



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Políticas y políticas en bachilleratos agropecuarios de América Latina. El caso de Argentina, El Salvador y México

María Joaquina Sánchez Carrasco

Universidad Autónoma Chapingo

joaquimar08@yahoo.com.mx

Gabriela Salazar Cervantes

Universidad Autónoma Chapingo

c_gasa_se@hotmail.com

Área temática 10. Política y gestión de la educación.

Línea temática: Evaluación de las políticas.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

En el siguiente texto se abordan características curriculares de tres bachilleratos agropecuarios que se imparten en Argentina, El Salvador y México. El objetivo fue identificar, desde el enfoque de Análisis Político de Discurso, la influencia de políticas educativas internacionales, lo político y la política en el currículum de estos bachilleratos, con ese fin se revisaron los planes de estudios y las leyes generales de educación relacionadas con dichos programas educativos. Entre las convergencias se identificó que dos de los tres bachilleratos incluyen elementos de las políticas elaboradas por instancias internacionales. Por ejemplo, en los bachilleratos de Argentina y El Salvador, se alude a las competencias y la sustentabilidad, aunque con diferente nivel de relevancia; dichos términos no aparecen en el plan de estudios del bachillerato mexicano. Destacan las diferencias en relación con los contenidos de los planes de estudio, y la forma en que se incluye el pensamiento crítico, los valores y lo agropecuario en los objetivos de los tres bachilleratos. Los programas educativos de este nivel responden a demandas nacionales como internacionales, o a políticas educativas que se han instaurado con base a lo prescrito para el currículum y en la universalidad de las reglas de razón.

Palabras clave: *currículum agropecuario, lo político, política, políticas, razón.*

Introducción

La revisión general de los documentos curriculares de los bachilleratos agropecuarios permite entender la forma en que éstos pretenden satisfacer las necesidades de la sociedad en ese ámbito. Como parte de la indagatoria se revisaron los antecedentes, leyes nacionales y el plan de estudios (fundamentación, objetivos, malla curricular, perfil de egreso) de tres bachilleratos: Bachiller en Ciencias Agropecuarias de la Escuela Agrotécnica Libertador General San Martín Casilda (Argentina), Bachillerato Técnico Vocacional Agropecuario (El Salvador) y Preparatoria Agrícola (México).

En estos países la inclusión de lo agropecuario en el ámbito educativo surgió a mediados o a finales del siglo XIX, por el requerimiento de acceder a conocimientos técnicos y científicos que contribuyeran a organizar y elevar la productividad del sector, e incrementar los niveles de bienestar de campesinos y productores agrícolas. También porque se ha requerido el apoyo tecnológico y científico para satisfacer el consumo creciente de alimentos, y promover la seguridad y soberanía alimentaria. (Calderón, 2014).

La investigación parte de los siguientes cuestionamientos: ¿qué discursos de políticas internacionales permean en el currículo de los bachilleratos agropecuarios? y ¿qué semejanzas y diferencias hay a nivel curricular entre los tres bachilleratos? El interés por realizar esta investigación reside, por un lado, en identificar la forma en que trascienden las políticas educativas internacionales en planes de estudio de América Latina, y por el otro, porque el plan de estudios de la Preparatoria Agrícola (PA), adscrita a la Universidad Autónoma Chapingo (UACH), no se ha actualizado de manera formal desde 1995. Por tanto, se encuentra rezagado en temas relacionados con el ambiente y la equidad de género, entre otros.

Para abordar el objeto de estudio se recurrió a la perspectiva teórica de Análisis Político de Discurso (APD), que permite deconstruir algunas pretensiones de universalidad de posturas filosóficas, teóricas y educativas. En el caso de Laclau y Mouffe (1987) critican una versión del marxismo ortodoxo y proponen categorías de análisis que dan cuenta de la inestabilidad e historicidad de lo social. El APD permite considerar la relevancia de la política, lo político y las políticas en el contexto educativo.

Como parte del análisis se encontraron confluencias relacionadas con políticas educativas vinculadas a discursos universales de verdad (sustentabilidad, democracia), y la educación (enfoque por competencias). Las principales diferencias se ubican en el contenido de los planes de estudio.

En el texto se abordan en un primer apartado los elementos metodológicos y teóricos, en el segundo las coincidencias y diferencias entre los tres bachilleratos y finalmente algunas reflexiones.

Elementos metodológicos, teóricos y contextuales

Ámbito metodológico

Desde la perspectiva de APD se considera que el objeto de estudio se construye a partir de la interacción constante entre las preguntas de investigación y objetivos, la perspectiva teórica y el referente empírico. Éste incluye las leyes generales de educación y los planes de estudios de los bachilleratos agropecuarios de Argentina, El Salvador y México. De ahí que fuera importante identificar las políticas de orden internacional que permean en los currículos abordados, así como las semejanzas y diferencias que se presentifican en los documentos analizados. En ese sentido, se analizaron: los antecedentes, leyes educativas y el plan de estudios.

Currículum, política, lo político, las políticas y universalismo

El currículum es la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía (De Alba, 2002). La misma autora lo identifica como:

[...] campo de luchas negociaciones, imposiciones, conflictos y acuerdos, en el cual los diversos sectores, grupos y sujetos sociales contienden por la defensa de sus principios, ideologías, formas de inteligibilidad, estilos de emotividad, expresados y contenidos en su proyecto político, social, cultural y educativo. (De Alba, 2007, p. 19-20).

En ámbitos como el currículum, la política se entiende como el terreno del encuentro, la superposición, el ensamble de prácticas e instituciones que se disputan el establecimiento de algún tipo de orden o de estructuración social; de suyo, la política presupone espacios y prácticas de poder y lucha. Y puede manifestarse en diferentes lugares, espacios y escalas, y da lugar a una pluralidad de fuerzas que luchan por instituir lo social a través de mecanismos que se edifican sobre una base móvil (Treviño: 2015). Lo político tiene que ver con formas de inclusión y exclusión, que pueden generar conflictos que trascienden de nosotros/ellos a una relación conflictual amigo/enemigo (Soriano, 2013; Mouffe, 2011).

Desde esta óptica, en el caso de Argentina, lo político tuvo lugar en el momento que la Escuela Agrotécnica compartió un espacio con la Facultad de Ciencias Veterinarias, el conflicto escaló a tal grado que fue necesaria la intervención de la Fuerza de Seguridad Pública. La gestión política ha permitido limitar las diferencias, dado que actualmente, ambas escuelas conviven pacíficamente. En El Salvador, lo político se manifestó durante la guerra civil (1980-1992), y la política cuando después del conflicto se incentivó la educación a nivel agropecuario. En el caso de México, en la entonces Escuela Nacional de Agricultura, lo político emergió, a partir del conflicto que propició que en 1962 el H. Consejo Directivo desapareciera el ciclo preprofesional como represalia a un movimiento estudiantil. Ante las protestas y por la necesidad de incrementar la matrícula, se creó en 1965 la Preparatoria Agrícola.

Por otra parte, las políticas se entienden como formas y prácticas que apuntan a organizar y gestionar las pretensiones de la política. Se distinguen por la especificidad de su objeto y las formas de abordarlo; se desprenden de diferentes esquemas, espacios, y por ello dan cuenta de formas específicas de comprender la realidad. Las políticas constituyen cursos de acción, estrategias puntuales de intervención sobre la realidad (Treviño, 2015). En este sentido, las políticas emergen de la necesidad de estabilizar lo educativo. Un ejemplo es la obligatoriedad del nivel medio superior, en los países comentados.

La implementación del enfoque por competencias en educación es parte de la política educativa de varios países. Díaz (2009) observa que hay polisemia respecto al término, que se han instaurado con la premisa de superar el enciclopedismo, y que es complicada su planeación y evaluación porque incluyen ejecución de tareas y la capacidad de resolver problemas en situaciones inéditas, además de la amplia gama de competencias a desarrollar (personales, interpersonales, compromiso ciudadano, capacidades instrumentales, conceptuales, actitudinales, entre otras). En este tipo de discursos la educación es entendida como un conjunto de procesos que deben garantizar, no tanto el aprendizaje, sino en el desarrollo de capacidades para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser (Noguera y Marín, 2012).

Ahora bien, para comprender la función y características de los bachilleratos agropecuarios es factible recurrir a la noción de racionalidad occidental. De acuerdo con Popkewitz (2008, en Echavarría, 2013), los filósofos de la Ilustración concibieron a la civilización como parte de la historia de la evolución de la humanidad universal, teniendo como base la aplicación de la razón.

En la visión de cosmopolitismo prevalece la idea de que la forma de vida occidental es la mejor y que el progreso moral requiere de su expansión por todo el planeta. En ese tenor, se exige la formación del sujeto “cosmopolita”, es decir, un individuo dispuesto a aprender y cambiar permanentemente para una sociedad que también se transforma (Noguera y Marín: 2012).

Por tanto, se crean a nivel internacional entidades como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), proyectos como Tuning, o el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA); y a nivel nacional organismos como el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL), o proyectos de evaluación como el Plan Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), a fin de controlar la libertad y acciones de los actores educativos. Se pretende limitar la incertidumbre, a partir de la administración social de las personas, las instituciones y la contingencia, que pueden dar lugar a cambios sociales.

Bachilleratos de Argentina, El Salvador y México

Antecedentes

El Bachiller de Argentina tiene sus orígenes a mediados del siglo XIX, cuando un grupo de vecinos de la localidad de Casilda realizó gestiones ante el gobierno de la nación, con la finalidad de crear una escuela de agricultura; formalmente surge en 1900. Funcionó de forma independiente hasta los 80tas del siglo pasado. El 31 de marzo de 1980, como resultado de un acuerdo establecido entre el Ministerio de Educación y la Universidad Nacional de Rosario, la Escuela de Agrotécnica se trasladó a las instalaciones de dicha Universidad, lo cual le otorgó el estatuto de educación media.

En El Salvador, las primeras escuelas de agricultura fueron fundadas en 1897 por los padres Salesianos. Posteriormente, en 1959 surgen las Escuelas Normales Rurales; en 1968 se crearon cuatro Institutos con modalidad agrícola, en la actualidad solo funcionan tres. En 1984 tuvo lugar el cambio curricular que dio por resultado la creación del Bachillerato Agrícola. En 1996 se elaboró una reforma que transformó el Bachillerato general a 2 años y el Bachillerato Técnico vocacional a 3 años.

Los antecedentes de la Preparatoria Agrícola (México) pueden ubicarse en 1853 con la fundación de la Escuela Nacional de Agricultura (ENA), ubicada en el Antiguo Colegio de San Gregorio en la Ciudad de México. En 1923 la ENA se trasladó a la Hacienda Chapingo, en el Estado de México. A partir de 1941 solo podían ingresar alumnos que hubieran concluido estudios de secundaria. De 1941 a 1962 perduró el ciclo preparatorio que no era considerado como bachillerato, solo respondía a las necesidades de las especialidades, ya que se impartían las bases generales y comunes de la agronomía. En 1962 fue eliminado el ciclo preprofesional como respuesta a un movimiento estudiantil; posteriormente, en 1965 que se acordó crear la Escuela Preparatoria Agrícola de la ENA. Cabe señalar que la ENA se transformó en la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) en 1977.

De lo anterior se infiere que en los tres países ha sido relevante la actividad política que permitió que diversos actores participaran en la creación de escuelas agropecuarias, al mismo tiempo se generaron políticas educativas, como cursos de acción, para atender las demandas de formación agropecuaria (Treviño, 2015).

Niveles educativos

Los tres primeros niveles de la educación en Argentina son: a) Educación inicial (niños de 45 días a cinco años), b) Educación primaria (desde los 6 años de edad; con una duración de seis o siete años, dependiendo de la jurisdicción), c) Educación secundaria (de cinco a seis años, dependiendo de la jurisdicción), se divide en dos ciclos: un básico de dos o tres años de carácter común para todas las orientaciones y un ciclo orientado de tres años en el que se puede elegir entre distintas modalidades. Los tres últimos tres años de secundaria corresponden al nivel medio superior de México.

La obligatoriedad escolar se expidió en 2014, desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel de Educación Secundaria. El estudiante que concluye el 5° de secundaria puede optar por ingresar a la universidad con el grado de Bachiller en Ciencias Agropecuarias o cursar el 6° de secundaria para egresar como Técnico en Producción Agropecuaria (Ley de Educación Nacional, 2006).

En El Salvador la educación Parvularia (preescolar) y Básica son obligatorias. Ésta última comprende nueve años, comienza a los 7 años, se organiza en tres ciclos de tres años cada uno. Continúa con la Educación Media que se ofrece en dos modalidades: una general y otra como técnico vocacional, que culmina con el grado de bachiller. El bachillerato general tendrá una duración de dos años de estudio y el de técnico vocacional de tres. En 2004 se crea el Plan Nacional de Educación 2021, donde se establece que será obligatoria para toda la población, la educación de once grados de escolaridad incluye la educación básica y el bachillerato general. En este país el estudiante que ha concluido la educación básica puede optar por estudiar dos años de bachillerato e ingresar a nivel superior o estudiar tres años de bachillerato para egresar como Técnico Vocacional Agropecuario (Ley General de Educación, 2005).

En México la educación básica abarca 15 años, desde preescolar (3 años), primaria (6 años), secundaria (3 años), y el nivel medio superior (3 años de bachillerato) (inne.edu.mx). El egresado de Preparatoria agrícola solo obtiene el certificado de bachillerato con opción de ingresar a las carreras de la UACH o a cualquier institución de nivel superior. La educación media superior es obligatoria a partir de 2012.

A diferencia del bachillerato mexicano, los de El Salvador y de Argentina son bivalentes, es decir, los estudiantes obtienen el grado de bachillerato, y si el estudiante lo desea, puede obtener grado de técnico agropecuario, estudiando un año más.

No es casual que existan semejanzas en la organización curricular, por tal motivo es factible señalar que la racionalidad occidental y cosmopolita opera en la formación de la niñez (educación básica) y la adolescencia (bachillerato), y en algunas políticas, como la obligatoriedad de educación básica y nivel medio superior, que son transversales en los países abordados.

Organización del plan de estudios

En Argentina en el nivel secundaria los estudiantes cursan en primer año 13 asignaturas, segundo año 13, tercer año 16, cuarto año 16, quinto año 19 y sexto año 19 asignaturas. En el plan de estudios no se incluye el contenido de los programas de estudio ni las horas clase (Plan de estudios de EAL).

En El Salvador, en los dos primeros años del bachillerato se estudian 7 asignaturas obligatorias, y durante los tres años del bachillerato cursan 20 módulos. En primero y segundo año, éstos son de 18 hrs. semanales y en el tercer año son de 30 horas semanales. En general, en primero y segundo año los estudiantes tienen 44 horas semanales de clase, mientras que en tercer año cursan 30 horas semanales de las asignaturas incluidas en los módulos (Plan de estudios de BTVA).

En el caso de México, en primer año los estudiantes cursan 14 asignaturas, en segundo 16 y en tercero 18 asignaturas. Por semestre, estudian en primero 25.5 hrs., en segundo 27 hrs. (total por año 52.5 hrs.), en tercero y cuarto 30 hrs. (total 60 hrs.), en quinto y sexto 29.5 hrs. (total: 59 hrs.). Además, tienen que acreditar actividades extracurriculares de tipo deportivo (hora y media por semana durante dos años), de tipo cultural (hora y media por semana durante un semestre) y socioinstitucional (24 hrs. en un semestre; incluye actividades de apoyo a la institución o a investigadores). Esto sin considerar horas adicionales que algunos profesores/as solicitan para prácticas de campo o clases (Plan de estudios de PA). De lo anterior, se infiere que en el bachillerato de El Salvador se estudian menos asignaturas y tienen menos horas clase, que en Preparatoria Agrícola.

Cabe señalar que mientras que en los planes de estudio de los bachilleratos de Argentina y México se cursan asignaturas relacionadas con las matemáticas, física, biología, química, geografía, e historia, literatura e inglés, y otras de corte agropecuario, en el plan de estudios del bachillerato de El Salvador solo se incluyen asignaturas relacionadas con las actividades agropecuarias, agroindustriales y empresariales.

En general, la organización del plan de estudios responde a criterios educativos universales propios de un pensamiento ilustrado, que por lo demás sanciona el tipo de asignaturas y temas que se deben cursar. Particularmente, porque se han establecido sistemas de evaluación (de alumnos, docentes, programas educativos) que pretenden normalizar y universalizar, el tipo de conocimientos que debe adquirir y poner en práctica el sujeto cosmopolita en formación (Noguera y Marín, 2012). Además, se establecen sistemas y reglas de razón que limitan la libertad en el ámbito educativo, e impactan en la práctica docente, y en los tipos de aprendizaje de los estudiantes.

Objetivos

En el bachillerato de Argentina los objetivos destacan la participación crítica, formación integral, transformación creativa de la realidad con base a principios éticos, democráticos y sustentables. “Promover el desarrollo de competencias orientadas a la formación agropecuaria, agroindustrial y de agroservicios”. En los objetivos la palabra competencias se incluye tres veces. (Plan de estudios EAL). Cabe señalar que en la página oficial de este bachillerato no se incluye un perfil de egreso.

La sustentabilidad y la democracia que aparecen en los objetivos del plan de estudios de Argentina, son parte de discursos universalistas (Buenfil, 2013) y cosmopolitas (Popkewitz, 2002), dado que han emanado y se han impuesto desde Occidente, con la intención de regular las relaciones políticas, económicas, culturales y socioambientales. Además, Mouffe (2011) indica que la democracia liberal impuesta, pretende llegar a consensos eludiendo lo político (conflicto y antagonismo).

En el caso de México los objetivos aluden a proporcionar elementos de una cultura universal que incluya conceptos de diversas ciencias básicas y el conocimiento de las reflexiones éticas y filosóficas. En este sentido, aparece un

criterio universalista relacionado con la cultura. También se pretende un desarrollo integral de los estudiantes para promover “capacidades: intelectuales, psicomotrices y afectivas”; “una actitud crítica y transformadora que surja de la comprensión y reflexión de su realidad”. Se indica el desarrollo no de un pensamiento crítico, sino una actitud crítica. La palabra competencias aparece dos veces, la primera en el punto 8 del perfil de egreso: “Tener competencia en la lengua nacional, expresándose correctamente y eficientemente” y la segunda: “Se propiciará que el alumno adquiera competencia comunicativa en español” (Plan de estudios de PA).

En la fundamentación pedagógica del plan de estudios de El Salvador se indica que para la definición y el desarrollo de las competencias a nivel curricular se recuperó del Proyecto Tuning.

De forma que los objetivos están centrados en: “Desarrollar competencias para la producción agropecuaria [...] aplicando tecnologías en armonía con el medio ambiente, con visión de asociatividad y emprendedurismo” y “Formar competencias técnicas, humano-sociales, académicas y emprendedoras en el alumno que le permitan incorporarse al mundo productivo” (Plan de estudios, BTVA). Así, el discurso cosmopolita de competencia emerge en los objetivos y es transversal en este plan de estudios, aparece ligado, principalmente, al sector productivo.

Mientras en Argentina las competencias están relacionadas primordialmente a actividades agropecuarias, en México se vinculan con el dominio del idioma español. Y en el caso de El Salvador con el emprendedurismo y el mundo productivo.

En los planes de estudio de los bachilleratos de Argentina y El Salvador se observa la injerencia del discurso democrático y sustentable, así como del enfoque de “competencias”, con visión universal y cosmopolita, que pretende la formación de sujetos dispuestos a desarrollar competencias y capacidades para la vida personal y laboral (Díaz, 2009; Noguera y Marín, 2012). En el caso de la PA el discurso de competencias es marginal y acotado al manejo del idioma español. Independientemente de que el enfoque por competencias sea parte de un discurso universalista, lo importante es la forma en que se está resignificando en el currículum latinoamericano.

A manera de conclusión

A partir del análisis se constata que la institución escolar creada como parte de una política ilustrada y racional (en cuanto a curso de acción), sigue siendo dominante por el estatus y credibilidad que tiene entre la población, en cuanto tiene la capacidad jurídica de certificar conocimientos. Ante ello se busca establecer un determinado currículum (De Alba, 2002), que apunta, desde la gestión política, a establecer un orden y una propuesta educativa para satisfacer necesidades de corte agropecuario (Treviño, 2015).

Ante el conflicto (lo político), el orden se establece, precaria y momentáneamente, por un lado, con la instauración de políticas agropecuarias, denominadas neoliberales, dado que no han logrado resolver los problemas de soberanía y seguridad alimentaria de la región, sino favorecer a empresas agropecuarias y productores de países avanzados (Noguera y Marín, 2012). Y, por otro lado, a partir de políticas educativas a nivel agropecuario, que inciden en que

los sistemas educativos de América Latina incorporen en el currículum discursos cosmopolitas y universalistas relacionados con el enfoque por competencias, la democracia y la sustentabilidad (Buenfil, 2013; Popkewitz, 2000).

En el caso de El Salvador se identificó, que el enfoque por competencias predomina en el plan de estudios, de modo que se encuentra permeado por un discurso pedagógico neoliberal, cosmopolita y universalista. Aunque se alude a competencias relacionadas con aspectos humanos, sociales y éticos, lo cierto es que están más vinculadas con el ámbito agropecuario y empresarial.

El plan de estudios del bachillerato de Argentina es más completo porque refrenda una formación integral basada en capacidades vinculadas al pensamiento crítico, autónomo y reflexivo, a los derechos, la democracia, lo sustentable y lo ético. Aparecen las competencias y capacidades, pero no directamente ligadas al mundo laboral, sino en un contexto que permita cuestionar el modo de producción actual y la lógica de mercado que prevalece hoy en día.

En el caso del plan de estudios de Preparatoria Agrícola (México), incluye aspectos relacionados con una actitud crítica y reflexiva, pero se encuentra rezagado en cuanto a los derechos sociales y culturales. Aunque no alude directamente al enfoque de competencias, si incluye en objetivos y perfil de egreso diversas capacidades a desarrollar en el estudiantado. Se esperaría que, con la necesaria actualización del plan de estudios, se puedan realizar cambios sustanciales que apunten a redactar objetivos y un perfil de egreso acordes a las necesidades nacionales.

En los planes de estudio aparecen términos y conceptos vinculados al discurso cosmopolita y universalista, tal como democracia, sustentabilidad, competencia, cultura universal y capacidad, que pretenden limitar y controlar la libertad de los ciudadanos, implementando políticas educativas y de evaluación con el fin de instituir un orden basado en reglas de la razón universal.

Referencias

- Buenfil, R. N. (2013). Territorialidad global, espacios educativos y cosmopolitismo. En Cruz, O. y Juárez, C. O. *Políticas educativas. Sujetos y discursos hegemónicos* (pp. 83-107). México: Plaza y Valdés
- Calderón, J. (2014). *20 años del TLCAN. Su impacto en la balanza de pagos, agricultura y vulnerabilidad externa de la economía mexicana*. México: MAPorrúa.
- De Alba, A. (2002). *Currículum, Crisis, mito y perspectivas*. México, Centros de Estudios sobre la Universidad.
- ____ (2007). *Currículum-sociedad, El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: Plaza y Valdés e Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Díaz, Á. (Septiembre, 2009). Diseño curricular por competencias. Apertura de temas que significan un regreso a los viejos problemas de la educación. En: López, R. (Presidencia). *X Congreso de Investigación Educativa*, Veracruz, México.

- Echeverría, L. (2013). Cosmopolitismo y políticas de evaluación. En Cruz, O. y Juárez, C. O. *Políticas educativas. Sujetos y discursos hegemónicos* (pp. 111-122). México: Plaza y Valdés
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa
- https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_00.html
- Fecha de consulta: 9 de julio de 2018.
- Laclau, E. y Ch. Mouffe. 1987, *Hegemonía y estrategia socialista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley de Educación Nacional de la República de Argentina. 2006.
- http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- Fecha de consulta: 8 de julio de 2018.
- Ley General de Educación de la República de El Salvador. 2005.
- https://www.oei.es/historico/quipu/salvafor/Ley_general_educacion_reforma2005.pdf
- Fecha de consulta: 5 de julio de 2019.
- Ley General de Educación de la República Mexicana. 2019.
- Ley General de Educación (diputados.gob.mx)
- Fecha de consulta: 10 de julio de 2019
- Mouffe, Ch. (2011). *El retorno de lo político*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Noguera C. E. y Marín, D. L. (2012). Educar es gobernar: la educación como arte de gobierno, *Cuadernos de Pesquisa*. 42 (145), 14-19.
- Plan de Estudios 1995 de Preparatoria Agrícola, 1995. México: Universidad Autónoma Chapingo. Departamento de Preparatoria Agrícola.
- Recuperado: prepa.chapingo.mx
- Plan de estudios de Bachiller en Ciencias Agropecuarias. Escuela Agrotécnica Libertador General San Martín Casilda-UNR
- Recuperado de: https://eac.unr.edu.ar/?page_id=5835. Fecha de consulta: 15 de junio de 2020.
- Plan y Programas de Estudio del Bachillerato. Técnico Vocacional Agropecuario, 2010, El Salvador: Ministerio de Educación.
- Recuperado de: [Plan de Estudio de Bachillerato Tecnico Agropecuario.pdf \(mined.gob.sv\)](#)
- Popkewitz, T. (2000). El Rechazo al cambio en el cambio educativo: Sistemas de ideas y construcción de políticas y modelos de evaluación nacionales. *Perfiles Educativos*. (XXII) 89-90, 5-33.
- Soriano, R. (2013). El posgrado en educación: el caso de la Maestría en Educación Superior de

CIIDET. En Cruz, O. y Juárez, C. O. *Políticas educativas. Sujetos y discursos hegemónicos* (pp. 185-206). México: Plaza y Valdés

Treviño, E. (2015) Los otros sujetos de las políticas. Insumos conceptuales para estudiar a quien diseña e implementa iniciativas políticas en el campo de la educación. En: Treviño Ronzón, Ernesto y José Carbajal Romero (Coords.). *Políticas de la Subjetividad e Investigación Educativa* (53-63). México: Balam Editorial.