

LA EDUCACIÓN LÍQUIDA:
APROXIMACIONES A LA RELACIÓN SOCIEDAD – ESCUELA – SUJETO
EN LA DETERMINACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA

Presentado por:
MARGARITA MARIA MISAS AVELLA

Dirigido por:
LUCILA OBANDO

Grupo de investigación:
DISCURSOS, CONTEXTOS Y ALTERIDADES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Maestría en Educación
BOGOTÁ D.C.

2013

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Este trabajo quiero dedicárselo, en primer lugar, a mi abuelo Antonio Misas Muñoz, quien el año pasado dejó un gran vacío en mi corazón con su partida, pero sé que su espíritu me acompaña en los momentos difíciles y que ha estado en estos últimos meses alumbrando con su luz las ideas y me ha dado ánimo para continuar adelante.

En segundo lugar, se la dedico a mis estudiantes de grado undécimo, los actuales, los que vendrán y a aquellos que han pasado desde el 2007, pues han sido ustedes el motor de la reflexión para esta investigación; es por ustedes que surge la pregunta y, al mismo tiempo, las ganas de convertirme en una mejor docente cada día.

Agradecimientos

Cuando se siente el deseo de agradecer se tiene por comprendido que existe una deuda con el otro, porque ese otro le ha prestado a uno su sabiduría, su entendimiento, su mano amiga en los momentos difíciles.

Por eso, en primer lugar, quiero agradecerle a Dios las oportunidades y las dificultades puestas en el camino; a mi familia, particularmente a mis padres, por acompañarme en ese tránsito que es la vida; a mis sobrinos por darme la capacidad de la sorpresa y las ganas de seguir adelante, aún en los momentos más oscuros.

A su vez, quiero agradecer a mis maestras *Lucila Obando* y *Ángela Edith González* por guiar este proceso y haber hecho de nuestro grupo una pequeña familia; a ellos, los otros integrantes de esa familia: Giovanni, Henry, Mario y Leo, les agradezco infinitamente por su amistad, sus comentarios, las risas, los momentos agradables a la luz de un café y todo aquello que vivimos en estos dos años.

De igual forma, debo agradecer especialmente al Doctor Argemiro Laverde Morales, por su escucha, sus consejos y los muchos artículos y libros que me prestó para hacer posible esta investigación.

Por último, quiero agradecer al Instituto Pedagógico Nacional, mi casa, por darme la oportunidad de hacer esta maestría y, al mismo tiempo, por haberme abierto las puertas del mundo de la docencia; conocí mi vocación allí y espero cada día poder seguir formando maravillosas generaciones que sean capaces de enfrentarse al mundo de una forma crítica y propositiva, con la mejor arma: el lenguaje. Espero que mis estudiantes empuñen esta arma quijotesca para defender aquello que aman en la vida.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Revolución de la Educación	<i>FORMATO</i>	
	<i>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</i>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La Educación Líquida: Aproximaciones a la Relación Sociedad-Escuela-Sujeto en la dterminación de Proyecto de Vida.
Autor(es)	MISAS AVELLA, Margarita María
Director	Lucila Obando Velázquez
Publicación	Bogotá, 2013, 86p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Educación Líquida, Educación Media, Políticas Públicas Educativas, Decisión, Proyecto de Vida.

2. Descripción

En el siguiente documento se analizan las condiciones líquidas de la modernidad y su incidencia en el ámbito educativo, centrándose sobre todo en el nivel de Educación Media y en lo relacionado a la decisión sobre proyecto de vida, de jóvenes de grado undécimo del Instituto Pedagógico Nacional. Para ello, se abordaron bases teóricas acerca de los conceptos de modernidad líquida, políticas públicas en educación y decisiones juveniles con respecto al proyecto de vida.

Para su realización se utilizó la técnica de entrevista Clasificación Múltiple de Ítems – CMI-, la cual se llevó a cabo con dieciseis estudiantes de undécimo grado del IPN, lo que permitió analizar a la luz de la teoría la incidencia de las condiciones líquidas de la modernidad en la construcción de proyecto de vida.

3. Fuentes

Bauman, Z. (2007). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Barcelona: Gedisa Editorial.

_____. (2009b). *El Arte de la Vida*. Barcelona: Paidós.

_____. (2010). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

_____. (2011). *La Sociedad Sitiada*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

4. Contenidos

El objetivo de esta investigación consistió en analizar las características líquidas de la modernidad, en los discursos de los jóvenes de grado undécimo en relación a su proyecto de vida. Para llevarlo a cabo, en primer lugar se estudiaron las políticas educativas relacionadas con el nivel de Educación Media, debido a que en éstas se ve representado el ideal de ser que quiere formar la sociedad colombiana. Se partió del contexto nacional al estudiar la Ley 115 de 1994, luego se prosiguió con el distrital, a través del documento de Articulación del Distrito Capital y, por último, se estudió el caso del Instituto Pedagógico Nacional, en relación al Acuerdo 020 de 2010 de Consejo Superior de la Universidad Pedagógica Nacional. En ellos se buscaron las características líquidas de la modernidad planteadas por Bauman.

Por último, se analizaron los discursos de los estudiantes de grado undécimo recogidos a través de la Clasificación Múltiple de Ítems, en donde se analizaron las incidencias que tienen las condiciones líquidas de la modernidad en relación al proyecto de vida de los jóvenes.

5. Metodología

Esta investigación se basa en un paradigma cualitativo, con una perspectiva histórica hermenéutica. De igual forma, como método se utilizó el Análisis Crítico del Discurso –ACD- en el estudio de las políticas educativas y la estrategia de recolección de datos fue la Clasificación Múltiple de Ítems.

6. Conclusiones

Colombia, dentro de sus políticas educativas, va entrando en las dinámicas líquidas de la modernidad, las cuales se configuran en la relación Sociedad-Escuela. Estas condiciones líquidas afectan en gran medida la toma de decisión de los jóvenes sobre su proyecto de vida. Ello determina que la escuela debe cambiar sus dinámicas y comenzar a enseñar en la incertidumbre, para que los jóvenes tomen decisiones más conscientes del mundo en el que viven.

Fecha de elaboración del Resumen:	28	02	2013
--	----	----	------

Contenido

	Pág.
Introducción	1
Capítulo I. Referente Teórico	7
Estado del Arte.	7
Aproximaciones teóricas a la Modernidad –Primera Parte-.	9
Aproximaciones teóricas a la Modernidad –Segunda Parte-.	13
El Sistema Mundo Moderno.	14
La Modernidad Líquida.	23
Capítulo II. Una Mirada a las Políticas Educativas	29
La Educación Líquida: Aproximaciones a la Relación Sociedad – Escuela	29
Ley 115 de 1994 –Ley General de Educación- y Decreto 1860 de 1994	29
La Educación Media en el Distrito Capital	32
La Educación Media en el Instituto Pedagógico Nacional	35
Capítulo III. Una Mirada a las Decisiones de los Jóvenes	40
La Educación Líquida: Aproximaciones a la Relación	
Sociedad – Escuela – Sujeto	40
Pasos en la Aplicación de la CMI.	41
Participantes.	42
Tablas de registro de datos Énfasis en Ciencias Sociales.	42
Participantes del Énfasis en Ciencias Sociales.	46
Matriz de Resultados Énfasis en Ciencias Sociales.	47

Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.	47
Análisis del Énfasis en Ciencias Sociales.	48
Tablas de registro de datos Énfasis en Matemáticas.	51
Participantes del Énfasis en Matemáticas.	55
Matriz de Resultados Énfasis en Matemáticas.	56
Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.	56
Análisis del Énfasis en Énfasis en Matemáticas.	57
Tablas de registro de datos Énfasis en Artes.	60
Participantes del Énfasis en Artes.	64
Matriz de Resultados Énfasis en Artes.	64
Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.	65
Análisis del Énfasis en Artes.	66
Tablas de registro de datos Énfasis en Ciencias Naturales.	68
Participantes del Énfasis en Ciencias Naturales.	72
Matriz de Resultados Énfasis en Ciencias Naturales.	73
Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.	73
Análisis del Énfasis en Énfasis en Ciencias Naturales.	74
Tabla de Registro de datos general.	76
Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.	77
Tabla de análisis de categorías.	78
Análisis de resultados.	79
 Capítulo IV. Hallazgos y Proyecciones	 83
 Referencias Bibliográficas	

Tablas

	Pág.
Tabla No. 1 CMI Participante 1. Nicolás. Curso 1101.	43
Tabla No. 2 Pregunta Dirigida Participante 1. Nicolás. Curso 1101.	43
Tabla No. 3 CMI Participante 2. Corina. Curso 1101.	44
Tabla No. 4 Pregunta Dirigida Participante 2. Corina. Curso 1101.	44
Tabla No. 5 CMI Participante 3. Juan Felipe. Curso 1101.	45
Tabla No. 6 Pregunta Dirigida Participante 3. Juan Felipe. Curso 1101.	45
Tabla No. 7 CMI Participante 4. Sara. Curso 1101.	46
Tabla No. 8 Pregunta Dirigida Participante 4. Sara. Curso 1101.	46
Tabla No. 9 Matriz Énfasis en Ciencias Sociales	47
Tabla No. 10 CMI Participante 5. Valeria. Curso 1102.	51
Tabla No. 11 Pregunta Dirigida Participante 5. Valeria. Curso 1102.	52
Tabla No. 12 CMI Participante 6. Carlos. Curso 1102.	52
Tabla No. 13 Pregunta Dirigida Participante 6. Carlos. Curso 1102.	53
Tabla No. 14 CMI Participante 7. Erika. Curso 1102.	53
Tabla No. 15 Pregunta Dirigida Participante 7. Erika. Curso 1102.	54
Tabla No. 16 CMI Participante 8. Santiago. Curso 1102.	54
Tabla No. 17 Pregunta Dirigida Participante 8. Santiago. Curso 1102.	55
Tabla No. 18 Matriz Énfasis en Matemáticas	56
Tabla No. 19 CMI Participante 9. Juan David. Curso 1103.	60
Tabla No. 20 Pregunta Dirigida Participante 9. Juan David. Curso 1103.	60
Tabla No. 21 CMI Participante 10. Álvaro. Curso 1103.	61
Tabla No. 22 Pregunta Dirigida Participante 10. Álvaro. Curso 1103.	61
Tabla No. 23 CMI Participante 11. Laura. Curso 1103.	62

Tabla No. 24 Pregunta Dirigida Participante 11. Laura. Curso 1103.	62
Tabla No. 25 CMI Participante 12. Caroline. Curso 1103.	63
Tabla No. 26 Pregunta Dirigida Participante 12. Caroline. Curso 1103.	63
Tabla No. 27 Matriz Énfasis en Artes.	64
Tabla No. 28 CMI Participante 13. Juan Sebastián. Curso 1104.	68
Tabla No. 29 Pregunta Dirigida Participante 13. Juan Sebastián. Curso 1104.	69
Tabla No. 30 CMI Participante 14. Camila. Curso 1104.	69
Tabla No. 31 Pregunta Dirigida Participante 14. Camila. Curso 1104.	70
Tabla No. 32 CMI Participante 15. Andrés. Curso 1104.	70
Tabla No. 33 Pregunta Dirigida Participante 15. Andrés. Curso 1104.	71
Tabla No. 34 CMI Participante 16. Daniela. Curso 1104.	71
Tabla No. 35 Pregunta Dirigida Participante 16. Daniela. Curso 1104.	72
Tabla No. 36 Matriz Énfasis en Ciencias Naturales	73
Tabla No. 37 Matriz Undécimo IPN	76
Tabla No. 38 Categorías de Análisis	78

Gráficas

	Pág.
Gráfica No. 1. Énfasis en Ciencias Sociales	48
Gráfica No. 2. Énfasis en Matemáticas	57
Gráfica No. 3. Énfasis en Artes	65
Gráfica No. 4. Énfasis en Ciencias Naturales	74
Gráfica No. 5. CMI Undécimo IPN	77

Introducción

“El hombre nunca puede saber qué debe querer, porque vive sólo una vida y no tiene modo de compararla con sus vidas precedentes ni de enmendarla en sus vidas posteriores”

“La Insoportable Levedad del Ser”. Milán Kundera

“...salimos de la época de los “grupos de referencia” preasignados para desplazarnos hacia una era de “comparación universal” en la que el destino de la labor de construcción individual está endémica e irremediablemente indefinido, no dado de antemano, y tiende a pasar por numerosos y profundos cambios antes de alcanzar su único final verdadero: el final de la vida del individuo”

“Modernidad Líquida”. Zigmunt Bauman.

Las palabras de Kundera (2011) y de Bauman (2010) llevan a comprender uno de los grandes dilemas del hombre moderno: la falta de destino. Ha quedado atrás el mundo en donde los dioses “jugaban a los dados” y determinaban el camino que seguiría el ser; tal vez la *hybris* que sufrió el ser humano dentro de su historia le hizo entender que el único que podría construir el destino era él mismo. Pero esta comprensión va de la mano, como se ha dicho anteriormente, de un devenir histórico, sobre todo dado en la modernidad, como proyecto que comienza en el Renacimiento y que aún no culmina.

Ahora bien, Bauman (2010) plantea que las condiciones que hacen más leve al ser tienen relación con la modernidad líquida –esta será la tesis principal de sus teorías sociológicas-, la cual enmarca una etapa diferente de la vida del hombre, pues las condiciones de su existencia han cambiado radicalmente; éste debe desenvolverse en un mundo donde las relaciones de espacio y de tiempo han comenzado a ser más fluidas y a separarse entre sí; en donde la idea de libertad cada vez es más efímera y en donde se busca la seguridad, que no puede dar el Estado, en los medios de consumo.

Pero ¿por qué se habla de modernidad líquida y de destino? Es importante establecer que esta investigación quiere hacer un análisis de los discursos de los jóvenes de educación media que se ven abocados a tomar la decisión acerca de lo que quieren hacer al salir del colegio. Las palabras de Kundera (2011) son fundamentales para comprender la problemática: la elección que toma el sujeto sobre su proyecto de vida

nunca podrá saberse como “correcta”¹, pues éste no puede volver atrás y comparar esta vida con las anteriores o con las que lo preceden, por ello la decisión que tome será la adecuada así pueda arrepentirse más adelante de ella.

De igual forma, es fundamental observar que el contexto en el que toma la decisión el joven es el de una modernidad en constante licuefacción; ello quiere decir, en donde los sólidos del Estado benefactor, el trabajo para toda la vida, la importancia del territorio sobre el tiempo, sufren un proceso en donde cada vez se vuelven más leves, dejando sin un piso único y seguro al individuo para tomar la decisión sobre su proyecto de vida. El único destino conocido para el ser es que su vida tendrá innumerables cambios por las condiciones líquidas de la misma modernidad.

Y es aquí donde cabe preguntarse si en esta modernidad líquida -en donde muchas de las condiciones sociales del individuo se han vuelto fluidas, como es el caso de la familia o la comunidad- la Escuela también ha entrado en esta dinámica. Si observamos la educación de unas décadas atrás, se podría decir que los procesos educativos eran más “sencillos”, ya que se formaba a un sujeto que enfrentaba cambios muy lentos dentro de su vida diaria; por ejemplo, aprendía un oficio para desarrollarlo a lo largo de su vida y, en muchas ocasiones, no tenía que seguir estudiando para ser competente en el campo laboral.

Sin embargo, las condiciones a las que se enfrentan cada día los jóvenes son mucho más fugaces, por lo que la Escuela debe preparar al hombre para vivir en la incertidumbre; en donde las ideas de libertad, de ciudadanía o de trabajo se modifican a cada instante y cada vez están más relacionadas con las dinámicas del consumo del mundo capitalista. Es importante no perder de vista que en el momento histórico actual lo único permanente es el cambio, pues bien lo ha establecido Pierre Bertaux, citado por Carvajal y Avellaneda (1982), el conocimiento se está duplicando cada dos años y su validez no supera los quince años; por ello, adquiere mayor significado el que la educación no se debe orientar a la enseñanza de saberes sino a la creación y desarrollo de un pensamiento crítico y autónomo, identificándose así con lo consignado en el

¹ Es importante aclarar que no se puede hablar como correcta por ser un hecho completamente subjetivo, que depende del sujeto.

documento de la Comisión de la de UNESCO, *La Educación encierra un tesoro*, presidida por Jacques Delors (1996), cuando plantea como uno de los fines de la educación del Siglo XXI, el aprender a *aprender* y a *desaprender*; así mismo, que éste es un proceso a lo largo de la vida, es decir, que ya no existen tiempos determinados para aprender y otros para aplicar el conocimiento.

¿Pero estamos en Colombia enseñando para que el sujeto pueda afrontar la incertidumbre o tan sólo estamos reproduciendo esquemas nacidos en otras latitudes y otros contextos? Es importante recalcar que en el mundo moderno y globalizado, las políticas educativas son las resultantes de exigencias de entes prestamistas tales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, entre otros, lo que equivale a decir que obedecen a los intereses de los países desarrollados, sin importar las condiciones y las necesidades de los países en vías de desarrollo.

Este fenómeno tiene relación con lo que plantea Rita Laura Segato (1999), en su texto *Identidades políticas y alteridades históricas*, ya que la autora establece que en el nuevo orden mundial se debilita el papel y la soberanía del Estado, sobre todo de aquel que es periférico; pues el poder del Estado está dado por su nivel de interpelación en lo nacional, lo internacional y por su interlocución con las corporaciones capitalistas transnacionales. Teniendo en cuenta este aspecto, la autora cita a Boaventura de Sousa Santos, pues éste plantea que el soporte institucional de los Estados emana de las agencias financieras y monetarias internacionales, debido a que “la nueva regulación económica... se arroga de ser regulación social” (Segato, 1999, p.109)

A su vez, Segato (1999) plantea que la relación existente entre Estados Nacionales centrales y periféricos se configura como una primera frontera, ya que aunque la órbita del poder económico se globalizó no perdió su sede; la frontera entonces se configura entre los primeros (centrales) que se caracterizan por tener un mayor poder sobre los procesos de globalización y ser países modernos; y los segundos (periféricos) que acompañan estos procesos y están ansiosos de modernidad. En estos últimos existe un deseo por imitar a los centrales, ya que la modernidad se ha conjugado como un conjunto acreditado de signos. Por ello, no parece extraño que en países como el nuestro se importen modelos educativos de países del “primer” nivel.

Es por esto que esta investigación parte del análisis de las políticas educativas de la Educación Media, pues ellas son las que estipulan el tipo de sujeto que espera formar la sociedad colombiana; para luego profundizar en las voces de los jóvenes que están a punto de tomar la decisión, en quienes ha influido la levedad de la modernidad. De forma particular, se observará el caso del Instituto Pedagógico Nacional, en este nivel educativo, pues se parte de que esta institución se plantea en su Proyecto Educativo Institucional –PEI- la formación de sujetos autónomos y críticos, que puedan contrarrestar y analizar la sociedad de la cual hacen parte.

En este contexto surge esta investigación, cuya pregunta problema es: ¿Cómo influyen las condiciones líquidas de la modernidad en los discursos de jóvenes de grado undécimo del Instituto Pedagógico Nacional, con respecto a su proyecto de vida? Para responder este interrogante se analizarán las características líquidas de la modernidad, en los discursos de los jóvenes de grado undécimo en relación con su proyecto de vida.

Antes de continuar estableciendo el contexto es importante retomar el planteamiento de Eduardo Restrepo (2005) acerca de las dos preguntas fundamentales para cualquier investigación: ¿quién habla en nombre de quién? y ¿en qué términos se habla o se es hablado? Estas dos preguntas deben ser respondidas para comprender un poco mejor desde dónde y en qué sentido se hace la investigación. De igual forma, cabe recordar lo planteado por Van Dijk (2001), cuando establece que el contexto es una herramienta para comprender y adaptar el discurso de los participantes; ellos lo han construido como representación mental de las situaciones en las que se ubican, por lo que aportan desde su subjetividad e individualidad; ello significa que es fundamental dentro de la labor investigativa enunciar al investigador: cuál es la óptica de éste para observar los sujetos que participarán en su proyecto.

Por consiguiente, comenzaré estableciendo quién soy yo y desde dónde hablo de ese otro (la institución educativa y sus actores). Yo soy Margarita Misas, docente del Instituto Pedagógico Nacional –IPN- y de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque; literata de profesión, que comenzó como docente de forma empírica y que a través de los años se ha ido formado en la educación. Enseño Lengua Castellana en

undécimo grado, estoy encargada de la orientación profesional en el IPN y he estado involucrada en la reformulación del proyecto de la Educación Media en esta institución.

La importancia de establecer *los lugares de enunciación* dentro de la investigación, es que estos determinan mi mirada sobre los discursos de los jóvenes que están tomando la decisión sobre su proyecto de vida, tema de esta investigación, pues cabe recordar las palabras de Mignolo, citado por Restrepo (2005), cuando establece: “Así el conocimiento es necesariamente atravesado por las localizaciones específicas que constituyen las condiciones mismas de existencia y enunciación del sujeto cognoscente” (p.180). Esta localización de enunciación puede relacionarse, a su vez, con la identidad y lo planteado por diferentes teóricos de los estudios culturales², ya que los procesos de identidad se generan a través del posicionamiento del sujeto, pues lo que se dice está enmarcado siempre en un contexto particular; ello quiere decir, que no se puede pretender que algunas de las experiencias de mi vida, como el ser egresada del Instituto Pedagógico Nacional, o ser la docente encargada de guiar el proceso de orientación profesional de los estudiantes de undécimo grado dentro de la Institución y, a su vez, coadyuvar en la construcción de las políticas de Educación Media dentro de la misma, no vayan a determinar la manera de observar los discursos de estos jóvenes y las características de la modernidad líquida dentro de ellos.

Por otro lado, es importante aclarar que la investigación se lleva a cabo en la ciudad de Bogotá, en el Instituto Pedagógico Nacional. La escogencia del IPN se origina por mi experiencia en dicha institución, y a su vez, por el modelo de Educación Media de la misma, pues éste se basa en el desarrollo de líneas de profundización (ciencias sociales, matemáticas, artes y ciencias naturales), en donde el estudiante adquiere unos conocimientos sobre estas disciplinas que le sirven sobre todo para tomar una decisión acerca de su futuro, ya sea en la Educación Superior o en el mundo del trabajo. Más allá de los conocimientos, existe un deseo plasmado en el Proyecto Educativo Institucional – PEI- de que sus egresados sean personas críticas y propositivas; con capacidad de decidir su futuro, según sus gustos, habilidades, destrezas y aptitudes; por ello, el colegio asumió desde 1998 los múltiples desarrollos como su modelo pedagógico a seguir.

² Véase por ejemplo a Hall o a Grossberg en sus estudios sobre identidad

A su vez, resulta fundamental establecer que la población estudiantil del IPN se puede ubicar entre los estratos dos y cinco, teniendo mayor representación los estratos dos y tres. La mayor parte de los padres cuentan con un nivel académico superior, hecho que en muchos casos determina que las aspiraciones de los jóvenes estén relacionadas con la continuación de estudios superiores, sobre todo en el nivel universitario.

También es interesante que la mayoría de la población comienza a estudiar en la institución desde el preescolar, hecho relevante porque muchas de sus representaciones y modelos mentales están determinados por la filosofía educativa del colegio. Así mismo es importante tener en cuenta que una gran parte de la población juvenil pertenece a hogares de padres separados; sin embargo, los jóvenes siguen teniendo un núcleo familiar de apoyo (tíos, abuelos, hermanos), que en muchos casos influye en sus decisiones³.

En este contexto, se analizan las voces de estudiantes de último grado de la Educación Media, pues son ellos quienes deben tomar la decisión acerca de qué hacer al salir del colegio; como a su vez son ellos los que están involucrados en el Proyecto de Aula “Argumentar: un Proyecto de Vida”, que manejo en Lengua Castellana, en el cual se pretende la construcción de argumentos a partir de decisiones personales, como también el conocer y comprender las diversas opciones que se presentan al estudiante en el momento que sale de la Escuela, para que él decida cuál es la opción más conveniente en su contexto particular.

³ Aunque esta información no se encuentra en ningún documento institucional, se conversó con las profesionales del área de Psicología del Departamento de Bienestar, quienes hicieron una caracterización de la población juvenil y sus familias.

CAPÍTULO I

REFERENTE TEÓRICO

En esta investigación se encontrarán dos aproximaciones teóricas al objeto de estudio; esta primera parte tiene relación a la modernidad observada como etapa histórica que comienza en el Renacimiento y su “evolución” hasta el siglo XIX. De igual forma, se relacionará lo encontrado en el estado del arte frente al tema de la educación líquida, central dentro de esta investigación. En la segunda aproximación se tratarán específicamente las teorías más contemporáneas sobre la modernidad.

Estado del Arte.

Es interesante establecer que, aunque Bauman es uno de los sociólogos más importantes de la época contemporánea, no se encuentra mucha información de investigaciones que utilicen sus teorías en el campo educativo, o por lo menos que las conviertan en una categoría de análisis de la realidad educativa. Se utilizaron para la búsqueda diferentes bases de datos como: CSIC, Dialnet, Redined (Red de Bases de Datos de Información Educativa); Teseo (Tesis Doctorales Españolas); UNESCO, Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal) y TDR (Tesis Doctorales en Red); en ellas se usaron las palabras *educación líquida*, *pedagogía líquida*, *modernidad líquida*, *Bauman*, arrojando la búsqueda sólo un documento de la Base TDR, al que en este mismo apartado se hará referencia.

De igual forma, resulta conveniente establecer que al buscar en la Internet el término *educación líquida*, se hallan algunos blogs en donde se hace referencia a la teoría de Bauman y su aplicación en la educación; sin embargo, como tal no son el fruto de investigaciones formales, sino que en ellos se encuentran documentos de opinión. Dentro de éstos resalta el blog denominado *Educación Líquida*, en éste su creador Manuel Area (2011) plantea que este término está relacionado con la información a

través de lo digital, ya que antes lo sólido era transmitido por dos instituciones: la biblioteca y la educación, que planteaban el libro como medio de la cultura. En este momento la liquidez está representada por la Internet, la cual crea una forma diferente de relacionarse con la cultura y, sobre todo, con la información. Por tanto, según este autor, la *educación líquida* es una nueva forma de educación en lo digital.

Por otro lado, se encuentran blogs como *Derviches Giróvagos*, *El Memorial en Blanco* y *Texto contra texto*, en donde se encuentran algunas entradas relacionadas con el tema. En el primero, Bustamante (2012) se pregunta acerca de si lo que se vive en la actualidad es educación líquida, para argumentar su posición ejemplifica cómo en la educación se ha tendido por la mercantilización, véase el uso de la palabra “cliente” en vez de “estudiante” y como el conocimiento se puede desechar como un producto de consumo de inmediatez y de satisfacción. En el segundo, Luchalmon (2011) hace referencia al sentido de no compromiso del mundo moderno líquido, y hace apreciaciones vinculadas al mundo del mercado, en donde la educación se convierte en producto y no en proceso. En el último, Julio César Labaké (2008) se pregunta por la educación en la modernidad líquida, cuestionando sobre todo el hecho de que lo humano se ha dejado a un lado.

La Pedagogía Líquida. Fuentes contextuales y doctrinales.

Esta investigación doctoral fue realizada por Xavier Laudo Castillo (2010) en la Universidad de Barcelona, España. En ella el autor se plantea el tema de la pedagogía líquida, vista como discurso pedagógico, teórico y práctico, caracterizada por las condiciones sociales de la Modernidad Líquida, expuestas por Bauman.

Para realizar la investigación, el autor revisó diferentes temas, como: modernidad líquida; el taoísmo y el zen; el neonomadismo; las innovaciones metodológicas y concepciones de la Escuela Nueva; y la filosofía educativa de Joseph Jacotot. Utilizó como metodología la hermenéutica, desde los planteamientos de Gadamer y Rorty. El objetivo de su investigación tiene relación con encontrar fuentes de

la pedagogía líquida para explicar su emergencia, legitimar su discurso pedagógico, y, por último, comprender y fundamentar una de sus posibilidades.

Frente a la definición de la categoría *pedagogía líquida*, el autor plantea que se entiende por ésta:

El conjunto de disposiciones normativas sobre educación que propone unos *medios* que se adapten constantemente a la novedad, y cuyo *fin* es lograr que el educando encarne un modelo de persona adaptable a la incertidumbre y al cambio, y con habilidades hermenéuticas para interpretar la realidad sin referentes universales absolutos. (p.373)

Según este autor, una *pedagogía líquida*, por tanto, es aquella que debe ser flexible en relación a las novedades que se presentan cada día, pero que al mismo tiempo debe tener un componente a largo plazo. Es decir debe contar con medios y contenidos adaptables, no creer en verdades y realidades absolutas sino relativas e históricas, y educar para adaptarse a la novedad.

Esta investigación resulta interesante porque contiene en ella, no sólo la mirada a la teoría de Bauman sobre la modernidad líquida, sino que utiliza otro tipo de referentes para hablar de la licuefacción en la sociedad y en una de sus instituciones, la Escuela.

Aproximaciones teóricas a la Modernidad –Primera Parte-.

“¿Qué es la modernidad? Ante todo, es un término equívoco: hay tantas modernidades como sociedades. Cada una tiene la suya. Su significado es incierto y arbitrario, como el del período que la precede, la Edad Media. Si somos modernos frente al medioevo, ¿seremos acaso la Edad Media de una futura modernidad? Un nombre que cambia con el tiempo, ¿es un verdadero nombre? La modernidad es una palabra en busca de su significado: ¿es una idea, un espejismo o un momento de la historia? ¿Somos hijos de la modernidad o ella es nuestra creación? Nadie lo sabe a ciencia cierta. Poco importa: la seguimos, la perseguimos”.

La búsqueda del Presente. Octavio Paz.

Tal como lo enunció Octavio Paz (1990) en su Discurso de Estocolmo, la modernidad es un término que se escapa de las manos, es como la arena que se diluye entre los dedos. La modernidad en sí misma es un término líquido, cambia con el tiempo, con la sociedad a la que pertenece, no se puede pensar si quiera que la modernidad vivida por Europa pueda ser comparable con la americana, bien lo decía el poeta colombiano Julio Flórez “Todo nos llega tarde hasta la muerte”, y de igual forma, no puede hoy en día pensarse que por vivir en un mundo globalizado, las posibilidades de los países latinoamericanos sean parecidas a las de otras latitudes.

Para continuar ahondando sobre el tema, primero se debe partir de la concepción de modernidad. Frente a esto el Diccionario de la Real Academia Española [en línea] establece que la modernidad es la “cualidad de ser moderno” y por moderno designa lo relativo a la época reciente, o la antítesis de lo antiguo y establecido. María Moliner (1999), en su *Diccionario de Uso del Español*, agrega a esta descripción que lo moderno “se aplica a lo que se beneficia de los últimos avances de la tecnología y de la ciencia” (p.367), así como también especifica que designa al periodo histórico comprendido entre el medioevo y lo contemporáneo.

En todas estas definiciones, que por lo más son un poco generales, se puede entrever algunas características de lo que significa la modernidad y “la cualidad de ser moderno”. Desde ya se vislumbra que la modernidad puede ser vista como periodo histórico, en donde la ciencia jugará un papel bien importante.

Es fundamental también realizar una mirada histórica a los términos *modernidad* y *moderno*. Nouss (1997) plantea que estos términos pueden comprenderse desde tres direcciones semánticas. La primera de ellas aparece en la Edad Media y tiene relación con la ruptura o la continuidad con un pasado referencial; la palabra como tal es francesa y proviene del latín *modernus*, ésta a su vez viene del término *modus*, el cual puede comprenderse como reciente o en relación a medida (de medir, o tomar medidas). Más adelante en el Renacimiento se comenzará a utilizar el vocablo *modernitas*, que se entiende como la forma en que lo nuevo puede ser redención de lo antiguo, sobre lo que se funda. Por último, también en esta época se comienza a ver la modernidad como

“Estatus intermedio, en espera y como preparación de una edad futura y final, que restauró la gloria de los tiempos antiguos” (p.10)

Lo establecido por Nouss lleva a recordar lo que se narra en la historia tradicional, en relación a que la época moderna es el *renacer* de Grecia y Roma, ya se piense como Renacimiento, ya se haga como Ilustración o Racionalismo. Sin embargo, las definiciones etimológicas de la palabra no permiten comprender por completo la connotación del vocablo. Es decir, se sigue escapando de nuestra comprensión.

Sábato (1973) plantea en su texto *Hombres y Engranajes*, que la modernidad, según Berdiaeff, nace o se produce en el Renacimiento como la mezcla de tres paradojas, que llevan a comprenderla en la actualidad: “1.^a Fue un movimiento individualista que terminó en la masificación. 2.^a Fue un movimiento naturalista que terminó en la máquina. 3.^a Fue un movimiento humanista que terminó en la deshumanización”. (p.17). Para entender estos postulados se debe recordar que tanto la masificación, la máquina como la deshumanización son resultado de las dinámicas producidas por el dinero y la razón, o como lo anuncia el novelista argentino, la unión entre el capitalismo moderno y la ciencia positiva.

Ahora bien, para comprender el nacimiento de la modernidad y las características de la misma, es fundamental establecer las diferencias entre la época medieval y la renacentista. Sábato (1973) plantea que el medioevo estaba fundamentado en la tierra⁴, por ello la sociedad era estática, espacial y conservadora; el mundo como tal era cualitativo, ya que no se medían ni el tiempo ni el espacio. En el Renacimiento, es decir, en el nacimiento de la modernidad, lo más importante es la ciudad, por lo cual en éste la sociedad es dinámica, temporal y liberal; el mundo entonces se vuelve cuantificable, se mide el tiempo sobre el espacio.

De igual forma, cabe recordar que en esta nueva etapa se seculariza el mundo y las ideas sobre el mismo. Por lo tanto, el despertar del hombre renacentista tiene relación con el re-descubrimiento del mundo natural y de su propia naturaleza humana, como también el darse cuenta que su realidad es secular y profana. Esta posibilidad de

⁴ Recuérdese por ejemplo que la idea de feudalismo se basa en la propiedad de la tierra.

reencuentro con la naturaleza tiene, al unísono, dos dimensiones: por un lado, se da la exaltación a ella y, por el otro, el deseo de dominarla. Este deseo será cumplido por dos fuerzas: el dinero y la razón.

El dinero, por su parte, enmarcado en el capitalismo, afianza las relaciones de poder, por ejemplo fortalece las monarquías absolutistas en Europa; de igual forma, entre más capacidad económica, existen más necesidades técnicas que harán avanzar a la ciencia. Quiere decir esto, que no se pueden desligar las dos fuerzas, ellas van de la mano, y a medida que avanza la Edad Moderna ellas se volverán más abstractas. Sábato (1973) frente a este aspecto dice:

Este es el hombre moderno. Conoce las fuerzas que gobiernan al mundo, las tiene a su servicio, es el dios de la tierra: es el diablo. Su tema es: *todo puede hacerse*. Sus armas son el oro y la inteligencia. Su procedimiento es el cálculo. (p.26)

Y es que el hombre moderno tiene una fe ciega en la ciencia, ella le da la posibilidad de lograr todo lo que se propone. El conocimiento se vuelve también cuantificable en la modernidad, y se cree que es la luz que alumbrará el destino de la humanidad. Es fundamental recordar empresas como la *Enciclopedia* de los Ilustrados, es decir, el Siglo XVIII y XIX basan su fe en la ciencia, como sinónimo de progreso, muestra de ello es la Revolución Industrial en donde la teoría se lleva a la praxis para el “avance” de la sociedad.

Córdova (2000) y Londoño (1998) plantean que uno de los referentes centrales de la modernidad es el progreso, entendido éste como un ir hacia delante, renunciando al pasado y utilizando la razón para explicar el mundo.

El progreso terminará entendiéndose como el crecimiento continuo, posible a partir del cada vez mayor dominio del hombre sobre la naturaleza y, por consiguiente, de su mayor explotación y aprovechamiento, así haya que hacerlo a costa de la mayoría de los demás seres humanos. (Londoño, 1998, p.3)

Sábato (1973) establecerá que el avance de la técnica crea el dogma del Progreso General e Ilimitado, *better and bigger*, el cual genera la secularización final de Occidente. El progreso, por lo tanto, está relacionado con la fe ciega en la ciencia, en la posibilidad de la abstracción para explicar las relaciones humanas, económicas, científicas del mundo; en la imposibilidad de vivir en un mundo regido por los dioses que generen el destino del hombre, el único destino posible es hacia delante.

Sin embargo, el proyecto moderno de la individualidad, el naturalismo y el humanismo terminó, como lo planteó el novelista argentino, en las paradojas de la masificación, la máquina y la deshumanización. Por ello, la reflexión que deja Sábato (1973) en su obra es bien interesante para comprender otra etapa de la modernidad, de la cual se hablará más adelante, la modernidad en crisis: pues el hombre pensó en un momento que la máquina lo liberaría de algunos trabajos y le dejaría tiempo libre para su espíritu; sin embargo, el ser humano terminó convertido en un engranaje de la máquina y por ello fija su epitafio: “He ahí el fin del hombre renacentista. La máquina y la ciencia que había lanzado sobre el mundo exterior, para dominarlo y conquistarlo, ahora se vuelve contra él, dominándolo y conquistándolo como a un objeto más” (p.52)

Aunque aún ahora, después de hacer un recorrido sobre el sentido más general de lo que significa modernidad, ésta pueda escaparse aún de nuestras manos, se continuará la revisión de algunos de los autores más importantes de la visión de la modernidad en crisis, para poder llegar a la idea de la liquidez de la misma.

Aproximaciones teóricas a la Modernidad –Segunda Parte–

“Son tiempos en que se ha borrado una imagen del Universo, desapareciendo con ella la sensación de seguridad que se tiene ante lo familiar: el hombre se siente a la intemperie, sin hogar. Entonces se pregunta nuevamente sobre sí mismo”

Hombres y Engranajes, Ernesto Sábato.

Ya en 1951, cuando aparece la primera publicación de *Hombres y Engranajes*, se puede evidenciar cómo los ideales de la modernidad han entrado en crisis. Al terminar la

primera aproximación teórica al objeto de estudio se cerró con una reflexión del novelista argentino Ernesto Sábato, la cual lleva a preguntarse acerca del significado del ser humano, cuando se ha convertido en una parte del engranaje de la máquina del consumismo, de la individualidad, de la pérdida de la fe depositada en la ciencia. Las palabras que abren este apartado, también llevan en sí el mensaje anterior, pero dejan entrever cómo el hombre moderno, en la actualidad, se ve encerrado en las fronteras de su propia soledad, en donde la seguridad se ha perdido.

En este apartado se busca estudiar algunas de las teorías sobre la modernidad en su última etapa, que algunos han llamado *modernidad tardía o superior* (Giddens), otros *segunda modernidad* (Beck), *hipermodernidad* (Lipovetsky), *postmodernidad* (Lyotard) o *modernidad líquida* (Bauman). Más allá de la connotación de cada uno de estos términos, la modernidad en la cual se halla inmerso el ser humano desde mediados del siglo XX, tiene características específicas que se observarán a continuación, bajo el tema central del sistema mundo-moderno.

El sistema mundo-moderno.

Como se venía enunciando en la introducción, el contexto es fundamental para comprender el discurso. Por esto se hace importante describir cómo el sistema mundo-moderno afecta los discursos normativos de los Estados Nación.

En primera medida se debe dilucidar qué, como plantea Lapresta (2004), existen dos posturas teóricas acerca de la sociedad actual: 1) la que piensa que lo que se vive actualmente es la crisis de la modernidad y 2) la que ve la modernidad como una etapa superada, por lo que se deben desarrollar nuevas estrategias para comprender la actualidad (es decir, estudios postmodernos).

Esta investigación se inscribe en la primera postura, debido a que se puede llegar a pensar que los Estados Nacionales como Colombia, que están en la periferia del poder económico y social, recibieron la modernidad sin apropiar realmente el discurso de la misma. Frente a esto, Triviño (2000) plantea que las colonias americanas “recibieron

herencias culturales de sus conquistadores y fueron transformadas progresivamente en sociedades que aspiraban a los ideales europeos”, lógicamente uno de esos ideales estuvo encarnado en la modernidad y sobre todo en el progreso.

Volviendo al tema, cabe recordar por ejemplo que Colombia hasta la Constitución de 1991 era un país que basaba su gobernabilidad por medio del *estado de bienestar*, es decir, que se concebía que el Estado debía cumplir funciones proteccionistas en diferentes aspectos como el social y el económico. Lo que quiere decir que, a diferencia de los Estados centrales que vivieron el proceso de la modernización, a países como el nuestro, de cierta forma, se les impuso nuevos modelos, es por esto que se puede llegar a decir que se vive la crisis de la modernidad. Por ello resulta interesante lo que plantea Villaveces (1992):

Mientras que en el mundo se debaten los distintos caminos para entrar a la postmodernidad, en Colombia parece aún urgente alcanzar la modernidad. Estamos llenos de artefactos modernos de consumo, desde neveras y televisores hasta discos láser y metralletas; sin embargo, nuestra cultura es fundamentalmente premoderna o, mejor, paramoderna: transcurre al lado de la modernidad e incluso se inspira en sus paradigmas pero no la incorpora al actuar cotidiano. Nuestros industriales no han desarrollado dinámicas de innovación y actúan fundamentalmente con mentalidad de rentistas, al igual que nuestros burócratas, que utilizan como hacienda al Estado; recurrimos continuamente a la violencia como única forma de dirimir nuestros conflictos y tenemos un pensamiento mágico para explicar y dominar la naturaleza. (p.326)

Es importante dejar claro cuál es el contexto en el que se plantea el texto de Villaveces (1992), ya que la idea principal del autor es que un país como el nuestro no ha llegado a la modernidad por el poco desarrollo de la ciencia. Se debe recordar que uno de los puntos fundamentales de la modernidad es el uso de la razón y la fe ciega en la ciencia para combatir los problemas de la humanidad.

Ahora bien, Lapresta (2004) también toca el concepto de modernidad. Frente a esta dice:

Como señala Touraine (1993), la idea de modernidad persigue la articulación y correspondencia entre una cultura científica, la producción mejorada en su eficacia por la ciencia, la tecnología o la administración, y la organización de una sociedad en cuya base se encuentra la idea de contrato social, regulado por la ley que asegure la autonomía de la vida personal, animada por el interés y, a su vez por la libertad individual. Esta articulación se fundamenta en el concepto de razón. (p.28)

La razón se usa, entonces, como un medio para articular lo público y lo privado, se sobrepone a la religión como forma de articulación, ya que se debe recordar que la modernidad comienza cuando el eje del mundo pasa de ser Dios y es remplazado por el hombre o por la ciencia. De igual forma, no se puede dejar de lado que la modernidad está relacionada con las ideas de racionalización (sociedad racional); sin embargo, este paradigma se desprestigia cada vez más, pues es una fuente de inseguridad. El imperio de la razón, la racionalidad, y la fe en el progreso no explican la sociedad moderna, bien lo dice Morin (2002): “Si la modernidad se define como fe incondicional en el progreso, en la técnica, en la ciencia, y en el desarrollo económico, entonces esta modernidad está muerta” (p.53).

Por otro lado, cabe resaltar la idea con la que se comenzó este apartado, la cual está relacionada con la crisis de la modernidad en los Estados Nacionales periféricos, ya que como la modernidad para nosotros fue “*trasplantada*” y no un proceso vivido, de cierta forma, se puede afirmar que no hemos salido de los demonios de la fe (entendida ésta no sólo en su concepción religiosa, sino como las prácticas premodernas de los Estados), tal vez por esta misma razón creemos ciegamente en el progreso, relacionando siempre este concepto con el capital, no con el del cultivo del espíritu cuya finalidad estuvo encarnada en las primeras ideas de modernidad del Renacimiento o del Racionalismo Ilustrado del Siglo XVIII.

Volviendo a la discusión de la crisis de la modernidad, en términos de Daniel Mato, citado por Lozano (2011), se puede plantear que:

...más allá de las oposiciones entre modernidad y posmodernidad, la sociedad global se encuentra de cara a un tránsito de una sociedad que basaba su

constitución en la política de partidos, la ciudadanía y la producción industrial, a una sociedad cuya base reside en la comunicación, el consumo y las estéticas de la existencia. (p.14)

La pregunta, por lo tanto, tiene que ver con la manera como se ha hecho ese tránsito, ¿será que la sociedad colombiana ha entrado a la modernidad dejando de lado la política de partidos, la ciudadanía y la producción industrial? Tal vez el error es considerar que se es moderno por entrar en la dinámica abstracta de los mercados internacionales y el libre cambio. De por sí la modernidad significa el parecerse a los europeos, así lo plantea Villaveces (1991), porque como tal es un concepto eurocéntrico. Claro está, ello no quiere decir que dentro de la sociedad actual del país no puedan verse características de la modernidad líquida de Bauman, porque aunque la sociedad colombiana no puede considerarse postmoderna; vive, sin embargo, la crisis de la etapa actual de la modernidad.

Ahora bien, más allá de esta discusión, la sociedad actual se construye dependiendo de diversos elementos que se configuran dentro del discurso moderno, Lapresta (2004) lo dirá así:

En la actualidad los seres humanos nos enfrentamos a fenómenos como la globalización, la reflexividad generalizada, la aceleración de la vida social (Giddens, 1993, 1994, 1995, 2000), el auge de las tecnologías de la información y el desarrollo de la sociedad “red” (Castells, 2000, 1998, 2001), o la saturación de discursos sociales (Gergen, 1997). (p.24).

Dentro de este discurso, tal vez el aspecto que resalta más en la modernidad actual es la **globalización**. Safranski, citado por Laudo Castillo (2010), establece que la globalización, como ideología, funciona más como discurso que como proceso de transformación social, e implementa unas prácticas que lo legitiman. Para este autor, existen tres tipos de globalismo: el neoliberal (en donde el Estado se deshace de sus obligaciones sociales y existe temor a la imposibilidad de crecimiento económico y progreso); el antinacionalista (que ve que el futuro es global); y el ecosolidario (que trata de tomar conciencia sobre los problemas globales, sobre todo ambientales).

Sin embargo, como plantea Segato (1999), la globalización trae consigo dos procesos: la homogenización y la heterogeneidad; pues al tiempo que se desarrolla el discurso globalizante se construyen discursos localistas que se contraponen a éste⁵. Esta doble significación trae consigo algunas contradicciones, por ejemplo, la misma autora plantea que aunque la economía se mundializó no lo hizo así el centro de poder económico. Se puede decir, entonces, que la idea misma de globalización está relacionada con la posibilidad de acceder a diferentes mercados o redes; sin embargo, aunque la posibilidad es para *todos*, eso no quiere decir que se acceda de la misma forma o con la misma jerarquía.

Lapresta (1994) también habla de la globalización, ésta es vista como la interconexión del mundo. La globalización –establece– remite a la idea de que todos vivimos en el mismo mundo, pero esto es controversial, pues existen dos formas de ver la globalización, según el planteamiento de Giddens (1999):

- 1) *Escéptica*: se ve a la globalización como un mito, un invento neoliberal, que quiere continuar con los modelos económicos ya existentes anteriormente.
- 2) *Radical*: ve a la globalización como real y está bien avanzada.

Frente a esto Giddens está más de acuerdo con la segunda, aunque critica que las dos posturas vean la globalización sólo ligada al capitalismo; pues esta ha afectado diferentes ámbitos de la vida del hombre. Por eso no se puede desentender de las consecuencias de la globalización, ejemplo lo que pasa con el medio ambiente.

La globalización, por lo tanto, es según Giddens, citado por Lapresta (2004):

... desarrollo de las relaciones sociales y económicas que se extienden a escala mundial. En la actualidad, muchos aspectos de las vidas de las personas se ven influenciados por organizaciones y redes sociales ubicadas a miles de millas de las sociedades en las que viven. Una faceta clave del estudio de la mundialización es la aparición de un sistema mundial: es decir, para algunos

⁵ Aquí se ve encarnado una de las paradojas que se trataron al comienzo de este capítulo, la modernidad inició como un movimiento individualista que terminó en la masificación.

propósitos tenemos que considerar que el mundo forma un único orden social. (p.32).

Sin embargo, la globalización ha traído consigo consecuencias, como que los discursos de diversas latitudes se relacionan con los nuestros y pueden llegar a influirlos; se ha homogenizado el pasado, el presente y el futuro, todos los tiempos son comunes; y se ha introducido la idea de reflexividad dentro de nuestra cultura, ésta se entiende según Giddens, citado por Lapresta (2004), como “la incorporación de nuevos conocimientos a nuestros entornos de acción [y cognición], de modo que se reorganizan y se reconstituyen”. (p.33).

Es importante también aclarar que Giddens (1999) establece que la globalización se aleja del Estado-Nación tal como se conoce hoy en día; aunque también presiona hacia abajo, creando nuevas demandas que regeneran identidades locales. La soberanía ya no es una cuestión absoluta, y las fronteras cada vez se están volviendo más borrosas entre las naciones. Sin embargo, plantea “Con todo, el Estado-nación no desaparece, y el campo de acción del gobierno, tomado en su conjunto, más bien se expande...” (p.44). Las Naciones, dice este autor, seguirán manteniendo considerable poder gubernamental, cultural y económico, sobre sus ciudadanos como también sobre el ámbito externo. No obstante, el poder se ejercerá en colaboración conjunta, es decir, el gobierno tiene un mayor alcance y se ve “auxiliado” por organizaciones no gubernamentales o transnacionales.

La *reflexividad* de la realidad social, por tanto, está relacionada con la revisión constante del conocimiento y la reelaboración de la información. Por ello, la manera de mirarnos también sufre transformaciones. Es importante recordar lo que plantea Segato (1999) cuando habla de la “gran frontera”, como la línea entre “ellos” (países modernos, con mayor poder sobre el proceso de globalización) y “nosotros” (países ansiosos por modernidad, que tan sólo acompañamos el proceso); por ello, los bienes que se globalizan no fluyen aleatoriamente y se concentran en los países hegemónicos y, a su vez, existe el deseo de los países de la periferia por exaltar el “prestigio” de los países centro, pues la modernidad a los que estos últimos pertenecen, está dada como un

conjunto acreditado de signos. Hay que copiar la modernidad, y comprender que ésta también implica diversidad:

...creo que los bienes asociados con la modernidad, incluyendo la identidad diferenciada, han pasado a ser percibidos como “culto de cargo”, donde el bien es adquirido no por su contenido intrínseco, sino porque se encuentra contaminado por el prestigio del que goza su fuente de origen. (Segato, 1999, p.114)

Este *culto de cargo* hace referencia a todo tipo de bienes, por ejemplo a lo legislativo, pues a veces se piensa que las leyes son mejores o más exitosas por tomar referencias de otros países, no es extraño entonces que países como el nuestro asuman discursos dentro de lo legislativo proveniente de otras latitudes. Así lo dice Libreros (2002): “La característica de muchos países latinoamericanos ha sido la implantación de modelos educativos de origen foráneo, funcionales en los contextos educativos específicos de su concepción, pero absolutamente extraños a las necesidades y condiciones particulares de las comunidades locales” (p.9). Resulta entonces paradójico creer que con importar modelos extranjeros se puede producir cambios significativos en las condiciones educativas y sociales de la población latinoamericana.

Por otro lado, frente a la sociedad moderna, según Lapresta (2004), Castells va a plantear una nueva forma de organización, llamada por él como “*sociedad red*”, la cual se caracteriza por:

... la globalización de las actividades económicas decisivas desde el punto de vista estratégico, por su forma de organización en redes, por la flexibilidad e inestabilidad del trabajo y su individualización, por una cultura de la virtualidad real construida mediante un sistema de medios de comunicación omnipresentes, interconectados y diversificados, y por la transformación de los cimientos materiales de la vida, el espacio y el tiempo, mediante la constitución de un espacio de flujos y del tiempo atemporal, como expresiones de las actividades dominantes y de las élites gobernantes. Esta nueva forma de organización social, en su globalidad penetrante, se difunde por todo el mundo (...) sacudiendo las

instituciones, transformado las culturas, creando riqueza e induciendo a la pobreza, espoleando la codicia, la innovación y la esperanza, mientras que a la vez impone privaciones e instila desesperación. Feliz o no, es, en efecto, un nuevo mundo. (p.34)

Por lo tanto, las redes sociales han modificado nuestra forma de interactuar, han cambiado las relaciones económicas, políticas, culturales y de poder. La escuela no ha quedado aislada de este proceso, pues ha quedado subsumida en él; en la medida que en lugar de crear una conciencia crítica y de cambio de las estructuras sociales, políticas y culturales, se ha dedicado a formar individuos “competentes” para responder a las necesidades y demandas de esta nueva sociedad capitalista, en la cual se le da “mayor valor al individuo como objeto de consumo que como ciudadano” (Lozano, 2011, p.23).

La sociedad globalizada y de las tecnologías de la información trae consigo otros efectos relacionados con la función del Estado Nación. Castells y Giddens plantean que se produce en la modernidad una pérdida de legitimidad, por lo que se cuestionarán las instituciones como el Estado, la democracia y el mercado. Lapresta (2004) cita a Castells cuando éste señala “que el Estado se ve desbordado por los flujos globales a nivel económico, tecnológico y comunicacional, que escapan en muchas ocasiones a su control, socavando así la base legitimadora “moderna” de su poder y funciones” (p.39)

En este sentido, autores como Segato (1999) o Wallerstein (1999) plantean la problemática que vive el Estado en el sistema mundo-moderno, debido a que la función de éste comienza a cambiar, de cierta forma se puede decir que se desdibuja su función con la entrada del capitalismo y las identidades transnacionales; se pasa del *Estado de Bienestar* al Estado regulador y mediador entre diferentes entes que en muchos casos tienen más poder que él mismo, algunos de ellos son nombrados por Castells: “...redes de capital, producción, comunicación, crimen, instituciones internacionales, aparatos militares supranacionales, organizaciones no gubernamentales, religiones transnacionales y movimientos de opinión pública. Y por debajo del estado están las comunidades, las tribus, las localidades, los cultos y las bandas” (Lapresta, 2004, p.43).

El Estado, entonces ha perdido su rol como monopolizador del poder, ahora es un nodo en una red de poder más amplia.

Se deben recordar también los puntos esenciales para la evolución del sistema mundo-moderno planteados por Wallerstein (1999), basados en la economía capitalista: 1) esta economía se construyó como un proceso de producción geográficamente muy vasto (la idea de producción está relacionada con la de división del trabajo); 2) el capitalismo funciona siguiendo un patrón de ritmos cíclicos (expansión y contracción); 3) el capitalismo se fundamenta en la acumulación interminable de capital (es decir, más trabajo y menos paga); 4) el capitalismo requiere movimiento y cambio; 5) El sistema capitalista es polarizante, ya que no busca la equidad entre las personas (lo principal es la acumulación del capital); y 6) La economía mundial capitalista es un sistema histórico, por ello tiene un ciclo de vida.

Estos principios planteados por Wallerstein (1999) hablan nuevamente de la relación homogenización–heterogeneidad que está inserta dentro del proceso de globalización. Tal vez la pregunta esencial tiene relación con la manera como los discursos funcionan dentro de este proceso de mundialización; sobre todo si tenemos en cuenta que este sistema mundo-moderno está basado en la importancia del capital sobre los aspectos sociales como la educación y que, como lo sugiere Lozano (2011):

De otra parte la desestabilización del Estado nacional, entendida como un proceso de adelgazamiento del Estado y su correspondiente minimalización, da cuenta de la presencia hegemónica de las fuerzas del sector privado, el cual asume parte de las funciones de éste bajo las lógicas del mercado y las fuerzas económicas superestatales. El Estado, más que un garante de políticas será el ejecutor de éstas. Incluso, varias de las medidas macroeconómicas adoptadas tendrán su origen en organismos multilaterales. (p.16)

Ello plantea grandes interrogantes en el marco de esta investigación; Segato (1999), citando a Soussa Santos, establece cómo las agencias financieras y monetarias internacionales dan el soporte institucional al Estado; por lo cual las políticas educativas

no pueden dejar a un lado las visiones de estos entes, cuyo poder es ejercido a través de organizaciones que funcionan a favor de los intereses de los Estados centrales.

Esto quiere decir, que dentro de las mismas políticas educativas existen discursos que ahondan la dominación, a través de estrategias de persuasión, legitimación y reproducción de modelos sacados de contextos educativos completamente diferentes a los de los Estados periféricos. En ello radica la importancia de ver el discurso desde el ACD, porque como plantea Van Dijk (1999) a través de éste se entiende la relación entre el discurso y la sociedad, de forma general, y la relación entre la reproducción del poder social y la desigualdad, en particular.

La Modernidad Líquida.

En este apartado se pretende bosquejar algunas de las ideas planteadas por Bauman, alrededor de la metáfora de la liquidez de la modernidad. Como tal sólo se enumerarán algunos de sus principales planteamientos para comprender el mundo que se vive actualmente.

Bauman (2010) parte de explicar que la fluidez es la cualidad de los líquidos y de los gases, que no les permite tener una forma determinada. Como tal los fluidos se caracterizan por el cambio de posición; la imposibilidad de fijarse en el espacio y el tiempo, al igual que de conservar una forma por largo tiempo; el desplazamiento fácil; la emergencia incólume de sus encuentros con los sólidos; y su movilidad, que puede asociarse con la levedad e inconstancia. En cambio los sólidos siempre mantienen su forma, no fluyen, tienen una dimensión espacial mientras neutralizan el impacto del tiempo, pero si sufren en su encuentro con los fluidos.

Por ello para Bauman, estos dos conceptos van a representar dos etapas de la modernidad: la actual, con la fluidez; y la antigua, con lo sólido. Se debe recordar, por ejemplo, que en la etapa que precede a ésta, según el sociólogo en la entrevista concedida a Radio Nederland Internacional (2009a), el hombre buscaba reemplazar a

Dios e instaurar el orden olvidado por éste. La modernidad comienza entonces como una empresa en la que se intentaba dar orden al caos⁶; por ello era sólida, el mundo era predecible y se pensaba en la posibilidad de su control. Cuando algunos sólidos se diluían, como en la idea del marxismo, era para crear otros sólidos igual de duraderos.

La modernidad líquida diluye los sólidos, pero no para crear nuevos, la levedad del tiempo no permite la creación de nuevos paradigmas cuando ya se están difuminando. Por lo cual puede decirse que se vive en la época de la incertidumbre, en donde no se pueden hacer muchos planes a futuro, porque el futuro es incierto, ya no se consigue por medio del trabajo, del esfuerzo, de la dedicación, o de la idea de progreso; y muchos más importante no se sabe en manos de quién se resolverán los problemas de la humanidad, porque la idea de poder se globalizó.

Bauman (2009a) explicará que en la actualidad existe una ausencia de la entidad colectiva denominada sociedad, ya que ésta está siendo erosionada simultáneamente por dos lados: primero por la problemática de la globalización del poder y, en segundo lugar, la individualización. El poder en la modernidad sólida era mantenido por los Estados-Nación, entes que representaban la *verdadera* sociedad. Ahora el poder se ha evaporado en el espacio global, en donde no hay reglas colectivas, ni representantes del conjunto completo de la sociedad, el poder es global pero las políticas son locales.

Por el otro lado, las funciones que cumplía el Estado en la resolución de los problemas se han traspasado a los individuos, quienes en muchos casos no tienen los recursos ni las herramientas para hacer frente a los enormes desafíos. Bauman (2010) dirá: “Como resultado, la nuestra es una versión privatizada de la modernidad, en la que el peso de la construcción de pautas y la responsabilidad del fracaso caen primordialmente sobre los hombros del individuo” (p.13). Quiere decir esto que no se sabe cuál es la institución que debe enfrentar las tareas de la humanidad, porque las mismas han perdido el foco de resolución que daba el Estado.

⁶ Como se estableció al iniciar este capítulo ese orden se daría a través de la ciencia, que sería una luz para la humanidad.

Dentro de su libro, titulado *La Modernidad Líquida* (2010), el sociólogo plantea que para entender la condición fluida de la actualidad existen cinco conceptos básicos: la emancipación, la individualidad, el tiempo/espacio, el trabajo y la comunidad. A través de la descripción de estas nociones se buscará explicar cuáles son las características de la modernidad líquida.

La idea de **emancipación** está relacionada con la de libertad. Ésta a su vez se relaciona con deshacerse de las ataduras que impiden el movimiento; en la actualidad, según esta definición se ha logrado la libertad del hombre, ya no se necesita salir de la casa para conocer el mundo, todo lo que se desea está a un *clic* de distancia. Sin embargo como plantea Leo Strauss, citado por Bauman (2010), “la libertad sin precedentes que nuestra sociedad ofrece a sus miembros ha llegado acompañada de una impotencia también sin precedentes” (p.29). Esta impotencia se ve representada en la imposibilidad de prever el futuro y de darle un orden a la sociedad. Ser moderno, entonces, se asocia con la incapacidad de detenerse, con estar eternamente un paso delante de uno mismo.

Ello quiere decir que se sigue guiando la modernidad con la idea de progreso; sin embargo, este progreso que lleva a estar delante de los propios pasos, está basado en la autoafirmación del individuo: “No mires hacia arriba ni hacia abajo; mira adentro tuyo, donde se supone residen tu astucia, tu voluntad y tu poder, que son todas las herramientas que necesitarás para progresar en la vida” (Bauman, 2010, p.35). Lógicamente, el progreso que reside en las propias capacidades, en el interior del ser humano, está asociado con la responsabilidad que poco a poco cede el Estado a cada uno de los individuos que lo componen.

Por lo tanto, la noción de emancipación va de la mano de la de **individualidad**, que como dice Bauman (2010), “es un destino, no una elección” (p.39). En la sociedad líquida se desdibuja la idea de comunidad y se erige, cada vez con mayor fuerza, la de individuo. Tal vez el ejemplo más claro para comprender esto sea la explicación que hace Bauman (2009a, 2011) de programas como *Gran Hermano*, en donde se dejan dos enseñanzas claras: primero, la exclusión es una ley general de la vida y segundo, crear

comunidades temporales es potencialmente útil, hasta que se pierde la idea de lealtad y solidaridad y se vuelve al individualismo.

...La vida es una dura competencia para gente dura. [...] Cada jugador, a cada momento, juega para sí mismo; y para progresar, y más aún para alcanzar la cima, uno debe primero cooperar para excluir a los que obstruyen el camino, y finalmente burlar a aquellos con los que había cooperado. Si uno no es tan duro como los otros y, menos escrupuloso aún, serán los otros quienes lo apartarán del camino, rápidamente y sin miramientos. Los más aptos (es decir, los menos escrupulosos) son quienes sobreviven. (Bauman, 2011, p.84)

Es por esto que la individualidad es, tal vez, a lo único que está condenado el hombre, pues con ella gana la libertad soñada y cree comprar la felicidad: “Sólo a él le corresponde descubrir qué es capaz de hacer, ampliar esa capacidad –o sea, aquellos que le produzcan la mayor satisfacción-” (Bauman, 2010, p.68). El individuo está rodeado de miles de oportunidades, en las que paradójicamente no puede errar, pero nunca estará seguro de si acertó, es decir, el hombre moderno cae en el eterno retorno de Nietzsche.

Ahora bien, la satisfacción está ligada a la idea de consumo, que al igual que la modernidad es fugaz y líquida. El consumismo se basa en la premisa de elegir dentro de las oportunidades, y desechar cuando se ha perdido la seducción de lo comprado; se compran objetos, identidades, amigos, imágenes..., es decir, no se busca la satisfacción de necesidades sino de deseos, hecho que lo hace más volátil.

Ligado a estos conceptos está la relación *espacio/tiempo*. Frente a este aspecto, Bauman (2010) plantea que “La modernidad empieza cuando el espacio y el tiempo se separan de la práctica vital y entre sí, y pueden ser teorizados como categorías de estrategia y acción mutuamente independientes” (p.14). La lucha moderna se libra entre el espacio (sólido y pesado) y el tiempo (activo y dinámico), y es notable que éste último va ganando la batalla por su flexibilidad y capacidad de expansión. Se puede decir, entonces, que el tiempo y, su subcategoría, la movilidad son instrumentos de poder y dominación en la actualidad. El tiempo, de cierta forma, está unido con el ideal

de libertad, por ello el tiempo es oro, y quien posee la libertad y la posibilidad del consumo del tiempo puede dominar la sociedad.

La dominación consiste en la capacidad de escapar, de ‘descomprometerse’, de ‘estar en otra parte’, y en el derecho a decidir la velocidad con la que se hace todo eso... mientras que, simultáneamente, se despoja a los dominados de su capacidad de detener o limitar esos movimientos. (Bauman, 2010, p.129)

A diferencia de la modernidad líquida, en la modernidad sólida el territorio era el que proporcionaba poder, por ello las ideas expansionistas de esta etapa son notables. El territorio proporcionaba riqueza y el progreso se relacionaba con la idea de mayor tamaño y expansión espacial. El tiempo, en esta época, mantenía el orden, a través de la rutina. Ahora la dinámica ha cambiado, el tiempo se ha vuelto fluido, instantáneo, sin consecuencias y se ha medido por la movilidad de los sujetos.

Lógicamente, estas dinámicas entre tiempo y espacio han afectado otras esferas como la del **trabajo**. Bauman (2010) usa para explicar este concepto el ejemplo de la fábrica fordista, en donde los trabajadores eran fuertemente remunerados para que hallaran continuidad en un solo sitio de trabajo; de cierta forma, el capital de la empresa dependía de los empleados y el sueldo de los empleados dependía del capital de la empresa, era una relación dinámica y recíproca la que se ejercía en la modernidad sólida. Ahora, el hombre se enfrenta a la época del no compromiso a largo plazo, el capital ya no está basado en los trabajadores, éste es extraterritorial, volátil e inconstante; el capital no está atado al espacio sino a los procesos de productividad dictados por el tiempo. Ello hace que el destino del trabajador sea cambiar constantemente de trabajo, y poner en juego las condiciones de su individualidad como si estuviera participando en *Gran Hermano*.

Por ejemplo, esta relación del trabajo es una muestra de cómo la sociedad actual y una de sus instituciones: la Escuela, ya entraron en la dinámica líquida de la modernidad. Por eso no cuesta creer que la noción de *competencia*, que se maneja actualmente en el ámbito educativo, sea fruto de las concepciones laborales, porque los trabajadores deben ser “competentes”, es decir, deben poder acoplar sus habilidades a

diferentes oficios, que les servirá para conseguir empleo en el mundo laboral. Como plantea Libreros (2002): “De esta manera, interesa educar individuos con alto grado de adaptabilidad a las situaciones cambiantes del mundo del trabajo y el mercado” (p.12).

Por eso mismo, la idea de progreso cambió de foco en la modernidad líquida, ya que se desregularizó y privatizó, es el individuo el único “culpable” de sus derrotas y el único capaz de construir sus propios triunfos. Entonces, el trabajo en sí mismo no trae progreso, no se puede pensar en sí en el futuro, se vive en la incertidumbre, en el *Carpe diem*, en vivir el día y atrapar las oportunidades.

Todo lo ya enunciado, hace comprender el porqué la idea de **comunidad** es cada vez más leve dentro de la modernidad actual. La incertidumbre sólo puede ser asumida en soledad para no mostrar la debilidad; sólo hay cabida al miedo, por la falta de seguridad del mundo contemporáneo, y a la exclusión de *ellos*, los que son diferentes a *nosotros*. Las causas de la inseguridad residen en la pérdida de poder del Estado, que dejó de proteger a los ciudadanos para servir a intereses del capital que sancionan las medidas proteccionistas.

Los cinco aspectos tratados por Bauman dentro de sus diferentes obras, se evidencian en la actualidad en instituciones como el Estado y sus políticas, y el campo educativo no puede ser la excepción.

Capítulo II

Una Mirada a las Políticas Educativas

En este capítulo se busca responder al primer objetivo de la investigación, el cual se basa en establecer cuáles son las características de la modernidad líquida y cómo se ven éstas reflejadas en el sistema educativo colombiano, en el nivel de la Educación Media y, particularmente, en el caso del Instituto Pedagógico Nacional.

Para cumplir con este cometido se hará una breve contextualización de las políticas educativas sobre Educación Media, primero en el país, luego en Bogotá, para llegar al caso específico del IPN.

La Educación Líquida: Aproximación a la Relación Sociedad – Escuela

En este apartado se busca analizar las políticas de este nivel educativo y hacer más observaciones críticas sobre las mismas. Para el estudio de las políticas se establecieron cuatro categorías: el estudiante o sujeto que forma la educación media; el concepto de educación media en Colombia, en especial en su modalidad académica; la orientación escolar, sobre todo lo relacionado a lo profesional y vocacional; y el concepto de articulación, tan presente en estos días por el modelo de educación media del Distrito Capital. A través de estas categorías se busca, a su vez, analizar las características líquidas de la educación.

Ley 115 de 1994 –Ley General de Educación- y Decreto 1860 de 1994

La Ley General de Educación colombiana se debate entre lo sólido y lo líquido; por un lado, piensa aún en los ideales de comunidad, de formar una conciencia crítica acerca de los asuntos de la región; pero por otro asume las dinámicas del mercado. En la

ley se ve una clara tendencia a pensar que la ciencia es la poseedora de la verdad y, al mismo tiempo, es la que genera el progreso de la Nación⁷.

El concepto de Educación Media en Colombia. En el Artículo 11 de la Ley 115 de 1994, se establece que la educación media es uno de los tres niveles que conforman la educación formal en el país. De igual forma, se plantea que la duración de la misma es de dos años. La Educación Media se concibe en Colombia como un nivel educativo que hace parte de los ciclos propedéuticos de la Educación. En sí se entiende por esta el grado décimo y undécimo del bachillerato. Es importante recalcar que este nivel es optativo, ya que la educación básica y obligatoria, en la que existe un compromiso del Estado, comprende hasta el grado noveno.

El compromiso del Estado no ha cobijado aún las políticas educativas, pues fuera de lo estipulado en la Ley 115 de 1994, y su casi reproducción en el Decreto 1860 de 1994, no existen políticas claras sobre la finalidad de este nivel, haciendo que se convierta, como lo dicen Víctor Manuel Gómez et al. (2009), en un “puente” entre la educación básica y la educación superior o el mundo del trabajo. Este autor también plantea que la Educación Media, por esa falta de definición, se configura como un nivel remedial de la educación básica.

En este trabajo se privilegiará la educación académica, debido a que la institución objeto de estudio se identifica con ésta. Al observar los objetivos de esta modalidad en el Artículo 30 de la Ley General surge la pregunta acerca de la responsabilidad del Estado para cumplir con los mismos, por ejemplo en el literal b se plantea “La profundización en conocimientos *avanzados* de las ciencias naturales”, frente a esto surgen varios interrogantes, qué significa para el Estado colombiano la palabra avanzado y cuál es su compromiso para que este tipo de conocimiento se dé, por ejemplo con relación a la dotación de laboratorios, bibliotecas, salas de cómputo con la más avanzada tecnología –es decir no equipos de *Computadores para educar*-, acceso a redes expertas en ciencia y formación a nivel de postgrado de los docentes del país. Es aquí donde puede volverse a ver lo fluida que es la ley, ya que el Estado deja el problema de la capacitación en manos del individuo, pues si el docente quiere

⁷ Recuérdese que ya se planteó anteriormente la dinámica del país frente a la modernidad.

capacitarse debe buscar su propia financiación, o esperar los planes de apoyo a capacitación que tengan cada uno de los entes territoriales⁸.

El estudiante o sujeto que forma la educación media. Sobre éste se habla en los artículos 91 y 92 de la ley, pero de forma general; sin embargo sólo se plantea que es el centro del proceso educativo y participe de su formación. En el artículo 92 de forma particular se establece que la educación impartida a los jóvenes debe fomentar la actividad útil para el desarrollo económico.

Frente a esto es importante la pregunta por el significado de la *realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país*; surgen de allí muchos interrogantes: ¿quién determina qué es una actividad útil para el desarrollo?, ¿el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo? Este tipo de cuestionamientos son fundamentales para comprender la liquidez que está sufriendo la educación colombiana, se ha entrado en una dinámica del mercado, en la que puede que no sean “útiles” las ciencias humanas, el arte, lo espiritual, sino la producción de ciencia y tecnología, aunque habría que mirar con detenimiento si las políticas educativas buscan formar productores o consumidores del sistema.

Con respecto a *la orientación escolar*, en el Artículo 13, referente a los objetivos comunes a todos los niveles, en el literal f se plantea “Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional”; sin embargo, dentro de la legislación no es claro cómo se va a cumplir este objetivo.

Por último, el tema de la *articulación* no queda muy definido dentro de la Ley General de Educación. El Artículo 35, referente al tema, plantea “Al nivel de educación media sigue el nivel de la Educación Superior, el cual se regula por la Ley 30 de 1992...”, es decir, que aquí se refuerza la metáfora de puente, usada por Gómez et al. (2009).

⁸ Esto lleva a crear condiciones desiguales de trabajo y de remuneración, pues dependiendo de los planes de gobierno locales se apoya y estimula a los docentes en la capacitación.

La Educación Media en el Distrito Capital.

Para el análisis de la política educativa a nivel distrital se tomó como documento base los *Lineamientos para la Articulación entre la Educación Media y la Educación Superior* (2009), expedidos por la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, debido a que en este documento se plantean los puntos de vista centrales sobre el programa de articulación, tanto a nivel operativo como teórico. La política educativa de Bogotá es una muestra clara de cómo el país se va introduciendo en el mar de lo líquido.

Concepto de Educación Media. Es interesante observar cómo en el documento de los *Lineamientos* (2009) se critica fuertemente la falta de objetivos claros de la educación media, expresados en la Ley 115 de 1994. De igual forma, se debe resaltar que se cree que esta política es pertinente, pues reside en brindarle oportunidades a los estudiantes para entrar a la Educación Superior –única y exclusivamente en su nivel técnico y tecnológico- o al mundo del trabajo.

Es importante dejar claro, para que no se sobre interprete lo dicho, que no se está en contra de que se incentive la educación técnica y tecnológica, lo grave es que sólo se propicie este tipo de vínculo, ya que se está estableciendo que la única *opción* de los jóvenes de bajos recursos de la ciudad es la educación para el trabajo; también es importante que se motive a los jóvenes a tomar decisiones dependiendo de sus intereses, habilidades y gustos, más allá de condiciones socioeconómicas para no caer en la exclusión educativa. Resulta, frente a esto, interesante la reflexión de Gentili (2011):

... Sin embargo, el sistema escolar, partido y dividido, lejos de democratizar su acceso, conduce a los sujetos por los circuitos que mejor se adaptan a las marcas o los estigmas que definen el tamaño de sus derechos y oportunidades. Todos tienen derecho a la educación, pero no todos tienen el mismo derecho a la escuela, por lo que los resultados del proceso de escolarización son tan desiguales como las condiciones de vida de los grupos, las clases, los estamentos o las castas que componen la sociedad o, en términos más precisos, el mercado. (p.91)

No se puede pensar, entonces, que es posible cerrar la brecha socioeconómica de la ciudad, dándole sólo unas oportunidades delimitadas a los jóvenes que no tienen los recursos, es decir definirlos, como lo dice este sociólogo, por el tamaño de sus derechos y oportunidades. Quiere decir ello que no se puede restringir a un grupo de la población a las opciones técnicas y tecnológicas, por hacer parte de la educación pública de los colegios capitalinos, ya que esto es no sólo excluyente, sino discriminatorio y contradictorio con los planteamientos sobre orientación escolar, que más adelante se detallarán, que establece la política.

El segundo aspecto que se tendrá en cuenta, es el relacionado con el *estudiante*; la política plasmada en los *Lineamientos* (2009) es clara en mostrar como el educando es el centro de toda la propuesta y con ella se busca la ampliación de oportunidades educativas para los jóvenes, como se dijo anteriormente. Pero asumir la articulación tiene, según el documento institucional, grandes cambios dentro de la concepción de él mismo como sujeto: “La educación que se suscribe en este ciclo [quinto] exige la puesta en marcha de elementos que le permitan al estudiante la toma de decisiones autónomas, la proyección de su vida y la incursión en el mundo del adulto” (p.46); ello quiere decir, que el estudiante debe ser más partícipe dentro su propio proceso de formación y consciente de la utilidad del conocimiento dentro de su vida.

El aspecto que hace como tal líquida a la política tiene que ver con la *incursión en el mundo del adulto*, ya que surgen muchas interrogantes, por ejemplo ¿qué tiene de beneficioso para un adolescente entrar a destiempo en el mundo de los adultos? Es interesante este aspecto ya que algunos expertos en el tema, como Gómez et al (2009), plantean que una de las grandes problemáticas que tiene la educación media es que sus egresados cada vez son más jóvenes (entre 15 y 16 años), lo que los imposibilita para verdaderas oportunidades laborales y, en muchas ocasiones, su corta edad produce deserción escolar porque no se los ha preparado bien para ser autónomos en sus decisiones. Por ello es que surge la pregunta anterior, tal vez la respuesta es que hemos entrado en la dinámica líquida de la educación, en la que se privilegia el tiempo sobre el espacio, lo importante es comenzar a “quemar” etapas lo más pronto posible, tener movilidad sin importar si el adolescente está preparado para ello.

En el mismo sentido, el documento institucional plantea que la educación en el quinto ciclo fortalecerá la autonomía de los estudiantes, pues éste asumirá responsabilidad en su proceso de formación, como el tiempo no presencial; a su vez, deberá decidir al finalizar el cuarto ciclo el programa por cursar, y al egresar elegirá si continúa en la Educación Superior o en el sector socioproductivo. Esta noción de las implicaciones que trae para el estudiante la articulación permite tocar el tema de la *orientación escolar*, ya que la política específica que para tomar las decisiones se cuenta con orientación vocacional y profesional.

Frente a este aspecto, también existen vacíos dentro de la política porque se enuncia que se contará con la orientación, pero no se especifica cómo se llevará a cabo la misma. Resulta interesante que las Instituciones de Educación Superior tengan como una de sus particularidades: “Brinda apoyo desde el ciclo 4º en la exploración y orientación vocacional, para la elección del programa a cursar” (p.82), pues puede caerse en el *mercadeo de las posibilidades*, es decir, en la propaganda a los programas que la misma institución ofrece, sobre todo en el caso de que se hagan convenios con instituciones de carácter privado.

Por otro lado, también es importante comprender la dinámica de la *articulación*; para ello primero debe partirse del concepto de la misma:

... el conjunto de acciones y mecanismos orientados al fortalecimiento del sistema educativo, en especial de la Educación Media oficial (grados 10º y 11º) y la Educación Superior, con el medio socio-productivo, con el fin de que los estudiantes del ciclo 5º avancen hacia la formación superior, en particular, técnica, técnico profesional y tecnológica. (pp.55-56)

Esto quiere decir que la articulación es una forma de cumplir con lo establecido por la Ley General de Educación, en el compromiso de que la educación media sirva de *punte* para la Educación Superior; a su vez, tiene relación con la posibilidad de validar y homologar los saberes vistos en este nivel educativo en la educación posterior, lo que permite que al ingresar el estudiante en ésta pueda hacer en menor tiempo la misma –en este sentido se integran algunas características líquidas, como el ahorro del tiempo-.

De igual forma resulta interesante el discurso de apertura del documento institucional, elaborado por el entonces Secretario de Educación del Distrito, Abel Rodríguez, pues deja varios interrogantes, éste dice: “Una educación de calidad es la que permite a las nuevas generaciones tener más y mejor formación científica, técnica, tecnológica, humanística, estética y social” (p.15). Este discurso muestra perfectamente cómo la educación colombiana, como lo plantea Martínez Boom (s.f.), está viviendo actualmente la etapa de la *escuela competitiva*, pues surge la pregunta acerca de ¿*tener más* que quién o *tener mejor* que quién?

La Educación Media en el Instituto Pedagógico Nacional⁹.

Para el análisis de este apartado se tendrá en cuenta el Acuerdo 020 del 30 de Agosto de 2011, emanado por el Consejo Superior de la Universidad Pedagógica Nacional, como también la experiencia de la investigadora como líder del Grupo de Educación Media, que fue creado por el Consejo Académico del IPN para responder a las demandas de este nivel educativo; por ello a medida que se realice el análisis se utilizarán otros documentos de carácter institucional. De igual forma, se analizarán las mismas categorías, trabajadas ya en el análisis de la Ley General y los Lineamientos.

Ahora bien, es importante establecer que el IPN se debate entre lo sólido y lo líquido. Lo sólido lo representa el marcado interés por la reconstrucción histórica de las prácticas dentro de la Institución, muestra de ello es el PEI (2001), en donde más de la mitad del documento narra qué ha sucedido desde la fundación en 1927 por la misión alemana y cómo se han ido incorporando algunos cambios significativos a la concepción de educación. Esto hace que la incorporación y adecuación de las políticas educativas generadas en el país luego de la promulgación de la Constitución Política de 1991, sea de alguna forma traumática, ya que muchas veces estas políticas contradicen la visión histórica pedagógica del Instituto.

⁹ Las formulaciones expresadas dentro de este apartado no representan necesariamente el sentir del profesorado o de las directivas del Instituto y son de responsabilidad exclusiva de la investigadora.

Sin embargo, desde hace algunos años se viene presentado la introducción de lo líquido, representado en lo dicho anteriormente, la interpretación de políticas nacionales y locales, como lo referente a la evaluación educativa que formulaba el Decreto 230, tan funesto para las instituciones educativas del país, o la incorporación de los logros y luego el cambio a desempeños y competencias. Todo este tipo de medidas han hecho que en muchas ocasiones se piense que el colegio ha bajado su nivel académico, aunque en las pruebas de Estado estandarizadas se continúe en el nivel Muy Superior.

Frente a las categorías formuladas, es importante tener en cuenta que el IPN se ha venido adaptando a la Ley General de Educación, y que su concepción de la Media tiene que ver con los objetivos que se ha trazado la Ley. Por ello, por ejemplo al analizar lo relacionado al *concepto de Educación Media*, no varía mucho a lo que ya se ha dicho anteriormente; sin embargo, el carácter de remedialidad no es tan marcado en las prácticas educativas, muestra de ello es el plan de estudio de la Educación Media, en donde se introducen las profundizaciones escogidas por el estudiante, y se agrega el componente investigativo, dando cumplimiento a los objetivos de la Ley.

Con relación al *estudiante* éste se concibe como el centro del proceso educativo, y la educación media trata que los egresados de la misma sean personas críticas, propositivas, conscientes de sus decisiones y, al mismo tiempo, de su rol dentro de la sociedad como ciudadanos. Es decir, se trata de dar cumplimiento a los objetivos expuestos en la Ley, teniendo claro que esto se logra en todos los niveles de la Escuela. Cabe resaltar también que cada uno de los énfasis aporta a éstas nociones de sujeto desde la formación particular en disciplinas.

Por ello, el colegio asumió desde 1998 los *múltiples desarrollos*, pues “El Instituto Pedagógico Nacional pretende formar hombres y mujeres íntegros, participativos y con espíritu democrático para que sean buenos ciudadanos y responsables en la toma de decisiones” (PEI, 2001, p. 63). Es de resaltar en esta definición lo relacionado a ser buenos ciudadanos, hecho diferenciador con las políticas locales en donde se busca es el desarrollo de sujetos en el aspecto productivo, mientras que en el IPN se busca fomentar la ciudadanía. Aunque en lo relacionado al estudiante,

el PEI de la Institución sólo plantea que ser estudiante del IPN es estar matriculado en el colegio, quedándose corto en la definición del mismo.

Por otro parte, la *orientación escolar* es uno de los ejes fundamentales dentro de la formación del IPN, hecho que puede verse dentro de la propuesta de Reglamentación al Acuerdo 020 de 2011, que está en estudio por el Consejo Académico de la UPN; en ésta se plantea en el Artículo 11 acerca de los énfasis “que contribuyen a la formación de los estudiantes y a la toma de decisiones para la vida; y consultan los procesos de orientación vocacional y profesional”. Para cumplir tal fin, el Instituto desarrolla diferentes estrategias, como: los *talleres*, que son espacios a los que pueden asistir estudiantes desde preescolar hasta noveno grado, los cuales buscan desarrollar competencias a través de herramientas lúdicas en diferentes disciplinas, e identificar intereses vocacionales; los *énfasis*, cuya finalidad es generar espacios en donde los estudiantes puedan profundizar en conocimientos de una disciplina de una forma no definitiva sino exploratoria; el *Departamento de Bienestar*, conformado por profesionales de diferentes disciplinas, como trabajo social, fonoaudiología, psicología, entre otros, en donde los estudiantes encuentran un apoyo y una orientación frente a diversas problemáticas, dentro de las cuales está presente la orientación vocacional. Por último, desde el año 2007 el Área de Lengua Castellana viene desarrollando diferentes estrategias en dos grados en particular, noveno y undécimo, logrando que en 2010 se cree la asignatura de Exploración Vocacional para grado noveno, en la cual los estudiantes pueden fortalecer el proceso de toma de decisiones frente a la elección de énfasis para el año siguiente; en grado undécimo se viene llevando a cabo como proyecto de aula; sin embargo, el hecho de no ser un proyecto institucional hace que surjan preguntas acerca de cómo la institución llevará a cabo en un futuro estrategias en este grado.

Con relación al tema de la *articulación*, éste tal vez es lo más líquido de las políticas educativas en la Institución, ya que se quiere fomentar el ahorro del tiempo del joven y el “quemar” etapas, como pudo verse en el análisis que ya se hizo de la propuesta Distrital. Es importante observar lo que reza el Artículo 7, del Acuerdo 020 de 2011:

Artículo 7º. La articulación en la Educación Media en el IPN es un proceso académico compartido con Instituciones de Educación Superior con el objeto de:

- a. Profundizar en campos o áreas específicas del conocimiento del nivel de educación Media, ofrecidos a los estudiantes del INSTITUTO.
- b. Propiciar la continuidad de estudios superiores en la Universidad.
- c. Propiciar sinergias entre la formación académica y aquella para el mundo del trabajo.
- d. Desarrollar proyectos de investigación, innovación y extensión en el marco de la articulación.
- e. Aportar a la evaluación y a la construcción de política educativa.

Frente al literal b, es preocupante que se determine que esta continuidad sólo sea con la Universidad, ya sea que ésta se comprenda como nivel educativo de la Educación Superior o ya sea que se interprete por UPN. La preocupación surge de que se debe propiciar la toma de decisiones del joven de acuerdo a sus intereses, habilidades y gustos y no sólo limitarse a la formación academicista universitaria; ahora bien es mucho más grave si esto se restringe a una sola institución, más cuando ésta tiene una marcada misión educativa: formar a docentes, ya que se estarían desconociendo y restringiendo los intereses de los jóvenes, quienes en la mayoría de los casos no están interesados en las licenciaturas.

Con respecto al literal d, es fundamental establecer que aunque el colegio está haciendo un esfuerzo por la formación en investigación, falta un poco de respaldo a nivel institucional, sobre todo de parte de la Universidad Pedagógica Nacional, a este tipo de procesos; tanto en el aspecto formativo a nivel de postgrado de los docentes del IPN dentro de la Universidad, pues en muchos casos su financiación depende del tipo de contratación de los profesores, como en la relación con entes de la Universidad como el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagogía Nacional –CIUP-. Sería interesante que la UPN, sin imponer modelos, pero sí viendo a los funcionarios del

Instituto como pares académicos, formulara proyectos educativos relacionados con este aspecto, los cuales fortalecerían vínculos entre unidades académicas.

En relación al último aspecto es fundamental tener claro que para poder influir en políticas educativas, se deben tener compromisos institucionales, no sólo de carácter académico sino también de carácter administrativo. Sobre todo se debe tener en cuenta lo peligroso que resulta generar modelos educativos, ya que los contextos sólo en lo local son muy variados, por no decir en el país. Una propuesta de política educativa nacional sólo puede surgir con mejores instalaciones, salones, equipos, personal más capacitado, y diversos recursos de inversión, de los cuales carece el IPN. No puede limitarse a probar cómo puede desarrollarse proyectos que diferentes entes territoriales están adecuando para lo local.

A manera de conclusión, luego de comprender la modernidad que se vive actualmente y, sobre todo, su carácter líquido, y después de estudiar cómo las políticas públicas educativas en el terreno nacional y local han ido sufriendo un proceso de licuefacción, sólo queda por preguntarse si la educación realmente está formando seres para la incertidumbre, expresada en el constante cambio; sujetos que se fortalecen en lo personal, en los valores, en la ciudadanía, en el sentido propio que generan sobre su vida y la de los demás o, si en cambio, como lo dijo Ernesto Sábato, tan sólo estamos formando mecanismos de la gran máquina de la masificación y la deshumanización del hombre moderno.

Capítulo III

Una Mirada a las Decisiones de los Jóvenes

En este capítulo se busca responder al segundo objetivo de la investigación, que se basa en analizar las características líquidas de la modernidad en los discursos presentes en la toma de decisiones sobre proyecto de vida de jóvenes de grado undécimo del Instituto Pedagógico Nacional.

Ya en el capítulo anterior se hizo referencia a cuáles son las características de la modernidad líquida y se observaron éstas en las políticas educativas a nivel de la Educación Media, hecho que resulta fundamental para comprender también los discursos de los jóvenes, debido a que su contexto particular hace referencia a lo vivido en el microcontexto del Instituto Pedagógico Nacional, lo que quiere decir que sus modelos mentales han sido influenciados, de cierta forma, por la Escuela. Por ello, para cumplir con el objetivo que da comienzo a este capítulo se partirá de la Clasificación Múltiple de Ítems –CMI-, siguiendo los pasos de la misma, teniendo también claro que se dará una mirada hermenéutica a las voces de los actores.

La Educación Líquida: Aproximaciones a la Relación Sociedad - Escuela – Sujeto

“... la educación es en cierta forma el “taller” de elaboración consciente de un proyecto de vida, el puente entre la familia y la sociedad por un lado, y por otro, entre los sentimientos y los principios morales, el transformador de lo comunitario en cultura, el escenario de reflexión acerca de los valores morales de las personas, el acceso a la mayoría de edad, a la autonomía y al nivel de la moral postconvencional para construir la ética de mínimos de los ciudadanos”
“Educación y ética para ciudadanos”, Guillermo Hoyos Vásquez.

Tal como lo plantea Guillermo Hoyos (1998) la educación contribuye a la elaboración de un proyecto de vida, siendo a su vez un puente entre la familia y la sociedad; ello quiere decir que la labor de la educación no es en solitario, no se puede seguir dejando la total responsabilidad a la Escuela como formadora de jóvenes que

tomen decisiones. En este apartado se tendrá en cuenta cómo se establecen las relaciones entre la Sociedad, la Escuela y los Sujetos en la elección del futuro de jóvenes que están a punto de salir del colegio. Para lograr este propósito se seguirán los pasos enunciados en la metodología de este trabajo, relacionados a la técnica de CMI.

Pasos en la aplicación del CMI

El dominio (o tema de interés para el investigador) en esta investigación se basa en analizar los discursos presentes en la toma de decisiones sobre proyecto de vida de jóvenes de grado undécimo del Instituto Pedagógico Nacional.

Para lograr este cometido se escogieron diversos elementos o *ítems*, los cuales se determinaron a través de los objetivos de la investigación, el marco teórico de la misma y la experiencia en el campo por parte de la investigadora. Se elaboraron entonces quince (15) tarjetas que el entrevistado debía clasificar; éstas contenían el nombre del ítem y una imagen, en la cual se trataba de sintetizar la idea del mismo.

El último paso de la CMI, tiene que ver con la explicación de la técnica al entrevistado. En el caso de esta investigación se le leyó a cada participante el siguiente guión:

“Estoy haciendo una investigación acerca de la *influencia que pueden llegar a tener las características líquidas de la modernidad en la toma de decisiones sobre el proyecto de vida, de jóvenes de grado undécimo del Instituto Pedagógico Nacional*; por este motivo, le estoy pidiendo a algunos estudiantes de este grado que observen estas tarjetas en las que se presentan en cada una de ellas algunos aspectos relacionados con la toma de decisión, para que las clasifiquen en grupos, de manera que las tarjetas dentro de cada grupo tengan algo en común; además, cada grupo de tarjetas debe diferenciarse de los otros grupos y llevar un nombre distinto. Usted puede elegir cualquier criterio que quiera para dividir estas tarjetas y puede hacer tantos grupos como sea su criterio de clasificación. Por favor tómese el tiempo necesario y siéntase en libertad de hacer los comentarios que quiera a medida que va haciendo las clasificaciones”.

De igual forma, la CMI permite hacer preguntas orientadoras, cuando son necesarias para el estudio; por ejemplo en el caso de esta investigación se formuló la siguiente:

En una escala de 1 a 3, en donde 1 es no lo afecta, 2 lo afecta en algo y 3 lo afecta mucho. Responda ¿cuál es el nivel de afectación que tienen los siguientes aspectos respecto a su decisión de proyecto de vida? En esta pregunta el estudiante contaba con una tabla en donde se enumeraban los mismos ítems trabajados.

Luego de haber concluido lo relacionado a los pasos para recoger los datos, se prosigue con los análisis, para lo cual primero se muestran las tablas de registro de cada participante y, a su vez, las relacionadas con la pregunta dirigida. Luego se realizará un análisis por énfasis, 4s importante aclarar que, para cumplir con este cometido, los estudiantes fueron narrando el por qué decidían nombrar las subcategorías de esa forma, estos discursos serán tomados para el análisis de los datos.

Participantes.

Dentro de la técnica CMI es importante escoger muy bien a los entrevistados, en el caso de esta investigación se tuvo en cuenta que los jóvenes participantes estuvieran en grado undécimo y próximos a asumir la decisión tomada sobre su proyecto de vida.

Tablas de registro de datos¹⁰ Énfasis en Ciencias Sociales.

A continuación se evidencian las Tablas de registro de la CMI como tal (Tablas Nos. 1, 3, 5, 7), como aquellas que recogen las preguntas dirigidas de los mismos participantes (Tablas Nos. 2, 4, 6, 8), ya que primero se hará el análisis por énfasis y luego por la totalidad de los jóvenes entrevistados.

¹⁰ En este caso sólo se usa el nombre de los estudiantes y no sus apellidos, en razón a que no pudo socializarse con los jóvenes el resultado de los análisis que arrojaron los datos por ellos suministrados.

Tabla No. 1. CMI Participante 1: Nicolás. Curso 1101.

Criterio	Sub categorías empleadas por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada clasificación
Factores alienantes y las experiencias del individuo.	Lo que es necesario (experiencia importante para la vida)	5, 14, 10	Mira cada una de las tarjetas lentamente y piensa cómo hacer la clasificación, va poco a poco explicando el criterio para dividir las tarjetas; duda con relación a ítems como la <i>durabilidad, estudios para toda la vida, y educación a lo largo de la vida.</i>
	Elementos que influyen en la persona cuando se desarrolla con otras	13, 15	
	Objetivos para lograr el bienestar de la sociedad	9, 3, 2	
	Características que alienan al hombre moderno	6, 7, 8, 11, 12	
	Son elementos intermedios, que pueden ser alienantes, pero pueden producir experiencia	1, 4	Estas tarjetas son como intermedias, están relacionadas con lo anterior.

Tabla No. 2. Pregunta Dirigida. Participante 1: Nicolás. Curso 1101.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida		X	
2. Bienestar común			X
3. Individualidad			X
4. Trabajo			X
5. Inestabilidad		X	
6. Durabilidad	X		
7. Estudio para toda la vida	X		
8. Consumismo	X		
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas		X	
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)			X

Tabla No. 3. CMI Participante 2: Corina. Curso 1101.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada clasificación
Proyecto de vida personal	Elementos que no quiere presentes en su proyecto de vida	5, 10	Mira las tarjetas y las va dividiendo, duda y no sabe dónde poner algunas, por ejemplo el ítem <i>decisiones equivocadas</i> en un momento lo esconde. Luego explica todas las tarjetas.
	Elementos que no le interesan, pero la molestan	13, 6, 12	
	Lo que quiere en su proyecto	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 14, 15	Describe esta categoría como un mapa conceptual, todo va unido y desemboca en otro ítem
Los riesgos que producen las decisiones equivocadas	No sirve para su clasificación	14, 8, 15	Hace dos grupos, el primero no le sirve en su clasificación como tal, porque no la afecta. En el segundo va haciendo mapa conceptual
	Inestabilidad y decisiones equivocadas en su proyecto de vida	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13	

Tabla No. 4 Pregunta Dirigida. Participante 2: Corina. Curso 1101.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común			X
3. Individualidad			X
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad		X	
6. Durabilidad	X		
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo	X		
9. Familia		X	
10. Decisiones equivocadas			X
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 5. CMI Participante 3: Juan Felipe. Curso 1101.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Proyecto de vida personal	Elementos que no son importantes y no son factibles en su vida	3, 5, 8, 13, 12	Las lee y las agrupa en dos subgrupos
	Elementos que son importantes en su vida	1, 2, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 15	
Factores alienantes y las experiencias del individuo.	Educación	7, 2, 14	El estudiante va haciendo comentarios acerca del significado de esos subgrupos.
	Factores no importantes para él	8, 12	No son importantes pero pueden deteriorar factores que sí lo son
	La vida	6, 1, 15	Muy importante para él
	El obstáculo	3, 10, 5	No son factibles para su desarrollo, pero los encontrará en su camino
	Necesidad	11, 13	Lo que le va a tocar en la vida
	El desarrollo personal	9, 4	

Tabla No. 6 Pregunta Dirigida Participante 3: Juan Felipe. Curso 1101.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común			X
3. Individualidad	X		
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad	X		
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida		X	
8. Consumismo	X		
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas		X	
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 7. CMI Participante 4: Sara. Curso 1101.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Factores determinantes en las decisiones personales.	Influencias del entorno	11, 12, 8, 3, 10, 13, 5	Mira cada una de las tarjetas, las lee y piensa cómo clasificarlas. Observa que la primera clasificación tiene relación con la tercera, pero ellas no lo tienen con la segunda.
	Lo personal (sólo ella puede manejar)	7, 14, 4, 1, 6	
	Entorno Cercano	2, 9, 15	

Tabla No. 8 Pregunta Dirigida. Participante 4: Sara. Curso 1101.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común			X
3. Individualidad		X	
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad		X	
6. Durabilidad			X
7. Estudio para toda la vida	X		
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas	X		
11. Dinero	X		
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)			X

Participantes del Énfasis en Ciencias Sociales.

De este curso participaron los estudiantes Nicolás, Corina, Juan Felipe y Sara. Los dos primeros no sabían qué estudiar y se encontraban en la *incertidumbre*, debido a que su proyecto de vida estaba antes muy determinado, pero, por un viaje de última hora a Canadá y el no haber sido admitida a la Universidad Nacional –respectivamente-, sus planes se reformularon. Los dos últimos, Juan Felipe y Sara, comienzan a estudiar próximamente en la Universidad Nacional de Colombia, aunque se inclinaron por disciplinas completamente diferentes, la física y la filología, respectivamente. Todos estos jóvenes cuentan con el apoyo familiar, no sólo en lo económico sino también en lo

personal. Es importante también establecer que sus padres tienen formación a nivel de educación superior, en carreras universitarias.

Matriz de Resultados Énfasis en Ciencias Sociales.

Para la elaboración de esta matriz se tuvieron en cuenta los registros de la CMI y de la pregunta dirigida.

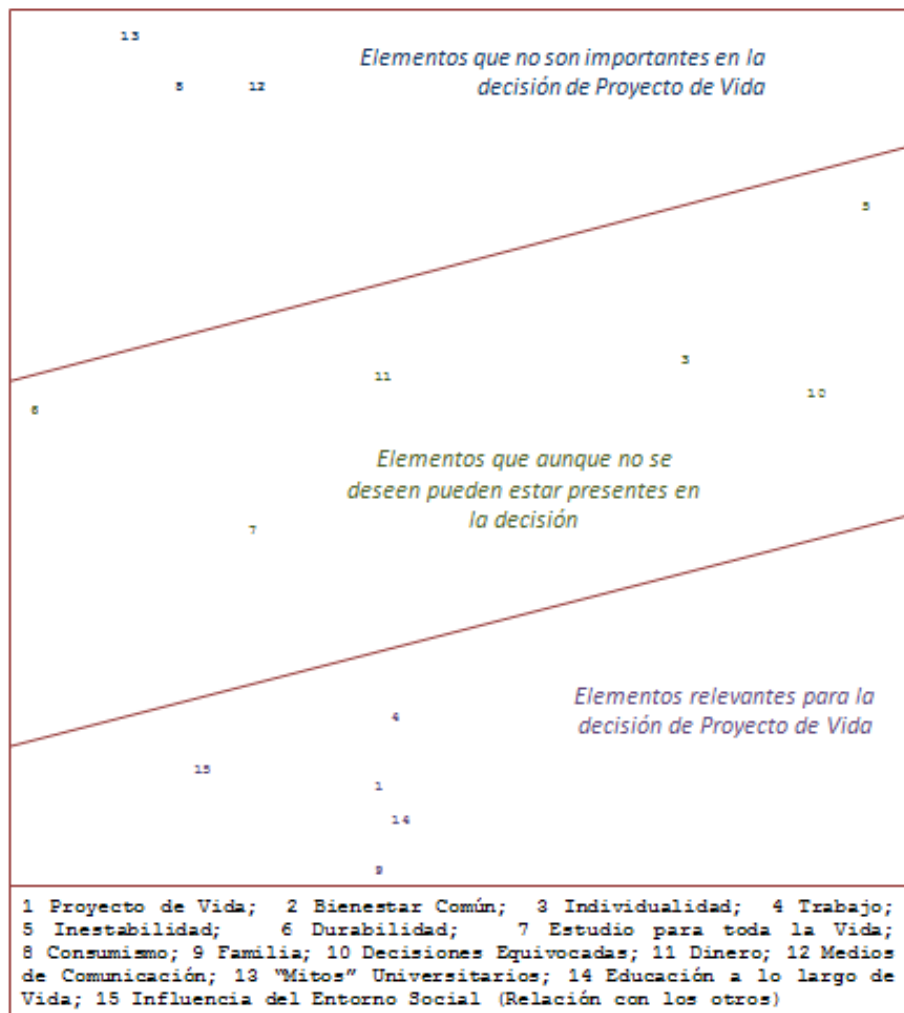
Tabla No. 9. Matriz Énfasis Ciencias Sociales.

Ítems	p1	pD1	p2		pD2	p3		pD3	p4	pD4
1	5	2	3	2	3	2	3	3	2	3
2	3	3	3	2	3	2	1	3	3	3
3	3	3	3	2	3	1	4	1	1	2
4	5	3	3	2	2	2	6	2	2	2
5	1	2	1	2	2	1	4	1	1	2
6	4	1	2	2	1	2	3	2	2	3
7	4	1	3	2	3	2	1	2	2	1
8	4	1	3	1	1	1	2	1	1	2
9	3	3	3	2	2	2	6	3	3	3
10	1	2	1	2	3	2	4	2	1	1
11	4	2	3	2	2	2	5	2	1	1
12	4	1	2	2	2	1	2	1	1	1
13	2	1	2	2	1	1	5	1	1	1
14	1	3	3	1	3	2	1	3	2	3
15	2	3	3	1	2	2	3	2	3	3

Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.

Se introdujo la Matriz que se muestra en la Tabla No. 9 en el programa MSA, el cual arrojó la Gráfica No. 1. En esta se hicieron tres divisiones, como puede verse a continuación; en su denominación y partición se tuvo en cuenta lo dicho por los jóvenes en el momento de realización de la Clasificación Múltiple de Ítems, como las subcategorías establecidas por ellos mismos.

Gráfica No. 1. Énfasis en Ciencias Sociales



Análisis Énfasis en Ciencias Sociales.

Para el análisis de la Gráfica No. 1 se realizaron tres particiones: Elementos que no son importantes en la decisión de Proyecto de Vida; Elementos que aunque no se deseen pueden estar presentes en la decisión; y Elementos relevantes para la decisión de Proyecto de Vida.

En la primera subdivisión de la gráfica se encuentran presentes los ítems “Mitos” Universitarios, Consumismo y Medios de Comunicación. Se le ha denominado como no importante debido a que los jóvenes, en muchos casos, no los tuvieron en cuenta para escoger su proyecto personal. Por ejemplo frente a los “Mitos

Universitarios” los estudiantes establecen que éstos son “...*influencias que tiene la realidad sobre uno, teniendo en cuenta que son fábulas que se inventan*” (Part.1), por lo que “*no son necesarios, simplemente tomar buenos consejos y ya, pero no dejarse afectar*” (Part.3); ello hace que puedan ser fuente de información, pero que primero se revise si ésta es verdadera o no. De igual forma, sucede con los otros dos ítems, que se ven como “*fuentes de poder y medios que transmiten que tengo que estudiar algo que dé más dinero y se relacione con la prosperidad... aunque el dinero es fuente de inestabilidad, por no hacer lo que uno quiere*” (Part.4). Sin embargo, los cuatro jóvenes dejan claro que este tipo de conceptos no influyen en sí en su proyecto de vida y que pueden manejarlos.

Los elementos que aunque no se deseen pueden estar presentes en la decisión tienen que ver con los ítems: *Durabilidad, Estudio para toda la vida, Dinero, Individualidad, Decisiones equivocadas, e Inestabilidad*, los cuales se pueden denominar “*alienantes del hombre moderno*” (Part.1). Estos aspectos están presentes, de cierta forma, inconscientemente en la decisión. Por ejemplo en el caso de la *durabilidad* se asocia con “*algo que de pronto se vuelve aburrido y monótono y no sé si eso es lo que quiera en mi proyecto de vida*” (Part.2); sin embargo, también se puede relacionar con la duración en el tiempo de las metas que se han fijado para este proyecto, como lo concluye la misma participante. Tal vez el concepto al que más le “huyen” estos jóvenes es el de la *individualidad*, vista como antítesis del *bienestar*: “*uno piensa en uno, pero uno no piensa en uno mismo solo, uno tiene que pensar en uno dentro del bienestar común, o dentro de la sociedad, uno cómo puede ayudar a ese bienestar común*” (Part.2) y, a su vez, reflexionan lo negativo de este concepto, “*todo es competencia, todo tiene que ser individual, y así desde el colegio*” (Part.4).

Por último, como elementos relevantes en la toma de decisiones sobre Proyecto de Vida se encuentran: *Influencia del Entorno Social, Trabajo, Proyecto de Vida, Educación a lo largo de la vida y Familia*. Cabe resaltar que el ítem *Proyecto de Vida* hace parte de la incertidumbre del mundo moderno, “*uno cree que determinando las cosas puede que las llegue a cumplir, pero es variable, es cuestión del azar*” (Part.1). La *Familia* también es un factor fundamental para elegir, tanto que “*influye mucho en*

nosotros y terminamos haciendo lo que no queremos” (Part.2), lo que evidencia que su participación es determinante a la hora de escoger qué se quiere hacer en el futuro.

El *Entorno* dentro de la Gráfica está alejado de los otros elementos de esta partición, lo que resulta interesante y muestra cómo los otros conceptos tienen una influencia mayor, como el trabajo, la educación a lo largo de la vida –no necesariamente en la Escuela- y la Familia. Es importante resaltar también que el ítem *bienestar común* desapareció de la gráfica, lo que quiere decir que no existió una suficiente interrelación de los elementos con este concepto o que se superpuso otro ítem sobre éste¹¹.

Las relaciones entre elementos, evidenciadas en la Gráfica No. 1, permiten establecer cómo los conocimientos impartidos dentro del Énfasis en Sociales, hacen que los jóvenes no puedan verse apartados de su función dentro de la sociedad; por ello no resulta extraño el uso de palabras como *alienante* para determinar elementos como el *dinero* o la *inestabilidad*. De igual forma, ver que ítems como el *consumismo*, dentro de sus categorizaciones sea catalogado como inservible o poco importante dentro de su proyecto de vida.

¹¹ En el texto de Páramo et al (1999) puede interpretarse cómo el programa MSA genera las gráficas.

Tablas de registro de datos Énfasis en Matemáticas.

A continuación se evidencian las Tablas de registro de la CMI como tal (Tablas Nos. 10, 12, 14, 16), como aquellas que recogen las preguntas dirigidas de los mismos participantes (Tablas Nos. 11, 13, 15, 17).

Tabla No. 10. CMI Participante 5: Valeria. Curso 1102.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Factores determinantes en las decisiones personales	Caminos que influyen en la toma de decisiones	1	Lee cada una de las tarjetas y piensa dónde debe ubicarlas, ella hizo un mapa conceptual.
	Grupo de apoyo	9, 14, 7, 6, 10, 3	
	Influencias en proyecto de vida	4, 12, 8, 5, 2, 15, 11, 13	
Factores que son decisivos por la influencia del entorno	Egoismo	3, 5, 10, 11, 8, 15	Hace como una red causal, en donde el centro de todo, o el punto de partida está dado por la individualidad.
	Idealización de la vida	1, 9, 4	El plan perfecto
	El centro de la formación	14, 6	La educación que dura para siempre
	Una gran mentira	13, 12	Lo que se transmite a través de los medios de comunicación
	Fundamento	2, 7	Importancia del bienestar común
Lo que es y lo que debería ser el proyecto de vida.	Prototipo de proyecto de vida	1, 15, 12, 13, 10, 3, 4, 11, 8, 5	Observa detenidamente las tarjetas, las desorganiza y las comienza nuevamente a ordenar, hace una “red causal”, el centro es el proyecto de vida.
	Visualización de lo que debería ser el proyecto de vida.	2, 14, 9, 6, 7	Realiza una descripción detallada de la categoría, creando una “red causal”, el centro es el bienestar común.

Tabla No. 11 Pregunta Dirigida Participante 5: Valeria. Curso 1102.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común			X
3. Individualidad		X	
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad			X
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo	X		
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas		X	
11. Dinero	X		
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 12 CMI Participante 6. Carlos. Curso 1102.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Elementos que constituyen el proyecto de vida.	Aspecto personal, basado en el proyecto propio	6, 9, 2, 11, 4	Las lee y va dividiéndolas, va haciendo como un mapa mental de cada subdivisión.
	Forma de vida, es decir, crecimiento personal	7, 5, 14	
	Tener claro lo que se quiere	1, 3	
	“Patrocinado” por los demás, lo externo global	12, 8	Tenía un grupo y lo parte en dos
	Factores externos que se relacionan con lo social o el contexto	10, 15, 13	
Factores determinantes en las decisiones personales.	Esfuerzo, lo que se lucha día a día	2, 4, 11, 7	Las revuelve y comienza a organizarlas nuevamente, hace mapa mental y a medida que las divide va dando ejemplos para que se comprenda el nombre de las subcategorías.
	Forma de vida y lo que se aprende en ella	1, 14, 6	
	Lo positivo y negativo de la información que a uno le dan	12, 13, 10	
	Lo más cercano a uno mismo	9, 5, 3, 15, 8	

Tabla No. 13 Pregunta Dirigida. Participante 6: Carlos. Curso 1102.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad			X
4. Trabajo			X
5. Inestabilidad			X
6. Durabilidad			X
7. Estudio para toda la vida		X	
8. Consumismo	X		
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas		X	
11. Dinero			X
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida		X	
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 14 CMI Participante 7: Erika. Curso 1102.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Factores determinantes en las decisiones personales.	Aspectos que influyen a los seres humanos	8, 15, 12, 13	Aspectos que llevan a tomar decisiones
	Lo que tenemos que ser como seres humanos	1, 9, 3, 2	Aspectos que hacen a una persona integral
	Los aspectos positivos, lo que se puede llegar a ser	11, 4, 6, 7, 14	Por lo que uno se esfuerza
	Los aspectos negativos	10, 5	Relación fuerte entre las dos, son aspectos que no deberían estar en el anterior
Elementos que constituyen el Proyecto de Vida.	Consecuencias de lo que hacemos a diario	10, 12, 13, 3, 5, 8	Todas las tarjetas están relacionadas y una conlleva a la otra, para finalizar en las decisiones equivocadas.
	Lo que espera la sociedad que haga	1, 6, 14, 7	Lo importante es tener claro que se quiere hacer en la vida
	Lo que espera conseguir	4, 11	Después del estudio lo que se espera conseguir
	Aspectos que se deben tener en cuenta	2, 9, 15	Lo que no se debe olvidar nunca.

Tabla No. 15 Pregunta Dirigida. Participante 7: Erika. Curso 1102.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común			X
3. Individualidad		X	
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad	X		
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo	X		
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas			X
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 16 CMI Participante 8: Santiago. Curso 1102.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Elementos que constituyen el proyecto de vida	Vida Laboral	4, 2, 15	Mira las tarjetas y va formando las categorías, en esta primera asocia el bienestar con el entorno.
	Vida Universitaria	6, 13, 10, 7	La influencia de los mitos en las decisiones de proyecto de vida
	Familia	9, 14	La educación para siempre viene dada por la familia
	Control que nos dan los medios	12, 8, 11, 5	Cómo los medios de comunicación generan consumismo
	La Vida	1, 3	La importancia del individuo en la toma de decisiones.
Su proyecto de vida personal.	Vida Laboral	4, 2, 15, 11	Se centra es en la relación dinero y trabajo
	Vida Universitaria	6, 13, 10, 7, 5	Es importante para él lo relacionado con la inestabilidad, lo más seguro es porque él está temeroso de su propia decisión
	Familia	9, 14	Igual que el anterior
	Control de los medios	12, 8	Medios y consumismo se relacionan muchísimo
	La Vida	1,3	Igual que el anterior.

Tabla No. 17 Pregunta Dirigida. Participante 8: Santiago. Curso 1102.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad		X	
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad			X
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas			X
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios		X	
14. Educación a lo largo de la vida		X	
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)			X

Participantes del Énfasis en Matemáticas.

De este curso participaron los estudiantes Valeria, Carlos, Erika y Santiago. Valeria se encontraba en un dilema, en el sentido de haber pasado a la Universidad Nacional a Fisioterapia y a la Universidad Pedagógica Nacional a la Licenciatura en Matemáticas, para ella fue una decisión difícil por los “mitos” existentes sobre estas instituciones; al final ella privilegió su deseo de ser docente. Erika estaba muy segura de querer estudiar Economía y su perseverancia y buenas calificaciones en el colegio y en el Examen de Estado le dieron la posibilidad de ganar una beca completa en la Universidad Javeriana. Las dos viven sólo con sus madres y cuentan con el apoyo de su familia en la decisión que tomen.

Carlos es el mayor de todos los jóvenes entrevistados, se presentó y fue admitido en la Fuerza Aérea Colombiana. Santiago siente mucho miedo acerca del futuro, aunque tiene un cupo asegurado en la Universidad Nacional en Matemáticas, no está seguro de si es lo que quiere como proyecto de vida. Estos dos jóvenes tienen familias tradicionales, y cuentan con el apoyo de éstas, aunque también sienten un poco de presión por parte de las mismas.

Matriz de Resultados Énfasis en Matemáticas.

Para la elaboración de esta matriz se tuvieron en cuenta los registros de la CMI y de la pregunta dirigida.

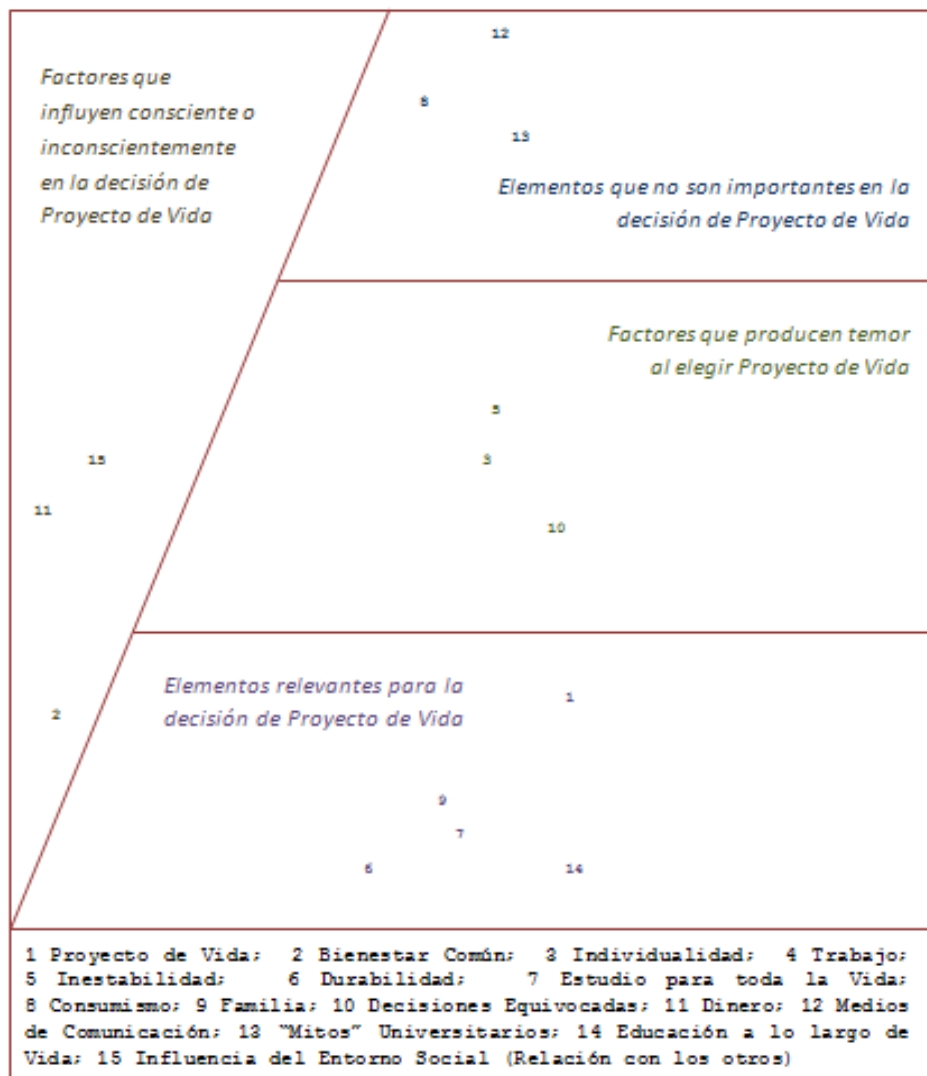
Tabla No. 18. Matriz Énfasis Matemáticas.

Ítems	P5			PD5	P6			PD6	P7			PD7	P8			PD8
1	1	2	1	3	3	2	3	2	2	3	5	5	3			
2	3	5	2	3	1	1	2	2	4	3	1	1	2			
3	2	1	1	2	3	4	3	2	1	2	5	5	2			
4	3	2	1	2	1	1	3	3	3	2	1	1	2			
5	3	1	1	3	2	4	3	4	1	1	4	2	3			
6	2	3	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2			
7	2	5	2	3	2	1	2	3	2	3	2	2	3			
8	3	1	1	1	4	4	1	1	1	1	4	4	2			
9	2	2	2	3	1	4	3	2	4	3	3	3	3			
10	2	1	1	2	5	3	2	4	1	3	2	2	3			
11	3	1	1	1	1	1	3	3	3	2	4	1	2			
12	3	4	1	1	4	3	1	1	1	1	4	4	2			
13	3	4	1	1	5	3	1	1	1	1	2	2	2			
14	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2			
15	3	1	1	2	5	4	3	1	4	2	1	1	3			

Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.

Se introdujo la Matriz que se muestra en la Tabla No. 18 en el programa MSA, el cual arrojó la Gráfica No. 2. En esta se hicieron cuatro divisiones, como puede verse a continuación; en su denominación y partición se tuvo en cuenta lo dicho por los jóvenes en el momento de realización de la Clasificación Múltiple de Ítems, como las subcategorías establecidas por ellos mismos.

Gráfica No. 2. Énfasis en Matemáticas



Análisis Énfasis en Matemáticas.

Para el análisis de la Gráfica No. 2 se realizaron cuatro particiones: Factores que influyen consciente o inconscientemente en la decisión de Proyecto de Vida; Elementos que no son importantes en la decisión de Proyecto de Vida; Factores que producen temor al elegir Proyecto de Vida; y Elementos relevantes para la decisión de Proyecto de Vida.

En la primera subdivisión se encuentran los ítems: *Influencia del Entorno Social*, *Dinero* y *Bienestar Común*. Frente a ésta es importante lo que establece uno de los

jóvenes *“No nos preocupamos en hacer el bien común porque nos nazca a nosotros sino porque como que todo el mundo dice que hay que hacerlo, porque es muy individualista sólo pensar en uno, más como por influencia de los otros”* (Part.8), se evidencia entonces la importancia del Otro en la mirada que el sujeto tiene; también por ello se llega a pensar en un momento lo mismo del *dinero*, y en muchos casos se concibe como *“base de toda sociedad... por lo que uno trabaja para conseguir el propio bienestar”* (Part.6). Entonces aunque sólo se aparente con respecto a estos ítems y no se muestre de forma consciente su influencia, ellos son determinantes en el momento de la elección de la carrera, como explicaba el Participante 6, *“no voy a escoger una carrera si no sé que me dará algo para mantener a mi familia, entonces el bienestar es el de mi familia”*.

Por otro lado, en la Gráfica No. 2 se puede evidenciar la misma partición que en la Gráfica No. 1, se utilizan además los mismos ítems: *Medios de Comunicación*, *Consumismo* y *“Mitos” Universitarios*. Sin embargo, se encuentra una relación más estrecha entre los dos primeros conceptos: *“los medios llevan al consumismo, éstos nos muestran la importancia del dinero y de andar comprando excesivamente y pues al final de cuentas por intentar llevar la idea de los medios de comunicación pues siempre entramos en una inestabilidad, pues si no tenemos plata pues no importa, tenemos que gastar plata porque así nos lo hacen ver”* (Part.8) y no sólo se venden productos sino también educación, por eso los medios en muchas ocasiones, según los jóvenes, generan los “mitos” sobre las universidades o los niveles de la Educación Superior.

También se encuentran presentes algunos factores que producen temor al elegir el Proyecto de Vida, es el caso de los ítems: *Inestabilidad*, *Individualidad* y *Decisiones Equivocadas*. Se nota en estos jóvenes un temor acerca de no tomar la decisión más adecuada, y en esto se puede observar que el elemento principal es la *individualidad*, así lo muestra la Participante 5, cuando dice: *“la individualidad nos hace pensar que estamos solos, hecho que hace que caigamos en la inestabilidad en nuestras relaciones con los otros, por lo que caemos en las decisiones equivocadas, pues dejamos a los otros a un lado y sólo se piensa en el dinero y el consumismo, o sea, cosas para uno, sacar beneficio propio”* (Part.5). El temor radica en la decisión equivocada, en que pensar tanto en el individualismo haga caer al sujeto en su propia cárcel de la soledad,

en que no se pueda conseguir una estabilidad, sobre todo, expresan los jóvenes, en relación a lo emocional.

De igual forma que en la Gráfica No. 1, se hallan presentes elementos relevantes para la decisión de Proyecto de Vida, en los cuales es preponderante: *Proyecto de Vida, Familia, Estudio para toda la Vida, Durabilidad, y Educación a lo largo de la Vida*. Todos los jóvenes de este curso expresaron una visión de la educación como “*lo único que nadie le puede quitar a uno*” (Part.6), como también que la primera formación la da la familia y por ello esta formación es para siempre. Para ellos el eje central de esta partición es la *Familia*, pues ésta ejerce una gran influencia y “*control sobre uno*” (Part.8); la familia, dice la quinta participante, es lo único durable; por ello “*el plan perfecto es familia y trabajo estable*” (Part.5), es decir, lo que de cierta forma ha inculcado la sociedad en los estereotipos del joven.

Las relaciones entre elementos, evidenciadas en la Gráfica No. 2, permiten establecer cómo los conocimientos impartidos dentro del Énfasis en Matemáticas, hacen que los jóvenes traten de privilegiar lo lógico dentro de su proyecto de vida, por ello se hace tan importante que la carrera por estudiar permita sostenerse en el futuro y se genera, a su vez, el temor de no tomar el camino correcto. También resulta significativo que siempre dentro del Proyecto de Vida se muestra como opción la continuación de los estudios.

Tablas de Registro de Datos Énfasis en Artes.

A continuación se evidencian las Tablas de registro de la CMI como tal (Tablas Nos. 19, 21, 23, 25), como aquellas que recogen las preguntas dirigidas de los mismos participantes (Tablas Nos. 20, 22, 24, 26).

Tabla No. 19 CMI Participante 9: Juan David. Curso 1103.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Elementos que constituyen el Proyecto de Vida	Criterios que lo encaminan a su proyecto de vida	1, 3, 14, 9, 2, 4, 7, 15	El estudiante plantea que hizo esta clasificación como si todo fuera un ciclo. El último grupo lo centra en el consumismo.
	Factores que no permiten el progreso	5, 13, 10, 11	
	Factores que no permiten pensar	12, 6, 8	
Factores positivos y negativos que conducen al Proyecto de vida.	Etapas para proyectarse en un futuro estable	9, 14, 7, 15, 2, 3, 1, 4, 11, 10	El joven hace dos líneas, que se convertirán en dos grupos, y comienza a establecer como una “red causal” entre los elementos, en el primero lo esencial es la familia, en el segundo la inestabilidad
	Factores que pueden influencias negativamente el proyecto de vida	5, 13, 8, 12, 6	
Factores determinantes en las decisiones personales.	Altruismo Egoísta	9, 14, 3, 2, 15	Se centra en el individualismo
	Lo que esperan los padres de los hijos	7, 4, 10, 5, 1, 6, 11, 13	Lo más importante es la estabilidad
	Factores que hacen descuidar el estudio y la persona misma	8, 12	Lo negativo, que no deja llegar a ninguna parte.

Tabla No. 20 Pregunta Dirigida Participante No. 9: Juan David. Curso 1103.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad			X
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad	X		
6. Durabilidad	X		
7. Estudio para toda la vida		X	
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas	X		
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 22 CMI Participante 10: Álvaro. Curso 1103.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Su proyecto de vida personal.	Familia, lo que no se ve afectada por sus obligaciones	9	El estudiante va leyendo las tarjetas y pregunta sobre el significado de algunos conceptos como <i>individualidad</i> . Todo lo asocia con su proyecto personal en música.
	Trabajo	1, 11, 6, 15, 12, 2, 4, 8, 14	
	Lo que no quisiera que pasara	13, 3, 5, 7, 10	
Factores positivos y negativos que conducen a su Proyecto de Vida	Elementos que lo ayudarían a surgir pero que pueden ser negativos	8, 12, 11	El estudiante muestra un temor frente a aspectos que lo puedan alejar de sus seres queridos, todo lo asocia con su proyecto personal en relación a la música.
	Elementos que no darían bien común y lo afectarían	6, 10, 5, 13, 3, 7	
	Proyecto de vida	9, 1, 2, 15, 4, 14	
Factores positivos y negativos del Proyecto de Vida.	Trabajo	3, 6, 11, 15, 4	En este grupo se basa en las cosas negativas que lo pueden afectar como persona, sigue relacionándolo con su proyecto de vida personal.
	Elementos que afectan lo personal	12, 10, 13, 5, 7	
	Bienestar común	9, 1, 14, 8, 2	
Factores positivos y negativos que conducen a su Proyecto de Vida	Le da igual	13	Al igual que en el anterior, se centra en lo negativo, y lo que puede afectar su proyecto de vida. Lo relaciona siempre con la música.
	Elementos que siempre van a existir así no se quiera	10, 5, 3	
	Proyecto de vida	2, 11, 4, 9, 6, 1, 14, 15	
	Elementos que pueden ayudarlo y desfavorecerlo	12, 8, 7	

Tabla No. 23 Pregunta Dirigida Participante 10: Álvaro. Curso 1103.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida	X		
2. Bienestar común	X		
3. Individualidad		X	
4. Trabajo	X		
5. Inestabilidad			X
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo		X	
9. Familia	X		
10. Decisiones equivocadas			X
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida	X		
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)	X		

Tabla No. 23 CMI Participante 11: Laura. Curso 1103.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Factores positivos y negativos que conducen al Proyecto de vida	Elementos que se deben tener en cuenta en el proyecto de vida	7, 6, 14, 1, 4, 2, 9	Mira las tarjetas y las va clasificando, cuando se le pregunta por qué decidió subdividir los ítems de esa forma, duda un poco. Se centra más en lo negativo
	Elementos que más o menos influyen en las decisiones	8, 10, 12, 11, 15, 3	
	Factores que influyen en no culminar una carrera	5, 13	
Factores que son determinantes en las decisiones personales.	Los sueños	1, 14, 7, 6	Vuelve a ordenar las tarjetas y no sólo se centra en el proyecto de vida, sino en cualquier decisión.
	Entorno Social	2, 9, 3, 4	
	Medios para llegar a los sueños	8, 10, 12, 11, 15	
	Factores que influyen para no comenzar	13, 5	

Tabla No. 24 Pregunta Dirigida Participante 11: Laura. Curso 1103.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad		X	
4. Trabajo	X		
5. Inestabilidad		X	
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida		X	
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas	X		
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida		X	
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 25 CMI Participante 12: Caroline. Curso 1103.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Elementos que constituyen el Proyecto de Vida.	Lo que más afecta e importa	1, 2, 14, 7, 9, 4, 11	Ella observa las tarjetas y las divide en dos grupos, por un momento la interrumpe una llamada de celular.
	Lo que no afecta tanto	12, 3, 10, 5, 6, 8, 15, 13	
Factores positivos y negativos que conducen al Proyecto de Vida.	Laboral – Profesional	1, 4, 8, 7, 12, 11	Lo asocia con su proyecto de vida entre Comunicación y Relaciones internacionales, es su prioridad.
	Emocional	9, 3, 2, 14	Clasifica las tarjetas por su nivel de afectación en su vida, lo va relacionando con su proyecto personal.
	Elementos que no afectan para nada	13, 6	
	Elementos que afectan pero que sabe sobrellevar	10, 15, 5	
Su proyecto de vida personal.	Elementos que lo importan y afectan positivamente	2, 7, 4, 1, 9, 3, 14	Clasifica las tarjetas según su proyecto personal.
	Con lo que tiene que vivir aunque no quiera	12, 13, 8, 11	
	Lo que lo afecta pero sabe sobrellevar	10, 6, 5, 15	

Tabla No. 26 Pregunta Dirigida Participante 12. Caroline. Curso 1103.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común			X
3. Individualidad		X	
4. Trabajo			X
5. Inestabilidad			X
6. Durabilidad			X
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas		X	
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios		X	
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Participantes del Énfasis en Artes.

De este curso participaron los estudiantes Juan David, Álvaro, Laura y Caroline. Juan David y Álvaro se inclinan por lo musical desde pequeños y los dos han sido reconocidos en diversos eventos a nivel escolar; cuentan con el apoyo de sus familias sobre la decisión de ser cantantes, por ejemplo en el caso de Juan David, sus padres lanzaron su carrera como artista. Ellos desde el principio tuvieron muy claro lo que querían hacer después de salir del colegio.

El caso de Laura y Caroline es diferente, ellas siempre se caracterizaron por su desempeño académico, pero eso mismo hizo que se confundieran entre sus habilidades, las dos son buenas en el ámbito musical, pero no lo ven dentro de su proyecto de vida. Caroline, sobre todo, dentro del año tuvo muchas dudas sobre qué estudiar. Todos estos jóvenes cuentan con su familia, pero esto les genera presión.

Matriz de Resultados Énfasis en Artes.

Para la elaboración de esta matriz se tuvieron en cuenta los registros de la CMI y de la pregunta dirigida.

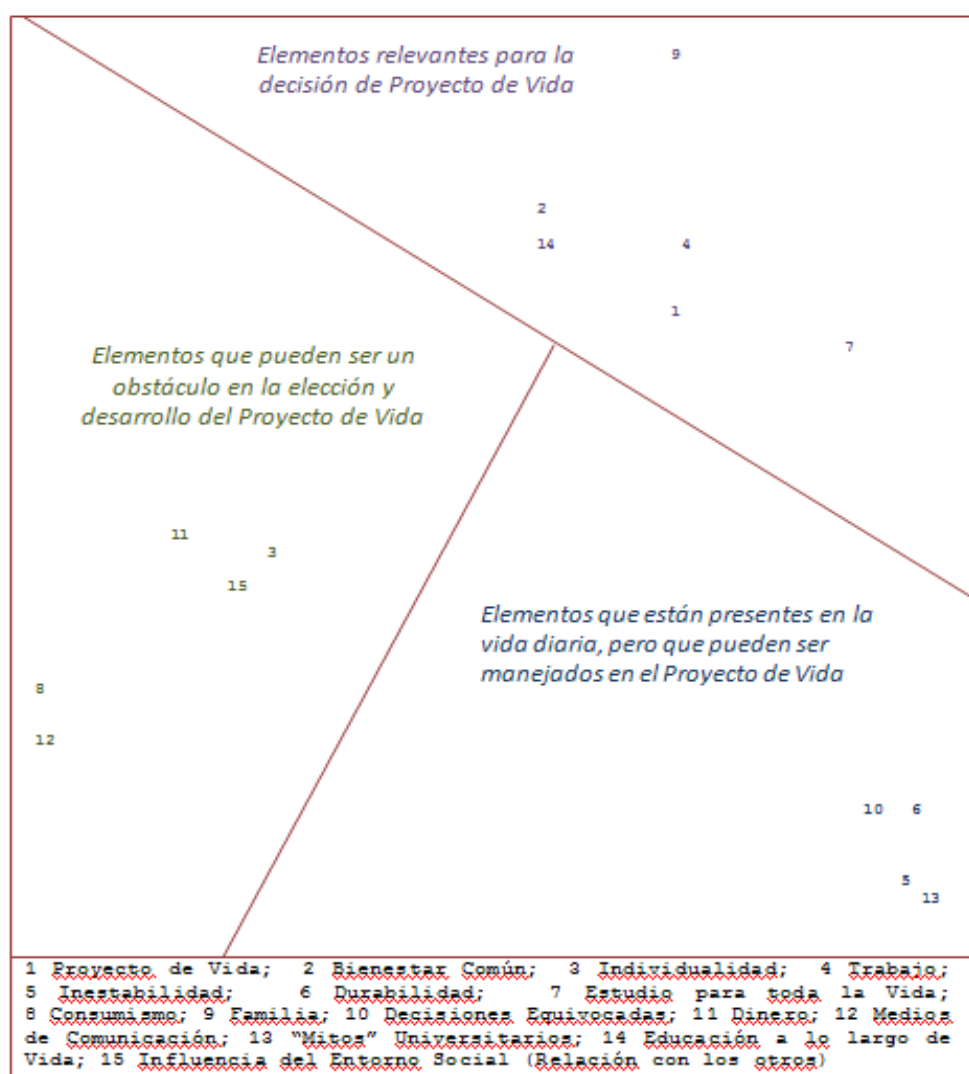
Tabla No. 27. Matriz Énfasis Artes.

Ítems	P9			PD9	P10				PD 10	P11		PD11	P12			PD12
1	1	1	2	3	2	3	3	3	1	1	1	3	1	1	1	3
2	1	1	1	2	2	3	3	3	1	1	2	2	1	2	1	3
3	1	1	1	3	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
4	1	1	2	2	2	3	1	3	1	1	2	1	1	1	1	3
5	2	2	2	1	3	2	2	2	3	3	4	2	2	4	3	3
6	3	2	2	1	2	2	1	3	2	1	1	2	2	3	3	3
7	1	1	2	2	3	2	2	4	3	1	1	2	1	1	1	3
8	3	2	3	2	2	1	3	4	2	2	3	2	2	1	2	2
9	1	1	1	3	3	1	3	3	3	1	2	3	1	2	1	3
10	2	1	2	1	3	2	2	2	3	2	3	1	2	4	3	2
11	2	1	2	2	2	1	1	3	2	2	3	2	1	1	2	2
12	3	2	3	2	2	1	2	4	2	2	3	2	2	1	2	2
13	2	2	2	1	3	2	2	1	1	3	4	1	2	3	2	2
14	1	1	1	3	2	3	3	3	1	1	1	2	1	2	1	3
15	1	1	1	2	2	3	1	3	1	2	3	2	2	4	3	2

Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.

Se introdujo la Matriz que se muestra en la Tabla No. 27 en el programa MSA, el cual arrojó la Gráfica No. 3. En esta se hicieron tres divisiones, como puede verse a continuación; en su denominación y partición se tuvo en cuenta lo dicho por los jóvenes en el momento de realización de la Clasificación Múltiple de Ítems, como las subcategorías establecidas por ellos mismos.

Gráfica No. 3. Énfasis en Artes



Análisis Énfasis en Artes.

Para el análisis de la Gráfica No. 3 se realizaron tres particiones: Elementos relevantes para la decisión de Proyecto de Vida; Elementos que pueden ser un obstáculo en la elección y desarrollo del Proyecto de Vida; y Elementos que están presentes en la vida diaria, pero que pueden ser manejados en el Proyecto de Vida.

La primera partición ha aparecido en todos los grupos que se han revisado hasta el momento, está conformada por los ítems: *Familia, Bienestar Común, Educación a lo largo de la Vida, Trabajo, Proyecto de Vida y Estudio para toda la Vida*. El elemento central de este grupo es la *Familia*, pues “*da las bases por lo que nos enseña, por esa imitación, por tratar de parecernos a nuestros padres*” (Part. 9); a su vez, estos jóvenes la ven como un grupo de apoyo, “*en mi familia mi mamá y mi papá me ayudan bien, para mi proyecto de vida mi mamá hace hasta lo imposible*” (Part.10), y los otros elementos son pensados alrededor de ella, por ejemplo en el caso del *bienestar común*, éste se asocia con el de la familia.

Con relación a las dos tarjetas vinculadas a la educación, los jóvenes piensan que “*puede ser muy aburrido sentarme detrás de un escritorio y seguir y seguir estudiando, cuando termine ya seré viejito*” (Part.10); no obstante, la idea de educación viene desde casa: “*lo que a mí me han enseñado y me han dicho durante toda la vida es que uno tiene que estudiar*” (Part.12). Lo que evidencia que la noción de educación está relacionada con la cultura en la que cada joven se desenvuelve y la forma como su familia lo encamine a ello.

La segunda partición tiene que ver con los elementos que pueden ser un obstáculo en la elección y desarrollo del Proyecto de Vida; a ella pertenecen los conceptos: *Dinero, Individualidad, Entorno Social, Consumismo, Medios de Comunicación*. Es importante que todos los jóvenes rechazaron la individualidad, pero creen que es fundamental pensar primero en sí mismos y luego en los demás: “*aunque piense en el otro no debo dejar de pensar en mí*” (Part.9); en el caso del *dinero* “*hay personas que piensan estudiar algo y por dinero no tienen esa posibilidad*” (Part.11), es decir, que puede ser éste un factor determinante para cumplir las metas personales. Dentro de la gráfica los ítems *consumismo* y *medios de comunicación* aparecen más

cercanos entre sí y alejados del resto, ello puede darse porque “*a partir de publicidades y cosas así le hacen creer a uno cosas que quizá no sean, entonces uno puede tomar decisiones equivocadas a partir de eso*” (Part.11). No obstante cabe resaltar que aunque estos elementos **pueden** ser obstáculos, también son los jóvenes los que deciden si tenerlos en cuenta o no para su vida; aunque en todo momento vayan a toparse con ellos.

Por último, con relación a la categoría de elementos que pueden ser manejados por cada joven, en ella se encuentran los ítems: *Decisiones equivocadas, Durabilidad, Inestabilidad, “Mitos” Universitarios*. Por ejemplo uno de los jóvenes analiza la durabilidad como “*todo el tiempo que voy a estar alejado de mi familia por estar trabajando*” (Part.10), por lo que puede convertirse en un elemento negativo en el transcurso de la vida. Sin embargo, también es factible que estos ítems no sean tomados como tal, depende de la mirada de cada joven, uno de ellos plantea que “*se aprende de las decisiones equivocadas y así se encaminan a lo que uno quiere*” (Part.9); mientras que otro dice “*no tomar nunca decisiones equivocadas*” (Part.10); lo que muestra que puede haber un temor en cometer errores en la elección.

Con respecto al tema de la *inestabilidad*, ninguno de los jóvenes quiere esto para su vida, uno de ellos lo asocia con la falta de confianza en sí mismo: “*No creemos en nosotros mismos, a veces creemos más en lo que nos dicen sobre nosotros*” (Part.9). Las tarjetas de esta categoría dependen de cada joven y la forma como el entorno ha influido en cada uno de ellos.

Las relaciones entre elementos, evidenciadas en la Gráfica No. 3, permiten establecer cómo los conocimientos impartidos dentro del Énfasis en Artes, hacen que los jóvenes privilegien, en muchos casos, la experiencia: el aprender fuera del aula, de todo lo que sucede a su alrededor, más que de la educación formal, llevada a cabo en la Escuela. Es interesante observar que el elemento fundamental para estos jóvenes es su familia, ya que ella es una fuente de apoyo o de presión sobre su proyecto. Esto puede relacionarse también que la opción de estudiar artes, a veces es rechazada por los padres creando incertidumbre en los estudiantes –sin embargo, éste no es el caso de estos estudiantes-.

Tablas de Registro de Datos Énfasis en Ciencias Naturales.

A continuación se evidencian las Tablas de registro de la CMI como tal (Tablas Nos. 28, 30, 32, 34), como aquellas que recogen las preguntas dirigidas de los mismos participantes (Tablas Nos. 29, 31, 33, 35).

Tabla No. 28 CMI Participante 13: Juan Sebastián. Curso 1104.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Su proyecto personal de Vida.	Lo que le puede brindar la familia	11, 2, 14, 9, 1	Coge cada una de las tarjetas y las pone en la mesa de forma diferenciada, luego si comienza a armar los grupos. Lo asocia con su proyecto personal
	Elementos que lo afectarían	12, 8, 6	
	El yo	15, 4, 3	
	Miedos frente al futuro.	13, 10, 5, 7	
Factores positivos y negativos que conducen al Proyecto de Vida.	El tronco	11, 14, 15	Representa un árbol y cada una de las divisiones tiene que ver con una de sus partes. Lo divide en tronco y cuatro ramas.
	Rama 1. Equivocaciones	9, 10, 5	
	Rama 2. Algo que está ahí pero no afecta mucho	12, 8	
	Rama 3. Bien Propio	1, 2, 3	
	Rama 4. Finalidad de todo	6, 7, 13, 4	
Su proyecto personal de vida.	Llegar a la meta	11, 14, 2, 1, 12, 5, 10, 13, 6, 15, 3, 7, 4, 9	Representa una escalera, y cada uno de los ítems va concatenado al siguiente, en el orden que se muestra. Va relacionándolo con su proyecto.
	Lo que no afecta para llegar a la meta	8	

Tabla No. 29 Pregunta Dirigida Participante 13: Juan Sebastián. Curso 1104.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida		X	
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad	X		
4. Trabajo			X
5. Inestabilidad		X	
6. Durabilidad	X		
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo	X		
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas			X
11. Dinero			X
12. Medios de comunicación	X		
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)	X		

Tabla No. 30 CMI Participante 14: Camila. Curso 1104.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Su proyecto personal de vida.	Proyecto de vida como etapas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15	Hace como una escalera, y la asocia con su propia vida.
	Motor y móvil del proyecto de vida	11	
Elementos que constituyen el Proyecto de Vida.	Lo menos importante para llegar a su proyecto de vida	13, 3, 5, 6	Lo denomina como lo fácil de cruzar para llegar a lo que quiere.
	Elementos que pueden ser obstáculos o puentes	7, 15, 2, 12	Ayudan a progresar
	Elementos importantes para llegar al éxito	1, 14, 4, 10, 9, 11, 8	Son cruciales.
Factores determinantes en las decisiones personales.	Etapas para llegar a su sueño	13, 3, 5, 6, 9, 10, 7, 15, 2	Aquí la joven hace diferentes figuras, primero una escalera y luego como en la cima, el sueño. Lo asocia con su vida.
	El Sueño	11, 8, 4, 14, 1, 12	

Tabla No. 31 Pregunta Dirigida Participante 14: Camila. Curso 1104.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida			X
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad	X		
4. Trabajo			X
5. Inestabilidad	X		
6. Durabilidad	X		
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas			X
11. Dinero			X
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)			X

Tabla No. 32. CMI Participante 15: Andrés. Curso 1104.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Los riesgos que producen las decisiones equivocadas.	Consumismo	4, 11, 8	El divide las tarjetas y tiene dos factores comunes que puede relacionar con todas: <i>las decisiones equivocadas</i> y la <i>durabilidad</i> .
	Relaciones Sociales	15, 12	
	Educación y Bienestar	2, 7, 9, 1, 13, 14	
	Temor	3, 5	
	Formas de aprender	10	
	Tiempo	6	

Tabla No. 33 Pregunta Dirigida Participante 15: Andrés. Curso 1104.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida		X	
2. Bienestar común	X		
3. Individualidad			X
4. Trabajo	X		
5. Inestabilidad	X		
6. Durabilidad			X
7. Estudio para toda la vida			X
8. Consumismo		X	
9. Familia			X
10. Decisiones equivocadas	X		
11. Dinero		X	
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios	X		
14. Educación a lo largo de la vida			X
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Tabla No. 34 CMI Participante 16: Daniela. Curso 1104.

Criterio	Sub categorías empleada por el participante dentro de cada agrupación	Tarjetas que conforman cada subgrupo creado	Observaciones del participante al hacer cada observación
Su proyecto personal de vida.	Su future	1, 15, 3, 4, 10, 7	Mira detenidamente las tarjetas y queda indecisa sobre qué hacer con elementos como <i>bienestar común</i> , <i>inestabilidad</i> y <i>durabilidad</i> .
	Lo que confunde a los jóvenes	13, 12	
	Su realidad propia	9, 14	
	La realidad de todos	11, 8	
	Elementos que no se relacionan con su proyecto	5, 6, 2	
Factores determinantes en las decisiones personales.	Otro punto de vista	1, 9, 10, 11	En este caso, la joven reúne unos elementos en una categoría y los que le quedan no sabe cómo volverlos a relacionar, perdieron su conexión entre ellos.
	Elementos no relacionados	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15	

Tabla No. 35 Pregunta Dirigida Participante 16: Daniela. Curso 1104.

ASPECTOS	1	2	3
1. Proyecto de vida	X		
2. Bienestar común		X	
3. Individualidad	X		
4. Trabajo		X	
5. Inestabilidad		X	
6. Durabilidad		X	
7. Estudio para toda la vida		X	
8. Consumismo			X
9. Familia	X		
10. Decisiones equivocadas		X	
11. Dinero			X
12. Medios de comunicación		X	
13. “Mitos” Universitarios		X	
14. Educación a lo largo de la vida	X		
15. Influencia del Entorno Social (Relación con los otros)		X	

Participantes del Énfasis en Ciencias Naturales.

De este curso participaron los estudiantes Juan Sebastián, Camila, Andrés y Daniela. Tanto Juan Sebastián (Deportes), como Camila y Daniela (Biología) desde el principio tenían una carrera escogida; en el caso de Andrés, le gustan tanto las ciencias sociales como las naturales, y buscaba una carrera que tuviera un poco de ambas. Todos cuentan con apoyo familiar, en lo económico y emocional.

El nivel académico de cada uno de ellos varía, Camila es una de las mejores estudiantes de su curso, Daniela también es una buena estudiante, pero Juan Sebastián y Andrés, durante el bachillerato, tuvieron muchas dificultades en este aspecto, lo que los hace mirar desde otra perspectiva los aspectos que se tuvieron en cuenta para este estudio.

Matriz de Resultados Énfasis en Ciencias Naturales.

Para la elaboración de esta matriz se tuvieron en cuenta los registros de la CMI y de la pregunta dirigida.

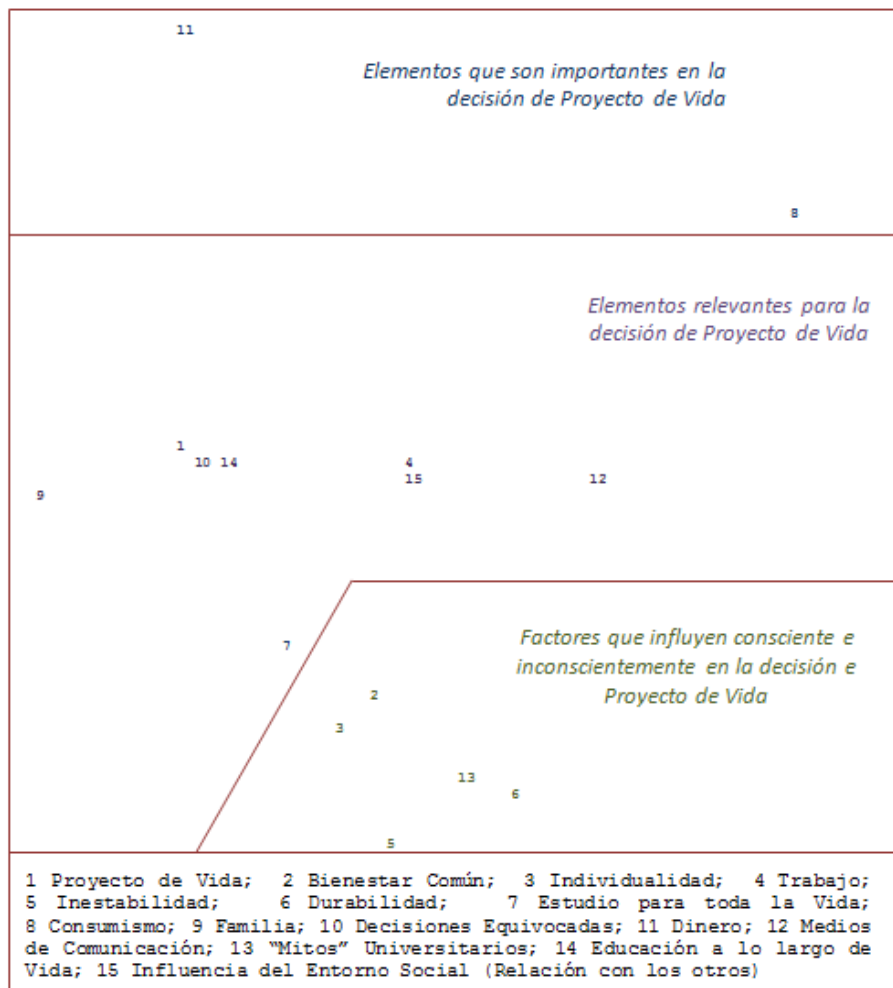
Tabla No. 36. Matriz Énfasis Ciencias Naturales.

Ítems	P13			PD13	P14			PD14	P15	PD15	P16			PD16
1	1	4	1	2	1	3	2	3	3	2	1	1	1	
2	1	4	1	2	1	2	1	2	3	1	5	2	2	
3	3	4	1	1	1	1	1	1	4	3	1	2	1	
4	3	5	1	3	1	3	2	3	1	1	1	2	2	
5	4	2	1	2	1	1	1	1	4	1	5	2	2	
6	2	5	1	1	1	1	1	1	6	3	5	2	2	
7	4	5	1	3	1	2	1	3	3	3	1	2	2	
8	2	3	2	1	1	3	2	2	1	2	4	2	3	
9	1	2	1	3	1	3	1	3	3	3	3	1	1	
10	4	2	1	3	1	3	1	3	5	1	1	1	2	
11	1	1	1	3	2	3	2	3	1	2	4	1	3	
12	2	3	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	
13	4	5	1	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	
14	1	1	1	3	1	3	2	3	3	3	3	2	1	
15	3	1	1	1	1	2	1	3	2	2	1	2	2	

Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.

Se introdujo la Matriz que se muestra en la Tabla No. 36 en el programa MSA, el cual arrojó la Gráfica No. 4. En esta se hicieron tres divisiones, como puede verse a continuación; en su denominación y partición se tuvo en cuenta lo dicho por los jóvenes en el momento de realización de la Clasificación Múltiple de Ítems, como las subcategorías establecidas por ellos mismos.

Gráfica No. 4. Énfasis en Ciencias Naturales



Análisis Énfasis en Ciencias Naturales.

Para el análisis de la Gráfica No. 4 se realizaron tres particiones: Elementos que son importantes en la decisión de Proyecto de Vida; Factores que influyen consciente o inconscientemente en la decisión de Proyecto de Vida; y Elementos relevantes para la decisión de Proyecto de Vida.

En la primera partición están presentes los conceptos de *dinero* y *consumismo*. Para la mayoría de estos jóvenes el *dinero* es parte fundamental en sus vidas, porque *“todo fluye hacia él, es como el motor y móvil del proyecto”* (Part. 14). De igual forma, son elementos que no pueden separarse, *“el consumismo es obtener bienes para el beneficio de uno, pero para obtener esos bienes hay que tener un dinero, el cual se*

consigue con trabajo estable, para surgir económicamente” (Part.15). Además, plantea la última participante, si la familia no tiene dinero, esto se puede volver un obstáculo para la vida futura.

Por otro lado, siguen apareciendo algunos elementos que son relevantes a la hora de elegir Proyecto de vida, entre los cuales se ubican: *Familia, Proyecto de vida, Decisiones Equivocadas, Educación a lo largo de la Vida, Trabajo, Entorno Social, Medios de Comunicación*. Todos los jóvenes le dan importancia a la *Familia* “*me ayudan a mi proyecto de vida sin importar la carrera, sea lo que sea van a estar ahí, apoyándome psicológica y socialmente*” (Part.13), ello quiere decir que para los jóvenes la familia se concibe como una red de apoyo y es la que posibilita el cumplimiento de sus sueños, sobre todo en lo relacionado con lo económico. Dentro de esta categoría los *medios de comunicación* sobresalen, en el sentido que esto son “*los que más influyen en la comunicación en las toma de decisiones, son como las cosas con que pasamos más tiempo*” (Part.15). Sobre todo esta categoría es de aprendizaje, tanto de la familia, del trabajo como de los medios y de los errores se puede llegar a aprender y aplicar esa experiencia dentro del proyecto de vida.

Por último, existen algunos factores cuya afectación puede darse consciente o inconscientemente de parte del sujeto, entre los cuales se encuentran: *Bienestar Común, Individualidad, Inestabilidad, “Mitos” Universitarios y Durabilidad*. Estos elementos como tal no son esenciales, pero generan algunas preguntas en los jóvenes con respecto a su proyecto de vida. Por ejemplo, ellos plantean que “*yo soy de esos muy impacientes que no puede estar encerrado en un solo lugar sino que espera algo que acabe muy rápido*” (Part.13), es decir, que la *durabilidad* se ve como un defecto en el proyecto de vida. Con respecto al *bienestar común* y la *individualidad*, cabe resaltar que todos piensan que es importante ser individualista, pues ven que hablar del bienestar de la familia, también hace parte de la individualidad.

Las relaciones entre elementos, evidenciadas en la Gráfica No. 4, permiten establecer cómo los conocimientos impartidos dentro del Énfasis en Ciencias Naturales, hacen que los jóvenes sean un poco más esquemáticos que los de los otros cursos. Muchos de ellos conciben la vida en constante progreso y quema de etapas, hecho muy parecido a los estadios evolutivos de la ciencia.

Tabla de Registro de Datos General.
A continuación se evidencian la Tabla de registro de la CMI, con la información de la pregunta dirigida (Tabla No. 37)

Tabla No. 37 Matriz Undécimo IPN

Item	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P16
94	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
41	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
61	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
01	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3						

Particiones seleccionadas a partir de la gráfica derivada de la CMI.

Se introdujo la Matriz que se muestra en la Tabla No. 37 en el programa MSA, el cual arrojó la Gráfica No. 5. En esta se hicieron tres divisiones, como puede verse a continuación; en su denominación y partición se tuvo en cuenta los análisis previamente hechos a cada énfasis como el referente teórico de esta investigación.

Gráfica No. 5. CMI Undécimo IPN

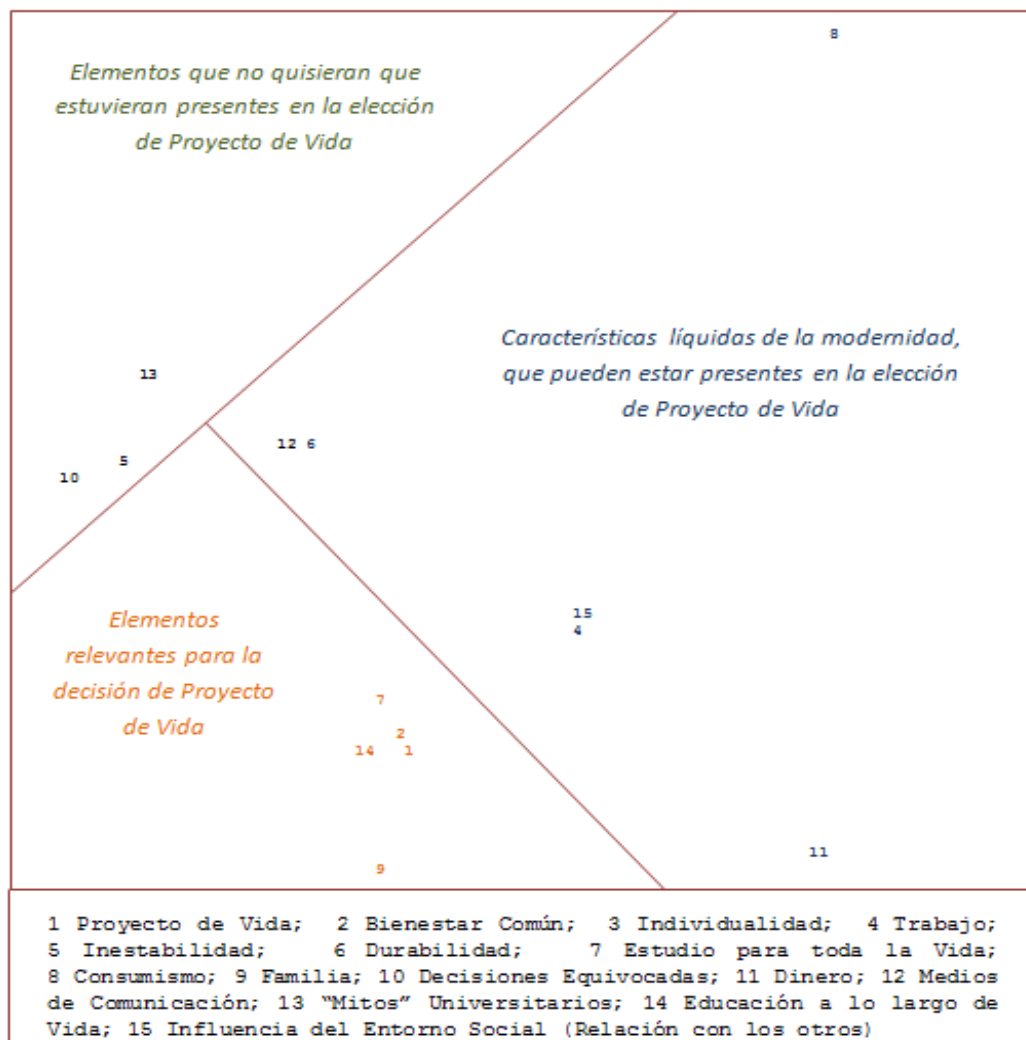


Tabla de análisis de categorías.

Después de que los participantes subdividían las tarjetas y las nombraban según lo que pensaban, era labor de la investigadora fijar unas categorías generales o criterios, que responden a cómo clasificaron las tarjetas dichos participantes. Éstas fueron las siguientes:

Tabla No. 38. *Categorías de Análisis*

<i>Categoría de análisis</i>	<i>Criterio</i>
Factores alienantes y las experiencias del individuo	Esta categoría surgió del análisis de uno de los participantes acerca de cómo algunos factores resultaban cambiando la conciencia de los individuos, sin que éstos se dieran cuenta
Su proyecto de vida personal	Esta categoría surge ya que muchos de los jóvenes realizaron las clasificaciones poniendo como ejemplo su caso particular.
Riesgos que producen las decisiones equivocadas	En esta categoría se ven representados algunos de los factores a los que temen los jóvenes, como son la inestabilidad, el tiempo y las decisiones equivocadas.
Factores determinantes en las decisiones personales	Esta categoría se establece a partir del análisis que hacen los jóvenes, no sólo de su proyecto de vida, sino de cualquier decisión que pueden tomar en el transcurso de la misma. Se diferencia del proyecto de vida personal, ya que aquí los jóvenes no daban ejemplos con sus casos particulares.
Factores decisivos por la influencia del entorno	Esta categoría surge de situar en el centro del análisis la influencia del entorno, y observar las consecuencias de esta situación.
Lo que es y lo que debería ser el Proyecto de Vida	En esta categoría se resalta que muchas veces se idealiza al proyecto de vida, y no se tiene en cuenta la realidad que viven los sujetos inmersos en este proyecto.
Elementos que constituyen el Proyecto de Vida.	El funcionamiento de los ítems dentro del Proyecto de Vida como tal.
Factores positivos y negativos que conducen al Proyecto de Vida.	En esta categoría más que el funcionamiento se analizan qué factores existen a la hora de elegir.

Análisis de los resultados

“Somos, pues, artistas de nuestras vidas, tanto si lo sabemos como si no, si queremos como si no y si nos gusta como si no. Ser artistas significa dar forma a lo que de otro modo no la tendría. Manipular probabilidades. Imponer un <<orden>> en lo que de otro modo sería <<caos>>: <<organizar>> una colección de cosas y acontecimientos que de otro modo sería caótica –aleatoria, irregular y, por lo tanto, impredecible- propiciando que determinados acontecimientos tengan más posibilidades de producirse que otros”.

“El arte de la vida”. Zigmunt Bauman

Las palabras de Bauman (2009b) son importantes en el marco de esta investigación porque llevan a mirar a los jóvenes que están tomando decisiones como artistas de sus propias vidas; ellos son los únicos capaces de moldear sus sueños y pintar los lienzos que representan sus ideales. Sin embargo, como pudo verse ya en el análisis de cada uno de los énfasis, los jóvenes están rodeados de complejas situaciones que influyen a la hora de elegir qué camino transitar por la vida.

En este apartado se hará el análisis de la Gráfica No. 5, en la cual se realizaron tres particiones: Elementos que no quisieran que estuvieran presentes en la elección de Proyecto de Vida; Características líquidas de la modernidad que pueden estar presentes en la elección de Proyecto de Vida; y Elementos relevantes para la decisión de Proyecto de Vida.

En la primera partición están presentes los ítems: “*Mitos*” Universitarios, *Inestabilidad* y *Decisiones Equivocadas*. De cierta forma, luego de los análisis se puede decir que los jóvenes sienten temor frente a estos aspectos. Es interesante lo relacionado a la *inestabilidad*, ya que este término muestra la realidad de la moderna vida líquida, lo que llevaría a formular nuevamente la pregunta acerca de si se está formando a las actuales generaciones para vivir en la incertidumbre. Los otros dos elementos están relacionados entre sí, pues muchas veces el uso inadecuado de la información genera algunos “mitos” sobre las instituciones de Educación Superior, que pueden ser decisivos a la hora de elegir el proyecto de vida; ello llevaría a tomar una *decisión equivocada*, si es que puede haber alguna, el miedo frente a este aspecto radica a que sea muy tarde para dar vuelta atrás, pero como dice Bauman (2009b) es más contraproducente desistir de la decisión tomada y creer que se puede volver atrás.

La segunda partición muestra en sí los elementos que hacen líquida a la modernidad, como son: *Medios de Comunicación*, *Durabilidad*, *Influencia del Entorno*

Social (relación con los otros), Trabajo, Dinero y Consumismo. Estos elementos, como se enunció en el significado de cada uno al comenzar el capítulo, son muestras de la licuefacción de la sociedad moderna. Los *medios de comunicación* se han vuelto alienantes del hombre contemporáneo, quien a veces no sabe qué hacer con la información que le brindan. La *durabilidad* es un proceso que no se desea, no se quiere un trabajo para toda la vida porque podría resultar monótono, planteaba una de las entrevistadas; además éste término está cargado de negatividad, en el sentido que puede ser que por estar inmersos en el mundo laboral se deje a un lado a la familia. Pero frente a esto también surge la pregunta de parte de los jóvenes acerca de la *durabilidad* de sus sueños, es decir, que este aspecto resulta fundamental en un mundo de incertidumbre, pues es el azar el que define de cierta forma qué se puede hacer en la vida.

El *entorno* influye en el Proyecto de Vida, pero no tanto como habría de esperarse, tal vez las relaciones con los otros se han vuelto también más volátiles por la entrada del *individualismo* al escenario personal. Lo importante es lo que piensa el sujeto, y su *entorno* más próximo está dado es por la familia. En relación al *trabajo*, este se ve, en algunos casos, como un “mal” necesario, una fuente fundamental para los ingresos que llevarán al *consumo*. Sin embargo, dentro del proyecto como tal el *trabajo* se concibe como algo lejano, que por su misma distancia, no debe ser considerado aún, lo importante es conseguir alguno que permita el mantener a la *familia*.

Con respecto al *dinero* se evidencia cómo este término, completamente líquido en nuestra actualidad, está encaminando la vida de algunos jóvenes, ya sea por su relación con el *consumo* o por la implicación en la consecución de los sueños. El *consumismo* aparece como un elemento fundamental, en el sentido que todos los ítems de esta partición tienen que ver con él, los jóvenes planteaban que se les crea la idea de desear, aunque lo anhelado sea innecesario, simplemente para contribuir al ideal de consumo de la sociedad contemporánea.

La última partición tiene que ver con los elementos que son relevantes para la decisión de Proyecto de Vida, éstos son: *Estudio para toda la vida, Bienestar Común, Proyecto de Vida, Educación a lo largo de la Vida y Familia*. Estos ítems representan una ambigüedad, debido a que pueden en algunos momentos pertenecer a lo sólido y en otros a lo líquido de la modernidad. Un ejemplo de esta dicotomía es el *bienestar*

común, los jóvenes plantean que su ideal es no pensar solamente en sí mismos, sino también en los demás, en crear un cambio social; sin embargo, cuando hablan de este término se refieren a la *familia*, que de cierta forma es parte de la *individualidad*. ¿Será posible que la educación que se está impartiendo en la Escuela traspase las barreras de la “competencia” y vuelva su mirada a la comunidad? Esta pregunta queda en el ambiente, pero hay grandes esperanzas, debido a que lo que más le temen los participantes es a ser tildados de *individualistas*¹².

Tal vez en este grupo, el ítem que más resalta es la *familia*, en una época en donde las relaciones también se vuelven líquidas, en donde los compromisos quieren ser obviados por parte de los sujetos, en donde el amor y la amistad son productos que pueden desecharse, estos jóvenes hacen girar sus vidas y sus proyectos en relación a sus núcleos familiares. Y no tanto por la presión que en algunos casos ejerce, sino por lo sólido del concepto aún en nuestro país. Todavía se concibe a ésta como el plan perfecto, junto al trabajo estable, y se proyecta dentro del futuro de los jóvenes.

Para terminar está lo relacionado a la Educación, aún se concibe a ésta como la que puede generar el progreso del ser humano, se ve como esencial, y ninguno de los jóvenes evidenció en su proyecto que pudiera dejarse a un lado. De cierta forma, se puede ver el ideal sólido de “*estudiar para ser alguien en la vida*” (Part.15), como si el joven de por sí no fuera alguien, frase común de los padres colombianos para inculcar el amor por el estudio y la creencia del progreso que trae éste consigo. Sin embargo, la educación ya no sólo está ligada al aula, la experiencia, los errores, los otros, el entorno también educan al joven. Por ello, bien lo plantea Bauman (2007):

En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporáneas. Sencillamente, nunca antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil

¹² En *La Sociedad Sitiada*, Bauman (2011), hace referencia a un comentario de Druker, quien dice: “Ya nadie cree, a excepción quizás de los ‘teólogos de la liberación’ de Sudamérica, en el poder de la acción social” (p.88), observando la conducta de los jóvenes frente al tema del *bienestar común* surge la pregunta acerca de si Latinoamérica tiene una esperanza en la *comunidad*, y si la educación aún anclada en lo local y ancestral –es decir, la que aún no está globalizado- deja abierto este tipo de pensamiento.

arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo.
(p.46)

Es dura la tarea entonces que recae sobre los maestros, educar para la incertidumbre y el cambio, para un mundo volátil que se escapa como la arena de nuestros dedos; educar para ser artistas de la vida, para crear los sueños y darles cinceles y martillos a los jóvenes estudiantes para que le den forma a su mayor creación: su propia vida.

Capítulo IV

Hallazgos y Proyecciones

“¿Cómo superar una época en que la educación corre el riesgo de ser sólo un negocio, donde la excelencia de la educación está concebida para perpetuar la desigualdad, donde la formación tiene un fin puramente laboral y además no lo cumple, donde los que estudian no necesariamente terminan siendo los capaces de sobrevivir? ¿Cómo convertir la educación en un camino hacia la plenitud de los individuos y de las comunidades?

“La Lámpara Maravillosa”. William Ospina

A las preguntas formuladas ya por William Ospina (2012), en el marco de esta investigación, sólo faltaría agregarle ¿cómo formar artistas de la vida en la época líquida moderna? Esta investigación intentó acercarse a esa problemática analizando para ello las relaciones entre la Sociedad, la Escuela y el Sujeto. A través de sus páginas se ha podido evidenciar, por ejemplo, los grandes retos que tiene el país frente a una educación media más equitativa y formadora de jóvenes que echen a volar a la altura de sus sueños.

Frente al primer objetivo trazado, se puede plantear que la Educación Media en el país, y sobre todo sus políticas educativas, muestran poco a poco, la licuefacción sufrida en la sociedad moderna. Una Sociedad que deja cada vez más la responsabilidad depositada en el gigante del Estado, en los pequeños hombros de los sujetos comunes y corrientes. Es así como los deberes de este ente han sido traspasados a los individuos: a los maestros y a sus jóvenes estudiantes. Vivimos entonces en la *escuela competitiva*, expresada por Martínez Boom (s.f.), que más que ciudadanos busca formar a los consumidores del mañana.

La crisis que vive este nivel educativo es una muestra clara de la irrupción de la política de los mercados, se piensa –supuestamente desde un enfoque social- que la solución a la desigualdad educativa puede lograrse con la formación de técnicos y tecnólogos, dejando de lado la educación superior universitaria. Ello quiere decir que se forma en la “igualdad” para aquellos que son del mismo estrato social, política que tristemente fomenta mucho más la inequidad en la oferta educativa: decirle a un joven

que le ponga medidas a sus sueños por el nivel de sus ingresos es pensar una educación que, parafraseando a Gabriel García Márquez, no esté al alcance de los niños.

De igual manera, se ha dejado a un lado el significado de la orientación escolar como forma de acompañar al joven en su proceso de decisión acerca del futuro. Aunque se enuncia en los textos gubernamentales no queda claro en quién está depositada la responsabilidad de esta titánica labor y mucho menos cuáles son las acciones que se deben tomar para llevar a cabo tal empresa.

Frente al segundo objetivo planteado, se pudieron evidenciar algunos factores que pueden estar presentes en el momento de la decisión acerca del proyecto de vida de los jóvenes, el cual debe comprenderse no como un destino escrito en piedra, sino como un bosquejo para enfrentar el devenir del futuro. El conocer cómo pueden afectar estos elementos a los jóvenes puede ser un importante aporte de esta investigación a la pregunta acerca de cómo educar para formar a los artistas de la vida y, a su vez, puede contribuir a la formulación de proyectos de orientación escolar que traspasen la barrera de lo simplemente informativo, es decir, que centren el proceso en el joven que toma decisiones, en sus miedos, sus necesidades y su interrelación con los elementos que lo rodean.

Un importante hallazgo de esta investigación tiene que ver con el papel de la Escuela como educadora para la incertidumbre, lo que significa el comprender qué significa este concepto. El joven, por tanto, al salir de la Escuela debe conocer que en su vida va a existir el cambio y debe estar preparado para asumirlo, pero no como el competidor en una carrera desaforada en donde hay que llegar de primero, sino en la que hay que saber llegar. Por ello, sería esencial seguirse haciendo preguntas de investigación acerca de cómo formar sujetos dentro de una Escuela que también se ha vuelto líquida.

De igual forma, es fundamental también hacer referencia a que es importante que las instituciones narren sus experiencias pedagógicas en diferentes documentos institucionales, esto se plantea debido a que un punto débil de esta investigación tuvo relación con el hallar la información referente al IPN, debido a que en el colegio no

existen registro de las acciones pedagógicas, las propuestas educativas, y en el caso estudiado, de las políticas educativas en el contexto de la educación media.

Dentro de las proyecciones se estima fundamental que se realizaran otros estudios frente al tema de las políticas en este nivel educativo, que pudieran colaborar, no sólo en el diagnóstico del problema, sino en planes eficaces que puedan brindar unos objetivos claros dentro de las políticas. Por ejemplo, estudiar críticamente si el sentido de la formación en un grado doce es el de frenar un año a los jóvenes que cursan la educación media, para que tengan mayor edad al enfrentarse a la vida después del colegio, o si este tipo de propuestas van más allá de la remedialidad para presentar un Examen de Estado, que como tal no tienen en cuenta los saberes impartidos a los estudiantes en la misma.

De igual forma, sería fundamental que otros maestros-investigadores pudieran seguir la línea de trabajo marcada en esta investigación en relación a la determinación de proyecto de vida, para tratar de comprender la complejidad que viven sus jóvenes estudiantes a la hora de la elección de su proyecto de vida; entendiendo entonces que la orientación escolar no es una labor en solitario que realizan psicólogos o psicopedagogos en la escuela, de una forma alejada del aula; es también función del docente involucrarse en la resolución de los conflictos internos del estudiante, en una de las decisiones más esenciales en la vida, no tanto por su durabilidad, sino por las implicaciones que tiene para el sujeto que la toma.

Por ello, es crucial, entonces, hacerse más preguntas acerca de la función o el rol del maestro en la formación de sus estudiantes. Entendiendo que la Escuela hace muchos años dejó de ser un espacio en donde se transmitía información y que el papel del maestro es decisorio en la construcción de conocimiento, claro está, éste no sólo visto en lo disciplinar sino también en la resolución de la preguntas de *quién soy en el mundo y para dónde me dirijo*.

Para terminar, aunque son muchas las preguntas y los temas que quedaron en el tintero, como lo relacionado con las acciones pedagógicas para formar en la incertidumbre, u otros factores que son importantes dentro de la determinación de

proyecto de vida, sólo me resta esperar que esta investigación pueda contribuir a la reflexión acerca de cómo los maestros y la Escuela podemos formar a los futuros artistas de sus propias vidas.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, I. & Catalán, A.M. (2005). *Influencia del Entorno Social en el desarrollo de las Capacidades de los o las adolescentes*. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de http://medicina.uach.cl/saludpublica/diplomado/contenido/trabajos/1/Osorno%202005/Influencia_del_entorno_social_en_el_desarrollo_de_los_adolescentes.pdf
- Aldana, E. et al. (1994). *Colombia: al Filo de la Oportunidad. Informe Conjunto. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Area Moreira, M. (2011, Julio 13). *¿Por qué “Educación Líquida”?* [Web log post]. Recuperado 12 de noviembre de 2011, de <http://educacionliquida.blogspot.com>.
- Argandoña, A. (2011). *El Bien Común*. Barcelona: IESE Bussiness School – Universidad de Navarra. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de <http://www.iese.edu/research/pdfs/DI-0937.pdf>
- Ayala, M.T. (1992). La Vocacionalidad como Centro del Proceso Curricular. *Memoria del III Congreso Colombiano de Orientación Educativa. La Investigación en la Perspectiva del Maestro Orientador*. Pp. 331-340. 23 a 25 de septiembre de 1992. Quindío: Universidad del Quindío.
- Bauman, Z. (2007). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- _____. (2009a). *Zygmunt Bauman: la crítica como llamado al cambio*. Entrevista concedida a José Zepeda, de Radio Nederland Internacional. [Archivo en video]. Recuperada el 12 de octubre de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=X4YGdqqCWd8>
- _____. (2009b). *El Arte de la Vida*. Barcelona: Paidós.

_____. (2010). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

_____. (2011). *La Sociedad Sitiada*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Briones, G. (1997). *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. ICES-ASCUN. Bogotá.

Bustamante, G. (2012, Enero 23). *¿Educación Líquida?* [Web log post]. Recuperado 12 de noviembre de 2012, de <http://dervicheshgirovagos.blogspot.com/2012/01/educacion-liquida.html>

Caballero, P. & Aldana, E. (comp.). (1997). *Reforma Educativa en Colombia. Desafíos y Perspectivas*. Bogotá: Instituto Ser y PREAL.

Carvajal, A. & Avellaneda, L. (1982) *Educadores frente a la ley. Análisis crítico, histórico y jurídico del Estatuto Docente*. Bogotá: Rodríguez Quito Editores.

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*.

Consejo Superior de la Universidad Pedagógica Nacional. (2011). *Acuerdo 020 del 30 de agosto de 2011, por el cual se define el Programa de Innovación e Investigación en el Instituto Pedagógico Nacional*.

Córdova, M. (2000). Modernidad, cultura y devenir en el mundo actual. *Modernidad y Posmodernidad*. Pp. 135-159. México: Editorial Limusa.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Santillana, ediciones UNESCO.

Díaz-Ríos, C & Celis-Giraldo, J. (2010). “Efectos no deseados de la formación para el trabajo en la Educación Media colombiana”. [En línea] En *Educación y Educadores* 2 (3). Recuperado el 5 de marzo de 2011 de <http://revistas.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/viewArticle/1695/2254>

Eagleton, T. (1998). *Una Introducción a la Teoría literaria*. Trad. José Esteban Calderón. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

- Fairclough, N. (2003). El análisis crítico del discurso como método para la investigación en ciencias sociales. En: Wodak, R & Meyer, M (comp). (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- FECODE. (2009). *Documento Sustentatario de la Agenda señalada para la audiencia con la Señora Ministra de Educación*. Recuperado el 28 de diciembre de 2012, de <http://es.scribd.com/doc/50715136/MINISTRA-DESARROLLO-PUNTOS-PETICIN-AUDIENCIA-26-OCTUBRE-ANEXO>
- Gadamer, H. (1998). *Verdad y Método II*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad, ensayos contra la educación excluyente*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Giddens, A. (1999). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. España: Taurus.
- Gómez, V.M. et al. (2009). *El puente está quebrado... Aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- González, A. (2012, Mayo 28). *Educación Líquida por Zigmunt Bauman* [Web log post]. Recuperado 12 de diciembre de 2012, de <http://pedalogica.blogspot.com/2012/05/fuente-de-la-imagen-zygmunt-bauman-es.html>
- Grossberg, L. (s.f.). 6. *Identidad y estudios culturales: ¿no hay nada más que eso?* [En Línea] Recuperado 4 de abril de 2011, de <http://www.unc.edu/~restrepo/intro-eeccs/grossberg-identidad%20y%20eeccs.pdf>
- Hall, S. (1999). Identidad Cultural y diáspora. En S. Castro, O. Guardiola, C. Millán (Eds.), *Pensar (en) los intersticios: teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Henao, J.I. y Castañeda, L.S. (2002). *El Papel del Lenguaje en la Apropiación del Conocimiento*. Bogotá: ICFES.
- Henao, M. (1999). *Políticas Públicas y Universidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Hoyos, G. (1998). Educación y ética para ciudadanos. En: Filmus, D. (comp.). *Las Transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: democracia, desarrollo e integración*. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos –OEI-.

Instituto Pedagógico Nacional. (2001) Proyecto Educativo Institucional “La Escuela Vigente y su proyección al nuevo siglo. Énfasis: Múltiples Desarrollos” Bogotá: Instituto Pedagógico Nacional.

_____. (2012). *Propuesta de Acuerdo Reglamentario del Acuerdo 020 del 30 de agosto de 2011 del Consejo Superior de la Universidad Pedagógica Nacional*. [Documento de trabajo, no publicado]

Kundera, M. (2011). *La Insoportable Levedad del Ser*. Barcelona: Tusquets Editores.

_____. (2012). *La Identidad*. Barcelona: Tusquets Editores.

Labaké, J.C. (2008, Septiembre 2). *La Modernidad Líquida: su problemática y la educación*. [Web log post]. Recuperado 12 de noviembre de 2012, de <http://textocontratexto.blogspot.com/2008/09/la-modernidad-liquida-su-problemtica-y.html>

Lapresta, C. (2004). *La Identidad Colectiva en Contextos Plurilingües y Pluriculturales. El Caso del Valle de Arán*. [En línea] Recuperado el 9 de mayo de 2011, de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/8290>

Laudo Castillo, X. (2010). *La Pedagogía líquida. Fuentes contextuales y doctrinales*. España: Universidad de Barcelona. Recuperado el 1 de noviembre de 2012, de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2958/XLC_TESIS.pdf?sequence=1

Levaggi, V. (2006). *¿Qué es el Trabajo Decente?* [En línea] Lima: Organización Internacional del Trabajo. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado el 10 de diciembre de 2012, de <http://white.oit.org.pe/portal/especial.php?secCodigo=150>

La Educación Líquida...

- Libreros, D. (2002). Perspectivas de la política educativa en Colombia. Unidad de prospectiva y políticas educativas. En Libreros, D. (Comp.) *Tensiones de las Políticas Educativas en Colombia. Balance y Perspectivas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Loboto, C. (2000). La Construcción del Proyecto Personal y Profesional del Joven como Horizonte de la intervención orientadora. *Memorias del Congreso Mundial de Orientación y Asesoramiento. 49 Puntos de Vista en Orientación*. Pp. 125-128. 7 a 11 de noviembre de 2000 Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Londoño, C.E. (1998). *Algunos referentes sobre la modernidad*. Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado el 1 de noviembre de 2012, de https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:Ij8kdN11Wq8J:cmap.upb.edu.co/rid%3D1140998981735_2060551527_891/AlgunosReferentesSobreLaModernidad.doc+progreso+dentro+de+la+modernidad&hl=en&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEEShCFgMik_j_SQZmMYAjhQuaKb5cCCqk3-MVdt9Hi66uCGqlr_JgrjjWsiIN6ExtwZtMdOpz2Yb2vG1y7aVAZKvGBBHZy2x8uDKG9V1TpgvWLScv8gHDcEURKHd9wjtpb6nHNpux&sig=AHIEtbRXciupHsRg4uJtgiJChTD98cF-XA
- Lozano, L. (ed). (2011). *Educación y cultura para el mejoramiento de la calidad de vida –Proceso de construcción y desarrollo del modelo de educación media articulado a la educación superior*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Luchalmon. (2011, Septiembre 21). *La Educación Líquida*. [Web log post]. Recuperado 12 de noviembre de 2012, de http://elmemorialenblanco.blogspot.com/2011/09/la-educacion-liquida_21.html
- Mariñez, F. (2000). Los paradigmas de la sociología y el problema contemporáneo. *Modernidad y Posmodernidad*. Pp. 127-134. México: Editorial Limusa.

- Martínez Boom, A. (s.f.). *La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas*. Recuperado el 10 de octubre de 2012, de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/44_05ens.pdf
- McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. España: Paidós. Recuperado el día 12 de diciembre de 2012, de <http://ebookbrowse.com/mcluhan-marshall-comprender-los-medios-de-comunicacion-pdf-d49849509>
- Meyer, M. (2003). Entre la teoría, el método y la política: la ubicación de los enfoques relacionados con el ACD. En: Wodak, R & Meyer, M (comp). (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de 1994, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*.
- _____. (2011). *Decreto 4807 de 2012, por el cual se establecen las condiciones de aplicación de la gratuidad educativa para los estudiantes de educación preescolar, primaria, secundaria y media de las instituciones educativas estatales y se dictan otras disposiciones para su implementación*.
- _____. (2012). *Orientaciones y Protocolo para la Evaluación del Periodo de prueba del Docentes Orientador que se rige por el Estatuto de Profesionalización Docente (Decreto Ley 1278 de 2002)*. Recuperado el 28 de diciembre de 2012, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-307827_archivo_pdf_protocolo_docenteorientador_junio2012.pdf
- Moliner, M. (1999). *Diccionario de Uso del Español*. Madrid: Gredos.
- Monedero, J. (s.f.) *Estudio Introductorio Conciencia de frontera: La teoría crítica posmoderna de Boaventura de Soussa Santos*. [En Línea]. Recuperado el 28 de agosto de 2010 de <http://www.ces.uc.up/bss/documentos/Introduccionversionfinal-Juan%20Carlos%20Monedero.pdf>
- Morin, E. (2002). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Trad. Mercedes Vallejo-Gómez. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- Nouss, A. (1997). *¿Qué sé? La Modernidad*. México: Publicaciones Cruz. Recuperado el 21 de noviembre de 2012, de http://books.google.com.co/books?id=Ea7_mgDSg88C&pg=PA9&lpg=PA9&dq=historia+de+la+palabra+modernidad&source=bl&ots=Pun2adv4Oi&sig=9g70djfGiAmBiWBKk78RL6GeH10&hl=en&sa=X&ei=dVnUUL7kHoKi8QTik4DgAg&ved=0CFAQ6AEwBQ#v=onepage&q=historia%20de%20la%20palabra%20modernidad&f=false
- Ospina, W. (2012). *La lámpara maravillosa. Cuatro ensayos sobre la educación y un elogio a la lectura*. Bogotá: Mondadori.
- Pacheco, J. (Marzo, 1996). La Clasificación Múltiple de Ítems y el Análisis de Escalogramas Multidimensionales. *Revista Suma Psicológica* 3. Pp.25-37. Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- Páramo, P. et al., (1999). *Nuestros vínculos con los animales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Páramo, P. (2008). “La Clasificación Múltiple de Ítems (CMI)”. En: Páramo, P. (comp.) *La investigación en las Ciencias Sociales. Técnicas de recolección de información*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Paz, O. (1990). *La búsqueda del presente*. –Conferencia Nobel 1990-. Recuperado el 21 de noviembre de 2012, de http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/1990/paz-lectures.html
- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la Lengua*. 21 ed. [En línea]. Recuperado el 10 de julio de 2012, de <http://www.rae.es/rae.html>
- Red Innovemos de UNESCO-OREALC. (2008). *El concepto de ‘Cultura para el trabajo’ en la Educación Media en Colombia*. [En línea]. Recuperado el 8 de marzo de 2011 de http://www.inet.edu.ar/programas/formacion_docente/biblioteca/Educacion_trabajo/Messina%20%20Pieck%20y%20Casta%20C3%B1eda.%20Educaci%C3%B3n%20y%20trabajo.%20dic%2009.pdf
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.

Restrepo, E. (2004). *Teorías contemporáneas de la etnicidad Stuart Hall y Michael Foucault*. Popayán: Universidad del Cauca

_____. (2005). (Pos)colonialidad y la (Im)posibilidad de la representación: ¿quién habla en la academia a nombre del ‘negro’ en Colombia? En *Políticas de la teoría y dilemas en los estudios de las colombias negras*. (pp. 173-211). Colombia: Universidad del Cauca.

Restrepo Gómez, B. (1997) *Investigación en educación*. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Bogotá: ICFES-ASCUN.

Sábato, E. (1973). *Hombres y Engranajes*. Madrid: Alianza.

Scribantti, J. (2011, Julio 8). *Educación Líquida y Sin Recetas* [Web log post]. Recuperado 12 de diciembre de 2012, de <http://educacionoesunproblema.blogspot.com/2011/07/educacion-liquida-y-sin-recetas.html> Segato, R. (1999). “Identidades políticas y alteridades históricas”. *Revista Nueva Sociedad*. Pp. 104 – 125.

Secretaría de Educación del Distrito. (2009). *Lineamientos para la articulación entre la Educación Media y la Educación Superior en Bogotá*. Bogotá: SED.

Segato, R. (1999). “Identidades políticas y alteridades históricas”. *Revista Nueva Sociedad*. Pp. 104 – 125.

Selden, R. (s.f.). *Capítulo 5. Teoría de la Recepción*. Recuperado el 15 de junio de 2012, de <http://es.scribd.com/doc/65102372/SELDEN-Raman-TEORIA-DE-LA-RECEPCION>.

Triviño, P. (2000). Introducción. Apuntes para una definición de modernidad. *Modernidad y Posmodernidad*. Pp. 9-25. México: Editorial Limusa.

Turbay, M. (2005). *Educación Media en Colombia: Análisis Crítico y Opciones de Política*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. (Trabajo de tesis para optar al título de Magister en Política Social)

Van Dijk, T. (1999, septiembre-octubre). El Análisis Crítico del Discurso. [Versión electrónica] *Anthropos*, 186, pp 23-63. Recuperado el 14 de agosto de 2010, de

<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20alisis%20cr%20tico%20del%20discurso.pdf>

- _____. (2001) Algunos Principios de la Teoría de Contexto. [Versión electrónica] *ALED, Revista Latinoamericana de Estudios del discurso 1 (1)*, pp 69-81. Recuperado el 14 de agosto de 2010, de <http://www.discursos.org/Art/Algunos%20principios%20de%20una%20teor%20Da%20del%20contexto.pdf>
- _____. (2003). La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad. En: Wodak, R & Meyer, M (comp). (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.
- _____. (2008). El estudio del Discurso. *El Discurso como estructura y proceso.*, pp.21-65. España: Gedisa.

Villaveces, J.L. (1991). Modernidad y Ciencia. En: Viviescas, F. & Giralso, F. (comp.) *Colombia. El despertar de la modernidad*. Pp.326-352. Bogotá: Foro Nacional por Colombia. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de <http://es.scribd.com/doc/3246988/Colombia-el-Despertar-de-la-Modernidad->

Wallerstein, I. (1999). La cultura como campo de batalla ideológico del Sistema-mundo Moderno. En: Castro, S. et al. (eds.) *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Pp. 163-187. Bogotá: Instituto Pensar.