicada por el Instituto de Especialidades de Guadalajara, A. C., también conocido como Universidad Antropológica de Guadalajara, a través del Departamento de Investigación. Av. De la Paz No. 2873, Col. Los Arcos Sur, Guadalajara, Jalisco, México, CP. 44130. Tel. 333 826 1363; Editor Responsable: Héctor Sevilla Godínez. Reserva de Derechos al uso exclusivo No. 01-2012-032609534600-102; ISSN: 2594-2751, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Impreso y distribuido en mayo de 2023. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibido la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la revista sin previa autorización del Instituto de Especialidades de Guadalajara, A. C.



---

## **Héctor Sevilla Godínez**

---

Posdoctorado en Psicología Social por la UK, Buenos Aires. Doctor en Filosofía por la UIA, Ciudad de México, y en Ciencias del Desarrollo Humano por la UNIVA. Miembro de la Academia Mexicana de Ciencias, de la Asociación Filosófica de México, de la Sociedad Filosófica de España y del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, nivel 2. Está certificado como terapeuta TEAM-CBT, nivel 2 (Terapia Cognitiva). Labora como profesor e investigador en la

Universidad de Guadalajara (México). Ha publicado 16 libros y más de 130 artículos en revistas de veinte países. Sus líneas de investigación son el nihilismo, la filosofía de la religión, la mística, la ética y la educación.

Correo de contacto:  
hector.sevilla@academicos.udg.mx  
ORCID: 0000-0002-1055-6059

---

## **Rocío Guadalupe Fausto Flores**

---

Licenciada en Trabajo Social por la Universidad de Guadalajara. Actualmente estudiante de la Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara. Tiene un Diplomado en Educación y Nuevas Tecnologías por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina. Actualmente realiza un proyecto de intervención en el ámbito educativo

basado en gamificación para el desempeño académico de estudiantes a nivel de educación básica, por lo cual desde el año 2022 está becada por el CONACYT.

Correo de contacto:  
rocio.fausto2830@alumnos.udg.mx  
ORCID: 0009-0002-5909-4091



---

## **Judith Guadalupe López López**

---

Es licenciada en Trabajo Social por la Universidad de Guadalajara. Estudiante en la Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara. Participó en la política estudiantil del Centro Universitario de los Valles con el cargo de Titular de Consejo de División durante el periodo 2020-2021. Fue voluntaria en el área de Trabajo social del Hospital Regional de Ameca. Participó en el Tercer Congreso Internacional en Derechos Humanos, Jus-

ticia y Estado de Derecho en 2022. Actualmente realiza un proyecto de intervención basado en la resolución de conflictos en el aula mediante la gamificación, dirigido a estudiantes de educación media superior del municipio de Ameca, para lo cual está becada por CONACYT.

Correo de contacto:

[judith.lopez4067@alumnos.udg.mx](mailto:judith.lopez4067@alumnos.udg.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1634-4295>

# Políticas educativas: entre el poder, el discurso y la realidad pandémica

Héctor Sevilla Godínez,  
Rocío Fausto Flores y Judith López López

## Resumen

En el presente artículo se analiza de manera crítica la influencia de las políticas educativas en el acontecer de las instituciones educativas, y se presta especial atención a la manera en que estas políticas se originan, muchas veces a partir de la simulación, el seguimiento sumiso de estrategias extranjeras, el nulo involucramiento con especialistas del área y el diálogo inoperante con el contexto específico de las instituciones. A su vez, se alude el abismo palpable entre los objetivos de la Agenda 2030, propuestos por la UNESCO, y el alcance concreto de los países latinoamericanos, de manera especial en el caso de México, tras la influencia de la pandemia en las dinámicas educativas.

**Palabras clave:** Política, Educación, Tecnología, Docentes, Sociedad.

## Abstract

This article critically analyzes the influence of educational policies on the events of educational institutions, paying special attention to the way in which these policies originate, often from simulation, the submissive monitoring of foreign strategies, the null involvement with specialists in the area and the inoperative dialogue with the specific context of the institutions. In turn, the palpable abyss between the objectives of the 2030 Agenda, proposed by UNESCO, and the specific scope of Latin American countries is alluded to, especially in the case of Mexico, after the influence of the pandemic on educational dynamics.

**Keywords:** Politic, Education, Technology, Teachers, Society.



## Introducción

El texto que se presenta al lector tiene el objetivo de poner en la mesa de debate las formas en las que interactúan la política, la educación y el poder, a través del discurso, la implementación de directrices educativas y de las dinámicas educativas derivadas de la pandemia por COVID-19. En un primer momento, la atención se centra en clarificar lo que son las políticas educativas, para después analizar la influencia de los grandes monopolios, sobre todo en el orden económico, en torno a la educación. En un tercer momento, se aludirá la situación de pobreza en la que se mantienen las instituciones educativas y el efecto de esta en los procesos de enseñanza y aprendizaje; de tal manera, se logrará asociar esa realidad con los objetivos planteados en la Agenda 2030 de la UNESCO, clarificando



la imposibilidad del logro de estos, al menos durante el plazo sugerido. Por último, se plantearán algunos de los motivos de la descontextualización de las políticas educativas y se enunciarán diversos aspectos que debieran tomarse en cuenta en la época actual, caracterizada, entre otras cosas, por la digitalización de la educación.

### 1. Políticas educativas

Cuando nos referimos al término de políticas educativas, podría parecer que sólo hablamos de política en general, relacionando partes gubernamentales o altos puestos involucrados en aspectos económicos del país, dejando de lado la esencia de todo un laberinto de aspectos que forman parte del ámbito educativo. Por el contrario, las políticas educativas son aquellas acciones que buscan el desarrollo del ser humano con respecto a las habilidades y conocimiento desde un contexto o sistema escolar.

Sin embargo, algo que acompaña este panorama político educativo es la incongruencia de dichas estrategias al momento de su creación y/o aplicación, pues no sólo el mal diseño y manejo de estas perjudican a un sector escolar, sino a toda una nación. Quienes escribimos este artículo reconocemos la importancia de plantear políticas educativas coherentes que beneficien y coadyuven a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero desde fundamentos válidos para su creación.

Buendía y otros (2021) definen las políticas educativas como “acciones que tienen lugar en un sistema educativo, teniendo por propósito que el conjunto de



instituciones prepare al ser humano para la vida adulta” (p. 31), es decir, son directrices que buscan determinar el procedimiento de gestión de las instituciones educativas. Por su parte, Viennet y Pont (citados en Buendía, 2017) “definen la política educativa como las acciones emprendidas por un gobierno en relación con prácticas educativas y la forma en que el gobierno atiende la producción y oferta de la educación” (p. 33), considerando así la influencia del poder político en las acciones en torno a la práctica educativa. Con ello se asume que las prácticas educativas están relacionadas con la política pública y los derechos de educación de los seres humanos.

Vargas (2014) resalta la importancia de las políticas educativas para trazar el rumbo de la educación con acciones defi-

nidas hacia un fin, en un momento y espacio determinado. En la elaboración de las políticas educativas se deben tomar en cuenta la ideología o fundamentos ideológicos de una sociedad, haciendo referencia a su cultura, el contexto en que se desarrollan, la realidad que viven y las necesidades sociales, que muchas veces pasan desapercibidas. De manera deficiente, en algunos casos los discursos educativos están cimentados en pensamientos vagos o creencias sin fundamentos, enseñando a través de ideologías que no van acorde con las realidades de los sujetos, ya sea en lo económico o lo geográfico.

La base epistemológica que está presente en el campo de las políticas educativas difiere la mayoría de las veces de la realidad cultural y social, de tal manera



que incluso la investigación que se lleva a cabo en las instituciones termina estando divorciada de la realidad social y cultural (Tello, 2014). Por ello, tal como reconoce Brunner (2005), las decisiones en el ámbito de la educación deben acontecer en el marco de diálogo y consenso de las partes y actores involucrados, además de tomar en cuenta las tendencias recientes de la educación superior a nivel internacional.

## 2. La influencia de los grandes monopolios

Si bien es cierto que los estados y los dirigentes nacionales marcan su influencia en las políticas educativas, existen circunstancias que escapan de toda planeación. A raíz de la pandemia por COVID-19, “el sistema educativo superior se ve obligado a enfrentar los desafíos y situaciones emergentes” (Cordero, Jáuregui y Meza, 2022, p. 75), lo cual ha sacado a relucir una exclusión evidente entre los diversos sec-

tores de población. Bajo este escenario, “la OCDE y el Banco Mundial, han influido en los sistemas educativos alrededor del mundo, implantando ideologías que impregnan la formación superior en el escenario de la globalización, [tales] como competencias y habilidades para servir al mercado profesional capitalista” (Cordero, Jáuregui y Meza, 2022, p. 75).

Por lo tanto, los modelos educativos se han ido transformando bajo la premisa de desarrollar ciudadanos competentes con habilidades que les permitan innovar y mejorar su entorno, y al mismo tiempo generar insumos capitalistas para emprender la economía dentro del país. De la misma manera, las políticas educativas van acorde con dichas modificaciones, encaminadas a la influencia de un poder neoliberal, tratando de estar a la vanguardia para asumir los nuevos retos de la educación, tales como la adaptación digital.

Resulta evidente que “las configuraciones políticas en la actualidad se caracterizan por modificaciones constantes a través de sus movimientos globales y locales de modo ininterrumpido” (Saura, 2022, p. 145). Asimismo, la influencia de la globalización ha marcado los objetivos de la educación, abrazando consigo diferentes discursos o propuestas para direccionar la calidad educativa; las fundaciones capitalistas han sido protagonistas de la transformación de los sistemas educativos en la mayoría de los países, dando por hecho que para alcanzar los estándares de calidad educativa basta con que estos organismos introduzcan “todo el capital y todas las tecnologías digitales nece-







sarias para que los procesos de enseñanza-aprendizaje sigan funcionando más allá de los centros educativos” (Saura, 2022, p. 149).

Son los grandes monopolios los que ocasionan que las políticas cambien de dirección constantemente en el mundo económico; del mismo modo sucede cuando se dictan las directrices de lo que debe ser

importante en la educación. Concluir que todos los estudiantes parten de las mismas situaciones es un error muy común. En las instituciones educativas existen estudiantes fuera del rango de edad, adultos o ancianos que constantemente se tienen que adaptar a los estándares educativos que exige el sistema, y es una realidad que en



muchas de las ocasiones el deseo de continuar aprendiendo se va estancado por no “encajar” dentro del perfil como estudiantes, cuando debería de ser diferente, ya que todos los seres humanos tienen derecho a una educación digna. “El adulto como estudiante puede ser para las instituciones un reto institucional, más aún en tiempos en que el modo de ser estudiante cambia por la mediación virtual” (Isaza, Zapata y González, 2021, p. 302). Con este tipo de detalles que pasan desapercibidos, es oportuno señalar que a la educación aún le falta mucho por incluir, por más que estamos a la vanguardia en el uso de recursos tecnológicos. Si a esto le sumamos la tensión que ocasionó el COVID-19 en el ámbito educativo (De la Cruz, 2020), entenderemos con mayor precisión el panorama que vivieron los hogares y los estudiantes.

Por lo tanto, se reitera que “es necesario generar una mejor comprensión conceptual y empíricamente sobre los procesos de transformación, tanto dentro como fuera de las escuelas” (Erstad, Miño y Rivera, 2021, p. 10), de tal modo que la educación sea vista como una agencia transformadora, donde, a partir de los contextos reales y locales de cada estudiante, el docente se asuma como agente transformador, incorporando herramientas tecnológicas que propicien el aprendizaje auténtico, dándole importancia a las capacidades y oportunidades de cada estudiante.

Las políticas educativas no siempre están sustentadas en la situación real de los estudiantes; además, lo que se entiende por calidad muchas veces se nutre de premisas incongruentes que se interponen entre sí, ya que se pretende forzar al sistema edu-

cativo a innovar en aprendizajes, a formar estudiantes capaces y al mismo tiempo a utilizar herramientas tecnológicas, pero sin contemplar la realidad contextual en la que se encuentran. Por lo anterior resulta inevitable que se visualicen grietas, no sólo en la educación, sino también en las políticas que de alguna manera guían el paso y las acciones de las instituciones.

El desarrollo de la educación no se edifica sólo en los recursos físicos o en la innovación; el cambio de la educación debería reflejarse en la fusión de todos los elementos que influyen en la sociedad del conocimiento de manera complementaria. La evolución educativa refiere más a las formas de enseñanza y la manera en que se transmite el aprendizaje, explorando tácticas de inclusión e incluir metodologías que apoyen a sus estudiantes en la búsqueda del conocimiento. En el aprendizaje colaborativo, por ejemplo, se fusionan los conocimientos colectivos. A su vez, en el aprendizaje invertido se apoya la autogestión. Las reformas educativas y los sistemas de carrera docente, incluidos los de escuelas primarias (Cuevas, 2021), tendría que partir de la concepción de esa necesidad.

### 3. Cuando la pobreza entra a la escuela

Los recursos financieros y el acceso a ellos son dos aspectos fundamentales que se inmiscuyen en los procesos de formación. Un par de encrucijadas que aquejan a los países latinoamericanos es la carencia de capital, así como la poca inversión para el sector educativo. A pesar de que en los dis-

cursos se alude a una educación próspera, equitativa y de calidad, o de que en cada país los dirigentes dicen destinar los recursos oportunos para avanzar y cambiar el futuro de los estudiantes, las acciones que se llevan a cabo no son suficientes, no se realizan, o más bien no son las adecuadas de acuerdo con las necesidades propias de los contextos. Las narrativas pomposas, llenas de discursos que hablan de esperanzas educativas y expectativas latentes, sólo fomentan doxas que no mejoran la calidad educativa. Esta falta de recursos se ha visto combinada con el estrés académico vivido por los estudiantes universitarios por derivación de la pandemia (González, 2020).

Otro aspecto que está involucrado con las políticas educativas, formando parte del imperio de la educación y el control de masas, es la tendencia a psicologizar los problemas, responsabilizando de los mis-





mos a los que debían ser los destinatarios de la educación, es decir, los estudiantes. La psicologización está enraizada en los discursos cargados de dualismos como los de buen alumno-mal alumno, eficiente-ineficiente, efectivo-no efectivo y muchos otros más. En otras palabras, “la psicologización es una tecnología de poder que se despliega a partir de las estrategias de gobernanza psicológica utilizadas por los estados nacionales, agencias supranacionales y agentes no estatales para gobernar a la población desde estos saberes y técnicas psicológicas” (Palacios y otros, 2020, p. 64).

Las organizaciones de alto rango mundial proponen políticas generales analizando las sociedades y los problemas contemporáneos que se viven en el presente, viralizando y reestructurando acuerdos e ideas con diferentes orientaciones. Si algo no funciona de la manera esperada, según lo dictado por los cánones educativos ex-

ternos, entonces el docente no está motivado o el estudiante no cuenta con buena estima o tiene un problema psicológico que debe ser tratado. Estas posiciones no abren la opción de criticar o analizar el modo en que se realiza el trabajo educativo o de revisar de manera reflexiva los discursos maniqueos que se adoptan en los ámbitos educativos de todos los niveles.

Cuevas e Inclán (2021) refieren que desde hace mucho tiempo el rumbo de las políticas educativas se ha influenciado por organismos internacionales para verificar estándares de la educación y evaluación de los docentes. No obstante, el personal educativo ha sido el elemento más afectado con esta propuesta, debido a la derivación de políticas docentes que constantemente evalúan las capacidades de estos conforme a su carrera, formación y competencias, que, si bien son factores que influyen para el logro de calidad, no bastan para cumplir con las exigencias de los estudiantes, los padres de familia y las normas institucionales. El responsable de la educación no sólo es el docente, sino el sistema educativo y sociocultural.

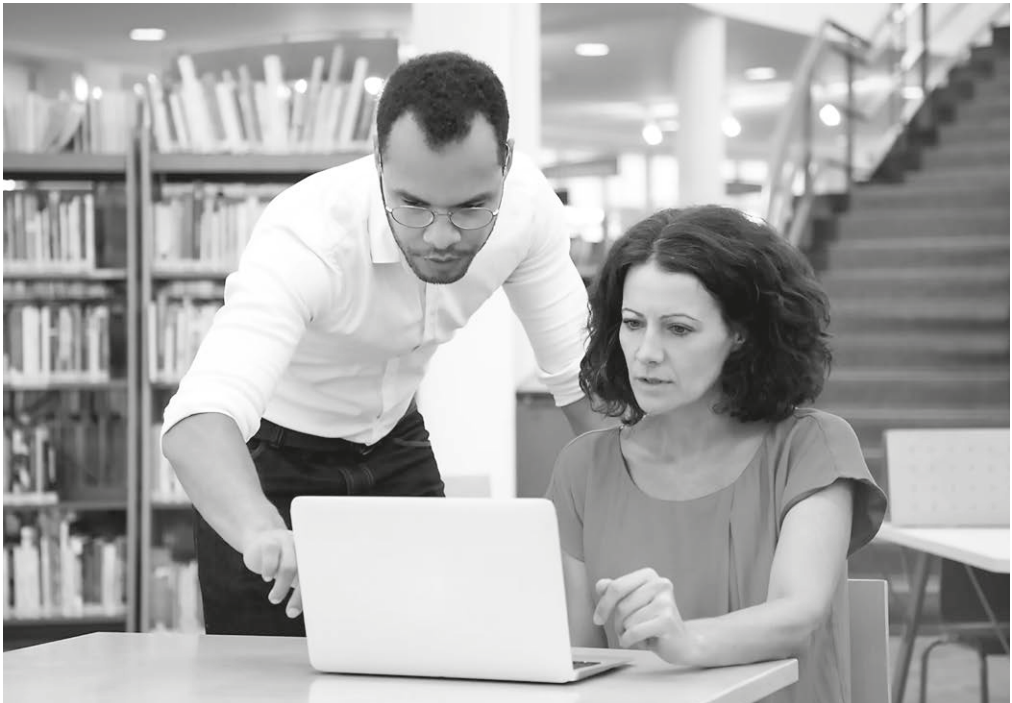
Es cierto que se necesitan mejores inversiones para impulsar el desarrollo y las capacitaciones adecuadas del personal educativo, pero es fundamental tomar en cuenta otros factores que también influyen en el aprendizaje de los estudiantes, tales como el contexto, “las condiciones socioeconómicas e invisibilizar el núcleo de la profesión que es la enseñanza, la pedagogía y el contenido disciplinario” (Cuevas e Inclán, 2021, p. 354). De tal manera, en tiempos de pandemia se volvió entera-

mente indispensable repensar la labor de gestión educativa, tratando de cumplir con los objetivos de aprendizaje, al tiempo que se debía cuidar la salud física y mental de docentes y estudiantes. Jiménez (2020) plantea que la gestión directiva en tiempos de COVID-19 supuso aspectos nunca contemplados, motivo por el cual la flexibilidad y la empatía se volvieron elementales, aunque siempre lo habían sido como tal. Si bien la pandemia está en uno de sus puntos más bajos mientras se escribe este artículo, cabe rescatar la visión sistémica que supuso en los directores más capaces, así como en quienes se encargan de la educación, labor que nunca ha sido monolítica o lineal, sino multidimensional.

En cuanto a las políticas educativas, cabe rescatar que no se trata sólo de pro-

poner cosas nuevas o diferentes cada vez que se tenga oportunidad o cada nuevo sexenio, sino que debe caerse en la cuenta de que las políticas educativas no siempre han respondido al contexto socioeconómico y cultural, lo que las convierte en “fenómenos casi invisibles, es decir, estas políticas educativas implementadas no responden a una educación de calidad” (Santa María y otros, 2021, p. 323). Sumado con lo anterior, “las políticas educativas no atienden las necesidades de la sociedad, [sino que] exponen la desigualdad y exclusión” (Palacios y otros, citados en Santa María y otros, 2021, p. 326).

Un proyecto nacional emergente que tenga como meta exclusiva la destrucción de los planteamientos realizados por los gobiernos anteriores no es más que un





mero comienzo que no supone consolidación alguna. De hecho, “el complejo panorama generado por la pandemia sobre el sistema educativo trajo nuevos escollos para la reforma educativa aprobada durante el presente sexenio. A pesar de las polémicas generadas por este proceso reformador, existe el consenso de que el mismo tuvo como propósito fundamental anular las modificaciones impulsadas por

la administración anterior (2013-2018)” (García, 2023, p. 363).

El sistema educativo en México se encuentra enmarcado por ideologías y propuestas que no son del todo congruentes, donde el poder generaliza que todos los sectores educativos tienen las mismas posibilidades de acatar las estrategias que se plantean, dejando de lado sus necesidades y oportunidades; además, el recurso económico sigue siendo insuficiente para alcanzar los objetivos esperados y una de las razones principales de deserción escolar. Si bien es cierto que algunos siguen esperanzados en la idea de una agenda concreta e inamovible de políticas generales que apliquen en todos los estados de la República por igual (Naranjo y otros, 2021) no se debe exentar la responsabilidad de considerar las diferencias particulares y los contextos específicos de las instituciones.

La educación se ha visto empañada por una diversidad de factores que no conducen ni a la inclusión ni a la equidad educativa de las que



tanto se habla. En contraparte, en el mundo se han propuesto múltiples estrategias para mejorar la calidad de la educación, estableciendo en el centro al estudiante y viendo en el docente al responsable de encaminar o guiar el aprendizaje y de desarrollar habilidades de autocomprensión en los estudiantes a través de las herramientas tecnológicas.

Aunque en muchos casos los recursos no son suficientes para desarrollar dichas expectativas, es claro que existen diversas estrategias que apoyan la educación y se pueden desarrollar en los diferentes ámbitos sociales, para lograr una educación digna. No obstante, la educación de calidad se edifica sobre los aspectos económicos, sociales, políticos y culturales de cada sistema educativo, no solo con las herramientas didácticas con las que cuenta el docente. En tal sentido, cuando la pobreza entra y domina a la escuela, la educación se sale por la ventana.

Otro más de los problemas existentes en el ámbito de la educación en México es la incapacidad de evaluar de manera clara, concreta y certera lo que se está realizando en las instituciones educativas privadas y públicas. En ese tenor, “uno de los cambios legales más impactantes de la actual administración fue la disolución del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), órgano autónomo que hasta entonces había desempeñado las tan polémicas evaluaciones al profesorado, pero también otro considerable número de evaluaciones que servían para monitorear diferentes componentes del sistema educativo” (García, 2023, p. 366-367). Sin contar con



un organismo evaluador no hay manera de comparar las realidades educativas del futuro con las actuales. Pensar que la realidad se cambia al no verla, o que no existe por ser negada no es otra cosa más que infantilismo político. En el ámbito de la educación es imperdonable que se trabaje a ciegas, sin rumbo o claridad de los resultados obtenidos.

No debiera pensarse que los problemas en el logro de los objetivos son exclusivos de la nación mexicana, sino que también se encuentran en los organismos internacionales, incluida la UNESCO, tal como se abordará enseguida.



#### 4. La meta inalcanzable: la Agenda 2030 de la UNESCO

La educación es una vía fundamental que brinda oportunidad de superación personal e intelectual en cada historia de vida. En la actualidad nos encontramos inmersos en una sociedad de constantes cambios y descubrimientos, donde la tecnología y el exceso de información impactan en los contextos sociales, culturales, económicos, geográficos, científicos y políticos; además de eso, la pandemia de COVID-19 ha provocado diversos desajustes en las dinámicas sociales.

Las sociedades particulares no están exentas de los problemas mundiales; entre estos podemos mencionar los que tienen que ver con el medio ambiente, las desigualdades sociales, la pobreza, la mala salubridad, el bajo crecimiento económico, la educación de poca calidad. Es por ello por lo que la implementación de la enseñanza

debe ser flexible e inclusiva, tomando en cuenta la diversidad de la cultura, lo cual no es algo sencillo.

La educación no se ha podido consolidar en todos lados, además, a raíz de la pandemia, se ha visto afectada, sin importar las recomendaciones de organismos mundiales. En ese sentido, “la situación social, económica, cultural y política de muchos países en desarrollo les hace inmunes en política educativa –voluntaria o involuntariamente– a las prescripciones, recomendaciones, sugerencias, imposiciones o acuerdos de los organismos internacionales operando en el terreno de la educación” (Lázaro, 2022, p. 276). Asimismo, si bien es cierto que la tecnología ha sido incorporada para el beneficio de la calidad de la educación, no todos los estudiantes cuentan con las habilidades o los recursos para adaptarse a otras modalidades de trabajo.

En el año 2015, la UNESCO y la OCDE dieron a conocer un proyecto que consta de 17 objetivos de desarrollo sostenible, resaltando la finalidad de “garantizar una vida sostenible, pacífica, próspera y justa en la tierra para todos, ahora y en el futuro” (UNESCO, 2017a, p. 6). Los objetivos abarcan desde la erradicación de la pobreza, brindar una educación de calidad para el desarrollo de la innovación y crecimiento económico, hasta valorar y proteger los recursos renovables; desde luego, se “incursiona en un terreno nuevo al reconocer la creciente importancia de la ciencia, la tecnología y la innovación” (UNESCO, 2017a, p. 33).

En la nueva sociedad de la información se necesitan personas que desarrollen el conocimiento orientándolo hacia







el futuro, se requieren líderes socialmente responsables que desarrollen las innovaciones requeridas. Ya no basta con el dato aprendido, es necesario darle significado al aprendizaje, que sirva para ser situado en ambientes laborales, aportar nuevos conocimientos y desarrollar la creatividad para innovar en beneficio del planeta.

No debe dejarse de lado que “para iniciar un cambio sistémico, es crucial contar con políticas relevantes y coherentes, diseñadas por los ministerios en cooperación con el sector privado, las comunidades locales, los académicos y la sociedad civil” (UNESCO, 2017b, p. 1). La labor de educar no es algo que corresponda sólo a las instituciones, sino que todos estamos involucrados en esos procesos. Tan es así que se admite que para una mayor integración de la EDS [Educación para el Desarrollo Sostenible] en la formación docente, el contenido y la organización de los programas educativos debe involucrar a todas las partes interesadas. Navarrete y otros (2020) hacen notar que varias de las políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19, al menos en lo tocante a la educación básica, no surgieron en tales condiciones de involucramiento con las personas involucradas con la educación.

La iniciativa que tuvo la UNESCO al proponer Objetivos de Desarrollo Sostenible no garantiza prosperidad y bienestar para todos, así como tampoco se protege el medio ambiente o se brinda paz social mediante la elaboración discursiva. Hay que saber mirar la otra cara de la moneda, la cual muestra la realidad de muchos países sumidos en la pobreza y la corrupción. Los

países del llamado “tercer mundo” no cuentan con los recursos sociales, económicos y educativos para incorporarse de manera factible a objetivos de tan amplio talante. Lo anterior nos faculta para cuestionar cómo alcanzar la equidad en el futuro, sobre todo cuando no se toman en cuenta las realidades de los menos favorecidos.

En su papel, y manteniendo su rol, la UNESCO asegura que lo suyo es “un asesoramiento estratégico, que aconseja sobre políticas y desarrollo de capacidades, recomendaciones para acciones catalíticas, [y que se] aboga por financiamiento apropiado (...) hacia metas en educación” (UNESCO, 2017b). Por su naturaleza, la UNESCO no está posibilitada para dar continuidad o verificar el cumplimiento de los objetivos que propone, así que su posición es la de no intervenir en asuntos privados y en las trayectorias políticas de cada país. Claramente los objetivos que propone son favorables, pero al mismo tiempo encuentran sus consistencias en el discurso, no en lo que realmente resulta factible o viable.

Si bien es cierto que la Agenda 2030 busca llamar la atención en el sistema educativo, invitando a que los estudiantes adquieran habilidades cognitivas, socioemocionales y conductuales, que además favorezcan su desarrollo y crecimiento social, dichas metas están resultando inalcanzables, no sólo por la diversidad de contextos geográficos, habilidades de los estudiantes y de los docentes, sino también por los funestos acontecimientos sociales y de salubridad.

Durante la contingencia sanitaria, por ejemplo, las medidas sugeridas por las



políticas educativas en México fueron más en el orden de la resiliencia y la resistencia que en el de la prosperidad y el desarrollo (Gallegos y Tinajero, 2020). Por supuesto, esto no es exclusivo de los países latinoamericanos, sino que incluso los países europeos y de primer mundo tuvieron que buscar estrategias para contener o mantener a flote la educación durante el confinamiento y las etapas de mayor afectación de la pandemia, tal como lo advierten König y otros (2020) al menos en Alemania. No obstante, la diferencia es que los países con mayor presupuesto para la educación y con mejores avances históricos en sus sistemas educativos han vuelto paulatinamente a sus condiciones prepandémicas, con diferencia de la situación en los países no desarrollados, en los cuales se sigue observando un déficit educativo. Incluso,

puede concluirse que la pandemia disparó aún más la desigualdad educativa que tiene Latinoamérica con relación al resto del mundo (Cienfuegos, 2022).

En consideración de lo anterior, cada institución educativa debe de ser capaz de definir objetivos y contenidos coherentes que satisfagan de mejor manera las necesidades de su contexto. Además, deben de tomar en cuenta no sólo la viabilidad y factibilidad para alcanzar las metas, sino también contar con los recursos necesarios, tanto humanos, financieros y materiales. Uno de los caminos para lograrlo es escuchar a los docentes, reconocer lo que han vivido y entender sus propias conclusiones. Cada docente tiene mucho que decir en torno a su experiencia de enseñanza durante la pandemia, no sólo aludiendo sus reflexiones ante los programas de aprender

en casa (Edel-Navarro y otros, 2021), suscitados durante la emergencia sanitaria, sino también en lo tocante a su experiencia laboral en las instituciones y su manera de experimentar su relación con las nuevas generaciones de estudiantes.

La incorporación de las tecnologías logró una continuación del proceso de formación durante la pandemia, sin embargo, también provocó una brecha de desigualdad en todos los aspectos. Según la UNESCO, “un aspecto preocupante de la evolución reciente del acceso a la educación superior es el aumento de las brechas, tanto entre países como al interior de cada uno” (2022b, p. 11). En consideración de ese y otros aspectos, la misma UNESCO (2022a) señaló que los objetivos de la agenda 2030 no podrán cumplirse para la fecha establecida, al menos en lo tocante a la expansión de una educación digna. No ha sido suficiente con invitar a la mejora de las capacidades estatales, promover el trabajo en equipo o el interés de todos los ciudadanos.

## 5. Educación descontextualizada

A lo largo de los últimos sexenios las políticas educativas han sido propuestas a partir de la inclusión, comenzando por la integración de instituciones que apoyan a estudiantes que presenten dificultades para aprender, hasta lo que es hoy en día la implementación de estrategias y acciones para incluir a estudiantes que presenten indicios de barreras para el aprendizaje y participación social en un mismo contexto escolar. Ahora bien, ¿en realidad estas polí-

ticas educativas nacionales han coadyuvado a la inclusión de los estudiantes? ¿Qué limitaciones salen a relucir en los diversos contextos institucionales?

Es cierto que la educación debe brindar bases coherentes para la equidad, pero desafortunadamente las organizaciones gubernamentales y sus políticas educativas han generalizado una realidad para todos, sin tomar en cuenta los diferentes contextos de cada institución ni las características o posibilidades de sus estudiantes, “dejando a los estados en una situación de indefensión respecto a cómo ofrecer los servicios educativos, bajo qué premisas y con qué recursos” (Reyes y Kae, 2022, p. 46), además de no ofrecer seguimiento o evaluación.

La ciudadanía se ha tenido que adaptar a los estándares educativos, no a la inversa. Visto así, “aunque los criterios para la equidad y la inclusión están garantizados en la norma, la participación social y





la calidad de los aprendizajes en la práctica son escasos” (Reyes y Kae, 2021, p. 52). Un claro ejemplo de ello sucedió durante la pandemia, donde la autonomía de las instituciones se vio opacada por las decisiones repentinas del gobierno nacional, sin dar oportunidad de realizar un análisis de las necesidades de cada región, dando lugar a que “las posibilidades de decisión y acción de las figuras escolares frente a la emergencia estuviesen en el intervalo débil” (Hermida y Martínez, 2022, p. 104).

El sistema educativo se vio en la necesidad de ejecutar acciones de acuerdo con sus posibilidades, pero con ello se resaltó el hecho de que los mismos grupos vulnerables que debe tomar en cuenta, para incluirlos y darles prioridad, volvieron a ser excluidos por dichas estrategias

que partían de autoridades ajenas a la realidad educativa; de tal modo, resulta pertinente “visibilizar que la autonomía escolar es una necesidad exigida en múltiples y diversos centros escolares” (Hermida y Martínez, 2022, p. 90).

No es recomendable que las instituciones deban supeditarse de manera tan rotunda a las directrices externas, sobre todo si consideramos que “la autonomía por sí sola no se consolida si no se introducen reformas institucionales en el sector educativo como una estrategia de descentralización de la toma de decisiones educativas” (Hermida y Martínez, 2021, p. 106). Se necesita que cada estado tome decisiones concretas para su sistema educativo, ya que las políticas nacionales desconocen las problemáticas que aquejan en cada ins-

titución y en las diferentes regiones del país. Incluso las políticas educativas implantadas durante la pandemia deben ser objeto de reflexión y análisis, tal como lo han hecho otros investigadores (Compañ, 2020). Las políticas educativas no debieran ser una especie de exigencia inamovible, pues fundamentarlas en el autoritarismo y la imposición nos retorna a épocas oscurantistas.

Por su parte, mucho se ha hablado de incluir a más alumnos en la educación, de mejorar su desempeño académico, y asegurar su egreso de las instituciones, siempre refiriéndose a ellos como si fuesen números con los que se evalúa la eficacia de la educación; pero poca observación se da a los logros en torno a la igualdad en el aprendizaje, a los casos que han sobrepasado a pesar de la falta de recursos, o a los esfuerzos que hacen los docentes por enseñar en condiciones precarias.

El país es demasiado grande como para centralizar estrategias pedagógicas e imponer a toda una nación la exigencia

de aplicar un mismo programa o de seguir al pie de la letra las políticas educativas, mucho menos si estas han sido elaboradas bajo discursos gubernamentales e ideológicos que dejan de lado la autonomía de cada institución para la toma de decisiones según sus propias necesidades y posibilidades geográficas, sociales, culturales y económicas.

Por si fuese poco, sale a relucir que las políticas educativas no están cimentadas ni en las investigaciones empíricas actuales ni en avances teóricos contemporáneos, a partir de los cuales se entiende que la educación debe ser propuesta a partir de un trabajo colaborativo de los actores sociales implicados, de un diagnóstico de las necesidades y de un monitoreo y seguimiento de los resultados. Garrido y González (2022) expresan que “la reforma educativa en el diseño deja mucho que desear para la sociedad mexicana porque lejos de ser una reforma educativa ha pasado a ser una reforma laboral para la planta académica de nivel básico y medio superior” (p. 78).

Cabe mencionar, por último, que, a pesar de los esfuerzos gubernamentales, la educación inclusiva sigue siendo un desafío para nuestro país, sin embargo, se puede incorporar poco a poco a través de estrategias pedagógicas que sean acordes a las nuevas necesidades de los estudiantes.

## 6. Digitalización de la educación

Las herramientas tecnológicas apoyan significativamente en la vida de los seres humanos al optimizar las labores de la rutina diaria. En este sentido, la educación no ha





sido la excepción, ya que la digitalización ha contribuido considerablemente en los procesos de aprendizaje e investigación, transformando estrategias dirigidas hacia el conocimiento. Aunado a eso, durante la pandemia COVID-19, diversas técnicas digitales tuvieron que incorporarse para brindar una nueva forma de interacción y productividad desde la virtualidad, dejando al descubierto algunos factores que limitaban la calidad del aprendizaje y enfrentando un muro de capacidades, tanto de los docentes cómo de los estudiantes.

La pandemia no trajo consigo una mala calidad educativa, sino que la hizo más evidente. En tal óptica, “¿cómo educar virtualmente en un entorno donde aún no existe un sistema educativo consolidado para ofrecer la calidad anhelada?” (Fernández y otros, 2022, p. 200). Si bien las tecnologías permitieron dar continuidad a los procesos educativos mediante las platafor-

mas virtuales (Campa, 2021), también contribuyeron a resaltar las deficiencias ante las estrategias impuestas por las políticas educativas. Aunque la nación no cumplía con estándares de calidad educativos, se tuvo que sumergir en un mundo digital desconocido para muchos, conduciendo a los docentes y a los estudiantes a una educación poco cimentada. En ese tenor se expresa García (2023), quien especifica que “los efectos de la pandemia se dejaron sentir claramente sobre el panorama educativo del país, mismos que se magnificaron por los déficits preexistentes y propios del contexto, pero también por las características de las estrategias de educación a distancia” (p. 368).

El uso de herramientas tecnológicas no ha sido sinónimo de calidad educativa, debido a las carencias, el rezago educativo y las diversas complejidades que se presentan durante la práctica docente. En consecuencia, la tecnología no puede suplir las planeaciones didácticas docentes, pero debe contemplar el uso de herramientas precisas en aquellos contextos en los que el contenido pedagógico y las competencias docentes y estudiantiles hacen urgente su incorporación. En este sentido, “conviene proponer alternativas que jerarquicen las brechas que dificultan el acceso a la educación virtual de calidad, pues solo de esta forma se puede garantizar que esta modalidad de enseñanza cumpla con el objetivo de educar” (Fernández y otros, 2022, p. 205).

En ese orden de ideas, “la educación 4.0 se presenta como un medio para la transformación digital en las necesidades

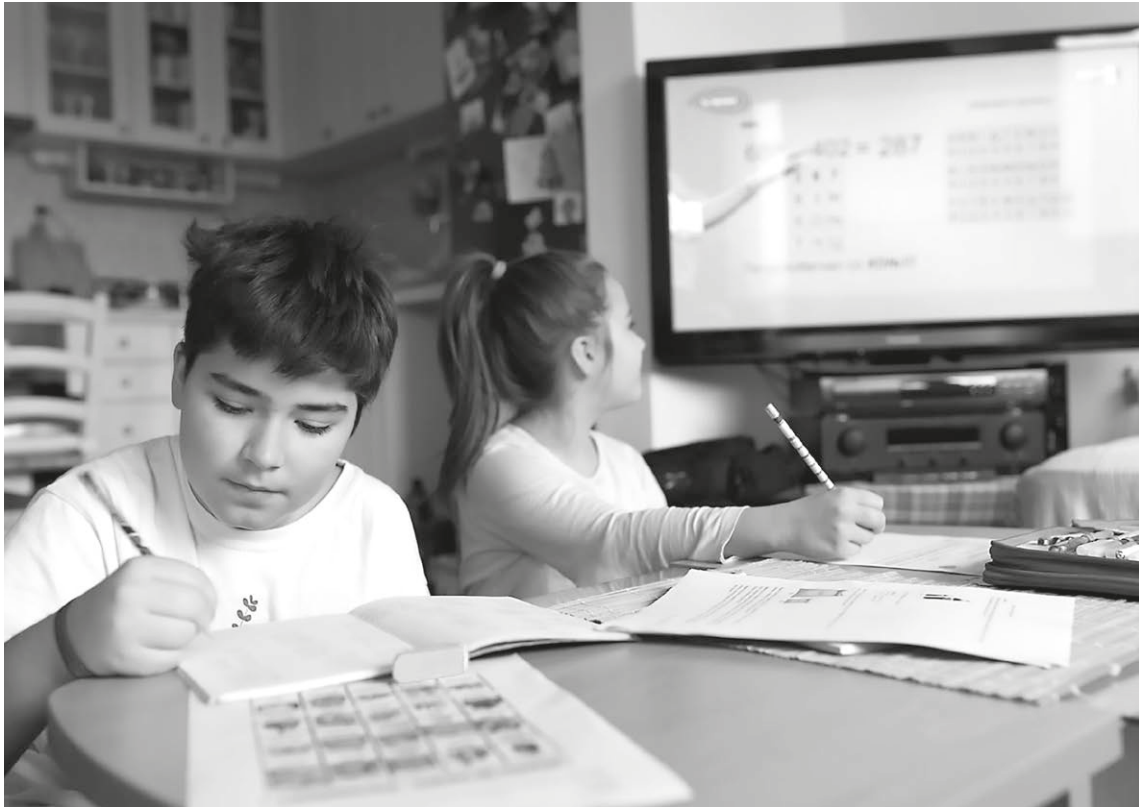


globales de integración avanzada de los seres humanos y la complejidad" (Ramírez-Montoya y otros, 2022, p. 11). No obstante, aunque el discurso suene oportuno ante las deficiencias generadas y visibilizadas a partir de la pandemia, se está retrocediendo en el criterio cuando se eligen estrategias que no tienen vías claras para su implementación, dejando de lado las necesidades de los estudiantes, las competencias del docente, y las áreas de oportunidad de los contextos que carecen de la infraestructura necesaria, dejando entrever, por tanto, el único fin de incorporar la tecnología de manera permanente en las aulas para simular el aumento de la calidad sin un

cambio de fondo en la dinámica educativa.

En este sentido, las actividades digitales que sean incorporadas para influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben ser congruentes con las condiciones y áreas de oportunidad, de modo que la tecnología sea un medio complementario y/o de reforzamiento para el sistema educativo, nunca suplementaria del docente o del pensamiento crítico. Las herramientas tecnológicas deben ir de la mano con el sistema educativo.

Si bien es cierto que cada día nacen nuevas tendencias creativas con materiales de innovación para el sistema educativo, se sigue errando al incluirlas en las aulas





sin realizar una investigación previa basada en fundamentos filosóficos y empíricos que apoyen la oportuna adecuación de materiales y uso de herramientas virtuales.

Es prioritario reforzar la autonomía de las instituciones educativas para que ejerzan acciones congruentes dentro del aula, partiendo desde los métodos de enseñanza, reiterando que “la tecnología no reemplaza la labor de un docente comprometido; por lo que las universidades deberían invertir en capacitaciones en materia TIC” (Fernández y otros, 2022, p. 203), así como en la implementación de seminarios críticos y el desarrollo de una cultura de criticidad y reflexión educativa.

Bajo el esquema anterior, se asume que es fundamental analizar y comprender la situación real de las instituciones específicas para contribuir de manera acertada en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de lo contrario se seguirán construyendo ideales, doxas o puestos sin experiencia que den lugar a resultados ambiguos que solo son ensalzados por la subjetividad de

los evaluados.

## Conclusiones

La naturaleza de las políticas educativas las vuelve sujetas a la interacción con el poder. No obstante, si bien esta condicionante no debiera anticipar su incongruencia, la influencia de los grandes monopolios y su relación con los gobiernos, así como el involucramiento de estos en los discursos educativos que se vuelven tendencia, provocan cierta descontextualización entre las políticas educativas y los contextos e instituciones en los que estas deben seguirse o implementarse.

Tras la llegada de la pandemia por COVID-19 se observa aún más lejana la consolidación y el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por la UNESCO en la Agenda 2030. La situación de pobreza que caracteriza a las instituciones educativas de América Latina no debiera complementarse con la carencia de los docentes o la apatía de los gestores educativos, de los estudiantes y de la ciudadanía. En ese orden de ideas, resulta prioritario repensar el fenómeno educativo, tomar en cuenta a los involucrados, descentralizar la educación y forjar políticas educativas que sean congruentes con las necesidades de cada población y comunidad concreta. Sólo así dejarán de ser un elemento discursivo y se convertirán en el punto de partida, tan necesario como deseable, del que emergerán comunidades de aprendizajes más resilientes, comprometidas e innovadoras.





## Referencias

- Brunner J. (2005). *Tendencias recientes de la educación superior a nivel internacional: marco para la discusión sobre procesos de aseguramiento de la calidad*. Escuela de Gobierno; Universidad Adolfo Ibáñez.
- Buendía, M., y otros (2021). Fundamentos filosóficos, ideológicos en la Política Educativa. *Tierra Nuestra*. 15 (1), 29-35.
- Cienfuegos, L. (junio de 2022). La pandemia disparó la desigualdad educativa en Latinoamérica. *Gaceta UNAM*. <https://www.gaceta.unam.mx/la-pandemia-disparo-la-desigualdad-educativa-en-latinoamerica/>
- Compañ, J. (2020). Acciones de políticas educativas ante la emergencia sanitaria del Covid-19. *RLEE Nueva Época*, 50 (3), 95-120.
- Cordero, Y., Jáuregui, S. y Meza, R. (2022). Tendencias y desafíos políticos y socioculturales de la educación superior contemporánea en Latinoamérica. *Revista boletín REDIPE*, 11 (1), 71-91.
- Cuevas, Y. (2021). Sistema de carrera docente 2019 en México para maestros de educación primaria: Cambios, continuidades y desafíos. *Revista mexicana de investigación educativa* [en línea], 26 (89), 475-502.
- Cuevas, Y., e Inclán, C. (2021). Políticas docentes en América Latina: Diseño, implementación y experiencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26 (89), 351-367.
- De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En: H. Casanova (ed.), *Educación y pandemia: Una visión académica*. II-SUE/UNAM, 39-54.
- Edel-Navarro, R. y otros (2021). El programa aprende en casa ante el COVID-19: experiencias y reflexiones docentes. *Perspectivas Docentes*, 31(74), 39-47.
- Erstad, O., Miño, R. y Rivera, P. (2021). Prácticas educativas para transformar y conectar escuelas y comunidades. *Revista Científica de Educomunicación*, 66 (XXIX), 9-20.
- Fernández, F. y otros (2022). Educación universitaria en época de pandemia en América Latina. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10 (1), 198-210.
- Gallegos, I., y Tinajero, G. (2020). Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 50 (Núm. Esp.), 121-142.
- García, R. (2023). Adecuaciones de la política educativa durante la emergencia sanitaria en México. *Oñati Socio-Legal Series*, 13 (2), 349-380.
- Garrido, M. y González, M. (2022). Evaluando la Política Educativa Básica: un impacto al ODS desde la reforma educativa para México. *Alternancia. Revista de Educación e Investigación*, 4 (6), 66-80.
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D. Innovación más desarrollo*, 9 (25), 158-179.



- Hermida, G. y Martínez, A. (2022). La autonomía escolar en México; entre el proyecto difuso de política educativa y la exigencia de comunidades escolares en pandemia. *Apuntes*, 92, 85-123.
- Isaza, L., Zapata, J. y González, V. (2021). Estudiantes adultos y virtualidad: retos en torno a la permanencia universitaria; en: N. Salinas-Arango y otros, *Las ciencias sociales en épocas de crisis: escenarios, perspectivas y exigencias en tiempos de pandemia*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Lázaro, L. (2022). La UNESCO y los futuros de la educación superior hasta 2050. *Revista Española de Educación Comparada*, 41, 271-280.
- Naranjo, G., y otros (2021). *Construir el futuro de la educación en México Hacia una agenda de política educativa nacional* [en línea]. Disponible en: [https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/agenda\\_politica.pdf](https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/agenda_politica.pdf)
- Navarrete, Z., y otros (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19. El caso de la educación básica. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 50 (núm. especial), 143-172.
- Palacios, D., y otros (2020). Psicologización y lenguaje en educación: analizando discursivamente políticas educativas latinoamericanas contemporáneas. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4 (1), 62-80.
- Ramírez-Montoya, M., y otros (2022). Horizontes digitales complejos en el Futuro de la Educación 4.0: luces desde las recomendaciones de la UNESCO. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25 (2), 8-18.
- Reyes, M. y Kae, K. (2022). Análisis de las políticas educativas desde la perspectiva de la inclusión en México. *Passo Fundo*, 29 (1), 43-69.
- Santa María, H., y otros (2021). Política educativa en América Latina. *Revista Innova Educación*, 3 (2), 321-334.
- Saura, G. (2022). Políticas aceleradas/mundo ensamblado. Ritmos, contextos y actores en educación. *Foro de Educación*, 19 (1), 135-158.
- Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, 7 (1), 53-68.
- UNESCO (2017a) *Educación para los objetivos de Desarrollo Sostenible*. UNESCO
- UNESCO (2017b) *UNESCO y la Agenda 2030*. UNESCO.
- UNESCO (2022a). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*. UNESCO.
- UNESCO (2022b). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Resumen*. UNESCO.
- Vargas, E. (2014) El papel de la política educativa. *Diario el Acento*. <https://acento.com.do/opinion/el-papel-de-la-politica-educativa-8157032.html>



UNIVERSIDAD ANTROPOLÓGICA  
DE GUADALAJARA

---

La Universidad Humanista