

26/1 35



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**NOTAS PARA EL ESTUDIO DE LA
REPRODUCCION IDEOLOGICA
A TRAVES DE LA EDUCACION
(EL CASO DEL CETis. No. 5 DE TRABAJO
SOCIAL)**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE;
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

P R E S E N T A :

ELENA LOZANO SALAS



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	Pág.
INTRODUCCION	I
I.- MARCO TEORICO METODOLOGICO	
1.1.- Esquema del Materialismo-histórico-dialéctico.	1
- Educación e Ideología	13
1.1.1.-Reproducción de las relaciones de producción..	21
- Educación y sociedades dependientes.....	24
1.2.- "Soluciones" del Anarquismo.....	31
- Manifestación de autoritarismo.....	39
- Asignación de papeles	41
1.2.1- "Soluciones" del Incrementalismo.....	44
1.3.- Conclusiones.....	52
II.- EL PROCESO EDUCATIVO MEXICANO, REPRODUCCION IDEO LOGICA Y ALIENACION.	
2.1.- Antecedentes.....	60
2.2.- Inicio del capitalismo dependiente: educación - hacia la modernización.....	63
2.3.- De la dependencia, al capitalismo nacionalista: Educación para el desarrollo.....	71
- 1930-1940: De la educación socialista, a la edu cación democrática.....	98
2.4.- El desarrollismo y la educación-mercancía.....	106
-México, la vía del desarrollo y la educación..	116
-La planificación educativa (1964-72).....	120
-La educación en el "desarrollo compartido" (1970-76).....	126
-La educación de 1976 a 1984.....	145

2.5.- Conclusiones	173
III.- LA EDUCACION TECNOLOGICA Y EL TECNICO TRABAJADOR SOCIAL.	
3.1.- Desarrollo histórico de la educación tecnológica (SEP) y sus contradicciones.....	181
- Sistema de educación tecnológica	187
- Algunos de los "problemas" del sistema tecnológico.....	188
- La enseñanza tecnológica media superior.....	196
3.2.- El Centro de Estudios Tecnológicos No. 5 Trabajo Social.....	201
3.3.- El trabajador social como profesión alienado--ra.....	213
- Desarrollo histórico del Trabajo Social Etapa Pre-técnica.....	215
- Etapa técnica.....	218
- Etapa Pre-científica.....	221
- Etapa llamada científica.....	224
- Metodología usada en trabajo social.....	227
3.4.- Enfoque teórico-metodológico del Estructural Funcionalismo.....	232
- Socialización de la personalidad.....	240
- La institucionalización	247
- Sistemas y subsistemas sociales.....	250
3.5.- Estructural-funcionalismo y educación.....	256
3.6.- Conclusiones.....	263
IV.- EL CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS No. 5 DE TRABAJO SOCIAL, COMO REPRODUCTOR DE IDEOLOGIA.....	
4.1.- Perfil laboral de los trabajadores sociales.....	270
4.2.- Organización administrativa del CETis. No. 5.....	276

4.3.- Los alumnos del CETis. No. 5.....	281
- Requisitos de ingreso.....	282
- Características generales de los alumnos.....	283
- Tres casos a manera de ejemplo.....	285
4.4.- Encuesta de opinión.....	304
- Características con que se estructuró la muestra.....	304
- Resultados de la investigación.....	307
- Organización y análisis de los datos.....	318
- Conclusiones	329
V.- CONCLUSIONES GENERALES.....	332
B I B L I O G R A F I A	337
A N E X O S	341
- No. 1.- Educación Tecnológica Nacional (Escs. - profesores y alumnos).....	342
- No. 2.- Gasto total nacional de educación.....	343
- No. 3.- Resumen de planteles y alumnos por dirección general y nivel educativo.....	344
- No. 4.- Planes de estudios CETis. No. 5 (1948- - 1985).....	345
- No. 5.- Relación de Escuelas de Trabajo Social y afines en el Rep. Mexicana dependientes de la D.G.E.T.I.....	357
- No. 6.- Organigrama del CETis. No. 5.	359
- No. 7.- Cédula usada como instrumento de investigación.....	360

I N T R O D U C C I Ó N

Desde 1968 he realizado la actividad docente en el Centro de Estudios Tecnológicos no. 5 de Trabajo Social de la Secretaría de Educación Pública, labor compartida con profesionistas de diversas áreas académicas en un intento por formar Trabajadores Sociales a nivel técnico. Durante este periodo y a lo largo de las generaciones que se han preparado en el plantel, he participado de un constante antagonismo ideológico con la mayoría del profesorado, directivos y alumnos. La razón principal de dicho antagonismo es el uso y aplicación de métodos y técnicas didácticas, de su contenido ideológico y del que subyace en los programas y planes de estudio, así como, por las formas en que se ejerce la docencia en una dinámica rutinaria y enajenante.

El destino final de los técnicos Trabajadores Sociales son los organismos oficiales del Estado donde participan en los distintos programas de Bienestar Social llamándose a sí mismos, agentes de cambio. En estos organismos los egresados de nuestra escuela no siempre logran ubicarse, los que sí lo hacen, se asimilan al medio burocrático donde las masas acuden en demanda de los servicios sociales del Estado. Su participación recae directamente en personas, grupos y comunidades, por tal motivo, es esta participación directa un primer punto de análisis. Pensamos que

II

gran parte de sus características profesionales se deben a la formación educativa que reciben en el CETis. no. 5 y que a su vez completa la recibida con anterioridad.

Por ello un segundo punto es entender el papel de su profesión en una sociedad como la nuestra, es decir en una sociedad capitalista dependiente. En cuanto más avanzan las condiciones críticas del país, el problema de la pedagogía, el contenido de las temáticas de los programas, las evaluaciones de aprovechamiento, las políticas internas y externas de todo tipo de autoridades que concuerdan con la postura antidemocrática del sindicato magisterial y, especialmente los lineamientos de las políticas oficiales que se modifican a cada cambio sexenal o de funcionarios complican más el problema. Ante el panorama anterior nos surgen variadas interrogantes iniciales en esta tesis, a saber: ¿Qué es la educación?, ¿para qué se educa?, ¿qué tipo de sociedades se crean a través de la educación?, ¿la educación resuelve los problemas de las sociedades?, ¿qué está pasando en México con la educación?. Y las preguntas continúan: ¿cuál es el papel del trabajador social técnico al participar directamente en la sociedad?, ¿cuál es el papel de la escuela en la formación de los trabajadores sociales técnicos?, ¿cómo participa el Estado en este proceso?, ¿cómo estudia la sociología a la educación?; ¿cómo se perciben a sí mismos los trabajadores sociales técnicos?.

Para dar respuesta a las anteriores cuestiones, me vi precisada a hacer un análisis general de la sociedad mexicana y

III

de su proceso educativo y así poder insertar el estudio del CETis No. 5 en dicho proceso, ya que no existe fuera del tiempo o espacio de la totalidad social mexicana.

Considero que es el esquema teórico básico de Marx y Engels, con sus categorías de Estructura económica o Base económica y Superestructura el que nos ayuda a dar respuestas objetivas para la interpretación de la Estructura Social. En particular nos orientamos por los aportes marxistas hechos por Luis Althusser, quien hace un desarrollo posterior de conceptos totales con la Superestructura, donde involucra a la educación como objeto de análisis, sentando las bases para una interpretación marxista del fenómeno educativo.

De acuerdo a la interpretación marxista, México como sociedad históricamente determinada, presenta características concretas inherentes a las formaciones económico-sociales*, ya que coexisten en ella diversos tipos de relaciones de producción subordinadas al capitalismo el que determina en última instancia, las condiciones de la superestructura, concretamente de la ideología y de las funciones jurídico-políticas del Estado.

Dentro de la dialéctica de su proceso, la Formación económico-social mexicana ha vivido en este siglo coyunturas polí-

(*) El concepto Formación económico-social se entiende como una realidad concreta y objetiva, donde coexisten diversos grados de desarrollo social. En el caso mexicano, los cambios que se han dado en el desarrollo capitalista tienen un carácter dominante e imponen sus leyes de funcionamiento a las de otras relaciones de producción que les son subordinadas.

ticas que han significado cambios importantes de las relaciones de producción, después de la Revolución democrático-burguesa de 1910, México se reinscribe en la división internacional del trabajo en calidad de economía dependiente, en este siglo el esfuerzo de la clase dominante del país se ha orientado a modernizar esta relación de dependencia con el capitalismo mundial, pasando por etapas de cierto nacionalismo populista y modernizaciones desnacionalizadoras.

México es una sociedad de clases antagónicas que ha desarrollado diversos tipos de expresión de lucha de clases, según el grado de contradicciones en las relaciones de producción que se han establecido. El proceso educativo inscrito en el nivel ideológico de la superestructura ha participado también de la lucha de clases con sus matices específicos, es decir reproduciéndola ideológicamente.**

La educación pública en México se inscribe dentro de la política social del Estado, es decir forma un Aparato Ideológico de Estado (Althusser), que selecciona, sanciona y refuerza contenidos culturales y papeles sociales, reprimiendo los que no concuerdan con sus intereses de clase, o como los plantean

(**) El concepto de reproducción es entendido como lo considera Marx y Althusser, como una categoría necesaria para la existencia de la producción capitalista.

Entendemos por ideología a la condición históricamente determinada de la conciencia social o elaboración de ideas-representaciones que se establecen dentro de las condiciones de explotación de una sociedad de clases ejercidas por el dominio de la burguesía a través del Estado y sus aparatos.

Bourdieu y Passeron, ejercen "violencia simbólica", sobre las masas dominadas. Así el proceso educativo mexicano actual ha reproducido los cambios dados en las relaciones de producción de la sociedad, proyectados en el Aparato de Estado y en la ideología. Este proceso dialéctico permite entender el papel del Estado mexicano, al dirigir los intereses de la clase dominante, -la burguesía-. La educación laica gratuita obligatoria del Estado posrevolucionario, lejos de ser neutral o autónoma, está sujeta a la lógica de la reproducción de las condiciones sociales que garantizan la plusvalía de la burguesía.

Sin embargo se han dado coyunturas históricas como el populismo, donde la masa marginada se ha manifestado, logrando un cierto nivel de autoconciencia política, exigiendo entre otras cosas, educación para el proletariado, respeto a sus derechos y mayor democratización económica, política y social, posibilitando alianzas obrero-campesino-estudiantil y maestros comprometidos con las causas populares que intentan romper la alienación.***

A pesar de lo anterior estos momentos coyunturales no han sido sino excepcionales, lo común en la Formación económico-social mexicana ha sido un modelo educativo tendiente hacia la

(***) Entendemos por alienación como la define Mandel, a la categoría histórico-ideológica, derivada de la separación del productor de su producto y de sus medios de producción; completamente independiente de la fuerza productiva original, que es la fuerza de trabajo humana, que a la vez es resultado de la producción de mercancías y de la división del trabajo, es decir del trabajo para un mercado y para un consumidor desconocido y no para el consumo del productor mismo.

dependencia desarrollista, con el mayor apoyo a las profesiones que significan su rentabilidad, en un franco reconocimiento al hombre-mercancía, logrando producir la mano de obra necesaria y la alienación ideológica hacia esos objetivos, condiciones dentro de las que se suscribe el Centro de Estudios Tecnológicos No. 5 de Trabajo Social y los Técnicos Trabajadores Sociales.

H I P Ó T E S I S

En nuestro trabajo tratamos de despejar las siguientes conjeturas que se levantan a manera de hipótesis:

1.- Las contradicciones internas y externas que sufre el capitalismo dependiente mexicano manifiestas y reproducidas dentro del proceso educativo del país en nuestro siglo, buscan crear mano de obra capacitada y reproducir la ideología dominante mediante una educación que fomente y justifique todo tipo de tecnologías que aumenten los índices de ganancia de la burguesía. Las profesiones de las ciencias sociales que tienen como base el análisis y la crítica de su sociedad no producen plusvalía inmediata y solo se les apoya si participan del proceso de reproducción ampliado del capital. De ahí que en el caso del técnico Trabajador social se le impulsa a perfiles profesionales "funcionales" al sistema. La profesión de Trabajo Social técnico, surge en México en la coyuntura histórico-populista, cuando el Estado mexicano requiere apoyos para transformar la ideología tradicional mexicana hacia la modernización (1933). A partir de entonces la escuela de Trabajo Social técnico, apoyará

VII

las acciones del Estado tendientes al "bienestar social".

1.2.- Los Trabajadores Sociales técnicos participan de la política social del Estado reforzado su imagen de "Estado benefactor" en las masas, seleccionan a los usuarios de los servicios asistenciales y fungen como adaptadores-alienadores al sistema social establecido y reproductores en última instancia de la ideología de la clase dominante.

1.3.- El trabajador social técnico está formado en la alienación educativa y aprende a su vez principios teórico-metodológicos de los esquemas que respecto a la sociedad y a la educación tienen los países capitalistas centrales, especialmente del Estructural-funcionalismo norteamericano, cuyo objetivo es la alienación-adaptación de los trabajadores sociales dentro de este esquema, para que a su vez orienten a las masas populares bajo estos principios.

Las hipótesis anteriores serán desarrolladas en los capítulos siguientes:

I.- MARCO TEORICO-METODOLÓGICO

A partir del esquema básico de Marx y Engels, Estructura-Superestructura, de la teoría del Materialismo Histórico-dialéctico se intenta explicar el proceso educativo, haciendo referencia también a algunos postulados que plantean otros teóricos del marxismo, con el fin de caracterizar a la instancia educativa y su papel en una sociedad de clases.

VIII

II. EL PROCESO EDUCATIVO MEXICANO, REPRODUCCION IDEOLOGICA Y ALIENACION

En este capítulo se desarrolla una síntesis del proceso histórico de la Formación económico-social mexicana de este siglo, enfatizamos las características generales de la educación, las coyunturas de la lucha de clases y su relación con el proceso educativo, las respuestas populistas del Estado mexicano en este ámbito; así como la correspondencia entre las condiciones generales entre la estructura económica y las de la educación dentro de la superestructura.

III.- LA EDUCACION TECNOLÓGICA Y EL TÉCNICO TRABAJADOR SOCIAL

Se explica aquí el surgimiento de la educación tecnológica dentro del proceso educativo general mexicano, el surgimiento de la escuela de Trabajo Social dentro de la enseñanza tecnológica, su desarrollo histórico y sus características generales.

IV.- EL CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS No. 5 DE TRABAJO SOCIAL, COMO REPRODUCTOR DE IDEOLOGIA.

En esta parte del trabajo se intenta contrastar en la realidad objetiva del plantel, y en las funciones laborales de los técnicos Trabajadores Sociales así como en las características de los alumnos (según una encuesta aplicada a 250 alumnos y el estudio de 36 casos), las hipótesis que han orientado este trabajo.

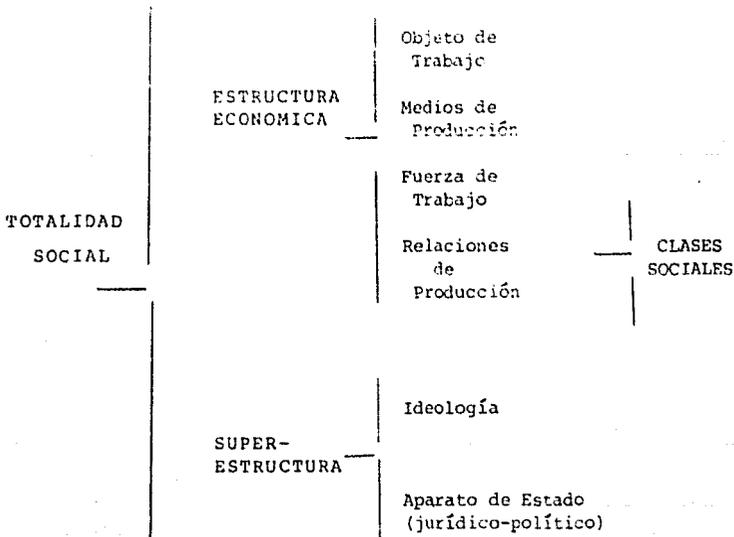
V.- CONCLUSIONES GENERALES

Por último quiero dar las gracias a todas las personas que de alguna manera me han apoyado en la realización de esta tesis, especialmente a la señorita Ma. Esther Centeno por su mecanografiado, a la Lic. Rosa Ma. Lince C. por sus observaciones y al Lic. Luis M. Valdivia S. por su dirección.

I. MARCO TEORICO METODOLÓGICO

1.1. Esquema del Materialismo-Histórico-Dialéctico

Todo análisis sociológico requiere del apoyo de la teoría que, además de ser la abstracción del conocimiento ya probado, nos introduce sistemáticamente al estudio de los datos. Partimos entonces del esquema básico del Materialismo-histórico-dialéctico, como el estudio de la sucesión discontinua de los diferentes modos de producción, a saber*.



(*) Cuadro elaborado por la autora en base a los elementos marxistas.

Al iniciar el análisis de la estructura o base económica de las sociedades latinoamericanas y, dentro de ellas el de la sociedad mexicana, es necesario remitirnos al concepto de Formación Social, entendido éste como "...una totalidad social concreta. Esta no es una combinación de modos de producción, de totalidades abstractas o ideales; es una realidad concreta, históricamente determinada, estructurada a partir de la forma en que se combinan las diferentes relaciones de producción que coexisten a nivel de la estructura económica." (1)

En este sentido, la Formación Social Mexicana es una sociedad de clases que tiene como dominante el modo de producción capitalista, iniciado a fines del siglo XIX. Y, es a fines del mismo cuando en un proceso de desarrollo alcanzado por los países capitalistas especialmente Inglaterra y posteriormente Alemania, Francia, Bélgica y Estados Unidos, que habían pasado la etapa del capitalismo competitivo donde, la alta producción y la saturación del mercado interno requería la expansión y conquista de nuevos mercados encaminaron sus operaciones políticas y económicas de acumulación reclamando un sitio en el sistema capitalista mundial. Con la concentración del poder económico en grandes unidades comerciales, finanzas, ferrocarriles, industrias, petróleo, etcétera, iniciaron las grandes corporaciones monopólicas conformándose una red de relaciones económicas y políticas internacionales que pronto llegaron a América Latina; en México, a fines del Siglo XIX, se expandieron las inversiones extranjeras europeas y norteamericanas (ferrocarriles, industrias extractivas, metalúrgicas, petrolera, eléctrica y en menor grado finanzas, comercio y agricultura). El país

(1) Harnecker Martha. *Los conceptos fundamentales del materialismo histórico*, p. 147.

pasó a ser mercado para sus productos y fuente de abastecimiento de materias primas a bajo precio.

En el proceso interno, "la acumulación originaria de capital en el país, alcanzó su punto culminante como consecuencia de la Reforma, la expropiación de tierras de los campesinos, la destrucción de las comunidades indígenas y su absorción por las haciendas, los métodos de trabajo forzoso en minas, haciendas, plantaciones, etcétera. La transferencia de las tierras de la iglesia a manos de propietarios laicos, la expedición de las leyes de colonización, que facultaron al gobierno para el deslinde de los terrenos baldíos como paso previo para otorgarlos a particulares y otros hechos más, conforman el escenario de lo que fue la acumulación originaria en el país."⁽²⁾

Elementos reafirmados y ampliados por el porfirismo en el que "(...) el porfiriato había pacificado al país, creó un Estado fuerte, impuso la creación de un mercado interno y atrajo al capital extranjero necesario para la creación de una infraestructura que serviría para la industrialización del país en los años veintes."⁽³⁾

Estos elementos nos permiten entender los diversos niveles de desarrollo de las fuerzas productivas del país, la heterogeneidad de la población y la hegemonía capitalista que inicia el Siglo XX como el modo de producción dominante. Toda sociedad capitalis-

(2) Leal, Juan Felipe. *La burguesía y el Estado mexicano*, pág. 83.

(3) Wionczek, Miguel S. *El nacionalismo mexicano y la inversión extranjera*, pág. 51.

ta necesita reproducir sus fuerzas productivas y las relaciones existentes de producción." ... Toda formación social reproduce: (de otra manera desaparecería), 1o.- las fuerzas productivas (reproducción de la fuerza de trabajo, en el moderno capitalismo, éste exige una reproducción de su calificación y, la sumisión a las reglas del capitalismo). 2o.- Las relaciones existentes en la producción". (4)

"...y al mismo tiempo que reproduce estas relaciones reproduce sus condiciones de existencia superestructurales, es decir las condiciones ideológicas y las relaciones de poder así como el papel que desempeñan dentro de la estructura social." (5)

"La estructura económica determina en última instancia, el desarrollo social... los niveles ideológicos y jurídico-políticos tienen una autonomía relativa, dentro de los márgenes que les permite la estructura económica, es decir, sus propias leyes de desarrollo. Su desarrollo puede estar adelantado o retrasado con respecto a la estructura económica." (6)

Dicho de otra manera, las condiciones generadas por el desarrollo del capitalismo a nivel nacional e internacional, son y fueron determinantes en última instancia, de las condiciones que se expresan en los niveles ideológicos y jurídico-políticos en la Formación Social Mexicana, con relativa autonomía.

(4) Althusser, L. *La Filosofía como arma de la revolución*. p. 97.

(5) Harnecker, M. *Op. cit.*, p. 142.

(6) *Idem.*, p. 145.

ta necesita reproducir sus fuerzas productivas y las relaciones existentes de producción." ... Toda formación social reproduce: (de otra manera desaparecería), lo.- las fuerzas productivas (reproducción de la fuerza de trabajo, en el moderno capitalismo, éste exige una reproducción de su calificación y, la sumisión a las reglas del capitalismo). 2o.- Las relaciones existentes en la producción". (4)

"...y al mismo tiempo que reproduce estas relaciones reproduce sus condiciones de existencia superestructurales, es decir las condiciones ideológicas y las relaciones de poder así como el papel que desempeñan dentro de la estructura social." (5)

"La estructura económica determina en última instancia, el desarrollo social... los niveles ideológicos y jurídico-políticos tienen una autonomía relativa, dentro de los márgenes que les permite la estructura económica, es decir, sus propias leyes de desarrollo. Su desarrollo puede estar adelantado o retrasado con respecto a la estructura económica." (6)

Dicho de otra manera, las condiciones generadas por el desarrollo del capitalismo a nivel nacional e internacional, son y fueron determinantes en última instancia, de las condiciones que se expresan en los niveles ideológicos y jurídico-políticos en la Formación Social Mexicana, con relativa autonomía.

(4) Althusser, L. *La Filosofía como arma de la revolución*. p. 97.

(5) Harnecker, M. *Op. cit.*, p. 142.

(6) *Idem.*, p. 145.

Es importante recordar sin embargo, que si bien Marx y Engels interpretan la Estructura Social y, separan para su análisis la Infraestructura de la Superestructura, esta separación se da sólo en el plano de la abstracción metodológica y que, obviamente, esta separación no existe tal cual en la realidad social, de manera que, al mismo tiempo que los hombres realizan el proceso de producción en las sociedades de clases y establecen relaciones de producción contradictorias en ese mismo momento, piensan, sienten, valoran, actúan, expresan sus ideas, es decir, el nivel ideológico "sistema de ideas-representaciones sociales y sistemas de actitudes-comportamientos sociales"⁽⁷⁾ está realizándose; determinado, en última instancia por el modo de producción dominante.

Desde esta perspectiva el papel del Estado (nivel jurídico-político) es entendido en su doble función, "técnico-administrativa y de dominación política"⁽⁸⁾. La primera al servicio de la segunda. La reducción de las dos nos permite entender el poder político como la capacidad de utilizar los aparatos de Estado para lograr los objetivos de la clase dominante. Es decir, conducir la reproducción de las condiciones de la infraestructura. Sin embargo es este proceso dialéctico las contradicciones generan también momentos de síntesis; coyunturas decisivas donde se expresan elementos de cambios cuantitativos a cualitativos." La coyuntura política es el momento actual de la lucha de clases en una formación social o sistema de formaciones sociales".⁽⁹⁾ La teo-

(7) *Ibidem.*, p. 97.

(8) *Ibidem.*, p. 115.

(9) *Ibidem.*, p. 152.

ría nos permite entonces detener el análisis en momentos históricos de coyuntura política y, lógicamente esto nos lleva al momento de lucha de clases. "A nivel de la coyuntura política las clases sociales sólo pueden concebirse como "prácticas de clase", y como las clases son grupos de intereses opuestos, estas prácticas de clases toman el carácter de lucha de clases." (10)

La lucha de clases es sin embargo, un proceso que no puede ser reducido esquemáticamente; implica por principio entender, como afirma Marx, que "no son los sujetos creadores de las estructuras sociales. Son por el contrario los portadores de determinadas estructuras." (11) Ellos pueden actuar sobre las estructuras; sin su participación la reproducción es más inmediata. "Los cambios radicales de las estructuras sociales sólo se producen cuando las clases revolucionarias son capaces de aprovecharse de las crisis del sistema para producir cambios estructurales profundos, es decir cambios revolucionarios. Esto es lo que explica el papel fundamental que el marxismo atribuye a la lucha de clases como motor de la historia" (12).

La pregunta a contestar es ¿Cuándo se manifiesta la lucha de clases? Considerando que..."la estructura de clases es la articulación de las diferentes clases y fracciones de clase en los diferentes niveles (económico, político e ideológico) de una Forma

(10) Poulantzas. *Poder político y clases sociales en el Estado capitalista*, p. 100.

(11) Marx, C., *El Capital*, p. 226-227.

(12) Harnecker, *Op. cit.*, p. 197.

(13) *Idem.*, p. 183.

ción Social"⁽¹³⁾ es evidente el dominio de la burguesía sobre las distintas clases y fracciones en los diversos niveles de la Formación Social capitalista, consecuentemente existen diversos grados de expresión de lucha de clases.

Siguiendo a Harnecker en su concepto de interés de clase, habrá que diferenciar que existen intereses espontáneos inmediatos e intereses estratégicos a largo plazo. Se entienden como "Los intereses espontáneos inmediatos a las aspiraciones que manifiestan las clases o grupos sociales motivados por problemas actuales de su existencia tienen generalmente por objetivo lograr un mayor bienestar inmediato...es importante tener en cuenta que estos intereses espontáneos inmediatos se encuentran siempre influidos por la ideología dominante, por ello no llegan nunca a poner en cuestión al sistema"...más adelante continúa "Por lo tanto, los intereses estratégicos a largo plazo son los intereses que surgen de la situación propia de cada clase en la estructura económica de la sociedad".⁽¹⁴⁾ Siendo estos últimos sus verdaderos intereses, de ahí que la conciencia de clase esté directamente ligada al concepto de interés de clase. "El individuo o grupo social tiene conciencia de clase cuando está conciente de sus verdaderos intereses de clase."⁽¹⁵⁾ Es decir, de la situación que ocupa en la producción social.

Sin embargo, sabemos que no todos los individuos de una

(13) *Idem.*, p. 183.

(14) *Idem.*, p. 179-180.

(15) *Idem.*, p. 182.

clase defienden los intereses de su clase en una coyuntura política, sólo la convicción ideológica-económica conlleva a adoptar una posición de clase. Así la lucha de clases es el enfrentamiento que se produce cuando las clases antagónicas luchan por sus intereses en tres niveles: económico (venta de la fuerza de trabajo); ideológico (ideología burguesa contra la ideología proletaria) y, política (enfrentamiento para conseguir el poder del Estado).

Lenin considera "...el marxismo admite las formas de lucha más diversas.... enemigo absoluto de toda fórmula abstracta, de toda receta doctrinaria, el marxismo exige que se preste mucha atención a la lucha de masas que se está desarrollando, la cual a medida que el movimiento se extiende, a medida que crece la conciencia de las masas, a medida que las crisis económicas y políticas se acentúan engendra procedimientos siempre nuevos y siempre más diversos de defensa y ataque. Por esto, el marxismo no se limita, en ningún caso, a las formas practicables y existentes sólo en un momento dado, sino que admite la aparición inevitable de formas de luchas nuevas, desconocidas de los militantes de un periodo dado al cambiar la coyuntura social."⁽¹⁶⁾

(16) Lenin, V.I. *La guerra de guerrillas*. cit. pos. Harnecker, *op. cit.*, pp. 208-209.

La lucha de clases es la desalienación expresada en un momento de coyuntura política.

En América Latina y México, estas manifestaciones se han concretado en los movimientos populistas, es decir momentos de crisis del orden oligárquico liberal; "El populismo es un movimiento de masas que aparece en el centro de las rupturas estructurales que acompañan a las crisis del sistema capitalista mundial y las correspondientes crisis de las oligarquías latinoamericanas. Las nuevas relaciones de clase comienzan a expresarse de un modo mucho más abierto cuando las rupturas políticas y económicas (internas y externas) debilitan decisivamente el poder oligárquico...El colapso de las oligarquías, liberales o autoritarias, constituidas en el siglo XIX, junto con la crisis del imperialismo europeo y norteamericano, abre nuevas posibilidades de reorganización del aparato estatal. Es en este contexto que las masas surgen como un elemento político importante o decisivo"⁽¹⁷⁾

... "En varios aspectos, el populismo latinoamericano corresponde a una etapa determinada en la evolución de las contradicciones entre la sociedad nacional y la economía dependiente. La naturaleza del gobierno populista (que es en donde se expresa más abiertamente el carácter del populismo) se localiza en la búsqueda de una nueva combinación entre las tendencias del sistema social y las imposiciones de la dependencia económica."⁽¹⁸⁾

(17) Ianni, Octavio, *et. al. Populismo y contradicciones de clases en Latinoamérica*, p. 85.

(18) *Idem.*, p. 86.

El grado de contradicciones generadas dentro de las Formaciones Sociales se expresan en la coyuntura política; dentro de la heterogeneidad de la estructura de clases, los intereses de clase son manipulados cuando la burguesía, en su necesidad de controlar el poder, establece alianzas y "concesiones" a través del Estado, como medio de evitar las manifestaciones radicales de la lucha de clases (la revolución). Por otra parte, la indispensable reproducción de las relaciones de producción propician a través de la ideología la manipulación, en la medida en que los intereses de clase espontáneos o inmediatos son realizados dentro de un esquema cognocitivo circunscrito a los esquemas aprendidos y vividos en la realización de los modelos del capitalismo.

Por ello, los intereses estratégicos a largo plazo, los que conllevan a la conciencia de clase requieren de la desalienación que otorga el análisis y la crítica de las condiciones objetivas de la realidad, situación que no se propicia, sino que además se evita. Toda disociación o "desviación" es "corregida" evitando "fraccionar" la estructura social; los aparatos del Estado mueven todas sus capacidades para lograrlo incluyendo la "alianza" de clases o populismo, éste se manifiesta en dos niveles siguiendo a Ianni, "en primer lugar, es necesario localizar el populismo de las altas esferas, esto es, de los gobernantes, políticos, burgueses profesionales, burocratas políticos, peleles (sic) demagogos. Se trata del populismo de las élites burguesas y de la clase media, que utilizan tácticamente a las masas trabajadoras y a los sectores más pobres de la clase media. Ese populis-

mo instrumentaliza a las masas, al mismo tiempo que manipula las manifestaciones y las posibilidades de su conciencia. En situaciones críticas, este populismo abandona a las masas a su propia suerte, sin antes impedir que den el paso decisivo en las luchas políticas...En segundo lugar, es necesario localizar el populismo de las propias masas; esto es, de los trabajadores, de los emigrantes de origen rural, de los grupos sociales de la baja clase media, de los estudiantes universitarios radicales, de los intelectuales de izquierda, de los partidos de izquierda. En situaciones normales, parece existir una armonía total entre el populismo de masas y el populismo de la élite burguesa. Sin embargo, en los momentos críticos, cuando las contradicciones políticas y económicas se agudizan, el populismo de las masas tiende a asumir formas propiamente revolucionarias. En estas situaciones ocurre la metamorfosis de los movimientos de masas en lucha de clases." (19)

En el caso mexicano, el populismo se ha institucionalizado a través del P.R.I., las políticas del Estado han girado, cuando es necesario para pactar las alianzas requeridas con la burguesía y sus fracciones, así como bloquear mediante el mismo juego aleatorio, los posibles inicios de luchas de clases bajo una política unificadora de "toda la familia" revolucionaria.

Este proceso se da claramente a partir de la búsqueda del "desarrollo" en la "paz social", posterior a la revolución de 1910.

Así en el proceso revolucionario, el carrancismo elimina

(19) Ianni, Octavio, *et. al.*, *op. cit.*, p. 87-88.

de la hegemonía política, a los representantes de las masas campesinas para encumbrarse junto con la pequeña burguesía obregonista y callista manejando alianzas y "consideraciones" a las masas campesinas y obreras (constitución política, reparto agrario, etc.). Sin embargo, su ideología reproductora del capitalismo tenía que luchar contra la ideología e intereses del proletariado; proceso que se continúa hasta que en la coyuntura del cardenismo pasa de la izquierda a la derecha, con todo tipo de alianzas, en la búsqueda del desarrollo nacional bajo lineamientos capitalistas.

A partir de entonces, los manejos populistas (P.R.I.), consecuentes al capitalismo dependiente, controlan, dirigen, estiran y aflojan según sea necesario, con el fin último de ajustar, evitar la "disfunción", adaptar y apartar al proletariado de posibles luchas de clases revolucionarias que rompan el sistema capitalista; no importa que éste sea desarrollista, dependiente o entreguista, siempre y cuando mantenga los intereses de la burguesía nacional y extranjera.

En este proceso, la educación ha tenido un papel decisivo como reproductora en el nivel ideológico de las características de la Formación Social trabajando en dos niveles: reproductora de fuerza de trabajo capacitado para participar en el capitalismo dependiente y lograr hacer de la educación una mercancía y, como reproductora de la ideología consecuente. Dentro de las contradicciones del proceso, los espacios generados por la coyuntura, la lucha de clases y el populismo han permitido también espacios para el análisis y la crítica, la reflexión, el interés de clase

y la postura de clase que, las ciencias sociales han tratado de difundir a través de la educación.

En ello tienen una importante participación también las familias y las comunidades, la cultura, los valores personales y de grupo.

Pasaremos ahora al análisis del proceso educativo en general, según ha sido considerado por el enfoque del materialismo-histórico-dialéctico, a partir de Marx y Engels y continuado por otros autores en su interés por entender su importancia dentro de la sociedad.

Sólo por abstracción podemos aislarlo del sistema de relaciones, de procesos y de instituciones sociales; del todo social. Puede entenderse en el ámbito familiar y en el institucionalizado por la sociedad, la escuela. Complementado por el entorno social en el que se participa, significa entonces que es un producto y una herencia social, por ello tiene un significado especial según el tipo de sociedad donde se explique.

- EDUCACION E IDEOLOGIA

Si por educación se entiende la transmisión de la cultura de las generaciones adultas a las generaciones jóvenes y, la cultura es "un producto; es histórica, incluye ideas, patrones y valores; es selectiva, es aprendida; está basada en símbolos; es una abstracción de la conducta y de los productos de la conducta" (20). Entonces, la educación es una forma de expresión de la conciencia

(20) Kroeber y Kluckhohn. *Culture, a critical review of concepts and definitions*, p. 343. (Traducción de Jorge Torres García).

social o de la ideología, es decir de las representaciones que el mundo externo, van adquiriendo los miembros de una sociedad. Este proceso lo expresa Marx diciendo: "El nacimiento de las representaciones, las ideas, la conciencia, se hallan inmediatamente enlazadas desde sus comienzos con la actividad y las relaciones materiales de los hombres, con su vida real. Lo que los individuos se representan, lo que piensa, lo que ponen de manifiesto en el trato espiritual con sus semejantes, es resultado directo de su vida material. Y lo dicho de los productos espirituales de los individuos, aplicase a sí mismo (sic) a los de un pueblo entero, en los diversos órdenes de la lengua, la política, la legislación, la moral, la religión, la metafísica, etc....La conciencia no puede ser otra cosa que conciencia del ser. Toda idea supone sea falsa, tiene sus raíces en la realidad. Si los hombres y las cosas se presentan trastocados en la cámara oscura de los ideólogos, no deja de tener esto un fundamento en la realidad." (21)

Para Marx, representaciones e ideas, así como conciencia son partes del pensamiento. Pensamiento y conciencia implican entonces la internalización del mundo externo. Es decir, que el pensamiento y la conciencia son producto de la realidad concreta, objetiva y material en que se desarrollan los hombres. Están inmersos dentro de ella y participan dentro de su historia y de ninguna manera son independientes o ajenos.

"La moral, la religión, la metafísica y cualquiera otra ideología y las formas de conciencia que a ellas corresponden,

(21) Marx C. y Engels, F. *La Ideología Alemana*, p. 25.

pierden así, la apariencia de su propia sustantividad. No tienen su propia historia ni su propio desarrollo, sino que los hombres que desarrollan su producción material y su intercambio material cambian también al cambiar esta realidad, su pensamiento y los productos de sus pensamientos. No es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia." (22)

Según Althusser, "Marx ha demostrado que toda su formación social constituye una totalidad orgánica", que comprende tres niveles esenciales: la economía, la política y la ideología o formas de la conciencia social. El nivel ideológico representa una realidad objetiva, indispensable a la existencia de una formación social; realidad objetiva, es decir, independiente de la subjetividad de los individuos que le están sometidos -siempre en lo que se refiere a los individuos mismos- y por lo cual Marx emplea la expresión 'formas de la conciencia social'. ...En una sociedad dada los hombres participan en la producción económica, cuyos mecanismos y efectos son determinados por la estructura y las relaciones de clase (la lucha de clases, el derecho y el Estado). Los mismos hombres participan en otras actividades, actividad religiosa, moral, filosófica, etc. sea de una manera activa, por medio de prácticas conscientes, sea de una manera privada y mecánica, por reflejos, juicios, actitudes, etc. Estas últimas actividades constituyen la actividad ideológica, y son sostenidas por una adhesión, voluntaria o involuntaria,

(22) *Ibidem.*, p. 26.

conciente o inconciente, a un conjunto de representaciones y creencias religiosas, morales, jurídicas, políticas, estéticas, filosóficas, etc. que forman lo que se llama el nivel de la ideología." (23)

Esto significa que una sociedad capitalista está fundamentada en una ideología capitalista. Entonces, en una formación social donde domine el capitalismo podrán coexistir distintos tipos de ideología pero siempre, la ideología capitalista será la dominante.

El vocablo -ideología- ha tenido varias interpretaciones desde la propuesta por su forjador Cabanis Destutt de Tracy que quiso definirla como -una ciencia de las ideas- que se convirtió en sinónimo de idealismo y posteriormente usada por Marx dándole otro sentido, siendo desde entonces, la instancia de las ideas o de las representaciones.

Después de las obras de Marx se ha discutido mucho la función social de la ideología, discusión que gira en torno a dos factores principalmente, por un lado, al contenido de la ideología, en el que Silva (entre otros) opina: "Si Marx definiese hoy, en el siglo XX, el fenómeno ideológico, añadiría al núcleo de su teoría original una serie de elementos que proporcionan la vida contemporánea y las nuevas ciencias. Tendría en cuenta, por ejemplo datos como el psicoanálisis; o datos como el prodigioso crecimiento de los medios de comunicación social, medios que son hoy la fuente ideológica más importante." (24) O, Mannheim que inten-

(23) Althusser, Louis. *La Filosofía como arma de la Revolución*, pp. 46-47.

(24) Silva, Ludovico. *Teoría y práctica de la Ideología*, p. 15.

ta desarrollar una teoría de la ideología desprendiéndola la Teoría Marxista⁽²⁵⁾. Y por otro lado, otro de los elementos de discusión es, la caracterización de su existencia sólo en sociedades de clases.

Situación que parte del análisis de Marx sobre la deformación de la realidad en cuanto ésta es orientada hacia la reproducción de la explotación de la clase dominante.

"Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes de cada época; o, dicho en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad, es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante."⁽²⁶⁾

A lo que Ludovico Silva dice: "Pero las ideas de la ideología no son tales ideas. No son ideas, son creencias; no son juicios, son prejuicios: no son resultado del esfuerzo teórico individual, sino la acumulación social de las ideas de los lugares comunes; no son teorías creadas por individuos de cualquier clase social, sino valores y creencias difundidos por la clase económicamente dominante... hoy la -teoría crítica de la sociedad- es una teoría cuya crítica va dirigida directamente contra los valores, creencia, ídolos, fetiches ideológicos de la sociedad industrial más avanzada, cuyo razgo fundamental sigue siendo la economía mercantil y monetaria, pero que ha desarrollado con creces su propia formación ideológica, sus medios especiales de difusión y

(25) Vid. Mannheim, Karl. *Ideología y Utopía*, pp. 338.

(26) Marx y Engels, *Op. cit.*, p. 48.

esclavización psíquica... Por estas razones es absurdo hablar de -ideología revolucionaria- porque una revolución no puede ser impulsada genuinamente por prejuicios, fetiches o catecismos, sino contra ellos." (27)

El problema ideológico redunda en el cuestionamiento de las ciencias que fundamentan sus teorías en conceptos e ideas de rivadas de la ideología dominante, tal es el caso del Estructu--
ral-Funcionalismo, donde los valores y las normas juegan un papel muy importante y que son producto del sistema social donde la burguesía controla y dirige la sociedad.

Son variadas las discusiones sobre ideología; entre ellas sobresalen las de Mannheim, Adorno, Marcuse, Horkheimer, Lefevre, Sartre, Althusser, pero a pesar de las dificultades que se ha te
nido por llegar a un acuerdo sobre la ideología, no se ha trata-
do de sustituir el concepto clásico de Marx y Engels, sino de profundizarlo y ampliarlo.

"La ideología capitalista, como tal no ha cambiado, se tra
ta siempre de un sistema de valores destinados a justificar ideal-
mente la explotación material, lo que ocurre es que en la época
del capitalismo monopolista, junto con la internalización del ca-
pitalismo, ha crecido una red nerviosa mundial de medios de comu-
nicación, que hacen un juego ideológico paralelo al juego económi-
co mundial. Si la explotación ha alcanzado un nivel propiamente
internacional (desarrollo versus subdesarrollo), su justificación

(27) Silva, L. *op. cit.*, p. 22.

ideológica también lo ha alcanzado. Se explica así la presencia, en Latinoamérica, de un poderosísimo imperio norteamericano de te le visi ón...en él se han vertido y unificado las viejas formas ideológicas: religión, metafísica formas jurídicas, moral, y se ha amasado con ese invento de nuestro tiempo que es la inducción sistemática y científicamente controlada de "necesidades" hacia el mercado de mercancías." (28)

El estudio de la ideología es uno de los temas más importantes de analizar dada su importancia como arma de control del capitalismo-imperialismo y su función alienadora homogenizante dentro de la sociedad de clases. Requiere además recordar su ubicación histórica según el modo de producción o de la Formación Social a la que corresponde y analizar los valores **establecidos**. Estos valores son manejados ideológicamente por la clase dominante, pero pueden ser analizados por la clase dominada, esta función es parte de la conciencia de clase.

Uno de los instrumentos para transmitir la ideología ha sido la educación que se ha dado en todas las sociedades por medio de las familias y los grupos directos de cada persona. Este proceso ha sido el principio de la educación de las sociedades y (en algunas aún se da sólo este tipo de educación), posteriormente y en la medida en que se van desarrollando aparecen las escue las. El desarrollo del pensamiento humano, la búsqueda del cono ci m ie nto y el encuentro con la ciencia, ha sido también parte del tr a b a jo h u m a n o, ambos procesos la escuela como institución y

(28) Silva, L., *op. cit.*, p. 80.

la búsqueda del conocimiento **son procesos paralelos.** Ambos han acontecido en sociedades de clases, sin embargo y, aunque la función principal de la escuela es la transmisión ideológica, también ha permitido diferenciar el conocimiento "vulgar" del conocimiento científico, el idealismo del materialismo, la alienación y la conciencia de clase.

Aunque la ideología burguesa reproduce las condiciones de las relaciones de producción, sus contradicciones dialécticas propician la búsqueda de la verdad científica. Esta se ha desarrollado más ampliamente en el plano de las ciencias naturales, pero en cuanto ciencia ha permitido, a partir de Marx, el desarrollo de las ciencias sociales cuando descubre las condiciones objetivas de las sociedades de clases, cuando descubre la alienación y su contrario: la CONCIENCIA DE CLASE.

El desarrollo y la transmisión de la conciencia de clase, tienen todas las limitaciones que la burguesía y sus intereses han establecido y que a través de la ideología crean, pulen y difunden por medio de mecanismos nuevos para el control ideológico como son, en las sociedades modernas, los medios de comunicación masiva. La ideología está inmersa en todas las actividades del hombre desde su nacimiento: cultura, educación, actividades de trabajo, actividades religiosas, políticas, familiares y todo su mundo y juicio sobre la vida en general. Pero sus contradicciones permiten descubrir a la ideología como una concepción superficial de la realidad, como un plano de apariencia social en cuanto no manifiesta las condiciones de las relaciones sociales, sino que, por el contrario, las cubre y asegura.

La escuela es y ha sido uno de los mejores instrumentos de control ideológico; la educación en las sociedades de clase es reproductora de las condiciones de las sociedades de clases, de los intereses de la burguesía. Sin embargo, también puede convertirse en un medio de conocimiento científico en un medio de des--alienación; Aunque su función en general alienadora restrinja al máximo las posibilidades del desarrollo de la conciencia de clase, no hay que olvidar que el proceso dialéctico, permite tales contradicciones.

Importa entonces conocer cómo se da el proceso de alienación dentro de la escuela; entenderlo en el plano teórico, para buscar salidas o soluciones a fin de lograr la conciencia de clase.

1.1.1. Reproducción de las Relaciones de Producción

La categoría de reproducción es necesaria para entender el proceso de producción económica del capitalismo. Dicha categoría está implícita en la realización de la plusvalía (reproduce el capital, en la ganancia), en todo el proceso de producción (la explotación de la fuerza de trabajo en cada producto elaborado) etc. Es indispensable para cerrar el círculo y garantizar su existencia que se reproduzcan las condiciones de la estructura económica, en la ideología.

Marx demuestra que no hay posibilidad de producción sin que asegure la reproducción de las condiciones materiales de la misma. (El Capital, T. II), por su parte Althusser dice "(...) Toda Formación Social proviene de un modo dominante de producción,

el proceso de producción pone en marcha las fuerzas productivas existentes bajo determinadas relaciones de producción (...) para existir toda formación social debe -al mismo tiempo que produce y para poder producir (sic)- reproducir las condiciones de su producción.

Debe entonces reproducir:

- 1). Las fuerzas productivas
- 2). Las relaciones existentes de producción". (29)

De acuerdo con esta propuesta de Althusser es evidente que, para asegurar las condiciones materiales de producción en el capitalismo imperialista reproducir la fuerza de trabajo no basta; hay que producir fuerza de trabajo separada para los distintos niveles y tipos de agentes de la producción que requiere el proceso capitalista. Para ello la escuela se ha convertido en el instrumento indispensable para crear el prototipo de personas requeridas, no sólo en cuanto a sus habilidades y destrezas, sino también en el campo ideológico.

El aprendizaje de técnicas y conocimientos en distintos niveles, produce forzosamente escuelas y escolares de distintos niveles, reproduciéndose el sistema de clases en escuelas de clases. Consecuentemente, también se aprenden las "reglas", usos o normas de relación necesarias para saber trabajar, mandar, dirigir, operar y participar adaptándose al proceso capitalista. La ideología cumple así las funciones de reproductora y de alienadora.

(29) Althusser, *op. cit.*, p. 101.

En México, este proceso requiere de la participación del Estado, quien legitima la educación pública y dirige su administración, reservándose el derecho de dirigir los temas, programas, evaluaciones, cursos, curriculas, las implementaciones pedagógicas, la contratación de la fuerza de trabajo y la aceptación o rechazo de los educandos.

El Estado es entonces el aparato controlador represivo que, a través de las leyes y políticas de la sociedad de clases reproduce la ideología institucionalmente.

Respecto al Estado, Althusser dice "(...) El rol del aparato de Estado consiste esencialmente en asegurar por la fuerza física o de otra especie las condiciones políticas de la reproducción de las relaciones de producción (que en último término son relaciones de explotación). El aparato de Estado no sólo se reproduce así mismo (dinastías de políticos, militares, etc.) y también se asegura mediante la represión (desde la fuerza física más brutal, hasta las más simples instrucciones administrativas o hasta la censura abierta o disimulada etc.) de las condiciones políticas para el ejercicio de los aparatos ideológicos del Estado." (30)

A nuestro juicio, Althusser manifiesta claramente, el rol del Estado, pero en su intento por clarificar su situación dentro de la ideología dicotomiza la propuesta original de Marx sobre el Estado (Aparato de Estado, donde conjuga su función de dominación política por medio de lo jurídico-político) creando diferentes

(30) Althusser, Ideología y aparatos ideológicos del Estado, incluido en la 6a. ed. de La Filosofía como arma de la revolución, op. cit., p. 114.

aparatos ideológicos de Estado o A. I. E, jurídicos, sindicales, culturales, familiares, escolares etc., otorgándoles una relativa autonomía, que en sus análisis parecen disgregarse de la estructura ideológica global, donde guardan relaciones de determinación.

Es necesario entender al Estado con su soporte jurídico-político como parte de las formas ideológicas encargadas de justificar la explotación. Como una de las formas de expresión de la conciencia social que ideológicamente manipula para reproducir sus intereses. De esta manera la escuela o más claramente la educación surgida e institucionalizada en una sociedad de clases ha sido mistificada por la burguesía que la considera no sólo inofensiva sino necesaria de preservar tal cual, aún en momentos de transformaciones sociales radicales.

- EDUCACION Y SOCIEDADES DEPENDIENTES

Se ha dicho que para el materialismo histórico-dialéctico, las sociedades se explican a partir del conjunto de procesos históricos que se producen en ellas a partir de una estructura compleja en la que se combinan diferentes relaciones de producción. Algunos autores diferencian (Poulanzas, Althusser, Harnecker, etc.) el concepto modo de producción del concepto de Formación Social. Harnecker dice al respecto: "El concepto modo de producción se refiere a una totalidad social abstracta (capitalista, servil, esclavista, etc.). El concepto de Formación Social se refiere a una totalidad social concreta. Esta no es una combinación de modos de producción, de totalidades sociales abstractas o ideales; es una realidad concreta, históricamente determinada,

estructuada a partir de la forma en que se combinan las diferentes relaciones de producción que coexisten a nivel de la estructura económica." (31)

Usaremos en este caso, el concepto de Formación social según lo expresa Harnecker*, en el que coexisten diversos modos de producción con dominio del capitalismo dependiente donde las clases sociales y sus fracciones se expresan claramente y, la burguesía terrateniente, industrial y comercial ostenta la hegemonía del poder económico y político, o bien, establece alianzas entre sí para tal control. Por ello dirigen también la hegemonía cultural o hegemonía ideológica sobre la pequeña burguesía y el proletariado, cuya expresión se manifiesta en el proceso educativo. Es te ha creado una combinación de instituciones culturales que se extienden a toda la formación social.

Con las características básicas de reproductora de la fuerza de trabajo y reproductora de la ideología, la educación en las formaciones sociales latinoamericanas, tienen similitudes, ba sadas en el marco de un proceso histórico análogo.

De los investigadores latinoamericanos que han estudiado a la edu cación en su carácter reproductor, Tomás Vasconi considera:(...) "La imagen pira midal de la Escuela constituye una de las dimensiones capitales de la imagen que

(*) Cabe aclarar que, de conformidad con Harnecker, su concepto de Formación social nos es muy útil y claro para explicar las sociedades como las latinoamericanas, sin embargo no considero válido que el concepto de Modo de producción sea teórico-abstracto, es un concepto derivado de la realidad, no un modelo económico. Si bien es cierto que el concepto de Formación social es el más preciso éste se deriva del primero.

(31) Harnecker, Martha. *Op. cit.*, p. 147.

de la sociedad nos ofrece la sociología empírica. Es decir, la sociedad formada por un conjunto de "estratos" superpuestos, entre los cuales median "diferencias" de ingreso, de prestigio, de educación, etc. pero a través de los cuales es posible "transitar" (social, ascendente o descendente). La mayor o menor "democratización" de una sociedad, estaría dada así por la mayor o menor facilidad de efectuar ese "tránsito". Y el "canal de movilidad" por excelencia, lo constituiría la escuela; proporcionando ésta una de las formas más "legítimas" de ascenso social (el ascenso por el "logro", por las "dotes", por la "capacidad"). Como conclusión -y esto es esencial al pensamiento reformista- la escuela constituye un instrumento capital de democratización social" (32).

Es claro que el sistema educativo piramidal, reproduce las condiciones de las relaciones de producción, ya que sólo llegan a terminar los estudios superiores una pequeña proporción de los alumnos inscritos en los primeros niveles. En el caso de México los datos de analfabetismo y de número de profesionistas es revelador. (Vid. cap. II) Las causas de este problema debemos buscarlas en el lugar que ocupan las personas dentro del proceso de producción. Es obvio que mientras menores sean los ingresos de una familia, más pronto saldrán al mercado de trabajo sus miembros, especialmente los que ya estén en edad para trabajar. Después de la razón económica otras de las razones de la deserción escolar son: problemas de aprendizaje, hábitos de estudio, y aquéllos que puedan ser considerados como pedagógicos o psicológicos y que pueden ser superados más fácilmente, en la medida en que los problemas económicos sean menores.

Dicho de otra manera, en el proceso de producción de las

(32) Vasconi, Tomás. *La Educación Burguesa*, p. 303-304.

sociedades de clases, el tránsito de una clase social a otra, sólo puede realizarse si se pasa de ser explotado a ser explotador o viceversa.

La escuela no da, en sí misma las condiciones para poseer los medios de producción. Es necesario participar en el proceso de producción. Los escolarizados lo harán en los distintos niveles según su capacitación, pero el ascenso en la escala de clases lo realizarán en la medida que puedan participar en el control de los medios de producción, (generalmente sólo se pasa a distintos niveles de la producción dentro de la venta del trabajo físico e intelectual). Por lo tanto, la imagen de la escuela capitalista es una imagen reproductora de la ideología, ya que se le promociona como el medio a través del cual todas las clases pueden participar democráticamente. La escuela está abierta a todos, todos tienen derecho a ella, si no la aprovechan es porque no quieren. De manera que un Estado que se preocupa por la educación es un Estado democrático, aunque sea un Estado capitalista, con ello encubre su posición de representante de los intereses de la clase dominante y se procede al juego de control ideológico y de reproducción de la fuerza de trabajo, hasta donde las condiciones concretas de cada educando lo permitan, resultando de ello la imagen piramidal de la escuela.

Otra característica del proceso educativo en las Formaciones sociales dependientes es la subordinación de la educación a los intereses de la producción capitalista no sólo nacional, sino internacional. El dominio del capitalismo en su fase imperialista organiza el tipo de profesionistas, técnicos, diversos niveles

de obreros y agentes intermedios que requiera para administrar, toda vez que los monopolios han invadido las economías de los países dependientes, convirtiéndolos en maquiladores. Al respecto Vasconi dice:

"(...) además, no sólo es el instrumento de preparación de mano de obra calificada en vinculación con los requerimientos del aparato productor, sino también, de cuadros calificados, requeridos tanto para el Estado (profesionales, empleados, burócratas y técnicos de los ministerios, cuadros políticos propiamente dichos) como por la empresa (cuadros técnicos superiores, administradores y dirigentes de empresa, etc.) y también profesionales liberales, etc. Así, este complicado aparato tiende a reproducir mediante la selección y la formación, todas las dimensiones de la división social del trabajo que impone la sociedad capitalista." (33)

Otra de las características de la educación, es que al cumplir su función reproductora de la ideología, esta homogeniza y crea pautas de comportamiento institucionalizadas, como son la competencia por lograr el progreso dentro del sistema sin salir de él, convirtiendo a los seres humanos en mercancías.

La educación de clases comienza su manejo ideológico al desprender de la realidad el conocimiento; las aulas y los años transcurridos en ellas encierran al educando, no permitiendo el contacto directo con el mundo externo. De esta manera, la educa

(33) *Idem.*, p. 315-317.

ción toma un carácter abstracto.

El carácter abstracto de la enseñanza se refleja en que los conocimientos recibidos no pueden ser utilizados directamente para el dominio y transformación de la realidad, ya que los estudiantes deben transformar su aprendizaje en conocimientos reales en un periodo posterior a la escuela.

Esta disociación deriva de la división entre trabajo intelectual y trabajo manual criticada por Marx quien, en su crítica al Programa de Gotha afirma que "la combinación del trabajo productivo con la enseñanza, desde una edad muy temprana es uno de los más poderosos medios para la transformación de la sociedad actual." (34)

Sobre este punto Fidel Castro opina, refiriéndose a la educación cubana anterior a la revolución "La sociedad capitalista no podía engendrar una concepción educacional con relación al trabajo, una educación para la vida, una educación para el trabajo. La sociedad capitalista, incluso, lo idealizaba todo; creaba una mentalidad mística, esa esperanza de vivir del trabajo de los demás, esa enajenación del hombre y los bienes que creaba el hombre. La sociedad capitalista, además, engañaba a la juventud, no la preparaba para la vida. Educar es preparar para la vida, comprenderla en sus esencias fundamentales, de manera que la vida sea algo que para el hombre tenga siempre un sentido, sea un incesante motivo de esfuerzo, de lucha, de entu-

(34) Marx, "Crítica al programa de Gotha". Obras Escogidas, pp. 10-29.

siasmo. Muchos de los jóvenes educados en aquellas concepciones, vivían a lo largo de la vida en una perenne frustración, en una perenne decepción." (35)

El divorcio entre la escuela y la realidad es parte del sistema educativo y de la pedagogía capitalista. "La pedagogía en su conjunto se transforma en un fragmento de ciencia (una de las ciencias de la educación) y ordena su quehacer bajo criterios eficientistas. Fundamentada en una psicología conductista, se torna tecnología en su versión para los países dependientes. El quehacer pedagógico se reduce a la didáctica (...).

(...) Hombre y sociedad cosificados, son descritos por una sociopedagogía reduccionista dedicada a realizar un balance permanente de los hombres y las instituciones de los países dependientes que el imperialismo y las clases dominantes locales necesitan tener en cuenta para sus programas de dominación. Se trata de clasificar la inteligencia, la creatividad, las formas de pensamiento en una escala que justifique la marginación, la selectividad y el elitismo del sistema escolar y la proliferación de formas no escolarizadas de educación sistemática -masivas y altamente tecnificadas- dirigidas a homogenizar las conciencias en torno a un modelo educativo universal." (36)

Adriana Puigrós analiza al manejo imperialista de la educación latinoamericana refiriéndose al modelo educativo universal

(35) Castro Ruz, Fidel. *Educación y Revolución*, pp. 29-30.

(36) Puigrós, Adriana. *Imperialismo y Educación en América Latina*, p. 18.

como el creado por norteamérica, a partir de Dewey para "descubrir los hilos del cambio en el interior de la sociedad capitalista, con el fin de elaborar las mediaciones necesarias para su control." (37) Mismo que se exporta a latinoamérica, para asegurar la dependencia económica e ideológica, como se verá en el capítulo II.

1.2. "Soluciones" del Anarquismo

El problema educativo ha sido motivo de gran preocupación dentro del pensamiento marxista. Sobre él han existido multitud de trabajos. Sin embargo, se han seleccionado algunas aportaciones de otros enfoques por considerar interesantes sus planteamientos, y a riesgo de no anotar los más importantes (ya que no es nuestro objeto de estudio) se presentan los enfoques anarquista e incrementalista.

El primero propone como solución desalienadora la desaparición de la escuela y muestra cómo la pedagogía funcionalista trabaja en la alienación, y el segundo, es un enfoque reformista que, según propone el autor Latapí, puede ser operado en la práctica buscando la reorientación ideológica de la educación dentro del esquema burgués hacia la ideología del cambio desalienado mediante del cambio de valores.

(37) *Id. Ibidem.*, pp. II-235.

Otro de los planteamientos interesantes sobre el papel que juegan la educación y la escuela es el que propone la abolición de las escuelas, el considerarlas como uno de los mayores canales de control de Estado, así como de la manipulación paralela de la perpetuación del sistema capitalista. Al respecto sobresale Ivan Illich en su análisis de la organización de la escuela como reproductora de las formas alienadas de consumo del capitalismo, considerándola como una ideología cruel e ilusoria impuesta a los desposeídos por el sistema burocrático manipulador. Rechaza la creencia de que la educación sea la gran igualadora y el camino que conduce a la liberación personal. La escuela, según Ivan Illich debe ser eliminada.

"La crisis actual ha logrado que sea una tarea fácil atacar a la escuela. La escuela, después de todo, es rígida y autoritaria; produce a la vez conformidad y conflictos; discrimina a los pobres y libera de compromisos a los privilegiados. Estos hechos no son nada nuevos, más señalarlos solía ser un signo de audacia. Ahora se requiere de verdadero valor para defender la escuela. Se ha puesto de moda burlarse del alma mater, disparar a mansalva contra la otrora vaca sagrada (...).

Una vez que la vulnerabilidad de la escuela ha sido expuesta, resulta fácil sugerir remedios para los abusos más atroces. El régimen autoritario del salón de clases no forma parte de la idea de un confinamiento prolongado de los niños en las es

cuelas." (38)

Los cambios propuestos en materia escolar, como son las escuelas experimentales a veces producen buenos efectos, pero sólo son alternativas dentro de límites predecibles puesto que dejan intacta la estructura de la escuela; finalmente se enfrentan los estudiantes de dichas escuelas en una sociedad que no se parece a lo experimentado en ellas.

"...Aprender haciendo" no sirve de mucho mientras lo que se hace tenga que ser definido, por los educadores profesionales o por las autoridades, como cierto aprendizaje al que se le concede un valor social (...) desacreditar los complejos paquetes curriculares que produce la escuela podría convertirse en una victoria hueca de no existir una desaprobación simultánea de la mera idea de que el conocimiento es más valioso porque viene en paquetes certificados y es adquirido por una mitológica sociedad anónima de conocimientos a cargo de guardianes profesionales. Creo que sólo la verdadera participación puede constituir una instrucción socialmente valiosa, la participación de quien aprende en cada paso el proceso de aprendizaje y que incluye no sólo la libertad de escoger lo que debe aprenderse; sino también la libre determinación, tomada por quien aprende, de su particular razón de vivir y aprender, el papel que sus conocimientos van a desempeñar en la vida." (39)

La escuela y la escolarización son una forma sistemática de recluir a los jóvenes desde los 7 a los 25 años.

(39) *Ibidem.*, p. 25.

Como organización institucionalizada con su correspondiente ideología, representa un fenómeno histórico que aparece con el surgimiento de la Nación Industrial; funcionó en el siglo XIX y XX y vanidosamente suponemos que funcionará en el siglo XXI.

"Es difícil desafiar la ideología escolar en un ambiente en el que todos sus miembros tienen una ideología escolarizada. Esto es propio de las categorías que se manejan en una sociedad capitalista industrializada, el medir todo resultado, como producto de instituciones e instrumentos especializados." (40)

La escuela es intocable por ser vital para el mantenimiento del status quo, "Ese portentoso papelito llamado título o diploma se ha convertido en la posesión más codiciada. Recompensa principalmente a quien fué capaz de soportar hasta el final el ritual penoso; que a la vez representa una iniciación al mundo del 'ejecutivo'.(...)

La escuela que ayudó en el siglo pasado a superar el feudalismo, se está convirtiendo en ídolo opresor que sólo protege a los escolarizados. Ella gradúa y consecuentemente degrada. Por fuerza el mismo proceso, el degradado deberá volver a sometérsele, la prioridad social se otorgará entonces de acuerdo al nivel escolar alcanzado." (41)

Así, Mich concluye que: "En toda América Latina, más dine

(40) *Ibidem.*, p. 12.

(41) *Idem.*, p. 16.

ro para escuelas significa más privilegios para unos pocos a costa de muchos. Hoy en América Latina es peligroso dudar del mito de la salvación social por medio de la escolaridad como lo fue hace cientos de años dudar de los derechos divinos de los reyes." (42)

"Otra ilusión es que más aprendizaje es el resultado de la enseñanza. La enseñanza tal vez contribuye a cierta clase de aprendizaje, bajo ciertas circunstancias como es la disciplina. Sin embargo, la mayor parte de la gente adquiere mucho de su conocimiento entendimiento y habilidades fuera de la escuela, y en la escuela la gente gasta algunos años de su vida como una cárcel. La desescolarización de la sociedad, comienza por lo tanto, en el desenmascaramiento del mito de las escuelas por medio de revoluciones culturales que vuelven a establecer el control del hombre sobre el medio ambiente." (43)

La crítica que Ivan Illich hace al sistema educativo tradicional en los países capitalistas dependientes muestra con claridad algunas de las principales características de la educación como alienadora de los jóvenes hacia la consecución de un status, dentro del mundo del consumo y de una escuela reproductora de los privilegios clasistas, ya que sólo unos cuantos pueden asistir a ella, aunque, aparentemente sea una institución democrática. Sin embargo, su tendencia hacia la desaparición de la institución escolar, la coloca en el extremo ya que no plantea ninguna alterna-

(42) *Idem.*, p. 19.

(43) *Ibidem.*, p. 22.

tiva sobre la solución a la desalienación dentro de la esfera educativa.

Otra apreciación de gran interés dentro del anarquismo, es la señalada en el no. 1 de la revista Caos, donde se critica el actual sistema de enseñanza diciendo:

"Está caracterizado por una serie de tretas que son de un lado reflejo del sistema social y al mismo tiempo tienen como objetivo perpetuarlo. Se considera la educación actual como perpetuador de la sociedad de clases y por tanto instrumento fundamental para reproducir los esquemas del sistema establecido, jerárquico y despersonalizador del individuo. Se puede decir que en ella inciden dos factores:

- 1.- A nivel social; el mantenimiento de las relaciones de explotación
2. A nivel individual; la masificación de la persona y sostenimiento de las relaciones de poder.

Estos dos aspectos desembocan en el sistema educativo autoritario actual. Un conjunto de características y fórmulas que dan prueba de la presión que ejerce el sistema social vigente y de las condiciones que crea para su mantenimiento. Estas fórmulas son sin duda: el autoritarismo y la jerarquización, que se enmarcan y se regeneran dentro de unos programas, con unos determinados contenidos y que se realizan por mediación de una organización y gestión que garantiza la asignación de los futuros papeles que adoptará el individuo al incorporarse a la sociedad de los adultos o bien de la selectividad económica que imponen las dife-

rentes clases sociales, etc." (44)

Se entiende que el autoritarismo es la forma de conducta de un individuo o grupo que para la consecución de sus intereses, limita arbitrariamente la libertad de otros individuos, dirigiendo a este fin la violencia física, el poder político o la coacción intelectual y afectiva. Cualquier proceso de socialización implica una serie de frustraciones o limitaciones de los instintos o deseos primarios, especialmente evidentes en el periodo infantil. Es posible que algunos de estos instintos no sean intrínsecos al individuo (egoísmo, celos, etc.), aún suponiendo que fuesen transmitidos inconcientemente al niño a través de la familia, habría que "aceptarlos" como punto de partida de un aprendizaje libertario. Mientras se entiende el proceso de socialización en el cual el individuo se capacita para relacionarse con otros individuos y adoptar una postura respecto a la sociedad libremente; parece evidente que esta socialización implicará la renuncia a la limitación de las satisfacciones primarias, no tan sólo en beneficio de los demás miembros de la colectividad, sino también en el propio beneficio futuro del individuo que los padece. El sistema de enseñanza actual es autoritario porque convierte el aprendizaje en un proceso totalmente coactivo dentro de una organización estrictamente jerárquica en la cual el sujeto tiene un papel fundamental pasivo y al que le son impuestos desde afuera los objetivos del proceso. Uno de los objetivos últimos es la interiorización de una moral autoritaria basada en el "bien" y el

(44) CAOS, No. 1. "La Escuela Activa". p. 15.

"mal", para que el niño se acostumbre a aceptar el autoritarismo y la organización jerárquica que encontrará más tarde en el sistema económico y político. Los medios para conseguir la transmisión de una moral autoritaria han sido tradicionalmente los premios y los castigos, la formación religiosa y la represión sexual, entre otros. Actualmente el acento se está desplazando hacia la coacción afectiva, limitada anteriormente al ámbito familiar, pero que ahora se hace necesaria cuando se pretende conseguir que el individuo desarrolle una conducta ajena a sus verdaderos intereses sin basarse en castigos ni violencia física. Denunciamos esta actitud paternalista como una forma más del autoritarismo." (45)

Esta caracterización del autoritarismo es una descripción empírica, del proceso teórico que la sociología estructural-funcionalista establece como proceso de socialización. Es decir, el aprendizaje de las normas y pautas de comportamiento necesarios para "funcionar en la sociedad. (Vid. Cap. III). Desde este punto de vista la escuela cumple su papel de agente socializante institucionalizando y homogenizando la conducta. Desde el plano de la sociología marxista volvemos al proceso de reproducción ideológica.

Se continúa con la descripción del enfoque anarquista por evidenciar una realidad que puede realizarse en cualquier escuela capitalista,

(45) *Ibidem.*, p. 17.

- MANIFESTACION DE AUTORITARISMO

A) Tiempo: programación de las materias a enseñar según la edad del niño. El individuo que no se adapta a lo que está programado para su edad, es calificado de "retardo" o de "problema", o de "inadaptado", como si fuese el niño quien se tenga que adaptar al "programa" y no al revés. Calendario: se supone que el niño ha de estar interesado de 9 a 10 por las matemáticas, de 10 a 11 por la Geografía, etc. Ausencia total de visión global del saber y fragmentación de los conocimientos. Ocupación de la mayor parte del horario disponible: la duración de la jornada escolar, unida a la exigencia de realizar trabajos complementarios o estudiar fuera del horario escolar hace prácticamente imposible un aprendizaje extraescolar paralelo; esto y la prohibición de "trabajar" a los menores de 16 años, implica que la formación y el aprendizaje hasta esta edad dependen (además de la familia) casi exclusivamente de las instituciones de enseñanza.

B) Lugar: la clase, espacio cerrado y normalmente reducido (respecto a la necesidad de movimiento del niño) en el que se le llega a asignar un asiento determinado, donde se espera que el individuo permanezca sentado, quieto y en silencio durante varias horas seguidas.

C) Contenido: (de los programas) refleja: 1.- El centralismo estatal, persigue la transmisión de una ideología política. 2.- Las necesidades del sistema productivo capitalista es otro de los factores condicionantes de los programas de enseñanza. La separación trabajo manual-trabajo intelectual se manifiesta muy tem

prano en el proceso de formación (Bachillerato-Formación Profesional). 3.- Los privilegios y las rutinas inherentes a la burocracia del sistema educativo (intereses creados de los "profesionales" de la enseñanza) influyen en la composición de los programas: los privilegios del sistema están normalmente más interesados en mantener su "status" con el mínimo esfuerzo que en adaptarse a los intereses de los niños o adaptándose a los intereses del sistema económico o político; de aquí que frecuentemente las materias "impartidas" estén ampliamente desfasadas respecto de la realidad o del estado actual de los conocimientos." (46)

"La escuela como marco artificial en el barrio, por ser rígida estética y abstracta no es permeable a la realidad social en la que está inmersa. Aísla al niño de la vida cotidiana, sumergiéndolo en un contexto totalmente artificial e ideal de disciplinas, conceptos y normas, ajenos a su evolución natural como individuos. Todo esto niega a los elementos de juicio necesarios para reflexionar sobre su propia situación, omitiendo la construcción de su personalidad y ahogando su identidad en tanto que elementos diferenciados." (47)

Las asignaturas establecen categorías diferenciales de conocimiento. El maestro es generalmente autoritario y mantenedor de la disciplina, su papel es el de reproductor de las normas del sistema. Los padres mantienen una actitud pasiva en el proceso educativo escolarizado; proceso autoritario y coactivo que requiere de una estructura rígida y jerárquica avalada por la familia

(46) *Ibidem.*, p. 17.

(47) *Idem.*, p. 19.

y la comunidad. Si el maestro difiere del sistema establecido encontrará la oposición de sus superior jerárquico, el director y éste de sus respectivos superiores.

"El niño no tiene evidentemente ningún tipo de opción que no sea aceptar todo el proceso o rebelarse. Es decir, no podrá decidir lo que aprende, cuándo y dónde, cómo ni con quién lo aprende. La no aceptación de cualquiera de los aspectos mencionados supone una actitud de rebeldía que el sistema intentará eliminar de forma violenta (castigo) o paternalista (coacción afectiva, actitud de desaprobación, etc.) más sutiles pero todavía eficaces en el caso frecuente de niños con carencias afectivas o emocionales." (48)

- ASIGNACION DE PAPELES

Cuando el niño haya interiorizado la moral autoritaria del sistema la coacción externa no será necesaria y el sistema adquirirá un aire muy "liberal" como suele ser el caso de la enseñanza media y universitaria.

"El sistema de enseñanza tiene la misión de seleccionar los individuos según ciertas características determinadas (inteligencia, sexo, posición familiar, acomodación o aceptación de los valores del sistema, etc.) con el fin de asegurarles un determinado papel y estatus en la sociedad. Toda esta serie de carencias impiden la formación completa de la persona y le

(48) *Idem.*, p. 20.

preparan su inclusión en las cadenas de producción de las grandes empresas.

- Competitividad: crítica al sistema de enseñanza planteada anteriormente gira en torno a la libertad de las personas, ya que dentro de la socialización como aprendizaje ésta establece de acuerdo a los parámetros dados por generaciones anteriores.

Respecto al verticalismo de la enseñanza al ser dada en la mayoría de los casos jerárquicamente, conduce a la incomunicación real de las generaciones.

Por otra parte la organización del tiempo y del contenido del aprendizaje es siempre externa al grupo que se está educando, de igual forma el límite espacial rígido que se asigna a cada persona.

Finalmente la división entre el trabajo y el trabajo intelectual conlleva a la extrañeza del mundo escolar que resulta abstracto y ajeno al mundo circundante y fuerza el aprendizaje de "intereses masculinos" e "intereses femeninos", dirigiendo la competencia entre las gentes y llevándolas al individualismo en contra de la cooperación, teniendo como conclusión el clasismo educativo y reproductor del sistema económico.

Uno de los enfoques que difieren a los anteriores es el Incrementalista, ya que sin detenerse en la crítica o la teoría plantea "soluciones" que pueden establecerse de manera paulatina o incrementada, aprovechando las contradicciones que el

sistema educativo actual genera, posibilitando, de esta manera, el cambio social a la par que se establece el cambio ideológico a través de la escuela. Propone socializar, en el concepto es tructural-funcionalista, pero internalizando valores orientados al socialismo: Así también, propone la orientación hacia la creación de organizaciones de trabajo colectivo, sin la idea de la integración del trabajo físico e intelectual propio de la propuesta marxista, aunque sí es factor importante el fomento del sentido crítico, la investigación y la experimentación.

El incrementalismo parte de aceptar la existencia de la dialéctica, intenta propiciarla aún más y espera con ella llegar al cambio social de manera reformista, es decir, que aunque Latapí no establece postulados teóricos dentro del marxismo, sino que supone que parte de él, supone también (según su enfoque) que la educación gira en torno a una interrelación directa con respecto al Estado y la política dirigida por él (sin tomar en cuenta los proyectos educativos del imperialismo), así como de las presiones de la lucha de clases y los vicios del magisterio, no plantea de manera clara su posición dentro de la infraestructura económica, diciendo sólo que "presupone" una relación de interdependencia mutua entre ésta y los "factores" (sic) superestructurales, ya sean institucional (jurídicos y políticos) o ideológicos.

SOLUCIONES DEL INCREMENTALISMO

Este enfoque ha sido propuesto en México por Pablo Latapí quien dice:

"El incrementalismo tiene antecedentes en el reconstruccionismo de algunos marxistas norteamericanos de los años veintes y treintas como George Counts, Williams H. Kilpatrick, Merle Curti, Theodore Brameld, etc. Militantes del Partido Socialista Laborista y del Partido Comunista, que se plantearon el problema desde el punto de vista Marxista, de la contribución de la educación al cambio social, dentro de la lucha de clases pero por medios no violentos. No se opusieron al progresivismo de Dewey (inclusive se cree que el término "reconstrucción" aplicado a la función social de la educación proviene de este autor) pero rebasaron esta tendencia planteando una reforma al sistema educativo que pusiera las escuelas en manos de los trabajadores, las orientara a la toma de conciencia de clase y "reconstruyera los valores humanistas necesarios al socialismo. Se llaman a sí mismos reconstruccionistas o Frontier Thinkers". (49)

"...El incrementalismo es un intento por superar los bloqueos a los que conducen con frecuencia los modelos radicales sobre la relación entre educación y sociedad, en las formaciones sociales del capitalismo dependiente. Acepta la inter-

(49) Latapí, Pablo. *Análisis de un sexenio de Educación en México. 1970-76.* p. 29-30.

pretación básica de la sociedad propia de esos modelos, así como su meta humanista general de luchar por una organización social inspirada en los valores de justicia, igualdad, libertad y participación, mediante una transformación radical de la actual estructura social cuyas injusticias provienen de la propiedad privada de los medios de producción." (50)

Se aparta, sin embargo, de los modelos radicales en cuanto enfatiza el valor de las acciones viables; en consecuencia, matiza y adapta las estrategias revolucionarias ortodoxas, ajustándolas a los límites de tolerancia del sistema establecido, y busca la instrumentalización de medidas graduales que contribuyan, efectivamente, a acelerar los cambios deseados. Por esto predomina en sí la atención al plano operativo más que a los aspectos analíticos e interpretativos.

Teóricamente, el incrementalismo presupone una relación de mutua interdependencia dialéctica entre la infraestructura económica y los factores superestructurales, ya sean institucionales (jurídicos y políticos) o ideológicos.

"De esta interdependencia, o si se quiere, de una relativa autonomía de la superestructura, es de donde se deriva la posibilidad de que la educación haga una contribución eficaz al cambio estructural." (51)

La hermenéutica como la consideran los incrementalistas, es la fun-

(50) *Idem.*, p. 30.

(51) *Idem.*, p. 31-32.

ción epistemológica del incrementalismo significa la captación de manera no cuantitativa de los hechos sociales, a diferencia del positivismo que registra las características objetivas, cuantificables, la hermenéutica, a través de diversos métodos "que involucran a los sujetos investigados" registra los fenómenos de conciencia. La conciencia de clase con que se les experimenta, los valores, etc. Si bien se vale también de la cuantificación, su base fundamental no son los números sino los hechos. Explica el cambio social como una gradual resolución de los conflictos creando nuevas instituciones que creen nuevos valores.

"Propone actua simultáneamente sobre las estructuras objetivas y sobre los valores y las conciencias de las personas. Inspira proyectos específicos e innovadores de educación concientizadora, a la vez que considera importantes las correcciones que, dentro de los límites políticamente viables, pueden hacerse a la educación convencional establecida, en cuanto ésta resulte instrumental para sus objetivos." (52)

La diferencia fundamental entre el modelo incrementalista y el radical consiste en que el primero no se detiene en la concientización y movilización popular, sino que intenta el cambio de las estructuras a partir de lo que ya existe, y aprovecha los conflictos para ir construyendo una sociedad distinta antes de que desaparezca la actual. El concepto de "sociedad en transición" le es fundamental.

(52) *Ibidem.*, pp. 33-34.

El incrementalismo diferencia ocho funciones, que realiza el sistema educativo en su interrelación con la sociedad. Planteando lo que en "realidad" sucede y lo que el modelo incrementalista propone, no hay que olvidar que la "realidad" educativa se maneja sobre el estructural funcionalismo. (53)

Sistema Educativo

Realidad

Modelo Incrementalista

FUNCIONES:

- ACADEMICA

Estimula el proceso enseñanza aprendizaje, para instruir y desarrollar habilidades intelectuales.

- SOCIALIZADORA

Introducir a las nuevas generaciones a la cultura, para que internalicen valores del sistema social vigente. Es una función adaptativa.

- DISTRIBUITIVO-SELECTIVA

La educación genera un proceso de beneficios sociales: ingreso, poder, prestigio, etc. en relación

- ACADEMICA

Valor instrumental de formación intelectual indispensable para que la población pueda integrarse concientemente en procesos de cambios y participar en nuevas instituciones con valores diferentes.

- SOCIALIZADORA

Es una función usada para la internalización de valores y normas de la nueva sociedad que se desea implantar. Por lo que hay que cuidar de la formación afectiva de la población en una sociedad en transición para que los cambios tengan un sentido humano.

- DISTRIBUITIVO-SELECTIVA

Se acepta que las élites directivas surgirán de la educación disfrazada de democracia e igualdad de oportuni-

(53) Vid. *Idem.*, pp. 69-256. Estas funciones son una interpretación de la autora sobre las ideas que de las mismas desarrolla Latapi.

directa con la estratificación social.

- DE CONTROL SOCIAL

Por la anterior función se puede regular el acceso a la instrucción, a las oportunidades de acceso y determinados niveles de conciencia de los grupos, por los contenidos y orientación de los programas impone un modelo ideológico cultural de normas y sanciones, recompensas y valores.

Utiliza el beneficio educativo en su negociación política con los diversos grupos y clases sociales respondiendo a demandas y obteniendo apoyos que le permiten el equilibrio.

El magisterio, por su extracción social y sus características profesionales, ejerce una función conservadora que refuerza y legitima los controles ya existentes.

Por lo tanto el subsistema educativo tiene una regulación de tipo ideológico y político de las diversas tendencias, manifestándolas dentro del cauce querido por el Estado.

dades para todos, pero habrá que aprovechar el acceso a la educación en las actuales circunstancias, ya que más grupos de población participarán en acciones de reconstrucción social y en micro-procesos de cambio.

- DE CONTROL SOCIAL

Aprovechar las contradicciones del capitalismo para instaurar procesos inspirados en valores diferentes a los del Estado.

- ECONOMICA

Es rentable el gasto que se realiza en capacitar la fuerza de trabajo.

- OCUPACIONAL

En relación con la función selectivo-distributiva y económica-distributiva y económica. Consiste en determinar aptitudes y roles sociales que se relacionen con las demandas de la economía, contribuyendo también al desarrollo personal.

- CULTURAL

Transmite la herencia cultural establecida: hábitos, tradiciones, costumbres, etc. Es la cohesión expresada en el nacionalismo fomentado a través de la educación.

- INVESTIGATIVA

Los conocimientos creados por la investigación científica y sistemática realizada en instituciones superiores contribuyen a los avances de la sociedad, colaborando con las modificaciones y políticas del sistema educativo.

- ECONOMICA

Orientación hacia un rendimiento económico que refuerce el poder de las clases explotadas mediante unidades de producción fuera del sistema económico establecido (cooperativas, etc.) donde exista participación, igualdad, justicia, etc.

- OCUPACIONAL

(igual al anterior)

- CULTURAL

Fomentar, con sentido crítico la herencia cultural, de manera que se propicie una transformación cultural, indispensable para un cambio social.

- INVESTIGATIVA

La investigación y experimentación educativa orientada incrementalmente generará cambios graduales.

El incrementalismo supone que las funciones anteriores existen entremezcladas entre sí y frecuentemente en contradicción unas con otras, "el conflicto se debe a que ciertas funciones manifiestas (procurar la igualdad, fomentar el desarrollo, etc.) se contraponen a otras latentes igualmente reales (estabilidad política, control social, etc.).

Por ejemplo: "Los beneficios educativos pueden ser usados por el Estado como medio de negociación y apoyo, también las clases beneficiadas con más educación refuerzan paulatinamente su capacidad de presión, en este sentido la educación puede a la larga volverse contra los intereses del Estado (...) los logros de mayor igualdad social, por ejemplo mediante la aplicación de mayor acceso a la educación superior, de manera que lleguen a predominar en ellas miembros de clases medias, llevan a las clases altas, a buscar otras opciones de enseñanza superior más exclusivas de su clase que garanticen sus privilegios. Las demandas de las clases altas presionan al Estado para que claudiquen en su propósito de igualdad social." (54)

Por lo tanto, la política educativa nacional es "conflictiva" con decisiones condicionadas por restricciones diversas como: "no exasperar a la clase capitalista", o posponer algunas acciones por otras de otro tipo.

La política educativa es entonces un conjunto de acciones del Estado que tienen por objeto el control de la educación, en sus objetivos, organización y operatividad de sus acciones.

(54) *Ibidem.*, p. 45.

"En el plano social es "un diseño de ingeniería social" que establece las relaciones entre los procesos educativos y otros, precisando así lo que requiere en:

- El plano organizativo-administrativo
- El plano pedagógico (técnicas de enseñanza-aprendizaje).
- El plano de negociación de intereses (negociación con los diversos grupos).

Entre las restricciones reales de la política educativa están:

- " - El proyecto político del Estado en general.
- Grupos de presión y clases sociales según la fuerza de cada uno.
- Disponibilidad de recursos.
- Urgencias inmediatas.
- Intermediarios ineficientes.
- Tradición burocrática, corrupción, conservadurismo del magisterio.
- Coyunturas inesperadas."⁽⁵⁵⁾

(55) *Idem.*, p. 21.

1.3. Conclusiones

En el capítulo anterior, se ha planteado brevemente el problema educativo en torno a dos ideas básicas: establecer ¿Qué es la Educación? y ¿Cuál es su función social?

Al revisar el material presentado en este capítulo se puede concluir que existen dos caracterizaciones del concepto de educación; cada uno corresponde a cada una de las corrientes sociológicas más importantes de la actualidad.

Por una parte el Estructural-funcionalismo* y por otra, el Materialismo-histórico-dialéctico.

Desde el punto de vista del Materialismo-Histórico-Dialéctico, el Estructural-Funcionalismo es una ciencia burguesa, ya que metodológicamente trabaja con ideas y prejuicios originados en una sociedad de clases, y que explica a la sociedad como un conjunto de funciones y disfunciones, sin considerar las condiciones ni el marco histórico en que se mueven las sociedades, donde la lucha de clases no existe como tal y por tanto la explotación no es un elemento de análisis.

La educación dentro de este ámbito va asociada directamente a la transmisión cultural, es decir, a la cantidad de elementos que son valorados de generación en generación así como de las representaciones, creencias y abstracciones que existen en torno a ellas que hay que perpetuar, vigilar y orientar para

* Vid. Cap. III.

que llevar de espaldas ungermenes y sembrador de las sociedades.

En este sentido la Educación se convierte en un problema ideológico. Sobre esta punto según el material revisado, existe una dificultad teórica de unificación. Se acepta su existencia en el nivel superestructural, determinando su última instancia por la estructura económica. Los ejemplos se cuestiona su autonomía relativa dentro del aparato de Estado. El ejemplo o bien el reflejo o continuación de las relaciones sociales de producción. El ejemplo o bien el necesario para preparar la institución escolar por la deformación que realiza en las personas. El ejemplo o bien puede ser manipulada para promover políticamente el cambio hacia una sociedad sin clases. La conclusión es que se trata de un aparato reproductor de las relaciones de producción propias espacios de concretización. (Verdugo).

Volviendo a las ideas que originaron el capítulo, se puede decir, que existe una plena aceptación sobre la función social de la educación, siendo ésta el canal de transmisión ideológica intergeneracional en las sociedades de clases, donde es manipulada por la clase dominante para cumplir los fines que ésta determina dentro de la reproducción de las relaciones de producción nacionales e internacionales, sin olvidar las contradicciones dialécticas del proceso.

Acercos de su ubicación teórica se puede considerar que pertenece a la superestructura ideológica dentro de una totalidad social dialéctica, mantiene una autonomía relativa (dentro de la

dialéctica) determinada en última instancia por la base económica, existiendo de esa manera una relación de interdependencia mutua de correspondencia y reproducción entre estructura económica y superestructura (y dentro de ella el nivel ideológico: Educación).

Como tal, participa de las características de las relaciones de producción. En una sociedad de clases como la mexicana, la educación como parte, de la ideología, expresa la conciencia social, la reproducción correspondiente de los intereses de la burguesía y la difusión de sus valores y normas. De manera que siendo la escuela una institución manipulada por, la burguesía, mantiene la autonomía relativa en cuanto que es la instancia que puede posibilitar el pensamiento, el ser reflexivo y crítico, y puede posibilitar el conocimiento científico de la realidad. De esta manera, aún determinado en última instancia por las condiciones de las relaciones de producción, puede dentro de las contradicciones dialécticas del proceso generar el conocimiento científico.

Sin embargo, el divorcio entre la Educación y la realidad en las sociedades de clases, generada de la división entre el trabajo físico y el trabajo intelectual, hace de los escolarizados, que han permanecido por años fuera del proceso de trabajo físico, sentir ajeno el mundo externo del aula. Y al participar en el trabajo, poco a poco tienen que irse "adaptando" al esquema establecido por la burguesía. Muchos se pierden finalmente en el contexto ideológico de la sociedad clasista y generalmente terminan convirtiéndose en mercancías según la capacita-

ción adquirida dentro de la escuela, de acuerdo o según los años cursados en ella. De esta manera las condiciones de las relaciones de producción determinan, en última instancia, lo realizado en el proceso educativo. La realización del trabajo físico y también intelectual dentro de la producción capitalista, va alienando a las personas buscando su "adaptación", muchos se defienden y plantean otra opción pero o son mediatizados o reprimidos de distintas maneras. Las características particulares que existen entre procesos de producción, relaciones de producción y Educación son materia de análisis exhaustivo, mismos que corregirán los postulados teóricos.

Partir del proceso de producción, es especialmente importante en los países dependientes, donde las características de las formaciones sociales establecen condiciones específicas en las relaciones de producción, en el proceso educativo y en la manera en que éste revierte en la estructura social.

El estudio de Adriana Puiggrós es especialmente interesante en sus análisis de dependencia educativa, en su trabajo sobre el tema imperialismo y Educación en América Latina.⁽⁵⁷⁾

El estudio de los diferentes tipos de escolares, sus intereses, sus aspiraciones, nos dará elementos para buscar los causes necesarios para lograr conseguir la realización plena de la Educación definida en palabras de Fidel Castro quien dice: "¿Qué es educar? Es preparar al hombre desde que empieza a te-

(57) Vid, Puiggrós, ADriana, *Op. cit.*, pp. II-237.

ner conciencia para cumplir sus más elementales labores sociales, para producir los bienes materiales y los bienes espirituales que la sociedad necesita y a producirlos por igual, con la misma obligación todos." (58)

Finalmente considero que el problema educativo se ha agudizado con el aumento de los problemas de la producción capitalista especialmente en las formaciones sociales dependientes. Por tal motivo afloran salidas o soluciones como las del Anarquismo y del Incrementalismo. La primera responde con la desaparición de la escuela y la segunda, es una salida reformista donde se suponen modificaciones en la conducta hacia el cambio de valores encaminados a salir de la ideología burguesa por medio de la Educación y, a través del Incrementalismo.

Sobre la primera propuesta considero que, la condición de ser mortal de todo humano hace necesaria la transmisión de la cultura como herencia intergerencial, de otra manera, no habría un desarrollo en la humanidad; no existirían cambios en general, ni avances que evolucionaran las ciencias. Por ello la educación se hace necesaria y la escuela como instrumento para transmitir dicha herencia. Es el contenido objetivos y orientación lo que reproduce la alienación por lo tanto esto es lo que debe cambiar.

Respecto al incrementalismo, pienso que no se pueden dar cambios dirigidos sólo desde la ideología, separando el todo so

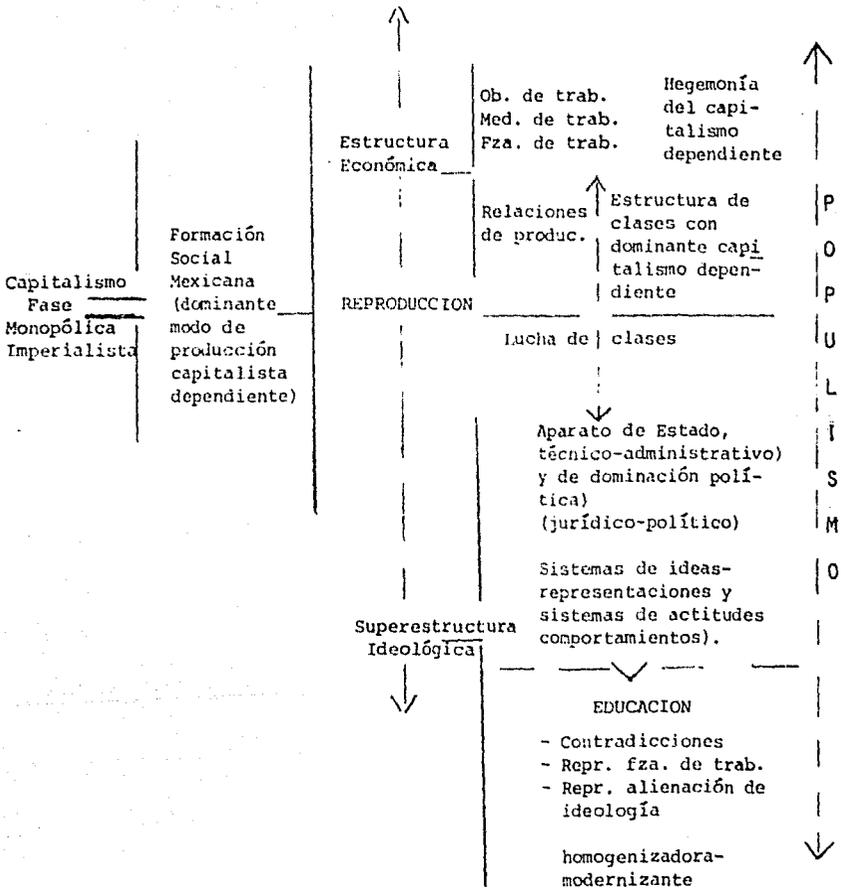
(57) Castro R., Fidel, *op. cit.*, p. 87.

cia. Si bien, considero que las contradicciones que genera el proceso dialéctico, permiten una autonomía relativa al proceso educativo, éste no está desligado de la base económica, no está desligado del proceso de producción. En consecuencia no habrá cambios reales en el campo educativo, si no se dan paralelamente transformaciones en la base económica. Educar separando la teoría de la realidad, educar separando el trabajo intelectual de la escuela y del trabajo manual del mundo cotidiano, educar haciendo ajenos a los escolares de lo que sucede en el proceso de producción, es persistir en la educación burguesa.

A manera de esquema intento organizar los datos teóricos de este capítulo, para enlazar el contenido del capítulo II.

Como se dijo al principio del capítulo, la teoría nos permite usar sus elementos para sistematizar los datos. Los análisis del materialismo histórico dialéctico que Marx y Engels nos proporcionan y completan otros teóricos, podrían esquematizar el caso mexicano de la siguiente manera para estudiar el proceso educativo.*

* Cuadro elaborado por la autora con base al esquema de la página 1.



A nuestro esquema teórico se auna la recuperación de los datos históricos con los cuales se hace realidad el fenómeno estudiado, es decir, para hablar desde la perspectiva Materialista dialéctica, es necesario contar con un método basado en las contradicciones (dialécticas), que se generan en la matriz económica (material) y asimismo, inscribirla en su devenir histórico para relativizarlo en el tiempo y mostrar la especificidad desde

un análisis genético y dinámico (Materialismo Histórico).

En el capítulo siguiente el lector encontrará el intento de recuperar la experiencia histórica del fenómeno educativo analizado a la luz de las categorías marxistas.

II.- EL PROCESO EDUCATIVO MEXICANO, REPRODUCCIÓN IDEOLÓGICA Y ALIENACIÓN

Aunque existen trabajos muy interesantes y una diversa bibliografía acerca del proceso educativo mexicano, en este capítulo es importante considerar este proceso aunque sea brevemente, con el fin de establecer un marco histórico dentro del cual está inserta la profesión de Trabajo Social en su aspecto escolarizado.

Otro de los objetivos de este capítulo es considerar también "a grosso modo", las características generales de la escuela mexicana a fin de señalar las condiciones en que se produce la alienación de los estudiantes de nuestra sociedad y la importancia del papel que juega la escuela como reproductora de las relaciones de producción.

2.1.- ANTECEDENTES

Las bases legales de la Educación Pública en México, nacen propiamente en 1833, al expedir el general Gómez Farías en octubre del mismo año las leyes que crean la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales, declarando libre la enseñanza para destruir el monopolio educativo, en manos de las Órdenes religiosas.

En las condiciones de esa época tales medidas tenían efectos limitados, pero con el desarrollo de las corrientes liberales se establecerían plenamente en la Constitución de 1857; en

las Leyes de Reforma y particularmente en la Ley Lerdo de Diciembre de 1874, que declara el laicismo en la Educación Primaria.

La Educación se desprende así de la influencia eclesiástica, después de la lucha entre el conservadurismo y el liberalismo, plenamente afirmada en el positivismo con el triunfo de la Reforma y, señalada como pública, libre y gratuita; se reafirmaría después por la Revolución de 1910, especialmente con el establecimiento de la Secretaría de Educación Pública en 1921 y el establecimiento del Artículo Tercero Constitucional.

La Educación en México expresa las condiciones generales del país, sus avances y retrocesos, sus contradicciones y, específicamente las directrices políticas que de acuerdo a las características de las luchas entre las clases sociales se expresan en los giros de las "filosofías" que cada periodo presidencial ha representado para nuestra historia.

El análisis que sobre la Educación Pública en México, han valuado algunos investigadores parte de un análisis parcial basado en un enfoque estructural-funcionalista de la época correspondiente, expresado comunmente en cifras (con orientación neopositivista) que sirven para fundamentar acciones de incremento o creación de nuevas escuelas, o ya sea para orientar la enseñanza hacia los intereses reales de las clases dominantes. Sobre esto, la Secretaría de Educación Pública declara:

"...en los últimos 60 años, el país se ha transformado profundamente, y con él la Educación Nacional era rudimentaria. Los

establecimientos educativos federales y estatales existentes en 1921 no llegaban a 10 000, hoy son más de 100 000.

En 1921 cursaban la primaria 868 000 alumnos, un 6% de la población total, en 1981 la cursaron 15 millones, el 21% de la población. En conjunto, si la población del país se ha multiplicado por cinco, el sistema educativo lo ha hecho por 24.

En el orden cualitativo, cuatro grandes logros resumen el esfuerzo educativo mexicano desde la creación de la Secretaría de Educación Pública.

1.- Se consolida la función educativa del Estado, que se establece en el Artículo Tercero Constitucional, que garantiza una educación popular, democrática y nacionalista.

2.- De la Institucionalización de la Educación queda como resultado un sistema educativo articulado, orgánico, sujeto a normas en el que participa coordinadamente la Federación, los Estados y algunos Municipios.

3.- El avance persistente hacia la suficiencia educacional para hacer efectiva la igualdad de oportunidades y la justicia social.

4.- La profesionalización del magisterio, que hoy lo constituye la profesión más numerosa del país, la más vinculada al pueblo y una de las que mayores esfuerzos han hecho por superarse." (58)

(58) Solana Fernando, et. al., *Historia de la Educación Pública en México*, p. 12.

2.2.- INICIO DEL CAPITALISMO DEPENDIENTE: EDUCACION HACIA LA MODERNIZACION

Revisaremos brevemente que ha sucedido a partir del presente siglo, para que el Estado llegue a las conclusiones anteriores.

Al triunfo de la revuelta de Tuxtepec y como consecuencia de la llegada del general Porfirio Díaz al poder, la Educación, a la que ya se le puede llamar pública presenta características de finidas.

En el nuevo gobierno colaboraron algunos intelectuales que trataban de imponer los principios básicos del liberalismo, sustentaron las ideas positivistas introducidas por Gabino Barreda y procuraron que prevalecieran de manera oficial. Justo Sierra, aconsejó a Porfirio Díaz la creación, en 1905 de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes; dirigida por el propio Sierra.

Esta, sólo se extendía al Distrito Federal y los territorios, no teniendo jurisdicción en los Estados. De esta manera la Educación queda jurídicamente bajo la custodia del Estado, envuelta en la doctrina del positivismo para entonces las condiciones académicas internas (latifundismo) y externas (capitalismo), más sus resultantes sociales y políticas llevaron a la crisis de 1910. En una sociedad clasista de tales condiciones, el positivismo como filosofía de la Educación sirvió fundamentalmente a la formación de una clase dirigente (cuyos miembros habían sido educados en el extranjero), capaz de consolidar el Estado que, administrado por ellos creó las condiciones para el inicio del capitalismo dependiente.

Iniciaron el sistema de transporte y el aparato administrativo que permitió florecer el comercio; la legislación estatal agraria unida a la parcialidad en el sistema judicial, permitió que grandes propietarios y contratistas, extranjeros y nacionales, ocuparan tierras públicas y usurparan zonas pertenecientes a los antiguos pueblos, miles de campesinos perdieron sus medios de subsistencia.

"El Estado administraba con instituciones de represión garantizando un proceso particularmente violento de despojo y explotación, dicho Estado sentó las bases para un sistema nacional de enseñanza, concebido para acentuar la capacidad productiva dentro de una sociedad jerarquizada en clases." (59)

En 1908 Justo Sierra mejoró el programa escolar y lo convirtió en una nueva ley de instrucción pública, basada en el positivismo. Tenía la esperanza de que los demás Estados de la República adoptarían esta ley en el tercer Congreso Educacional que convocó en 1910, el cual se interrumpió por la Revolución Mexicana. Justo Sierra aparece como el portavoz más elocuente de la enseñanza primaria pública en este periodo.

Sierra desarrolló toda una ideología sobre la enseñanza, compatible con los principios de sus predecesores: José Ma. Mora y Gómez Farías; como positivista, Sierra pensaba que los indígenas "abandonarían su trabajo, sus borracheras, sus santos y sus curas para ir a la escuela" "la instrucción pública obligatoria era

(59) Vaughan Kay Mary, *Estado, Clases Sociales y Educación en México*. pp. 19-20.

necesaria para la Nación, para que ésta sobreviviera y creciera, para el desarrollo de la producción, la unificación del país y el mantenimiento del orden político. Sostuvo que en las sociedades avanzadas la integración se llevaba a cabo por medio de leyes, permitiendo al Estado mantener una política de "Laissez-faire"; pero en México, cuya sociedad era atrasada y (sic) heterogénea e incoherente, el Estado debía asumir la labor de integración. A los liberales clásicos que pensaban que la libertad de la educación era uno de sus derechos sagrados, Sierra les respondió que el derecho de la sociedad a sobrevivir y prosperar condicionaban y sobrepasaba los derechos de los individuos dentro de ella. La tarea de modernización era sumamente compleja, como para que el papel educacional se desempeñara en la familia, las costumbres y otras instituciones sociales."⁽⁶⁰⁾

Así el programa de enseñanza propuesto por Sierra tenía como propósito "disciplinar los institutos para desarrollar las facultades intelectuales, morales y físicas en la dirección deseada."⁽⁶¹⁾

El trabajo disciplinado y uniforme de los obreros era imprescindible para la producción y acumulación de capital, creaba problemas a la clase dominante y fue de gran importancia para promover la enseñanza pública, la imposición de valores disciplinarios a las clases subordinadas adquiriría nueva importancia para la clase dominante.

Por otra parte la migración, la proletarización y el empo-

(60) *Ibidem.*, p. 42.

(61) *Ibidem.*, p. 43.

brecimiento a menudo se manifestaba en una visible desintegración de la vida familiar. Desde 1880 y hasta culminar el siglo las distintas zonas de la Ciudad de México se fueron segregando, siguiendo líneas que separaban a las clases sociales.

No todos los burgueses deseaban simplemente separarse de los pobres, muchos pretendía disciplinarlos. Por ello la preocupación que manifestaban por "transtornos" por el uso del alcohol, el índice creciente de delitos, la salud debilitada, la desintegración familiar y la baja productividad de los trabajadores, provocó el surgimiento de campañas contra cantinas y pulquerías.

"(...) El Congreso Mexicano discutió la posibilidad de prohibir corridas de toros que hacían descender el nivel moral. Así, la educación no se reducía a la simple tarea de asimilar grupos de inmigrantes, la meta era transformar los esquemas de conducta de un pueblo entero para poder crear una fuerza trabajadora moderna. La nueva escuela incorporó muchos valores que enseñaba la iglesia, pero acordes a una nueva ideología basada en las necesidades y valores de la burguesía." (62)

Los educadores subrayaban especialmente el papel desempeñado por la escuela para corregir deficiencias en la conducta, dada su experiencia sobre el desorden político de los años precedidos a la dictadura porfirista; consideraban a la escuela como base del orden social. Al elaborar los programas hicieron un gran esfuerzo por corregir las deficiencias atribuidas a la escuela: enseñanza basada en memorización y textos, divorcio entre el con-

(62) *Ibidem.*, p. 44.

tenido y la vida diaria, discontinuidad en las asignaturas y métodos disciplinarios duros. En oposición a lo anterior se trabajaba de la siguiente forma:

"La ciencia se enseñaba a través de la observación de la naturaleza, flora, fauna, etc.; las escuelas rurales debían incluir prácticas agrícolas, las niñas cultivarían pequeños huertos y tendrían clase de costura. Las escuelas nocturnas para adultos que habían sido creadas en pequeña escala en la capital y los Estados deberían ser muy prácticas en su enseñanza y poner énfasis especialmente en la aplicación de la ciencia a las industrias locales. La historia se enseñaba con el propósito de estimular el patriotismo y la unidad nacional y acentuar que todos los mexicanos formaban una familia. El maestro debía inspirar a los estudiantes los buenos sentimientos cívicos. Los estudiantes debían advertir que, dentro de las jerarquías sociales cualquier trabajo honesto contribuía al bienestar de todos." (63)

Gabino Barrera consideraba que la separación entre la teoría y la práctica, sólo daba lugar al desorden; el espíritu de investigación y la duda debería fomentarse en los estudiantes, porque toda afirmación debe ser demostrada con los hechos. (64)

El positivismo educativo de la época corregiría a través del orden, las "deficiencias" del pueblo por medio del autoritarismo y la disciplina que creaba una conducta pasiva de los estudiantes.

(63) *Ibidem.*, p. 61.

(64) Zea, Leopoldo. *El positivismo en México*, pp. 82-90.

La enseñanza de la moral (definida como la formación del carácter con la obediencia y la disciplina) señalaba como vicios todos aquellos que se oponían al moldeado de una fuerza laboral confiable: ignorancia, pereza, falta de ahorro, falta de aseo, desorganización de la vida familiar.

La escuela porfiriana inició un proceso de absorción, por el Estado, de las funciones de la familia, enseñaba la manera de comportarse en la mesa, en la casa, cuando estaban de vista, ... los alimentos que comían, la ropa que usaban, etc. Todo debía cambiarse de acuerdo a los valores y necesidades de la clase dominante. El estudiante que luchaba por adaptarse podría sentir desprecio por otros de su comunidad que no lo lograran y aislarse de ellos... Los métodos y programas enfatizaban en las jerarquías sociales existentes. El esquema mental de la clase dominante mexicana y sus sentimientos de inferioridad frente a Europa se manifestaron en las escuelas creando una expresión contradictoria del nacionalismo. En conclusión, la escuela porfiriana contribuyó al desarrollo capitalista en México, entrenando una fuerza laboral disciplinada y productiva para una sociedad en transición, intentó transformar los valores tradicionales y los esquemas de comportamiento en interés de la clase dominante, lo que destruyó el sentido crítico de las clases dominadas e incrementó su pasividad. El esquema a seguir era orden y progreso (desarrollo y paz).

Las realizaciones educativas de este régimen son: cuatro congresos pedagógicos nacionales: 1882; 1889; 1890-1891 y 1910, un diseño de la educación popular; de la educación nacional, de la educación para el progreso. Prácticamente la enseñanza prima-

ría sólo se realiza en las capitales y ciudades más importantes, siendo las capas medias las más favorecidas y en menor proporción el proletariado urbano y semi-urbano, en cuanto a los campesinos es casi nulo. Esta administración propagó la Escuela Preparatoria, como institución ejemplar del plan educativo instalando una por lo menos en cada Estado, a la que tenía acceso los que podían comer y no subsistir sólo de su trabajo. Evidentemente burguesía y pequeña burguesía.

El proceso de modernización tenía como modelo a los países capitalistas, fundamentalmente en el plano cultural, Francia y Estados Unidos en el esquema económico. Esta perspectiva se mantuvo durante los 30 años de la dictadura porfirista.

Para la realización de dicho proceso hubo que contar obviamente, con el capital extranjero, las concesiones, los despojos, la explotación y la injusticia. Los resentimientos, protestas y objeciones, limitaban el orden y limitaban el progreso por lo que había que reprimirlos.

Con tales medidas tomó un nuevo impulso la minería, la agricultura, las explotaciones forestales, la navegación, la industria textil y alimentaria, la explotación del petróleo por extranjeros, los ferrocarriles, etc.

"Como se ve, el positivismo al principio fue considerado como la doctrina política del Partido Liberal, pronto dejó de ser lo para convertirse en la plataforma política de la dictadura, el culto a la libertad que profesaban los liberales antes de su con-

taminación positivista fue substituido por la fe en el orden social. ¿Pero quien era el mandatario del orden social? El Estado. ¿Quién era el Estado? El Gobierno. ¿Quién era el Gobierno? ¡El Dictador!" (65)

En cuanto a la Educación, ya desde entonces se entendía que era importante para la estabilidad política y el crecimiento económico. El fracaso del sistema de enseñanza primaria fue, en el fondo, la consecuencia del carácter dependiente y de transición de la economía mexicana y del inicio del proceso de acumulación de capital. Dentro de ese marco neocolonialista y con una salida considerable de utilidades, la educación no era una prioridad, como no lo es en una economía incipiente, dependiente y de transición. De ahí su fracaso.

Los positivistas eran modernizadores, por ello la educación lo concibieron no sólo como el medio de disciplinar a la clase trabajadora, sino con el deseo de transformar el comportamiento de una sociedad entera que se considera atrasada. (Aunque sus directrices eran de aprecio a la cultura Europea, y menosprecio por la cultura indígena; tal ambivalencia generaba ansiedad por las transformaciones sociales, aunado por el deseo de restaurar el orden político tanto tiempo roto). Así, la educación porfiriana procedía con la rigidez y autoritarismo propios de la educación europea buscando consolidar su organización social, por ello fue selectiva y clasista. Las escuelas y su atención se concentraban principalmente en el Distrito Federal y algunos Estado del Norte, donde el capitalismo se manifestó más claramente. El capitalismo dependien

(65) solana, *et. al.*, *op. cit.*, p. 103.

te había aumentado la explotación infantil que no asistía a la escuela; los más beneficiados escolarmente durante el porfiriato fueron la pequeña burguesía y la burguesía ya que sólo núcleos pequeños podían costear una educación pos-primaria.

El movimiento de 1910 fue dirigido por un grupo de las capas medias, dentro de un esquema capitalista, al que se pretendía llegar, eliminando los residuos del feudalismo, elementos de éste eran el peonaje, las deudas, las extensiones de tierra especulativas y el dominio ideológico del clero, así como el control de la economía, en especial en las exportaciones.

2.2. DE LA DEPENDENCIA, AL CAPITALISMO NACIONALISTA: EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Una vez comenzada la Revolución, los aspectos que requerían cambios eran tantos que los revolucionarios no acertaban a esclarecer por cuáles decidirse, las ideas sobre la educación fueron haciéndose contradictorias. Madero creía que existía una relación directa de causa-efecto entre el conocimiento y sus beneficios por un lado, y el conocimiento-ejercicio de los derechos democráticos, por otro lado, "Aceptó esta relación sin reconocer la necesidad de reformas estructurales y la redistribución de la propiedad en una sociedad opresiva y de enormes desigualdades. Alberto J. Pani, subsecretario de Educación en el Gobierno de Madero, apuntó la necesidad de una educación basada más en el conocimiento práctico y técnico en las áreas rurales, que mejorarse la agricultura e industrias locales, su propuesta se basaba en dos suposiciones: una educación así integraría a los campesinos como product-

res dentro de la economía de mercado mientras se expandía la producción y las importaciones nacionales, así como la educación serviría como mecanismo de control social." (66)

La Universidad Popular que se creó en 1912 fue una continuación de las escuelas para trabajadores que se introdujeron en la época de la restauración de la República y se desarrollaron durante el Porfiriato, con el objetivo fundamental de disciplinar a la clase trabajadora y preparar mano de obra calificada. Se enseñaba que el precio de la mano de obra estaba determinado por el juego del mercado libre, que las demandas obreras podrían llegar a hacer cerrar a una industria y que las huelgas no ofrecían solución a los problemas. "Los trabajadores debían confiar en la intervención gubernamental en cuanto a las disputas laborales." (67) Anticipándose de esta manera elementos que habían de constituir parte de la ideología manipuladora del nuevo Estado.

De los servicios de extensión universitaria surgen el Ateneo de la Juventud, cuyos miembros más representativos: José Vasconcelos, Antonio Caso, Ricardo Gómez Robelo, Alfonso Reyes, Jesús T. Acevedo, Manuel Gómez Morín, Lombardo Toledano y Henríquez Ureña "...grupo de intelectuales, que pugnaba por una apertura cultural con el sentido renovador de las más recientes expresiones artísticas y corrientes ideológicas de Europa, a través de la relación académica con la Literatura. Este grupo creó, espiritualmente, el México moderno." (68)

(66) Vaughan M. K. op. cit., p. 158.

(67) Ibidem., p. 168.

(68) Krauze. *Caudillos Culturales en la Revolución Mexicana*, p. 47.

Para 1914-15, la Educación estuvo a cargo de Félix B. Palavicini, en el gobierno de Venustiano Carranza, quien "consideraba a la gente sin educación un peligro para el Estado, porque aumentaría el peligro de una revolución social", proponía que la educación era una forma de prevenir ya que la educación era sinónimo de empleo. Sostenía que la base para mejorar salarios era aumentar la productividad, lo que podría lograrse con trabajo duro e instrucción.

"Dentro de todo el proyecto de Palavicini aparecían tres contradicciones:

A).- La mejoría económica a través de la enseñanza sufría un cambio cuando se trataba de un trabajador urbano sin propiedad que sólo podía esperar mayores beneficios si efectuaba su trabajo en forma más eficiente para el empresario que pagaba la mano de obra. Este enfoque admitía el sindicalismo que reconocía la subordinación de trabajo obrero hacia el capital.

B).- Para hacer este enfoque funcional, debía consolidarse un Estado fuerte e implícitamente autoritario que regulara las condiciones entre capital y mano de obra.

C).- Presentaba una tercera contradicción en su actitud ambivalente hacia los Estados Unidos.

De esa ambivalencia se derivan ciertas limitaciones a la capacidad de la escuela para crear un cierto bienestar general. Palavicini advirtió la necesidad de un gobierno fuerte capaz de

negociar con Estados Unidos y obtener mejores condiciones de participación. Anticipó así el surgimiento del modelo de Estado activo desarrollista, que trataría de regular el crecimiento económico en interés de la nación extranjera. Estaba en favor de la enseñanza primaria para las mayorías, pero creía que la educación superior debía reservarse para las minorías selectas." (69)

Tales consideraciones sobre educación debían ser provocadas posteriormente, porque no ofrecían solución al problema. Sin embargo, en este periodo se dió impulso a la construcción de escuelas y a reformas educativas propuestas por elementos del magisterio de distintas partes de la República, también se plasma el Artículo 3o. en la Constitución de 1917, sobre las bases individualistas del liberalismo.

Dicho artículo se renovó en 1918, en el que se perdía la idea de educación científica y libre de manipulaciones religiosas, al permitir la implantación de la plena libertad de enseñanza dando margen a la participación de los particulares y del clero en la educación. Asimismo no producía ninguna acción para resolver el problema de educación popular; se olvidaba del campesino y no se proponía solución en materia educativa a un pueblo que había hecho una Revolución.

Para 1920 se reúne el Congreso Nacional de Maestros en la Ciudad de México, en el que se conformaba una enseñanza práctica que permitiera el desarrollo de la agricultura y la industria basada en el postulado "libertad del niño".

(69) Vaughan M.K. op. cit., pp. 158-176.

Las ideas sobre una educación encaminadas a lograr el desarrollo se hicieron evidentes en algunos políticos, en especial, en el caso de Yucatán. "...Salvador Alvarado (gobernador de Yucatán 1915-18) utilizó al Estado en forma activa para hacer responsable a la riqueza, de las necesidades populares: el capital tenía que cumplir una función social, que la comunidad tiene derecho a exigir a través de las inversiones en negocios remunerados y de aquellos que constituyen una necesidad pública.

Anticipó la idea del Estado como regulador del desarrollo y revitalizó la Comisión Reguladora del Henequén a través de la cual los productos se vendían directamente al Estado que negociaba directamente con los EE.UU., como forma de evitar los monopolios y los intermediarios especuladores."⁽⁷⁰⁾

El Partido Socialista de Yucatán que se había formado en 1915 con el apoyo de Alvarado, fue fundado por elementos del sector urbano (trabajadores, artesanos, maestros, etc.) y sirvió como sostén del programa del gobernador, quien formó cooperativas de productores y consumidores, así como comisiones para facilitar las ventas. Abolió el peonaje por deudas y los castigos a latigazos y redactó la primera ley que prometía a los trabajadores la protección del Estado. En materia educativa pensaba que la Iglesia era una institución asfixiante de la voluntad individual coincidiendo con los liberales del siglo XIX. Pedía una educación práctica que convirtiera a los hombres en factores de producción en la agricultura, industria y comercio, artes, ciencias; estableciendo una relación entre educación vocacional y un plan para de-

(70) Ibidem, p. 176.

sarrollar Yucatán.

Su programa incluía la creación de escuelas técnicas y daba mayor importancia a explicar la aplicación de las ciencias en las escuelas superiores.

Esta modernización ofrecía movilización de algunos sectores medios, pero sin lograr la plena participación de las mayorías.

Cuando en 1922 el Partido Socialista Yucateco ganó las elecciones se organizó bajo los principios de la tercera internacional para establecer la dictadura del proletariado. Carrillo Puerto intentó confiscar haciendas, distribuyó tierras etc., pero dadas las condiciones locales y nacionales el experimento socialista que hubiera podido continuar la Revolución, fracasó ante el boicot del gobierno central y las fuerzas contrarrevolucionarias del Estado. En cuanto a la Educación, en Yucatán se buscaba despertar la conciencia y la militancia alentando los aspectos progresistas de la vida popular, evitando lo retrogrado. El arte era considerado como punto de partida para la reafirmación individual y de clase, es pecialmente en la herencia india, traduciendo libros de texto en maya, desarrollando congresos en el mismo idioma y reviviendo la cultura indígena en danzas, música, artesanías, etc. así como la tradición de la herencia comunal indígena y el trabajo cooperativo como elemento de integración de toda la base proletaria, campesina y urbana.

Alvarado utilizó la Educación para aumentar la conciencia de clase y la acción política, "la enseñanza haría al pueblo conocer a sus opresores", así como el comprender que la libertad políti

tica es un mito si no está basada en la libertad económica."

Se combinaba la pedagogía funcionalista Deweriana (llamada activa), que había promovido Alvarado de "Aprender haciendo", con la ideología anarquista de Ferrer y Guardia quien consideraba la educación estatal del siglo XIX un sustituto de la iglesia para asegurar la obediencia a la autoridad. Su escuela en Barcelona, España, era anticlerical y antiautoritaria. Acentuaba la acción del grupo en un medio en el que el maestro era una guía hacia el descubrimiento y el trabajo. Suprime los exámenes y los premios que estimulaban la competencia y el individualismo. La escuela de Ferrer (llamada racionalista) subrayaba la necesidad de la igualdad social y la reafirmación de la clase trabajadora, eliminando las distinciones entre el trabajo manual e intelectual. Así pues, las escuelas rurales en Yucatán se convirtieron en la parte integral del programa para la demanda de tierras, del establecimiento de técnicas modernas de cultivo, de la instalación de servicios públicos, etc. Se crearon escuelas en algunas fábricas a cargo de algunos técnicos mejorando la productividad.

En 1918 el Congreso del Partido Socialista Yucateco votó por eliminar los textos que apoyaran las ideas de sumisión a poderes conocidos y desconocidos y que no se debían aceptar donativos provenientes de "fuentes capitalistas oficiales". En el congreso de 1922 se reafirma la educación nacional como base para unificar el sistema escolar y capacitar a los trabajadores para el control de los medios de producción. Se trabajó con los maestros yucatecos omitiendo los exámenes y premios con el objeto de evitar el autori

tarismo y la idolatría, se prohibía que se llevara a los niños a los actos oficiales que sólo satisfacían la vanidad de los hombres, en detrimento del "derecho a los niños". Se eliminaron los directores y los profesores, se turnaban para representarse. Ante esto, los profesores conservadores se opusieron apoyados por la Secretaría de Educación Pública.

"Aunque no fue un movimiento socialista plenamente desarrollado, el Partido Socialista Yucateco, demostró el potencial de radicalización pequeño-burguesa cuando elementos de esta clase se fusionan en los movimientos populares. La pedagogía y la escuela del Partido Socialista Yucateco eran claramente diferentes en cuanto a naturaleza, contenido y metas de la pedagogía proveniente de la política oficial." (71)

La pedagogía racional de Ferrer y Guardia impactó claramente cuando se entendió que la educación no podía mejorar la vida de la gente sin reformas estructurales significativas.

Por otra parte es necesario señalar las características más importantes que se dieron en la educación oficial durante esta década en el resto del país.

En 1920 Adolfo de la Huerta nombró rector de la Universidad (Institución heredada de la Colonia) a José Vasconcelos, quien elabora el proyecto de reforma de la Ley Orgánica de Secretarías de Estado, cuyas bases dieron lugar a la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes.

(71) Ibidem., p. 199.

Vasconcelos inició la nueva Secretaría sustituyendo el viejo concepto positivista de instruir, por el de educar. Su diferencia consiste en que "instruir es dar información sin preocuparse por su repercusión en el psiquismo de niños y jóvenes y educar, en cambio, es corregir los defectos y fomentar las virtudes, según un viejo concepto pedagógico, siempre vigente y certero." (72)

El inicio de la obra educativa por Vasconcelos no careció del entusiasmo del ilustre abogado, quien se dió a la tarea de organizar desde el edificio en que se asentaría a la Institución, los programas de enseñanza primaria, rural y urbana, los centros de docencia de preprimaria, bibliotecas, la elaboración de libros, la difusión de bellas artes hasta el impulso de la educación media y normal, así como el reparto de desayunos escolares.

Con el apoyo de Obregón todos estos factores de la Educación moderna se desarrollaron durante el período de 1921-23, sin embargo, se implementaron fundamentalmente en el Distrito Federal y Territorios, debido a interpretaciones jurídicas de la Ley de Educación que consideraba que los Estados tenían libertad en esta materia y con ello el Organismo Administrativo inició su tarea débil y poco especificado.

La concepción ideológica de Vasconcelos tiene su origen en su preparación positivista de abogado y su formación cosmopolita que le permitió conocer otras sociedades y partir de esos modelos para reestructurar la Educación. Es notorio también su espíritu nacionalista que aunado a su extracción pequeño-burguesa la hacen

[72] Solana, et. al. *op. cit.*, p. 158.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

proceder de una manera contradictoria.

"Todos los elementos posibles debían converger en la creación de un nuevo mexicano producido por la Revolución, que pudiera llevar a cabo el ideal de la democracia maderista. Con esta transformación por vía educativa no fracasaría más el pueblo mexicano en su carrera hacia el ejercicio auténtico del gobierno; ya no más la ineptitud ancestral, aducida como elemento que propiciaba el fracaso del pueblo mexicano para gobernarse. Ahora estaba un maderista dirigiendo la Educación Nacional, que dotaría el *Demos* de bases suficientes para ejercer el *Cratos*. Sólo así se liberaría de un pasado que lo encadenaba y sólo así podrá asimilar un pasado para liberarse." (73)

"El maestro sería el redentor ante un estado de miseria, ignorancia e incultura en que la historia y la última revolución, habían colocado a la inmensa mayoría de mexicanos.

Instructores, libros y arte serían las nuevas armas que reducirían y purificarían las diferencias raciales, económicas y sociales de un México bárbaro." (74)

Bajo estas ideas se rechaza todo sistema educativo que provenga de fuera; el racionalismo de Ferrer y la escuela activa de Dewey específicamente. Anteponía la tradición de los modelos propios del país que eran a su juicio, los de los evangelizadores del siglo XVI, es decir, recorrer toda la nación sin importar le-

(73) Ibidem, p. 175.

(74) Robles, Martha. *Educación y Sociedad en la Historia de México*, p. 96.

janía ni bloqueos o comodidades con tal de llegar a todos.

Para Vasconcelos la Educación debía integrar a todos los sectores de la sociedad en un nacionalismo que fundiera las herencias indígena-español en un sólo elemento que fuera símbolo de su identidad (mexicana). El problema del indio radicaba en su permanencia dentro de sí mismo, debía mezclarse para dejar de ser indio y convertirse en mexicano. Para ello debería incrementarse el nacionalismo, el espíritu de la raza, y la raza cósmica, serían las metas de una nación y un Continente que la Educación debía edificar. Las expresiones de ello son evidentes en los murales que pinta Diego Rivera en la Preparatoria. En toda su ideología Vasconcelos intenta modelar con la Educación una Nación. Su visión y espíritu nacionalista, sin embargo, no le permite ver que sus propuestas serían parciales mientras no fueran coherentes también, con las relaciones de producción. A pesar de ello, en este periodo de consolidación del país, la educación sienta bases organizativas para el sistema educativo futuro.

La obra de Vasconcelos fue un intento de reemplazar a la Iglesia como principal institución ideológica por el sistema de enseñanza pública "cada uno debe trabajar no sólo para sí mismo, sino para todo el pueblo ... Nada se logrará mientras los mexicanos no se unan, con la fe que tenían los ciudadanos romanos para cooperar en la conservación y prosperidad del Estado." (75)

En ese tiempo los talleres gráficos de la Nación pasaron a

(75) Vaughan M.K. *op. cit.*, p. 253.

ser parte de la Secretaría de Educación, hecho que permitió la publicación de los clásicos y otras obras difundidas al pueblo.

Con las experiencias del modelo socialista yucateco, o bien con la educación racional de Ferrer o del modelo positivista-nacionalista dirigido por Vasconcelos; la ilusión y la esperanza de la Revolución hacían vivir un clima de expectativa que buscaba consolidarse en la Educación.

De 1920 a 1923, estando Obregón en el gobierno, el empuje educativo intentaba ser auténtico, no así ya, a partir de 1924, cuando la sucesión presidencial y el reconocimiento del nuevo régimen por los Estados Unidos cambiaron el panorama.

El reconocimiento costó los Convenios de Bucareli y la sucesión de nuevos enfrentamientos que llevó finalmente al poder a Plutarco Elías Calles, y así llega a su fin la dirección de la Educación de Vasconcelos.

De 1923-25 en la Facultad de altos Estudios de la Universidad Nacional, se impartían cursos para maestros de educación posprimaria para especializarlos y lograr posteriormente su ejercicio en la educación secundaria. También la Universidad prepara dentro del Departamento de Educación Rural, expertos que se dediquen a la incorporación de los indígenas y campesinos al progreso del país.

Por lo que a la escuela secundaria se refiere a Moisés Sáenz uno de sus principales iniciadores dijo: "El programa esencial de la Educación debe desarrollarse alrededor de estas cuatro

cuestiones: 1).- Preparar para la vida ciudadana. 2.- Propiciar la participación en la producción y en el disfrute de las riquezas y 3.- Cultivar la personalidad independiente y libre. Cómo conservar la vida, cómo ganarse la vida, cómo formar la familia, cómo gozar de la vida."⁽⁷⁶⁾ Ya en el gobierno de Calles, se vuelve a la relación educación-producción, reduciendo los principios Vasconcelianos.

Para 1923 aparece el Departamento de Psicopedagogía e Higiene escolar en el que se elaboran de 1923-28 materiales para la consecución de los siguientes objetivos: conocer el desarrollo físico mental y pedagógico del niño mexicano (explorar el estado de salud de maestros y alumnos), valorar las aptitudes físicas y mentales de los escolares para orientarlos en el oficio o profesión del que puedan obtener mayores ventajas, diagnosticar a los niños anormales y estudiar estadísticamente las actividades educacionales de todo el país. Todo ello bajo la dirección del profesor Moisés Sáenz y dentro de una ideología capitalista, orientada a "enseñar y alfabetizar para preparar la infraestructura industrial."⁽⁷⁷⁾

Hacia 1925 las Normales forman maestros para el medio rural, al finalizar el periodo 1923-33, las Normales Rurales y las Centrales Agrícolas se funden en escuelas regionales campesinas.

Durante esta década, los acontecimientos nacionales se muestran claramente en sus contradicciones derivadas de la Revolución; el conflicto religioso, iniciado con Obregón hace su clímax

(76) Sáenz, Moisés. *Reseña de la Educación Pública en México*, p.22.

(77) Robles, Martha. *op. cit.*, p. 115.

con Calles, en la Revolución Cristera en 1926 y termina con el asesinato de Obregón en 1928.

En 1929 la Universidad sufre un cambio radical, al conceder la Autonomía y el voto a la representación estudiantil, logrando cambios en los programas y sistemas de enseñanza.

También en 1929 en el plano exterior, la crisis económica afecta el capitalismo internacional y nacional.

"A partir de 1924 Calles organiza institucionalmente a la Revolución en sus aspectos económico, administrativo, político y educativo, no obstante a las grandes cuarteaduras que sufre el empuje de la pesada máquina imperialista y a las desgarradoras provocadas por las tradicionales fuerzas conservadoras del interior. Tan así que a partir de las llamadas Conferencias de Bucareli, México no ha podido reglamentar ni siquiera en un marco jurídico completo, los artículos 3o., 27 y 123 como símbolos de la Constitución (el Código del trabajo se elabora en 1931, el agrario en 1934 y la Primera Ley Reglamentaria del Artículo 3o. hasta 1939.)⁽⁷⁸⁾

Sin embargo el gobierno callista lleva a cabo una expansión educativa utilizando la "mística de la revolución", aunque con fines antirrevolucionarios, que satisfacían las demandas capitalistas. Fundó 1 000 escuelas por año y logró una movilidad magisterial que cubrió regiones en todas partes del país; la escuela rural se difundió como la meta de educación, fruto de la Revolución.

(78) Solana, et. al., *op. cit.*, p. 232.

"Por desgracia las Universidades e Instituciones de enseñanza superior que existían en México, durante la época del Maximato, tuvieron que padecer serias restricciones económicas y docentes que se reflejaban en la calidad del aprendizaje y en la limitada variedad de especialidades y áreas del conocimiento a que podía aspirar el alumnado. Aún así, los maestros mexicanos continuaron su labor docente en situaciones críticas, no solamente en los aspectos económicos y sociales, sino que, durante el levantamiento armado y los desequilibrios políticos que le siguieron, los intelectuales y los médicos especialmente probaron su verdadera vocación por la docencia, venciendo las dificultades con el sólo estímulo de difundir la ciencia y la cultura en medio de la adversidad." (79)

En un periodo de lucha entre las clases sociales, dentro de sus fracciones y, de depresión económica, Obregón y Calles comenzaron a establecer mecanismos para lograr orden y "desarrollo". Surgieron burocracias gubernamentales en todos los organismos creados por el nuevo Estado, incluyendo el de Educación. Obregón utilizó a la nueva burocracia educativa, a la Escuela Rural y a la Comisión Nacional Agraria como medios de control y alianza hacia el gobierno.

"Calles durante 1924-28 refuerza el nuevo estado, desarrollando la noción de un Estado Cooperativo sociodemocrático, un Estado que regularía los conflictos de clase mientras llevaba a cabo reformas sociales y creaba condiciones para la acumulación de capital. Prometiendo otorgar tierras y educación a la población rural;

(79) Robles Martha. Op. cit., O.F. pp. 121-122.

derechos y protección a los trabajadores e industriales." (80). En el contexto de una economía débil y dependiente que operaba dentro del esquema capitalista, la necesidad del gobierno de contar con capitales nacionales y extranjeros hizo olvidar su compromiso hacia las reformas que beneficiaban a los oprimidos.

La ~~educación~~ ^{educación} constituyó un punto básico en las reformas de los años veinte porque era un principio de la Revolución sobre el cual la mayoría estaba de acuerdo y no amenazaba las relaciones de propiedad; se convirtió también en un medio importante se seguir la lealtad al nuevo Estado. Sin embargo y a pesar de ello, a finales de 1929, se había creado paralelamente, un sistema de supervisión sobre los maestros, aplicación de multas por llegar tarde, despido a muchos, etc.; bajo la situación de importantes conflictos de clase y movilización de masas, amén de la confrontación entre la iglesia y los maestros, como representantes del Estado éstos, se transforman en una fuerza política, sindicalizados para pedir mejoras de salarios y condiciones de trabajo, ejerciendo presión también para lograr reformas en materia socioeconómica o bien resistiéndose a reformas para otro tipo en educación. Más tarde, en su autocrítica de 1928, la Secretaría de Educación Pública se quejó de la falta de coordinación entre los sistemas escolares estatales y federales y especificó que se necesitaba mayor sincronización y control federal.

A pesar de sus contradicciones, la educación cada vez iba conformando un subsistema dentro de la Estructura-función. (*vid. p.256*).

(80) Vauhag, M.K. *Op. cit.*, p. 237.

Ante el incumplimiento de una reforma de estructuras agrarias, la Secretaría de Educación Pública sugería resolver los problemas entre la pequeña y la gran propiedad con el cooperativismo, mediante el cual un grupo de productores podían reunir recursos para mejorar los ingresos sin tener que incrementar individualmente factores de producción, como la tierra.

El enfoque general de los textos de civismo ponía énfasis más en lo individual que en lo colectivo y en los derechos de clase de una sociedad individualizada más que en el análisis de la sociedad.

En 1928 Moisés Sáenz establece que, por el principio vocacional todos los hombres debían ser "agentes de producción" dentro del grupo en el que viven y la educación debía capacitarlos para cumplir dicha función. Dicho de otra manera, la educación se convierte en mercancía.

Oficialmente la democracia significaba un esfuerzo unido para producir, dentro de una sociedad cooperativa basada en los principios de conciliación y armonía entre las clases sociales.

Aunado a lo anterior, se adoptaron las técnicas pedagógicas estadounidenses elaboradas obviamente para otro contexto social, y, al igual que el concepto y contenido de la educación rural en México refleja un proceso de capitalismo dependiente en el que los recursos se llevaban del campo a la metrópoli, para incre

mentar el desarrollo fabril iniciado en éstas; por tanto el modelo de educación era algo que la ciudad imponía al campo. Esta imposición era no sólo literal y objetiva, sino también ideológica.

Tanto en el período de Vasconcelos como de Puig Casauranc (1930-31) el enfoque dado a la enseñanza rural se entendía simplemente como elemento que modificaría el comportamiento y carácter del campesino e indio mexicanos, sin reflexionar en el origen del problema y en las estructuras locales y nacionales del poder político y económico. Por ello, la "casa del pueblo" debía acabar con las costumbres de "vicio y violencia" de la gente del campo. Se concluía, sin entender el problema, que la vida rural era un obstáculo para el progreso, con un comportamiento atrasado, y no como consecuencia de la explotación y marginación. La escuela crearía conceptos de solidaridad respecto a los demás y deseos de superarse por medios honorables. Es evidente la influencia de la escuela Deweyana activa, donde la fórmula para alcanzar el progreso es: la educación-progreso que genera desarrollo.

Ya que los indios a menudo eran considerados como salvajes, supersticiosos, llenos de vicios, de negación de ideales, etc., las misiones culturales iniciaron un proceso de modernización, encontrándose a menudo con la oposición de gobernantes locales o hacendados que veían un peligro en las reformas, ya que el maestro era un agente "civilizador", que introducía costumbres "apropiadas para la comunidad". Moisés Sáenz en 1926 di-

jo al respecto de la escuela rural: "es una agencia de socialización donde la vida primitiva exige que la escuela tome responsabilidades y sus funciones van desde la higiene hasta los hábitos de comer. Sobre todo, la escuela tiene que enseñar a esas criaturas a vivir." (81)

De 1929 a 1930 con Obregón y Calles comenzó a tomar forma el Nuevo Estado Mexicano. Un Estado fuertemente desarrollista que promovería el crecimiento económico controlado mientras implementaba las reformas sociales. Buscaba controlar a las clases subordinadas mediante la formación o participación en sus organizaciones y la creación de los organismos de control social; la persistencia de una economía de exportación dependiente limitó el desarrollo de México. Su estrato burgués-federal-rural fue barrido por la Revolución, por lo que no podía operar como factor económico de iniciativa, de modo que el gobierno mexicano tuvo que buscar el capital extranjero. El precio exigido fue la liquidación de la deuda externa de México (lo que limitó las acciones del gobierno) y el consentimiento de México de dejar sin efecto las cláusulas de la Constitución de 1917 que pudiera favorecer la afectación de las propiedades extranjeras. (Tratados de Bucarell).

(81) Vauhang, M. K. op. cit., p. 180.

Así, Obregón en 1923, inicia la violación a los artículos del 17. Situación que se evidenció aún más con Calles quien al principio inició un gobierno agresivo, variando su actitud hacia 1926 ante las depresiones económicas en el mercado de plata y petróleo que se agudizó en 1929. A partir de 1927 Morrow, embajador de Estados Unidos en México, se convierte en consejero de Calles.

El control político de los obreros manifestado por la CROM, contribuyó a una Industria Nacional Privada, la que logró menos oposición a la política de enseñanza vocacional de la S E P , aunque con ambivalencia entre sí la enseñanza debía o no favorecer el desarrollo de la pequeña producción o de la gran producción.

"La Educación vocacional ofrecía movilidad sólo a algunos al aumentar el proceso de estratificación especializando la mano de obra dentro de la producción. La educación vocacional mexicana estableció una división del trabajo por sexos. La enseñanza técnica especializada para el trabajo en la industria estaba limitada a los hombres. Sólo la preparación para el trabajo administrativo siguió siendo aceptado para la mujer, pero en general el propósito de la educación vocacional era regresar a las mujeres a su casa." (82)

(82) Vaughan Mary Kay, *Op. cit.*, pp. 475-76.

Por otra parte existen dos hechos importantes que también intervienen en la conformación de este momento. Una es la politización cada vez mayor de los maestros rurales, que entienda la Revolución como el momento de cambio, en el cual su participación es muy importante en la organización de poblaciones y grupos con una ideología nacionalista que busca la reivindicación del pueblo que ha hecho una Revolución; y, el segundo como antítesis de los grupos nacionalistas, nuevamente la aparición de grupos conservadores que desde mayo de 1911 habían fundado el Partido Católico, y quienes apoyando a Madero habían participado en las elecciones de 1912. Si bien es cierto que durante el Porfiriato, Díaz había tolerado ampliamente la participación del clero en materia educativa violando así la Legislación Liberal, con el proceso revolucionario permanecían agazapados, propiciando poco a poco la antigua batalla Iglesia-Estado que se manifestaba cada vez más abiertamente.

Ya en 1903, el clero y el Grupo Conservador habían definido su postura sobre la educación durante el Primer Congreso Católico celebrado en Puebla, donde se discutió el sindicalismo cristiano. Es significativo lo que en el discurso inaugural, el periodista Trinidad Sánchez dijo:

"En el gran combate de la democracia cristiana en contra del socialismo masónico, ... el gran combate en que su ejército tiene por alas derechas e izquierda la escuela y la prensa, y por centro la autoridad sublime de Roma y la acción prestigiosa, directiva y sabia del Episcopado." (83)

Es claro entonces que la lucha Iglesia-Estado seguía existiendo a pesar de las acciones y legislaciones liberales del siglo XIX, la ideología religiosa se había asimilado, formando parte conciente e inconciente de la cultura del pueblo mexicano; no en balde 300 años de conquista española y un pasado autóctono mágico-religioso.

En 1914 año en que gobernaba Victoriano Huerta, se efectuó la consagración del país, tal consagración intentaba detener "el amenazador avance de la Revolución, que daba al traste con la paz material y espiritual del pueblo; así como el que los gobernantes no se inspiraran en Dios para regir al país, lo cual no permitía el restablecimiento de la armonía." (84)

En tal acto estuvieron presentes generales de Huerta y el arzobispo; todo indicaba una alianza entre ambas partes.

(83) Meyer Jean. cit. pos. Solana et. al. op. cit., p. 239.

(84) Oliveira Sedano. cit. pos. Solana, et. al. op. cit., pág. 241.

Los revolucionarios que combatían por restaurar la legalidad, procedieron contra esta situación. Carranza, Antonio I. Villarreal, Villa, Obregón, Joaquín Amaro, Gertrudis Sánchez, Eulalio Gutiérrez, Alvarado, etc. en Monterrey, Matamoros, Saltillo, Torreón, Durango, San Luis Potosí, Morelia, Ciudad de México, Querétaro, Yucatán, Tabasco, etc. Aparentemente existía un acuerdo general, por lo menos en acciones, para continuar la lucha contra el clero.

Es importante señalar que Plutarco Elías Calles siendo Gobernador provisional de Sonora desterró del estado a todo el clero, reglamentando los cultos y el sacerdocio. También estableció la escuela laica con el carácter racionalista de Ferrer y Guardia.

Otro de los señalamientos importantes es la participación clara y decidida de varios maestros en el proceso revolucionario: Antonio I. Villarreal, Luis G. Monzón, Antonio Díaz Soto y Gama, Otilia Montaña, Plutarco Elías Calles y otros profesores de escuelas quienes combatieron al clero radicalmente. Conviniendo con los liberales hacia una ruptura con el obscurantismo religioso manipulado por la Iglesia como arma política que coartaba la libertad y sobre todo la libertad ideológica, que limitaba el conocimiento y aceptación de la ciencia y el progreso.

Para 1912 la Casa del Obrero Mundial viene a constituir el grupo de choque más fuerte contra la acción social católica, no era un sindicato pero varios de sus miembros de orientación socialista

auspiciaron la creación del movimiento sindical y de la CROM en 1918.

Al restaurarse el orden político con la Constitución de 1917, se limitaron las funciones del clero, las leyes fueron redactadas con rigurosidad, deteniendo legalmente su intrusión. A pesar de ello la organización de distintos grupos como la Asociación Cristiana de Jóvenes Mexicanos, las Damas Católicas, los Caballeros de Colón y otros continuaron su lucha. El clero predicó contra la Constitución, celebrando congresos con obreros y campesinos y para 1921 organizó el Curso Social Agrícola la Zapopano, que trató aspectos económicos, de trabajo, de sindicato, etc. donde claramente se veía la manipulación para el control de los campesinos de Jalisco. En 1922 se organiza en Guadalajara el Primer Congreso Nacional Católico Obrero que dió lugar a la Confederación Nacional Católica del Trabajo. De esta manera se extendía la manipulación del clero por los controles de los dos grandes grupos del proletariado y campesinos. El adoctrinamiento religioso y político se oponía al laicismo, racionalismo, positivismo o socialismo de los revolucionarios. Lógicamente la Educación oscilaba entre estas tendencias.

Si las leyes y el Artículo 3o. Constitucional sobre la educación legitimaban la escuela laica, el clero se proponía utilizar las instituciones familia y religión para anular la legitimidad jurídica. Esta se estableció de manera distinta en cada Estado de la República ya que ni Carranza ni de la Huerta hegemonizaron la educación desde la Capital.

Obregón y Vasconcelos procedieron de igual manera y a pesar de las realizaciones de este último, se descuidó el control del

laicismo con lo que a finales del periodo Obregonista se había extendido nuevamente el problema religioso en todos los órdenes, incluso en la Educación.

Cuando Calles llegó a la Presidencia en 1924, fue sostenido por la Confederación Regional Obrera Mexicana, el Partido Laborista, el Nacional Agrario y de otros, su oponente era el candidato del Partido Católico Angel Flores.

En 1925 se formó la Liga Nacional defensora de la Libertad Religiosa que pidió la derogación de los artículos que restringían la actuación católica y la completa libertad de enseñanza primaria, secundaria y profesional. Para el 2 de julio de 1926 se dictó la que se conocería como Ley Calles, que reformaba el Código Penal y extremaba las sanciones a los infractores del Artículo 130, que conmi naba a que los sacerdotes se registraran limitando su número para ejercer en el Distrito Federal, situación que se extendió a varios Estados de la Federación.

El 31 de julio el Episcopado suprimió el servicio de los sacramentos a los fieles como protesta por la Ley Calles, lo cual sublevó al pueblo sobre todo en los Estados de occidente y centro del País, iniciándose así la Guerra Cristera. Es evidente que los cambios estructurales que pretendía Calles en materia ideológica para la transformación de la población aunque estaba apoyada en la frescura de la Revolución que todavía ilusionaba a la base del proletariado campesino y obrero, no logró ser lo suficientemente persuasiva para unificar los criterios ideológicos y separar el mundo "material" y el "espiritual".

Es importante entender este momento como síntesis de la dialéctica iniciada desde el siglo XIX de un proceso que pretendía la transformación del país con una formación social feudal en todos sus aspectos estructurales y superestructurales hacia la modernización.

El desarrollo desigual y combinado de la formación social mexicana estableció las bases de las contradicciones para la aceptación plena del cambio ideológico de la población; las raíces estructurales de la cultura nacional en cuanto al significado ambivalente pagano-religioso expresado en hábitos, creencias, costumbres y símbolos en que se mueve la religión como parte de la ideología de un pueblo como el mexicano, lo paralizó y desajustó, rompiendo su relación funcional dejando en la antología a la población.

Es cierto que durante el proceso de colonización española se presentó también un rompimiento de la estructura social del país, la ideología india estaba fundamentada en una religión donde el concepto de lo bueno y malo estaban inmersos en las conductas cotidianas de su sociedad; esquema que fue sustituido (a pesar de su gran resistencia) por un esquema semejante: lo bueno y lo malo son pilares que sostienen la religión cristiana, por lo que existen dos elementos reconocidos de identificación ideológica en cuanto a los valores de la religión pagana ancestral y la religión cristiana. Esta situación propicia la fusión de las culturas.

Existe pues un elemento substitutivo, enajenante, obscurantista y controlador pero con el cual la población logra identificarse. El proceso de asimilación religiosa es lento, ambivalente,

yuxtapuesto en algunos casos, pero difundido por la educación colonial, la familia y el sistema; funciona para ese sistema y hace funcionar en sus estamentos y clases al pueblo mexicano.

Por ello en 1927, desde la propulsión de la educación laicista por Lerdo de Tejada en 1874, aún después de un proceso de independencia, Reforma, Liberalismo, Dictadura y Revolución, la dicotomía Iglesia-Estado mantiene a la población en contradicción. La dialéctica del proceso se radicaliza cuando Calles intenta romper un elemento superestructural y cambiarlo. Sus planteamientos derivan del ansia de homogenización para la integración del Nuevo Estado; de su parte tiene la razón, al positivismo, las ideas más avanzadas del mundo capitalista del momento, en contra de la ignorancia y la enajenación política, económica y cultural de cuatrocientos años. El resultado, una guerra sangrienta, odio y estigmatización de los revolucionarios, la Constitución y los gobernantes con lo "malo" o del maligno, ya que están contra lo "bueno" o la Iglesia.

Con esta confusión ideológica, el proletariado lucha entre sí, identificándose por separado con la Iglesia o el Estado, azuzados lógicamente por el clero.

En el mismo 1927 y durante el conflicto religoso, Obregón se prepara para reelegirse. Los católicos ven en él la continuación del anticlericalismo y deciden eliminarlo en 1928. En materia educativa Calles propició la orientación técnica para facilitar el desarrollismo.

"La educación vocacional mexicana, estableció una división

del trabajo por sexos. La enseñanza técnica especializada para trabajo en la industria estaba limitada a los hombres. Si se exceptúa la preparación para trabajo administrativo, el propósito de la educación vocacional femenina probablemente contribuyó a la marginación de las mujeres como asalariadas y parece haber sido planeada para fortalecer el núcleo familiar en la clase trabajadora, como medio de producir fuerza de trabajo saludable y disciplinada." (85)

El 10 de diciembre de 1929 fue designado como Presidente provisional Emilio Portes Gil quien tuvo como Ministro de Educación a Ezequiel Padilla, con ello se conservó la orientación encaminada a socializar y popularizar la educación. Se negoció el problema religioso y se concedió Autonomía a la Universidad.

Muerto Obregón, se realiza el Maximato de Plutarco Elías Calles (1928-34) a través de los gobiernos de Portes Gil, Ortíz Rubio y Abelardo Rodríguez.

- 1930 a 1940 DE LA EDUCACION SOCIALISTA A LA EDUCACION DEMOCRATICA

Portes Gil entregó el gobierno a Ortíz Rubio en 1930. Durante su gestión hasta 1932, la Secretaría de Educación tuvo cinco secretarios: Aarón Sáenz, Carlos Trejo, Manuel Puig Casauranc (por segunda vez), Alejandro Cerisola y Narciso Bassols. Este último consolidó algunas acciones en materia educativa como: la laicidad de la escuela secundaria incluyendo las particulares, ya que el artículo 3o. prohibía que los eclesiásticos dirigieran las escuelas, pero no que enseñaran. Bassols presionó a Ortíz Rubio para

(85) Vaughan, Mary K., *Op. cit.*, p. 476.

prohibir la participación del clero en el magisterio. En sus memorias dice: ".-si se pretende hacer la distribución de la riqueza, no se debe de pedir una reforma al Artículo 3o. sino que, en vez de cambio de reforma en sentido estricto se debe de pedir adición, aumento de un nuevo rasgo distintivo de la escuela: el de ser socialista ... Escuela+laicismo+socialismo, términos que no se excluyen, sino todo lo contrario." (86)

Hay que recordar que alrededor de los años treinta, surgen también cambios internacionales; el Socialismo en el modelo Soviético crea en México polémicas de todo tipo. En Italia, Mussolini imponía el fascismo, en España el comunismo y el republicanismo se oponían al monarquismo. El mundo se estaba transformando, acababa de sufrir una depresión económica y durante 1914-18 desencadenó la Primera Guerra Mundial y se preparaba para otra.

El gobierno de Calles participaba de esta situación en distintas formas, en el plano de la Educación Bassols redacta el nuevo texto del artículo 3o. declarando la Educación Socialista. En sus memorias anota: "...Porque la verdad es y no debemos olvidar lo un sólo instante, que el problema político real no radica en el término socialista, ni en la fórmula del concepto nacional y exacto. Está en la prohibición a la Iglesia Católica de intervenir en la Escuela Primaria para convertirla en instrumento de propaganda confesional y anticientífica. Lo demás son pretextos." (87)

La reforma al Artículo 3o. inicia nuevamente el conflicto

(86) Bassols, Narciso. *La Reglamentación del Artículo 3o. Constitucional*, p. 307.

(87) Idem., p. 318.

Iglesia-Estado. Las críticas, manifestaciones y protestas se iniciaron nuevamente, presentándose en el campo político-electoral. En 1933 el Partido Nacional Estudiantil Pro-Cárdenas propuso la sustitución de la enseñanza laica por la socialista en todos los niveles: primaria, secundaria y profesionales.

En Veracruz, en las preparatorias del país y en la Universidad de México, surgieron peticiones para consolidar la educación socialista. Lombardo Toledano refiriéndose al socialismo como educación en la Universidad e Institutos Superiores dijo: "...Propiciará la sustitución del régimen capitalista por un sistema que socialice los medios de producción económica."

Con ello se desató una polémica en defensa de la libertad de cátedra contrarrestando la imposición de la Educación socialista en la Universidad. Posición que fue respetada en el derecho de la Autonomía de la Universidad.

Otro hecho significativo del momento es la formación del Partido Nacional Revolucionario. Calles manipuló el poder político de 1928-34, con lo que se debilitaron las reformas tendientes al mejoramiento de las masas.

Cárdenas triunfó en 1934. Por primera vez se instalaba un gobierno sexenal, éste terminaría en 1940. Respecto a la Educación, en un discurso como precandidato dijo: "...Es voluntad de la Revolución, que la familia mexicana tenga una orientación uniforme y siga un mismo camino de elevación y de mejoramiento a fin de que conquiste su verdadera libertad y no falsa que se le ofrece con el señuelo del dogma clerical: ... esto ahorrará futuras cruentas

guerras a innumerables desgracias..."(88)

El 26 de noviembre de 1934 quedó legalizado el texto del Artículo 30.: "La Educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá los fanatismos y los prejuicios para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social."(89)

"La pedagogía socialista debía suministrar los medios y organizar los planteles para conducir a los obreros y campesinos desde la enseñanza elemental hasta los más altos tipos de cultura técnica y profesional a fin de mejorar la técnica agrícola, así como de organizar sistemas de producción colectiva. Esta pedagogía aspiraba a la formación de obreros calificados para que las masas proletarias tuvieran una justa participación en el aprovechamiento de las riquezas que por derecho propio les correspondían."(90)

De esta manera se reforzaron planes de estudio, se crearon más escuelas, sobre todo primarias, se expandió la Normal Rural, escuelas regionales campesinas para adultos, secundarias, alfabetización, especialización, Tecnológicas, Institutos y la creación del Instituto Politécnico Nacional; también surgieron bibliotecas y la Reglamentación Profesional (Vid. Cap. III).

El secretario de Educación García Téllez, el 17 de Enero de 1935 en una entrevista le preguntaron: "Se trata de formar en las nuevas generaciones un espíritu revolucionario, en el sentido de

(88) Solana, et. al., *Op. cit.*, p. 269.

(89) *Ibidem.*, p. 274.

(90) *Ibidem.*, p. 276.

que los jóvenes luchan en contra del régimen capitalista y se establezca en un momento propicio la dictadura del proletariado como medio para destruir al régimen burgués? El secretario respondió con un rotundo: SI." (91)

La respuesta del pueblo fue variada, pero en general no existía aceptación plena hacia la educación socialista; misma que sus propios defensores no percibieron claramente.

"En 1933, el radicalismo del ambiente explica su repetición: se trataba de 'transformar las instituciones sociales', de lograr otra distribución de la riqueza; aún más, de que el proletariado llegase al poder. A pesar de que estas declaraciones, creemos con Jorge Cuesta que la Educación Socialista, como sus predecesoras, tenía una meta real básica: hacer una escuela afín a la revolución. Cada denominación, escuela socialista, escuela proletaria, escuela racionalista, implicaba cosas diferentes, pero todas expresaban la misma necesidad revolucionaria." (92)

En el periodo de 1930-40 hubo muchas respuestas violentas contra los maestros, sobre todo a los que llegaban en las llamadas misiones culturales. Dicha violencia provenía además del clero, de los padres de familia manipulados y de los caciques que veían un peligro en tal educación.

Para 1935 Cárdenas se había liberado de Calles expatriándolo, al no tener su presión, la educación adoptó un giro menos

(91) *Ibidem.*, p. 280.

(92) Learner, Victoria. *Historia de la Revolución Mexicana. La Educación Socialista*, p. 19.

radical. Gonzalo Vázquez Vela, nuevo Secretario de Educación sin declaraciones ni acuerdos detonantes como los de García Téllez creó una política mesurada que resultó idónea para los propósitos de Cárdenas pues el propio presidente marcó rectificaciones importantes a la política educativa.

Sin embargo siguió existiendo una gran confusión en las bases de la Educación Socialista. "No pueden rebatirse tales argumentos sobre la marcha de la Escuela, pues era utópico que se definiera en México, cuando en la misma U.R.S.S. era rectificada. Pero no sería la primera ni la última vez que la educación pretendiera cambiarse sólo por ordenamientos oficiales, sin los implementos necesarios..." (93)

"El embrollo no se dilucidó en la época del general Cárdenas, siendo éste una de las mayores dificultades para darle un nuevo sesgo a la Educación. La desorientación existía en todas las esferas; en 1936 uno de los voceros de la Secretaría de Educación, el profesor Ramírez la admitía con todo candor; la Escuela Socialista que andamos buscando ahora, con tanto anhelo, y para lo cual no hemos podido formular la doctrina todavía, ni hemos encontrado aún las prácticas que deben integrarla. No la hemos podido encontrar, pero estén seguros, señores maestros, de que ella existe y de que debe llamarse sin duda escuela proletaria." (94)

El plan de acción primaria adoptó un método globalizador cuyas normas complicaron la actividad escolar. Los maestros traba

(93) Solana, et. al., *Op. cit.*, p. 286.

(94) Learner Victoria, *op. cit.*, p. 83.

jaron como nunca ante una gran cantidad de actividades formando a la generación socialista de 1935-45. Sería interesante estudiar comparativamente a esa generación con otras.

A la labor Cardenista se deben muchas Instituciones Educativas el Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica, la Universidad Obrera, el Departamento de Asuntos Indígenas, el Instituto Politécnico Nacional, la Casa de España, después Colegio de México, el Instituto de Antropología e Historia, la publicación de textos por la comisión Editora de Educación y la Federalización de la enseñanza que, por primera vez se logró en México así como la unificación del magisterio.

Se neutralizó el sentido anti-religioso de las épocas anteriores para dar paso a temas como la Democracia, la distribución de tierra y el nacionalismo.

Por otra parte la labor internacional y la expropiación petrolera el apoyo a la clase proletaria campesina y obrera hacen sintetizar este periodo. Con palabras de Arnaldo Córdova. "El Cardenismo, encrucijada de nuestra historia, constituye el movimiento político social más importante de la época postrevolucionaria, el nudo en que se encierran y resuelven todas las contradicciones del periodo. Cárdenas no representa un caso especial o insólito en la historia del México moderno; al contrario, Cárdenas adquiere dimensión histórica porque es a un tiempo la conciencia crítica de la Revolución iniciada en 1910 y el impulsor conciente de las instituciones que hoy rigen y definen al país. No hay ruptura entre su pensamiento y los ideales revolucionarios. La trascendencia de su mandato se halla tanto en las reformas que abrie-

con la guerra el desarrollo capitalista como en la organización de las masas, bajo la tutela explícita del Estado. Figura paradójica, *Obediencia representativa* que marca los límites de la Revolución Mexicana, el capitalismo y comunismo.⁽⁹⁵⁾

Cardenas, sus sucesores y capital nacional, tomados conjuntamente, fueron por la regularización de su uso como estimulando su actividad con apoyo gubernamental. Siempre se apega a las directrices excluyentes siempre que correspondan las leyes mexicanas. En esta era líquida los cambios de organización económica precapitalista, en especial en la agricultura y las exportaciones dominadas por extranjeros.

Es de suponerse que el trabajo realizado por la Escuela Social, anclado a la ideología política nacionalista del magisterio de esta época tienen relación directa con los cambios ideológicos de 1930-40 como fueron la aceptación y reconocimiento a los valores de la cultura indígena (un reconocimiento de aceptación con el pasado).

La participación de obreros y campesinos en algunas acciones y el auge de un nacionalismo y antilperialismo, como herencia de la educación socialista, fueron también elementos que permitieron avances en la conciencia de clase.

La Educación Pública en México como instrumento ideológico del Estado Moderno inicia su etapa postrevolucionaria calificando a la fuerza laboral y actuando como impulsora social en el periodo 1930-40, en una apertura populista.

(95) *Obediencia, Anaido. La Política de Masas del Cardenismo*, p. 26.

En este periodo se continúa buscando la tecnificación del país. "Al lado del cariño que se profesa por la clase trabajadora, se trata de inculcar en ella una actitud igual hacia el trabajo. Se sermonea al obrero y al campesinado para que aumenten su productividad, utilizando los instrumentos que proporciona la tecnología moderna. Hasta en los libros de texto se encuentra este llamamiento a la industrialización y a la modernización que caracteriza al gobierno de Cárdenas." (96)

La fundación del Instituto Politécnico Nacional (1937), y su apoyo a las escuelas técnicas son evidencias de su propósito de incorporación a la industrialización del país. (Vid. Cap. III).

La pugna del Estado Cardenista y la Universidad, por no querer aceptar la educación socialista como base formativa del universitario y declararse dentro de la "libertad de cátedra" (Antonio Caso), abre paso al desarrollo de la educación superior de carácter privado (U.A.G., Tecnológico de Monterrey, etc.).

2.4. EL DESARROLLISMO Y LA EDUCACION-MERCANCIA

El momento que se pretende resumir no sería totalmente claro si no se señala la importancia de los efectos de la crisis económica internacional de 1929, que establece la ruptura del sistema primario exportador y la nascente industrialización que transforma el aparato productor y una nueva estructura en las fuerzas sociales. También las primera y segunda guerras mundiales, son fenómenos que deciden los cambios estructurales a nivel político-ideológico

(96) Lerner, Victoria. *Op. cit.*, p. 98.

gico. El intervencionismo estatal, en lo económico y social promueven una economía desarrollista con un Estado empresarial. En lo social un Estado "benefactor" con políticas de bienestar social acompañado de un populismo, arbitrando los distintos intereses en pugna. El industrialismo conlleva al desarrollo de una burguesía industrial urbana y agraria, un aumento del proletariado obrero y la migración campesina a los centros fabriles aumentando la mano de obra obrera y con ello, el crecimiento y desarrollo de algunas ciudades en detrimento del desarrollo rural.

Así como el crecimiento y diversificación de las capas medias a consecuencia del surgimiento de nuevas ocupaciones en la burocracia privada y estatal. Lo anterior da como resultado una ideología nacional-desarrollista-populista.

La segunda guerra mundial fortaleció la unidad nacional, consolidando a la burguesía. "Recordemos que desde 1939-40 Cárdenas comenzaba a matizar su política frente a la iniciativa privada. Por lo tanto el gobierno de Manuel Avila Camacho y su doctrina de "unidad nacional", no debe apreciarse como una negación de la obra Cardenista, pues analizada a la luz de una perspectiva más amplia, no es más que una de tantas habilidades que caracteriza a los gobiernos emanados de la Revolución (...) para tener un margen de maniobra y llevar adelante sin tensiones intolerables diversas estrategias económicas." (97)

La unidad Nacional y la industrialización fueron las metas del gobierno de Avila Camacho, para lo que se requería de una polí

(97) Medina, Luis, cit. pos. Solana, et. al. *op. cit.*, p. 308.

tica de equilibrio que permitiera el desarrollismo capitalista que sirviera de base para los gobiernos subsecuentes. Para ello la educación debía ser reproductora de estos principios.

Durante este período hubo tres secretarios de Educación, en la desesperada medida de encontrar quién pudiera cumplir lo requerido. Luis Sánchez Pontón quien reestructuró la S E P para unificar criterios, programas y creó el aparato técnico administrativo necesario. Octavio Véjar Vázquez quien propone la "escuela del amor". Una escuela ajena a toda influencia extraña, una escuela de amor que fomentara la unidad Nacional, formase la nacionalidad y rechazara cualquier ideología distinta. "(...) Creó la Comisión de la iniciativa privada para que participara con el Estado en la solución de los problemas educativos.

Para 1941, el presidente dicta la nueva Ley Reglamentaria del Artículo 3o. donde según Carlos Alvear Acevedo, 2o. Secretario de Educación se propuso "quitarle el núcleo agresivo, disminuir, atenuar y minimizar la reacia tendencia antireligiosa, las propensiones de izquierda extrema." (98)

Jaime Torres Bodet tercer secretario, logra negociar los intereses de la burguesía dirigente y reforma el Artículo 3o. de 1934, en diciembre de 1945, teniendo como base la unidad nacional y las conclusiones de la Conferencia Educativa Científica y Cultural celebrada en Londres de donde surgiría la UNESCO.

También logró unificar las fracciones en que el magisterio se había dividido según distintos intereses, STERM, SNATE, FRMM,

(98) Alvear Acevedo, Carlos. cit. pos. Slana, et. al., *op. cit.*, p. 314.

(Sindicato de Trabajadores de la Educación Rural Mexicana; Sindicato Nacional Activo de Trabajadores de la Educación, Frente Revolucionario del Magisterio Mexicano) y el Sindicato Unificado Nacional de Trabajadores de la Educación que dio origen al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SETE) en 1943. Continúa con la alfabetización, realiza reformas para la enseñanza secundaria y unifica sus programas. Creó el Primer Congreso de Educación Nacional sobre mejoras a las Escuelas Normales.

Finalmente reformó el Artículo 3o. en 1946.

"La Educación que imparte el Estado-Federación, Estados-Municipios tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, el amor a la Patria, la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia.

1.- Garantizada por el Artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa, y basada en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, los fanatismos y los prejuicios, además:

A).- Será democrático...

B).- Será Nacional ...

C).- Contribuirá a la mejor convivencia humana..." (99)

De esta manera se suprime la orientación socialista, postulando nuevas bases como la Educación Integral, científica, demo-

(99) Constitución Política Nacional. Artículo 3o., p. 5.

crática, nacional, obligatoria y gratuita impartida por el Estado.

Con el desarrollismo iniciado en los años cuarentas, se creía aún que la industrialización traería posteriormente el desarrollo nacional ya que el desquebrajamiento de la economía internacional originado por la Segunda Guerra ayudó a suponer lo anterior.

Sin embargo al iniciarse los años 50's. el orden internacional superó las condiciones de la postguerra; el sistema capitalista se consolidó en su fase monopólica imperialista y desarrolló una burguesía multinacional que cambia la organización de la hegemonía monopólica internacional, la inversión directa y la constitución de empresas monopólicas, el capital extranjero ocupó la hegemonía de las economías dependientes, por lo que aparece en los planes nacionales la asociación con el capital extranjero.

Superadas las condiciones de la postguerra, la política estatal redistributiva inicia el crecimiento económico con capital extranjero, bajo la alianza de Estado-capital-nacional-extranjero; dando como consecuencia la sectorización del desarrollo que impulsa la industrialización en las ciudades y olvida el campo. Tal desarrollo industrial se realiza con el amparo de una política demagógica que fundamenta sus bases en el supuesto de una democratización progresiva. No obstante el empuje del desarrollo industrial que se ve limitado ante las necesidades de inversión que requiere de un incremento en la tasa de explotación; es finalmente anulado por un proceso de inflación acelerada, que incorpora la mano de obra migrante a las actividades modernas industriales de las ciudades.

Por los años 50's aproximadamente el país requirió de capi-

tales, coincidiendo con la nueva orientación de la inversión internacional y aparece abiertamente en los planes económico nacionales, la asociación con el capital extranjero en una posición plena del desarrollismo. Con ello, el proceso de industrialización modernizante no condujo al desarrollo nacional, sino a una mayor dependencia, que no operaba ya dentro del mercado internacional en la tradicional división internacional del trabajo, en la que los países dependientes se reducían a la exportación de materias primas, sino a la clara y progresiva desnacionalización dentro de la economía nacional de los activos físicos y financieros, la imposición de una pauta tecnológica y el mayor control del mercado interno para la empresa monopólica.

Tal situación se presenta dentro de la formación social mexicana donde la heterogeneidad de clases y conflictos se transforman y sufren desplazamientos.

Las reivindicaciones logradas en la etapa anterior por el proletariado de organización y conciencia son replegadas en función de las nuevas condiciones. La división clasista se fracciona aún más otorgando los elementos que posibilitan la industrialización en esta etapa; y surgen fuertes burocracias sindicales, alrededor del aparato de Estado, controlador de ellas y se suscita una "aristocracia" obrera frente a una creciente masa marginal.

Con la competencia del capital monopólico extranjero, la pequeña burguesía no puede competir en general en materia industrial y comercial, por lo que se desarrolla en los niveles administrativos privados y estatales.

Para fines de la década de los 60s. el Estado complementa el desenvolvimiento de la empresa realizando inversiones y obras de infraestructura, necesarias al funcionamiento de aquellas, todo ello bajo el marco de la "paz social".

Con la desintegración de las pautas populistas paternalistas y redistributivas , el Estado cambia e impone una ideología tecnocrática, un "desarrollismo modernizante", por lo que la educación cambia de una etapa a otra. Durante el populismo-nacional-desarrollista, la educación popular incluye elementos claros de acción social, es decir, una política social utilizada como manipulación de los sectores populares. En la nueva etapa, con el crecimiento de una tecnocracia burócrata y la complejidad de la moderna empresa, se va requiriendo de cuadros humanos cada vez más calificados, que aumentan en cuanto la industrialización avanza resultando además, la forma de movilidad social clásica, creando una estigmatización de la Educación, que adjudica un valor determinante a la escolaridad y la adquisición del título como la forma de alcanzar el "éxito". A mayor escolaridad y especialización, mayor status. Dicho sistema junto con el aumento de población genera una educación de masas. (100)

Por otra parte, durante la segunda guerra mundial, los países contendientes se vieron obligados a fabricar armamentos para su abastecimiento, México tuvo escasez de productos industriales por lo que también esa situación lo orilló a incrementar su industrialización. Al llegar al poder Alemán (1946-52) emprendió obras

[100] vid. Para abundar más al respecto ver Labarca y Vasconi, *Op. cit.*, pp. 30-38.

de infraestructura para tal fin que cambiaron la fisonomía de la sociedad. Se alió con los capitales nacionales y extranjeros, alcanzando la corrupción administrativa un grado extremo.

En esta etapa de claro abandono al campo y plena entrada al capitalismo dependiente se declara que "...la industrialización requiere una amplia enseñanza tecnológica, una prudente protección arancelaria, un sistema de crédito de mayor volúmen, y sobre todo la creación de una infraestructura que sería la base de su desarrollo, como los transportes y los combustibles. La industria petrolera y la de los ferrocarriles son patrimonio de la Nación. La eficacia de estas empresas, en consecuencia, de interés público. Su manejo debe estar sujeto a un criterio más comercial que político." (101) Las acciones del gobierno regidas por dichos criterios "Provocaron el tránsito de un Estado revolucionario hacia un Estado mediador de los compromisos populares." (102)

En materia educativa el secretario Manuel Gual Vidal implementa un sistema encaminado hacia su modernización. Francisco Larroyo, quien fue titular de la Dirección General de Enseñanza Normal, durante este periodo, influyó tajantemente en las consideraciones de Gual Vidal, en especial en la orientación pedagógica de la Educación, basada en la filosofía crítica de Merburgo, fundamentada a su vez en la filosofía de los valores, con lo que se intenta crear una escuela unificada, orientada hacia la producción económica, el trabajo y su productividad.

(101) Cardiel Reyes, cit.pos., Solana et. al., op. cit., p. 329.

(102) Robles, Martha, op. cit., p. 179.

Aunque se efectuó la construcción de la Ciudad Universitaria, El Instituto Nacional de Bellas Artes, el Instituto Indigenista, el Instituto Nacional de la Juventud y la organización de la Escuela Normal, estas obras se realizaron para una creciente capa media. "(...) si tomamos en consideración el impulso educativo que caracterizó a las administraciones anteriores como resultado de las prioridades asignadas en el gasto público para beneficio social (...) La educación popular quedaba relegada, negando así la función educativa como factor determinante del desarrollo." (103)

Por otra parte, el impulso al indigenismo y la alfabetización empezaron a decaer como muestra evidente del giro de la economía y política educativa del momento.

Habrá que recordar que la inflación iniciada en este periodo alentada por los excesivos créditos del extranjero, el gasto público y el desnivel de la balanza de pagos daría como resultado la devaluación de la moneda en el régimen de Ruiz Cortines.

En este momento es cuando se define la política educativa, estableciendo claramente los fundamentos de la pirámide educativa donde la base (primaria) está integrada por todo tipo de niños, y en la medida que va ascendiendo van eliminándose los proletarios hasta quedar en la cúspide la burguesía.

A partir de la reglamentación del Artículo 3o. de la Educación de unidad nacional, se mantuvo en latencia la síntesis dialéctica de la política populista hacia la modernización.

(103) Robles Martha. op. cit., p. 180.

Con una economía desarrollista-dependiente e inflacionaria, los primeros brotes de descontento en el período de Ruíz Cortínez (1952-58) se manifestaron primero por el Movimiento Revolucionario Mexicano dirigido por Othón Salazar y Encarnación Pérez Rivero quienes desconocían al SNTE y solicitaban aumentos de salarios tras una larga huelga de Normales. Este movimiento se inicia en Julio de 1956 con la simpatía de estudiantes y pueblo y termina con la aprehensión y encarcelamiento de los líderes, en 1958, quienes son puestos en libertad hacia principios de 1959, en el siguiente régimen.

El 23 de Septiembre de 1956, en la madrugada son desalojados por la fuerza de cerca de mil soldados, los estudiantes del internado del I.P.N. quienes habían estado en paro durante dos meses, en demandas de Becas, ampliación del presupuesto, mejora de instalaciones y cambios de funcionarios, expresando así la reivindicación por la Educación proletaria; fueron reprimidos y los dirigentes de la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos dirigidos por Nicandro Mendoza fueron encarcelados y acusados por el delito de "disolución social". Otra expresión de la lucha de clases del momento fue el movimiento ferrocarrilero encabezado por Demetrio Vallejo. (104)

El Estado tuvo la capacidad de controlar los movimientos laborales y reabsorber la crisis por medio de una combinación de represiones y concesiones parciales populistas. De esta manera de tuvo la movilización de ferrocarrileros, maestros y campesinos y

(104) Vid. Fuentes Molinar Olac. *Educación y Política en México*, pp. 49-103.

estudiantes. Es más evidente desde entonces la función conservadora, rígida y autoritarista de la Educación. Signos de la definición del Estado hacia la identificación con la burguesía.

Sin embargo, será en las escuelas, sobre todo en las de Educación Superior y Medio-Superior, donde se manifestaran política e ideológicamente las contradicciones y la oposición al sistema y sus alianzas.

Durante la década de los 60's, los sucesos representativos de la inconformidad popular frente al sistema educativo imperante son las huelgas en Michoacán, Sinaloa y Sonora y el estadiillo del llamado Movimiento del 68.

- MEXICO, LA "VIA DEL DESARROLLO" Y LA EDUCACION

De 1958-1964 la Presidencia del país estuvo a cargo de Adolfo López Mateos. En un medio de tendencias populistas se desarrolló este periodo que tiene como Secretario de Educación al Lic. Jaime Torres Bodet nombrado por segunda vez quien realiza acciones congruentes a las ideas que legitiman y sustentan el Estado, dando el impulso a la Educación Tecnológica en todos sus niveles: Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y Agrícola, hasta los Tecnológicos Regionales; también se inauguraron las Unidades de Zacatenco y se impulsó al Instituto Politécnico Nacional (Vid. Cap. III).

Con Jaime Torres Bodet al frente, hubo participación en tres reuniones Interamericanas de Ministros de Educación, se propuso y aceptó el impuesto del 1% del salario mensual destinado a la Educación media y superior decretado en enero de 1963. Se creó la

Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, se declaró que los contenidos de los libros de texto habían sido escritos dentro de una voluntad positiva de unión patriótica, sin pasiones ni rencores. En Educación Primaria se cambiaron los programas de asignaturas para áreas. En fin, es un avance de coordinación en busca de una unificación e integración al sistema de los educandos; la implantación de los libros de texto son una manifestación clara del control y homogenización ideológica para las nuevas generaciones a partir de la década de los sesentas. No olvidemos que estamos en el periodo de "vías de desarrollo" donde el desarrollismo creó el mito del "milagro mexicano", y como respuesta al Estado fomentó la capacitación de la mano de obra con el fin de conseguir el buscado "desarrollo". Es el momento en que la intervención de Estados Unidos se abre a través de la "Alianza para el progreso" con el fin de evitar una nueva Cuba, y con el de desarrollar la mano de obra necesaria para las necesidades del imperialismo Estadounidense.

"El progreso sigue etapas determinadas y naturales, la teoría del despegue de W. Rostow dio base a las teorías específicas aplicadas a Latinoamérica, que suponen la existencia de un estado inicial (o sociedad tradicional, o preindustrial, un estado de transición y un estado final ideal, sociedad industrial o sociedad capitalista avanzada). A cada etapa corresponde un determinado tipo de mentalidad (actitudes, ideas, valores). Al desarrollo económico corresponde el desarrollo de mentalidades en dirección coincidentes con el primero: el modo de vida capitalista." (105)

(105) Puiggrós, Adriana. *Imperialismo y Educación en América Latina*, p. 119.

Para mediados de los años sesentas y por la primera mitad de los setenta encontramos un mundo influenciado cada vez más por los medios de comunicación masiva, la televisión, el cine, la radio y las noticias internacionales invaden de información a la población. La Revolución Cubana se ha consolidado, los deseos de justicia social flotan en el aire, el asesinato de los Kennedy, de Luther King; la Alianza para el Progreso, así como las intervenciones norteamericanas-rusas, el asesinato del Che Guevara, el existencialismo, la crítica del capitalismo aún dentro de los países capitalistas; la cultura de masas de violencia y de patrones corruptos; la guerra de Vietnam; los hippyes y las canciones de protesta contra un mundo enajenado. Son expresiones internacionales de una generación que desea cambios.

México no es ajeno a este escenario; la Revolución mediaticizada, traicionada en sus aspectos más sensibles; las bases, los campesinos y los obreros claman justicia; las fracciones del proletariado, clase y la pequeña burguesía que han logrado prepararse con base en la educación clasista mexicana, enarbola la protesta ante un gobierno que representa la injusticia, la demagogia y fomenta la lucha de clases.

Así, con una escuela que ha brindado la información, el conocimiento de la Historia, la Filosofía, la Ética, la Lógica y del Humanismo en general, reforzado por una formación crítica de algunos grupos donde los abuelos han participado en la lucha revolucionaria, con una generación de padres que ha vivido el periodo pos-revolucionario, y sus contradicciones, y donde para algunos todavía estaba vivo Zapata, Villa o Cárdenas el más reciente, la escuela

la rural, el socialismo perdido, era claro el autoritarismo y la represión de los nuevos gobiernos y, en 1968 confluye todo en una vorágine sintética de la tesis revolucionaria y la antítesis conservadora propiciada por los acontecimientos mundiales y nacionales.

La expresión del movimiento del 68 fue para muchos "la manifestación de un conflicto entre sectores de clase media, el fracaso de un modelo económico de desarrollo, la caducidad de un sistema monolítico del poder (sin diálogo, sin participación ciudadana efectiva, sin verdadera oposición); una crisis de la conciencia nacional...pero sobre todo, prueba más rotunda del fracaso del sistema nacional de educación, específicamente de su parte medular; la formación cívica del pueblo. "La realidad política y económica del país negaba fuera de la escuela con hechos, lo que dentro de ella con palabras, se enseñaba." (106)

Es también en la década de los sesentas, donde se incrementa el bombardeo ideológico a través de la televisión. "Los medios de comunicación masiva, someten a los jóvenes y niños a un desajuste entre la enseñanza formal y la no complementaria, sino excluyente que como la información les llega. Existe un real divorcio entre la realidad y lo ideal, el control de las masas por la televisión es a tal grado enajenante que paraliza las capacidades mentales, inhibiendo la lucidez y la crítica, y proyectando los vicios y contradicciones del sistema capitalista, es cierto que este hecho se da en todos los países del sistema capitalista y ninguno

(106) González Cosío, Arturo. Ci. pos. Solana, et. al., op. cit., pp. 403-404.

ha podido hacer coherente la información que a veces resulta mínima impartida por la escuela y la de los medios de comunicación que rebazan la cantidad de datos emitidos. "Un sistema educativo en abierta oposición a las reglas de juego a que la sociedad somete al individuo, deja al Estado en el campo de la incoherencia; pero un sistema educativo sometido a las condiciones de la sociedad actual equivale a una renuncia, es como dejar de considerar a la educación un instrumento de cambio y a legitimar la destrucción del hombre para conseguir una dudosa supervivencia." (107)

De este modo, la dependencia toma un giro más agudo cuando ya no es sólo directamente económica, sino como ahora, claramente ideológica. La violencia y el consumo son los indicadores más relevantes de la "educación masiva"; los modelos del éxito se expresan en función directa con el "tener", los objetos y el poder por su "posesión"; el acumular. La competencia por el logro de posiciones en la escala jerárquica de la sociedad invalidan y vuelven incoherentes los valores "humanistas" todo ello entra en la dependencia ideológica, sistematizada por los Estados Unidos como parte del modelo de desarrollo dependiente.

- LA PLANIFICACION EDUCATIVA (1964-72)

Al inicio del sexenio de Díaz Ordaz (1964-72), Agustín Yáñez Secretario de Educación, señaló que era necesario "tender al más alto nivel de rendimiento en la educación". Así, en 1965 se organizó la Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación. Esta comisión se integró con distintos especialistas con

(107) Vid. Puiggrós, Adriana, *op. cit.*, pp. 13-247.

el fin de saber la demanda de servicios educativos esperada entre 1970-80, aspirando a que ningún niño en edad apropiada se quedara sin cursar la primaria, para lo cual se hicieron estimaciones de necesidades de: aulas, profesores, maestros, laboratorios, etc. buscando también el incremento de servicios en educación media, superior y técnica. Con ello se pretendía hacer más eficaz el sis tema educativo bajo las siguientes consideraciones: (108)

1.- Integrar en forma planificada todos los niveles educati vos de las zonas urbanas y rurales, ya que los sistemas educativos han quedado desfasados en relación a los problemas vitales y urgen tes del mundo contemporáneo.

2.- La educación es un instrumento para realizar y perfec- cionar la unidad nacional. Es un medio indispensable para accele- rar y asegurar la democratización política, económica y social, considerada como una igualdad de oportunidades para los miembros de la comunidad, además de ser gratuita y obligatoria.

3.- Convertir a las Instituciones Educativas en bastas cade nas de preparación de la fuerza de trabajo requerida para la plan- ta productiva del país.

4.- Las bases para el planeamiento integral de la Educación deben establecerse en correspondencia con las características de la situación del desarrollo socioeconómico del país.

5.- El diseño de la estructura educativa a nivel de las En- tidades Federativas considero: el factor demográfico, el económico,

(108) Vid. Parlem, Angel. *Informe de la Comisión Nacional de Pla- neamiento Integral de Educación*. pp. 2-118.

ocupacional, la posibilidad real de incorporación al trabajo; la capacidad de financiamiento. Dividiéndose el estudio en dos tipos de zonas: agrícolas, atrasadas y las de actividades industriales con agricultura tecnificada. Para las primeras se señaló un gasto constante para la primaria, capacitación extraescolar y adiestramiento para el trabajo. En las zonas del segundo tipo, la educación primaria estaba resuelta por lo que habrá que posibilitar las formas para la incorporación al trabajo. O el avance a estudios medio y superior.

6.- Se encontró una correlación directa entre educación-grado de desarrollo en los tipos de zonas.

Según el informe se predecía para 1980:

1.- La Educación Superior y el desarrollo de la tecnología y la ciencia se desarrollarán en el Distrito Federal, Jalisco y Nuevo León.

2.- Seguirán existiendo las diferencias económico-educacionales.

3.- Casi se logrará alfabetizar a todo el país.

4.- Tendrá máxima importancia la capacitación y el adiestramiento.

5.- La situación entre los que terminen la primaria y pasen a los niveles medio y superiores por cada 100 niños son:

DISTRITO FEDERAL	Nivel medio	65	Nivel Superior	38.5
MONTERREY	"	"	54.1	"
GUADALAJARA	"	"	40	"

6.- Se diferenciaron cuatro zonas de acuerdo a su capacidad de producción, de mercado y el ingreso per-cápita, quedando integradas así:

- Baja California, Sonora, Chihuahua, Coahuila, Tamaulipas, Campeche, Sinaloa y México (Actividades industriales y agricultura tecnificada.)
- Colima, Veracruz, Yucatán y Morelos (Transición).
- Aguascalientes, Guanajuato, Puebla, Querétaro, Tlaxcala, San Luis Potosí, Hidalgo (Transición menos avanzada).
- Durango, Nayarit, Tabasco, Zacatecas, Michoacán, Guerrero, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo (Predominante agrícola y de baja tecnología).

7.- Se encontró un retraso de 15 años entre sector urbano y rural, ya que los coeficientes de promoción de 1965 en escuelas rurales habían sido superados por las escuelas urbanas en 1950.

8.- El coeficiente más bajo de promoción corresponde al primer año, sube en el segundo, permanecía hasta el quinto para bajar en el sexto.

9.- La deserción en 1965 en las zonas urbanas fue de 6% y en el rural el 33%; según el informe la causa principal fue el uso de la fuerza de trabajo de los niños en temporadas del ciclo agrícola, y poca información estadística.

10.- Las necesidades que el plan estimaba para la educación media, recomendando la inclusión de preparatoria para 1980 era: ⁽¹⁰⁹⁾

(109) *Idem.*, p. 61.

- 60% técnicos agropecuarios
- 40% técnicos intermedios en actividades industriales
- 30% técnicos en servicios médicos y asistenciales
- 20% técnicos en actividades administrativas y comerciales.

Para el nivel superior:

- 45% ingeniería exploración (topografía, geólogos y afines)
- 38% ingeniería industrial
- 36% ingeniería agricultura, zootecnia y minas
- 36% ingeniería metalurgia y petrolera
- 33% ingeniería textil
- 30% Administración Pública
- 20% Medicina
- 15% Ingeniería mecánica eléctrica
- 5% Química y química aplicada

Se consideran excedentes en:

- 40% Economía
- 26% Ingeniería civil
- 24% Arquitectura
- 20% Contabilidad y administración de empresas.

La importancia de este estudio ha sido el que por primera vez se trató de hacer una evaluación objetiva entre necesidades, alcances y limitaciones en materia educativa. Sin embargo no se realizó la aplicación del plan aunque algunas de sus proposiciones se han establecido en los últimos sexenios.

La educación para los investigadores que participaron en el informe de la comisión para el Planeamiento Integral de la Educación cumple tres funciones de democratización como contribución productiva a la sociedad, como inversión para el crecimiento económico y como integradora nacional a través de la unidad, la moral y la honestidad.

Las necesidades más urgentes que hay que abastecer son: alfabetización y capacitación vocacional.

La estructura educativa debe ser analizada en función directa al factor demográfico y al factor económico en sus aspectos ocupacional y de capacidad de financiamiento para sostener un gasto constante de educación primaria en las zonas rurales, y en las urbanas la incorporación al segundo y tercero nivel. Concluyendo finalmente que: a mayor grado de educación, mayor grado de desarrollo socioeconómico y mayor ingreso.

Con las anteriores conclusiones hubo ajustes en las actividades dirigidas por Agustín Yáñez en relación a:

- Utilización de los medios masivos de comunicación en la enseñanza: cine, radio y televisión.
- Adopción de métodos pedagógicos: "aprender haciendo" en primaria y, "enseñar produciendo" en la secundaria.
- Unificación de la enseñanza media
- Reorientación de la educación en el sentido del trabajo productivo.

A pesar de las conclusiones de los investigadores, las del secretario Yáñez en la política educativa se identifican con los

modelos educativos que el imperialismo reclama para la dependencia tecnológica industrial combinada con una ideología manipulada por los medios de comunicación masiva.

- LA EDUCACION EN EL "DESARROLLO COMPARTIDO", 1970-76

Para 1970-76 se inicia el periodo presidencial de Luis Echeverría Alvarez y en la Secretaría de Educación, Víctor Bravo Ahuja, quien reestructura la Secretaría creando cuatro Subsecretarías: Educación Primaria y Normal, Educación Media, Técnica y Superior, Cultura Popular y Educación Extraescolar, y Planeación y Coordinación Educativa. Se inició la descentralización de las actividades rutinarias dividiéndose al país en nueve unidades y 37 subunidades según la importancia de la región.

En la nueva Ley Federal de Educación implementada en diciembre de 1973 quedó estipulado que la Educación es un servicio público y cumple una función social que ejerce plenamente el Estado, que también podrá participar la Iniciativa Privada bajo las condiciones que señale éste, y que es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad.

Además organiza el Sistema Educativo Nacional, distribuye la Función social educativa, precisa las bases del proceso educacional y los derechos y obligaciones sobre la materia, reitera que es gratuita, impartida por el Estado, y que todos los habitantes del país tienen derecho a ella. Con la reforma administrativa y los Sistemas Abiertos se espera que en cualquier momento los educandos puedan tener la flexibilidad necesaria para optar por el plazo de educación y actualización que cada uno requiera.

Con la Reforma Educativa se pretende: actualización que permita a maestros y alumnos valerse de las técnicas e instrumentos avanzados de la enseñanza-aprendizaje; apertura y capacidad de llegar a todos los grupos sociales; flexibilidad que facilite la movilidad vertical y horizontal dentro de los diversos niveles y modalidades del sistema.

El Libro de Texto Gratuito institucionalizado en 1959, cuenta en esta etapa con críticas diversas en especial a sus proposiciones sobre: método dialéctico en ciencias sociales, educación sexual, algunos personajes históricos, y aún su carácter laico.

El crecimiento cuantitativo del sistema educativo para 1976 daba como resultado que terminaran la primaria 43 de cada 100. El libro de texto carece de una coordinación de tipo cualitativo, que responda a las necesidades de las condiciones de vida de las poblaciones rurales. "Reconozcamos que la escuela uniforme es un medio natural para que aprendan los niños urbanos de la clase media, y ni aún ellos aprenden todo lo que pueden. Así se ha definido el contenido y los métodos, el lenguaje, la organización, el calendario y la formación de los educadores." (110)

Este medio resulta arbitrario e ineficaz ante la experiencia, la estructura cultural, el mundo y la existencia concreta de otros niños: los hijos de los minifundistas empobrecidos, de los jornaleros agrícolas los de las masas crecientes de desocupados urbanos. A ellos, la escuela no les ofrece lo que necesitan; les impone lo que es extraño y excluyente.

(110) Fuentes Molinar, Olac. *Educación y Política en México*, op. cit., p. 32.

Los libros de texto son leídos en un sólo año por catorce millones de niños, que durante cada año hasta cumplir seis aprenden en ellos. Surgieron en un contexto político-ideológico* que les da significado específico y que para 1973 se reformaron bajo las bases de una necesidad política de reajuste de la ideología, integrando el populismo, la versión tercermundista, la moderación de la cultura y la apertura hacia los sectores intelectuales que importaban entonces. Para lograrlo fue necesario un proceso complejo y ambivalente; ciertamente incorporó los rasgos ideológicos que caracterizaron al Echeverrismo, pero en muchos terrenos fue más allá y se abrió a la renovación auténtica, aprovechando el márgen de autonomía que ofrecía la coyuntura modernizadora.

"...Vista de este modo, la transformación del texto gratuito, no es una acción envuelta en la inofensiva naturalidad didáctica; es un acto necesariamente político, de los que deciden el carácter futuro de los procesos ideológicos y de la cultura nacional." (111)

La comunidad rural también es disuelta en tanto que la escuela con sus modelos modernizadores capitalistas, la guían a otro contexto que rompe esquemas tradicionales, creando una ambivalencia para las personas en su perspectiva del mundo, ya que la información teórica es una y la realidad otra.

En general, la Educación durante el sexenio 1970-76, propicia actividades tendientes a consolidar a la educación como el principal elemento socializador e integrador, en una perspectiva de estructura-función. El incremento a la organización del proceso

* Vid. p. 117

(111) *Ibidem*, p. 34.

enseñanza-aprendizaje orientado a la formación intelectual de los estudiantes, bajo esquemas capitalistas es una manera de lograrlo. Al introducir tales esquemas se logra que se internalicen los valores ideología y normas para adaptar a la sociedad de una manera más "racional".

"La escuela demócrata, como se pretende sea la nuestra, es claramente selectiva, ya que se desarrolla en las ciudades principales del país y va siendo más pobre conforme va alejándose de ellas o remontándose al marginalismo rural. Los contenidos de los programas y los objetivos esperados de ellos son formas de control social homogenizado en las escuelas."⁽¹¹²⁾

Por otra parte en el sexenio de 1970-76, después del movimiento del 68 se agudizan las tensiones sociales que se habían originado en el contexto de la economía de "desarrollo estabilizador" del gobierno de Díaz Ordaz.

Desde fines de las décadas de los cincuentas y sesentas fueron apareciendo señales de la incapacidad del modelo económico dependiente para satisfacer las demandas sociales, por esta razón continuaron las manifestaciones de descontento de todo tipo.

El "milagro mexicano" había sostenido por tres décadas una tasa de crecimiento del producto interno bruto superior al 6% y una tasa del crecimiento del producto per-cápita superior al 3%. A pesar de ello, la pobreza y la marginación seguían haciéndose más amplios: polarización cada vez mayor entre campo-ciudad, desigualda

(112) *Ibidem.*, p. 22.

des regionales, subocupación, desempleo, crecimiento de una élite político-económica y autoritarismo del aparato de Estado.

La industrialización entraba en la crisis del capitalismo dependiente y tardío, se empobrecía el campo, la industria era incapaz de absorber la mano de obra excedente. La desigualdad del ingreso, limitaba al mercado interno, las transnacionales se expandían cada vez más (transformación y servicios financieros) con el consecuente aumento de la dependencia exterior, incrementando lógicamente, el endeudamiento externo.

El crecimiento general de la población así como los requerimientos de la población migrante a la Ciudad de México; casa, educación, servicios públicos, etc., aumentó los cinturones de miseria y las ciudades perdidas; aumentó la expansión de las colonias proletarias así como de sus necesidades de trabajo y servicio. Estos eran elementos que, aunados a unos grupos de población con mayor información educativa, generaban la virulencia contra el Estado manifestando ya en el 68.

Los frecuentes conflictos entre el Estado y la base trabajadora se expresaron en problemas burocráticos, profesionales, estudiantiles, obreros, campesinos, que rompían el equilibrio requerido para el funcionamiento del Estado.

El 68, fue una protesta contra la represión y la negación al diálogo, contra el autoritarismo del Sistema Político que, con el empleo de la fuerza pública contra el pueblo y el encarcelamiento de sus dirigentes, demostró su incapacidad para resolver un problema así generado.

Luis Echeverría inicia su gobierno en una situación coyuntural, donde la pérdida de la legitimidad y la antipatía popular que la represión del 68 había generado, le hacen aparecer en la escena política como continuador del régimen anterior, no en balde su participación entonces, como Secretario de Gobernación.

Echeverría, gobierna en un clima de descontento y constantes represiones. A partir de 1970, surgen diversas acciones guerrilleras urbanas y rurales entre ellas el Movimiento de Acción Revolucionaria, Frente Urbano Zapatista, Liga 23 de Septiembre, Grupo Lacandones, Liga 15 de Julio, la Guerrilla Rural de Guerrero de los maestros Genaro Vázquez y Lucio Cabañas. Nuevamente los estudiantes participan en el movimiento del 10 de junio de 1971.

"El panorama hizo replantear algunas consideraciones en su plan de gobierno al incrementar la participación de nuevos partidos políticos, y reforzar los ya existentes, se estimularía la participación sindical, enfatizaría la autonomía de las Universidades y se reconocería como valor positivo la disidencia de los intelectuales." (113)

Tales cambios "formales", fueron acciones para atomizar la fuerza estudiantil con la creación de los Colegios de Bachilleres, y Universidad Metropolitana controlando directamente a los estudiantes, con nuevas Instituciones. El Colegio de Bachilleres posee una de las estructuras más verticales y autoritarias existentes en la Educación Media, los órganos participativos de decisión no

(113) Fuentes Molinar Olac. *op. cit.*, pp. 99-102.

existen, la fuerza de la burocracia es absoluta. La intervención de maestros y alumnos es ahogada por la vigilancia, la inseguridad y la represión administrativa. Obviamente es una forma de evitar cualquier forma de politización. En Chihuahua y Sonora, las preparatorias fueron disueltas y substituidas por Colegios de Bachilleres en 1973. Desde entonces se generaliza cada vez el modelo del Colegio extendiéndose en todas las escuelas federales y particulares incorporadas a la S E P de este nivel.

En cuanto a las Universidades, ha existido un clima de descontento Chihuahua, Sonora, Sinaloa, Baja California, Guerrero, Oaxaca, etc. han vivido en constante lucha ante la represión y la "cacería de brujas" contra estudiantes y el magisterio defensor.

Mientras tanto, algunos de los cambios en materia económica fueron orientados a la modernización del aparato productivo, con miras a propiciar una distribución del ingreso más "equitativo", en una ampliación de mercado interno. Así se cambió el modelo del "desarrollo estabilizador" Díaz-Ordacista por el de "desarrollo compartido" Echeverrista como correlativo político a la apertura democrática, sin renunciar a los mecanismos de control de masas ni a la manipulación. Tal apertura significó alguna participación a través de otros partidos políticos, siempre con el control de la "mayoría" priísta.

Con esto la política educativa se concebía desde cuatro enfoques:

- "Como bien en sí misma, beneficio social que enriquece la cultura de amplios sectores de la población, asegura la unidad

nacional y contribuye al desarrollo económico del país.

- Como medio de legitimización ideológica del Sistema Político Mexicano.

- Como oferta de un camino de ascenso social, principalmente para las clases medias.

- Como dádiva política en la negociación de apoyos particularmente en las clases más desprotegidas suburbanas y rurales, para las cuales la educación es el beneficio social más inmediato y deseable." (114)

"Se haría una reforma a los contenidos y métodos de educación significando: en primer lugar buscar (sic) apoyo para la producción económica el nacionalismo en segundo lugar y se haría democrática ofreciendo oportunidades para todos utilizándose como elemento dinámico en la movilización populista de las clases más desprotegidas y en la negociación de apoyos de las clases bajas y medias." (115)

Son importantes las acciones concretadas en este periodo sobre la Ley Federal de Educación y la Ley Nacional de Educación de Adultos. La política educativa se etiquetó como "reforma educativa". Los objetivos de tal reforma fueron: estar fundada en el "diálogo, la participación y el consenso", ser integral abarcando todos los niveles y formas de educación como la extraescolar; habría de ser

(114) Latapí, Pablo. *op. cit.*, p. 60.

(115) *Ibidem.*, p. 61.

un proceso permanente, ser guiada por los principios de la "apertura democrática", para llegar a todos los grupos sociales y facilitar los movimientos vertical y horizontal de los educandos. Enfatizar la relación maestro-alumno para "aprender a aprender".

Según esto, se esperaba un proceso con dos objetivos: transformar la economía, artes y cultura a través de la modernización de las mentalidades e instaurar un orden más justo, mediante la igualación de oportunidades.

El 27 de noviembre de 1973 se reemplazó la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941 por la Ley Federal de Educación. En ella se define a la Educación como medio fundamental para adquirir transmitir y acrecentar la cultura, como proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y como factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar el sentido de solidaridad social. (homogenizar conductas).

El concepto académico del Sistema Educativo se orientó al concepto enseñanza-aprendizaje. La reforma a la enseñanza primaria y a los libros de texto, procurando desarrollar actitudes de experimentación, reflexión y crítica; enseñar a aprender y a evaluar, dar conciencia histórica e inducir al autoaprendizaje. Todo ello procuró preparar a las futuras generaciones a la cultura científica-tecnológica. Para la enseñanza media buscó una transformación al trabajo por áreas y, para la media superior en 1973, la ANUIES, recomendó organizar un ciclo formativo de tres años con carácter bivalente, es decir, a la vez terminal y propedéutico hacia los es

tudios superiores, organizado en semestres y créditos con salidas laterales hacia el trabajo.

Hubo también reformas en el Politécnico con especialización según las necesidades del país, la Licenciatura para la Normal fue instituida. Se desarrolló el sistema abierto y se reglamentó la evaluación del conocimiento.

En diciembre de 1973 aparece la Universidad Metropolitana en tres unidades: Iztapalapa, Azcapotzalco y Xochimilco.

"Durante todo el sexenio Echeverrista se declara a la Educación como la forma de propiciar la movilidad social ya que existe una relación directa entre educación-desarrollo. Con lo cual la Educación:

- Forma personal calificado.
- Eleva la capacidad de la comunidad para producir y absorber innovaciones tecnológicas.
- Eleva la productividad
- Acumula conocimientos.
- Repercute directamente en la movilidad económica y social
- Contribuye a fomentar el genio creativo de la población, cambiando las estructuras mentales."⁽¹¹⁶⁾

La difusión de que la educación estimulará una mayor homogeneidad social y (aunque existen algunos aspectos válidos y medidas de beneficio a marginados) es una clara expresión de coyuntura po-

(116) *Ibidem.*, p. 79.

pulista. Por otra parte no se explica de qué manera la educación efectuará la redistribución de los beneficios sociales y económicos. Se señala que el sistema educativo está abierto a todos y al creciente acceso de las clases trabajadoras, y se considera que es sólo la vocación personal y la capacidad de las personas las que determinan su acceso a los niveles superiores de la Educación, sin mencionar el proceso selectivo que existe en la sociedad y que es base para lograr esos niveles. Tampoco se estimó la relación educación-empleo, es decir, si habría las suficientes fuentes de trabajo para todos, en el que no se considera el desempleo, la estructura de salarios y las aspiraciones reales de los estudiantes.

El sexenio 70-76 fue un cambio en la tradicional rigidez de la educación. En cuanto a la educación rural, se enviaron más profesores a al campo y se introdujeron los cursos comunitarios para pequeñas comunidades. Se creó la editorial SEP Setentas y se descentralizó la Secretaría. Estos cambios, sin embargo, no establecieron sistemas para conocer la calidad de la enseñanza, elemento inmerso en varios factores tales como la economía y que como sabemos fue crítica, dándose la devaluación de la moneda en 1976 de acuerdo al proceso inflacionario generado desde varias décadas anteriores. Asimismo, se desvinculó al proyecto educativo con los efectos de la expansión escolar, con la distribución del ingreso, el mercado de trabajo y las condiciones políticas y sociales del país. Posiblemente la política educativa de este sexenio generó una agudización en las contradicciones en la lucha de clases. En cuanto a diferencias de calidad y cantidad en el plano educativo rural-urbano, no se superaron las desigualdades conocidas.

"La política educativa del sexenio Echeverrista, permiten (sic.) encuadrarla dentro del esquema populista, que fomenta una distribución de beneficios sociales entre aquellos sectores que tienen más capacidad para otorgar los necesarios apoyos requeridos para un fuerte liderazgo político, sin preocuparse por incidir en cambios estructurales más profundos. Las relaciones entre las clases sociales y entre éstas y el Estado no fueron sustancialmente modificadas por el desarrollo educativo de este período.

Para ello hubiese sido necesario realizar en el orden económico y político reformas que favorecieran la igualdad." (117)

Se impulsó la educación post-primaria poniendo énfasis en los grupos más fuertes, es decir, creando escuelas de nivel medio y superior.

Por otro lado se propició un egreso educativo que excedió la capacidad de absorción de mano de obra por el mercado de trabajo, desaprovechándose los recursos humanos del nivel medio y superior. Al aumentar la oferta de trabajo por causa de la expansión escolar, el Estado amplió el empleo político, lo que incrementó el gasto corriente federal, sin que la recaudación de impuestos respaldara este hecho, considerado por algunos economistas como causa principal de la inflación del país desde 1971.

Otro fenómeno importante fue la aparición de la devaluación educativa, es decir, que la abundancia de la fuerza de trabajo en relación con la demanda laboral lleva a la elevación de requerimientos escolares para plazas de trabajo. Así, las personas con más

(117) *Idem.*, p. 116.

educación son contratadas para puestos que antes hacían personas con menos educación. Los más afectados son: los que sólo tienen primaria o menos y los que tienen educación media superior, ya que sus lugares son ocupados por personas con educación superior subempleada.

La posición crítica de Echeverría al dirigir un gobierno, a todas luces impopular desde su principio, por su participación como Secretario de Gobernación en el régimen anterior, le hizo recurrir en la de medidas tendientes a conciliar su gobierno con los grupos disidentes en particular y el pueblo en general. Las reformas en materia educativa que se manipularon como posibilidades de ascenso en la escala social. Los apoyos al presupuesto de las escuelas de nivel superior, a los intelectuales, la distribución de empleos burocráticos a varios de los líderes del 68, y otras medidas populistas en aparente apoyo a campesinos y obreros, fueron entre otros, medios para consolidar su gobierno, mismo que en su afán de "reivindicarse" elevó el número de empleos estatales creando una maraña de empresas paraestatales, fideicomisos, etc. que sólo sirvieron para el lucro y la extorsión de sus dirigentes. (Félix Barra García, Méndez Docurro, Fausto Cantú Peña, etc.).

El despilfarro, el robo y la corrupción en todos sus matices fueron financiados principalmente por: el sistema de impuestos, los préstamos del exterior y la fabricación de billetes, teniendo como resultado la inflación y la devaluación del peso en 1976.

Para que el manejo de la ideología de la "reforma educativa"

de Echeverría hubiese tenido efectos reales que llevaran a un avance al país, se requiere de cambios estructurales en la base económica, situación que estuvo muy lejos de acontecer, antes al contrario, el periodo 70-76 ha pasado a la historia de México como uno de los más nefastos del país.

A pesar de la expansión cuantitativa de este período, los logros no superaron a los del período 59-64 de López Mateos. "Desempleo creciente, devaluaciones monetarias, reducción de las expresiones políticas de oposición y esperanzas: controvertidas sobre el destino de la participación popular: este es el precio que estamos pagando los mexicanos para sobrevivir al gobierno de instituciones, no de personas, que nos legó un levantamiento armado llamado Revolución Mexicana." (118)

En cuanto a la diversidad de escuelas de distinto nivel, la orientación del apoyo por parte del Estado siempre tuvo una relación directa con la estructura de clases ya existentes y las presiones demandadas por algunos grupos inconformes a la estructura social establecida; con una política "conciliadora" y de "apertura democrática" el gobierno echeverrista trató de mediatizar y manipular el rechazo e impopularidad de su régimen, legitimándolo en materia educativa a través de una política que dio respuesta a la "demanda social", es decir había que posibilitar el ingreso a los distintos niveles escolares de acuerdo a la población demandante. Esta apreciación a todas luces esquemática no planteaba el que la exigencia educativa de los grupos o clases, son a la vez exi

(118) Robles, Martha. *Op. cit.*, p. 231.

gencias de su formación política. La política de "demanda social" exige la respuesta dada a cada grupo representado dentro de la estructura social. Según esto "la primaria que representaba en 1975 el 78.9% de la matrícula educativa, recibió sólo el 46.4% del presupuesto, en tanto que la preparatoria que representaba só lo el 4% de la inscripción, recibió el 16% del presupuesto; y la educación superior con un 3% de matrícula, recibió el 18.1% de los recursos." (119)

En una sociedad en que no se han cubierto las necesidades de la población en educación, donde el analfabetismo era en 1970 de 6 millones 693 mil 706 (el 25.8 de la población de más de 15 años), el otorgamiento de apoyos a la educación media y superior, es una muestra clara de que en esta -- forma se consolidó la estructura de clases, ya que es bien sabido que, en general, quienes alcanzan los niveles escolares más altos, pertenecen también a -- los grupos sociales más favorecidos. Porque aunque existieron los programas de Cursos Comunitarios éstos sólo atendieron a una parte de la población marginada, los presupuestos y los mejores maestros se quedaron en las zonas urbanas, a las zonas rurales sólo van los maestros más deficientes de acuerdo a su promedio de calificaciones. Es obvio entonces que en su afán por mediatizar la correlación de fuerzas el apoyo a la educación media y superior fué la forma de congraciarse con las fracciones medias y los grupos desidentes que habían manifestado su repudio en 68 y 71.

Al mismo tiempo la burguesía era también proveída de fuerza de trabajo calificada, al orientar los planes y programas de la educación técnica media y media superior para tales fines y plantear soluciones terminales en los niveles mencionados; y por otro lado al no proveer la relación de la educación con la oferta de trabajo y la distribución del ingreso, se crearon plazas de trabajo "piramidades" (...) para personas sin escolaridad en

un 56%, para personas con uno a cinco grados de enseñanza en un 64% y para personal con estudios completos e incompletos en un 155%." (120) Agravando de esta manera el problema de la crisis económica con que concluyó el sexenio.

"La reforma de un sistema educativo no es suficiente, pues para solucionar los problemas relativos al desempleo. El aumento de la instrucción no modifica la desigualdad entre los ingresos, ni siquiera produce una evolución en ese sentido. Sólo una ingenuidad casi angelical haría esperar la superación de la crisis mundial actual a base de la ciencia." (121)

De esta manera la estructura de clases de nuestro sistema económico y político oligárquico, se refleja finalmente en nuestro sistema educativo. La preocupación de los distintos gobiernos, por desarrollar una educación en la cual se capacite para el trabajo, dentro de un sistema capitalista económico dependiente, ha manifestado también el poco interés por modificar la estructura social, buscando una real participación de beneficios en toda la población; en la educación, es clara la polarización cada vez mayor entre las clases y sus funciones.

La crisis del sistema social mexicano, no es concebido por los gobernantes como una crisis estructural, los valores de las clases dominantes y la educación dirigida por ellos no corresponde a las reales aspiraciones de la población, que implican un cambio en las políticas y la organización económico-social. Para ellos

(120) *Ibidem.*, p. 119.

(121) Zapata, Mario, *Op. cit.*, p. 69.

basta con reformas populistas para reorganizarlo.

Dentro de las fuerzas que participan también de manera sobresaliente en el problema educativo está el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación, organismo que agremia a 600 000 afiliados, en el cual se reproduce también el sistema oligárquico y de control ya que sus dirigentes mantienen un considerable grado de corrupción que contribuye al deterioro de la educación en sus partes técnica y administrativa (venta de plazas, acumulación de puestos, aviadores, tolerancia a directivos deshonestos, etc.).

El gobierno Echeverrista usó a la educación como un medio para manipular a las clases y sus fracciones populistamente, como una forma de manejar las tensiones, mediatizarlas con ilusiones de educación para todos e integrar en torno a ella a la sociedad, para que su estructura-sistema funcionara y no se rompiera; creó los medios a través de la educación para que la población se "adaptara" en alguna medida en la conformidad, el ritualismo o retraimiento y a los que manifestaron formas de rebelión más allá de los límites de tolerancia, a los que entraron en "anomia" los persiguió, reprimió y liquidó: (Genaro Vázquez, Lucio Cabañas, etc.).

Sin embargo, detrás de la manipulación y el populismo, las medidas empleadas para realizar dicha situación, obligó a cambiar programas y textos, estimulando el conocimiento científico, algunos elementos de las ciencias sociales, se introdujo la educación sexual, etc. medidas que de alguna manera expresan la contradicción del momento.

"Por otra parte, la incoherencia entre los valores procla mados y los realmente vigentes en la sociedad mexicana hizo más difícil la formación valoral tanto a los maestros como a los alumnos." (122)

"La educación mexicana ha fallado tradicionalmente en la formación moral, y esto lo saben cuantos están en contacto con los adolescentes y jóvenes de hoy. No hay en los libros de texto, ni en los programas escolares sino tenues referencias a los problemas de la formación de la conciencia. Fuera de las esporádicas alusiones a la responsabilidad o al respeto a los demás, la educación moral ha quedado abandonada al buen entender del maestro individual." (123)

La amoralidad de la educación, así como la ausencia de una educación política, son elementos evadidos en la planeación de la misma. Parece ser que la laicidad de la educación ha consi derado limitada la participación en ese aspecto. Sin embargo la FORMACION DE LA CONCIENCIA individualista competitiva refuerza la cultura consumista y apátrida que transmiten los medios de comuni cación.

En cuanto a la educación superior, después del 68 se estima una transformación gradual. La disolución de los Comités de Lucha y Coordinadores dieron paso a acciones directas de los gru pos de izquierda dentro de las Universidades. Con el tiempo comenzó a cobrar fuerza la lucha laboral, expresada a través de un creciente movimiento sindical; fuera de las Universidades, surgieron también

(122) *Ibidem.*, p. 143.

(123) *Ibidem.*, p. 176.

los frentes populares de estudiantes y de obreros o de estudiantes y campesinos.

La intensificación de los conflictos de clase dentro de las Universidades llevó a la proliferación de grupos de presión y acción violenta, que como porros y contraporros presionaron por parte de políticos, funcionarios universitarios o grupos externos reaccionarios. Por otra parte, la comunicación entre las distintas universidades del país se consolidó desarrollando apoyos y solidaridad recíproca, con ello se gestó una relación de pugna entre autoridades-alumnos-maestros-trabajadores. Ante estos conflictos el Estado estimuló por una parte el surgimiento y fortalecimiento de las Universidades privadas y por otro lado la apertura de la "Reforma Educativa"; intensificó también el aumento en la matrícula, con la consiguiente masificación de estudiantes universitarios. Las luchas internas en la Universidad, intensificaron su carácter democrático popular, elemento que se desarrollará durante el siguiente sexenio.

Es importante mencionar que si bien las intervenciones de la fuerza pública disminuyó, por lo menos en la Ciudad de México, la intervención estatal se dió a través de la Secretaría de Educación Pública y de la de Gobernación. La ANUIES representó el instrumento de control en las Universidades, vinculando directamente su acción con la S E P y orientando la reforma universitaria "de seable" hacia los intereses y exigencia de los diversos grupos involucrados. No se postulan medidas sobre eficiencia académica, ni se contempla la relación educación-empleo. El criterio de crecimiento es la 'demanda social' igual que en los otros niveles.

Así la matrícula de Licenciatura creció de 256 752 a 545 182 y la de bachillerato de 278 404 a 607 058." (124) En cuanto al incremento de los subsidios por el Gobierno Federal, éstos fueron entregados preferencialmente a las Universidades de las Ciudades más grandes: México, Guadalajara, Monterrey y Veracruz.

"...El fortalecimiento y la multiplicación de las Universidades privadas fue favorecida por la Secretaría de Educación Pública reforzando el carácter de su educación como "servicio de clase, tanto (sic.) por la extracción económica de su estudiantado como por el destino de sus egresados y sus alianzas estructurales. La actitud de la Secretaría de Educación Pública fue claramente favorable al fenómeno: en algunos casos (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, Centro de Enseñanza Técnica y Superior) les otorgó subsidios económicos, en otros amplió sus atribuciones legales (Universidad Iberoamericana). Dió también facilidades para proyectos de innovación importantes. Registrándose más evidentemente un dualismo educativo, que reforzó la polarización de clases y la incomunicación entre ellas." (125)

- LA EDUCACION DE 1976 a 1984

Este periodo podría explicarse en las siguientes palabras: "Tal vez la escuela privada no le hará más listo, más capaz o más inteligente. Pero puede ayudarle a ser más poderoso." (126) o en las del Dr. Jaime Castrejón Díaz, titular de la Dirección General

(124) Latapí P., *op. cit.*, p. 176.

(125) *Idem.*, p. 177.

(126) Zapata, Mario. *Reforma Educativa ¿Para qué?* p. 259.

de Coordinación Educativa de la SEP: "...la política de planeación educativa no ha podido modificar las estructuras tradicionales, y por eso no responde ya al cambio estructural de que demanda de ellas no solamente el sistema educativo nacional sino la realidad socioeconómica de la que forman parte."⁽¹²⁷⁾ Estas conclusiones se derivan de los siguientes elementos:

1o.- De 1976 a 1982, gobierna el país José López Portillo y en materia educativa Fernando Solana, Secretario de Educación declara: "...Esta Nación en pleno desarrollo, orgullosa de sus 67 millones de habitantes (...) tiene un promedio de escolaridad de sólo algo más de tres años, lo que nos hace ser en rigor del promedio estadístico, una sociedad de tercer año de primaria...Las necesidades crecientes del aparato productivo nacional acentúan otro aspecto de esta demanda al requerir un número cada vez mayor de profesionales y técnicos calificados. Y todo ello aunado al rezago ancestral de los marginados del alfabeto y de la educación básica, plantea a la nación la exigencia de un esfuerzo excepcional en materia educativa."⁽¹²⁸⁾

2o.- Señala cinco objetivos fundamentales, dentro de los cuales destacan: vincular la educación terminal con el sistema de bienes y servicios. Para lo cual se crean programas para el fomento de la educación terminal del nivel medio y superior en todas sus profesiones, así como coordinación y racionalización de la educación superior.

(127) Castrejón, Jaime. Cit. pos. Latapí. *Op. cit.*, p. 181.

(128) Solana, Fernando. et. al., *op. cit.*, p. 528.

El nuevo secretario insiste en el fomento de la enseñanza media terminal y superior y propone programas donde las escuelas, en especial las de tipo tecnológico realicen programas de vinculación con el sector productivo de bienes y servicios.

Teóricamente las escuelas de este tipo cubrirán las necesidades de profesionales de nivel medio que requieren las industrias y servicios del país. Las empresas serían conocidas por los estudiantes, las escuelas serían conocidas por los industriales. Cada parte se retroalimentaría con experiencias y necesidades. Los alumnos cubrirían sus prácticas en las industrias y servicios, de manera que no habría divorcio entre la teoría y la realidad, y de ser posible, las prácticas serían pagadas al alumno. Sin embargo, no se planteó el problema del desempleo.

Los maestros se volverían capacitadores de los obreros y de todo aquel que lo requiera en las industrias, reforzándose esta condición con la ley que sobre capacitación dictó López Portillo, haciendo obligatoria tal capacitación para los trabajadores. También se suponía la creación de bolsas de trabajo en cada escuela para colocar a los egresados, según necesidades de ambas partes; las de la escuela como de la industria y, el desarrollo de egresados con cursos y especializaciones. Por último se pensó en gestionar el trabajo producido por alumnos y profesores para la venta, supuestamente con el fin de que su retribución fuese empleada en mejorar o cubrir las necesidades más urgentes de la escuela. (Vid. Cap. III).

Dicho proyecto sólo sirvió para fomentar la corrupción dentro de las escuelas, captando dinero dentro de las diversas acciones pro

gramadas sin cubrir los objetivos los que se manipularon con datos deformados o "inflados" para hacer creer que funcionaron adecuadamente. Lo anterior dio motivo a muchas irregularidades causando el descontento de algunos alumnos y profesores que desde luego fueron reprimidos.

30.- Por otra parte, el antiguo problema sin resolver, el analfabetismo surgió como necesidad a cubrir. Para 1981 la S.E.P. declara que "sólo el 60% de las escuelas cuenta con servicios completos y "satisfacotrios" y que unas 10 000, (sic) son atendidas por un solo maestro, recurriéndose cada vez más frecuentemente al otorgamiento de dos plazas a un mismo profesor." (129)

"Los instructores comunitarios que atendieron aproximadamente 18 000 localidades fue personal no profesionalizado que recibió menos del salario mínimo sin estabilidad y prestaciones o derecho a sindicato. Nuevamente la política de marginalidad educativa se dió en proporción directa de menor atención a los más necesitados. Para 1981 el presupuesto otorgado a la educación expresa ya claramente la crisis económica y la inflación galopante, reduciéndose a 196 000 Millones." (130) Con lo cual las metas de "educación para todos", propuestas por el secretario, lógicamente no son posibles de realizar. Se incrementó el desarrollo de la secundaria técnica, así como de las escuelas tecnológicas ya mencionadas.

Para 1979 se creó la Universidad Pedagógica, una de las pocas realizaciones de incremento en materia educativa de este sexenio.

(129) Fuentes Molinar, O. *op. cit.*, p. 42.

(130) *Idem*, p. 43.

Con su nivel de Licenciatura, se realizó en el supuesto de transformar el sistema de formación de los maestros. Ya que estos son personas que tienen una relación constante con las masas. Sin embargo su dirección y objetivos han sido motivo de pugna entre la S.E.P. y el SNTE; la primera busca la creación de cuadros colectivos docentes y administrativos que orientasen el aparato escolar, obviamente en una ideología prefabricada. Y el segundo, busca hacer extensiva su organización burocrática con su sistema vertical para la designación de autoridades limitación de órganos colegiados y todos los vicios fomentados por el SNTE.

40.- En general la política educativa continuó obedeciendo a la demanda, sin considerar ninguna relación con la oferta y el mercado de trabajo, aunado a la crisis económica, el desempleo y el subempleo fueron características comunes durante este periodo. Por otro lado siguió imperando la situación de marginalismo económico igual a marginalismo educativo.

La burocracia, la corrupción y la ineficiencia fueron elementos que se mantuvieron a la orden del día, con lo cual crecieron las expresiones de descontento y de lucha, de frentes populares, obreros y campesinos, las huelgas y la represión. Dentro del magisterio existieron dos hechos claros del proceso de lucha de clases: por una parte la relación SNTE-COORDINADORA Nacional de Maestros y por otra el SNTU-AUTORIDADES.⁽¹³¹⁾ Con los elementos anteriores

(131) Las siguientes doce páginas pretenden ser una organización de los datos del periodo López-portillista que presenta Olac Fuentes M. en su libro *Educación y Política* al cual se recomienda remitirse para profundizar más en los materiales.

entendemos las palabras de Castrejón Díaz. Abundando más encontraremos que respecto al Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación surgido en 1943, no sólo es el instrumento de control de 600 000 afiliados, sino también una expresión de la inmovilidad del sindicalismo formal mexicano, donde las cosas se resuelven desde arriba; los líderes legitimizan la política educativa de quienes representan intereses de grupos burocráticos aliados a la burguesía directiva.

Para 1979, un maestro que empezaba a trabajar en Primaria en el Distrito Federal ganaba \$7,750.00 descontando ya todas sus cuotas, salario que decrece para otros Estados de la República, por ello ante la política de no aumento salarial, los profesores de: Chiapas, Tabasco, Guerrero, Sinaloa, se organizaron para exigir aumento de salario y reivindicaciones económicas. Estos trabajadores fueron calificados por el SNTE de provocadores, demagogos, dogmáticos e instrumentos de oscuros intereses. Como respuesta a lo anterior, se lanza un llamamiento al Foro Nacional de Trabajadores de la Educación y Organizaciones Democráticas, agrupando un fuerte amplio de numerosas corrientes independientes surgidas de la base magisterial. Para las demandas de aumento salarial y democratización del sindicato, se organizan los maestros de Chiapas, Oaxaca, Morelos, Guerrero, D.F., Estado de México, Hidalgo y Querétaro, apoyados por el paro de labores en Yucatán, Puebla y otros Estados, logrando finalmente negociar un aumento salarial.

Aunque el impulso democratizador es apenas un despunte, en la correlación de las fuerzas prevalece todavía la burocracia sindical, dotada de amplios recursos para manipular y reprimir, su papel

dentro de toda la historia sindical ha sido de controlador y en el mejor de los casos negociador intermediario de los intereses de la alta y mediana burocracia del sistema de educación, para lo cual utiliza los mecanismos electorales que de manera vertical y rígida funcionan en el SNTE, minimizan el peso de las corrientes independientes surgidas en las bases.

El profesor Carlos Jongitud Barrios, "líder vitalicio" del sindicato, quien desde San Luis Potosí gobierna el Estado y dirige el magisterio tuvo que hacer movilizaciones, desplegados y demagogia, acciones en las que no faltaron las amenazas, represión y cese a los maestros disidentes.

Así, el movimiento magisterial pasó a ser una acción de masas, que por su resistencia, profundidad, extensión y capacidad de movilización expresó la vieja tradición de lucha del magisterio que parecía liquidada, con una inmovilidad de más de 20 años. El abuso de directores, inspectores, supervisores, programas, circulares, actas y reportes pusieron de manifiesto una ineficacia administrativa y académica, en la que se desarrolla la acción educativa del país. La poca o nula consulta a las bases, el fortalecimiento de una planeación educativa de escritorio, dirigida muchas veces por técnicos, al vapor ajenos a la docencia, que trabajan vinculando a la educación con las políticas generales del Estado hacen necesariamente abrir las brechas entre teoría y realidad en materia educativa.

Durante el movimiento, la respuesta de la burocracia sindical tuvo un claro significado cuando el ex dirigente sindical y entonces diputado José Luis Andrade, en un desplegado de prensa, fir-

mado por 150 diputados priistas "denunciaron" el propósito "desestabilizador" del movimiento, pidieron al presidente de la República una investigación para identificar a los responsables y aplicarles todo el peso de la Ley, convocaron a los profesores a "denunciar" a los responsables.

Es claro que ante esta forma elemental de lucha social, la legitimación sindical se convierte en un delito, incluso, de seguridad nacional.

El grupo disidente representa a la disfunción, la estructura social es amenazada en su funcionamiento. La disidencia se convierte en disolución social y "debe ser frenada". Con ello la persecución y el asesinato volvieron a ser formas de intimidación. En su afán de controlar, el Estado cae en el autoritarismo y en la rigidez, cuyos resultados hacen factible "los sesenta y ochos."

La crisis económica, el aumento de la dependencia, la inflación y la corrupción aceleran lógicamente las expresiones de lucha de clases. Del movimiento magisterial de 1980 a la fecha, las huelgas, las manifestaciones, el descontento evidencia el sistema capitalista corrupto.

Finalmente la "solución" al conflicto, fue expresada por el secretario de Gobernación cuando se "permitió" la representación de las minorías en la representación sindical, conforme al espíritu de la reforma política.

Ante una cohesión lograda con un esfuerzo agotador, la represión constante y la no adhesión de otras acciones del magisterio,

de las que se recibió apoyo, pero no solidaridad políticamente efectiva, la mayor parte de los dirigentes aceptó el acuerdo, como un repliegue táctico más que como una satisfacción a sus demandas.

Cabe mencionar por último que los profesores que participaron en este movimiento fueron en general de extracción rural y semiurbana, con ingresos considerablemente menores, escaso acceso a servicios y prestaciones, afectados por la ineficiencia burocrática y sujetos a las condiciones más difíciles de trabajo. De esta manera es evidente que el profesorado, como grupo no constituye una fracción de clase homogénea de asalariados, sino un grupo estratificado, con grandes diferencias salariales y de régimen laboral. Comparativamente, los maestros de la zona urbana trabajan en condiciones más favorables y por su mayor antigüedad y promoción escalafonaria, muchas veces apoyados por sus relaciones personales o experiencia política logran mejores condiciones que los otros. Esta situación vuelve a objetivar la política educativa de apoyo a las zonas y grupos menos necesitados en alianzas con clases y fracciones de las ciudades que, como tales, con menos "rezagos" educativos tienen mayores privilegios.

El movimiento magisterial de 1979-80 expresa así los problemas educativos de los grupos campesinos e indígenas, de miseria y explotación, o bien de las zonas semiurbanas donde la combinación de luchas obreras y sentimientos marginales determinan la fuerte vinculación de los profesores con las condiciones de vida de las masas explotadas a las que pertenecen ellos mismos.

Respecto a la formación de profesores, "cientos de miles" de jóvenes han llegado a las normales como única posibilidad de una

ocupación decorosa y segura. Los maestros cuya extracción social es en un alto porcentaje proletariado, están muy lejos de sostener económicamente estudios universitarios, ante el estancado mercado de trabajo el magisterio ha sido una opción de nivel medio superior. Así, "la población de normalistas creció de 50 000 en 1970 a 150 000 en 1980, con la política educativa de demanda escolar continuada por el régimen de López Portillo. De esa manera, las escuelas Normales aumentaron de 180 a 270; donde la educación privada ocupó un papel fundamental formando desde entonces aproximadamente el 45% del alumnado." (132)

Otra de las expresiones importantes de la lucha de clases en materia educativa fue en este sexenio la planteada en las Universidades. La masificación a que ha llegado la UNAM de una matrícula de 250 000 estudiantes en 1970 a casi 800 000 en 1980 ha sido una respuesta a la presión social de la economía en crisis, el mercado de trabajo estancado y la demanda escolar, nuevamente los elementos se manifiestan en todos los niveles educativos. Por ello la educación superior, para quienes pueden costearse la representa la única posibilidad real o ficticia de encontrar trabajo más o menos bien remunerado. El avance de los trabajos de la ANUIES y la SEP iniciados en el sexenio anterior se ven plasmadas en el Plan para la Educación Superior 80-90 donde por primera vez, se cuenta con mecanismos de operación capaces de convertir en realidad los objetivos programados, mediante procedimientos que respetan de un modo formal la autonomía y evitan toda apariencia de coacción. Los órganos de planificación marcan la labor de cada centro educativo, representado

(132) Fuentes Molinar, Olac. *Op. cit.*, p. 111.

por los rectores o directores de Universidades públicas y privadas, representantes estatales y regionales y funcionarios de la Secretaría de Educación Pública.

La comunidad universitaria no participa. Sólo los criterios de los representantes de las fuerzas dominantes prevalecen para enfrentar la masificación y sus consecuencias.

Sin embargo, el plan sugiere procedimientos para controlar la masificación desviando la demanda escolar hacia estudios terminales y creando mecanismos de selección para el ingreso. En el plan no se contemplan críticas a los sistemas de trabajo académico, sólo se recomienda el mejoramiento didáctico y la especialización de los maestros.

"En 1981 el subsecretario de Educación Pública Mendoza Berueto declaró que conforme a estimaciones de la SEP, las Instituciones de Educación Superior del país alcanzarían en 1986 una inscripción de 2 millones de estudiantes." (133)

La masificación representa además de las necesidades de inversión, maestros, aulas, equipo, etc. y reorganización del trabajo académico y administrativo, el problema grave de la ocupación. Durante la década 80-90 terminarán la licenciatura casi un millón de estudiantes que en un país, con una economía en crisis agudizará el desempleo y el subempleo. Probablemente se aceleraría el proceso de desplazamiento ocupacional hacia abajo.

"Desde finales del año pasado, (1979) el Estado creó los ins

(133) Fuentes Molinar Olac., *Op. cit.*, p. 119.

trumentos formales del cambio; en noviembre se aprobó el Plan Nacional de Educación Superior, prefiguración de la Universidad que se desea: ordenada, bien administrada, capaz de ajustarse fielmente a las demandas del desarrollo según las definen los grupos dominantes; en diciembre, la Ley de Coordinación de la Educación Superior estableció los criterios financieros para impulsar el tipo conveniente de institución." (134)

La "racionalidad" administrativa pretende con la creación de "comisiones" Estatales para la Planeación de la Educación Superior el control de los recursos asignados a cada Institución Superior por los gobiernos estatales a través de "Convenios Únicos de Coordinación" con lo que las Universidades aceptan el plan propuesto por los grupos dominantes o se suicidan económicamente.

Entre 1967 y 1973, los movimientos estudiantiles alcanzaron su punto más alto, entrando posteriormente a un periodo de reflujo en el que espontaneismo, los ataques represivos de todo tipo, incluyendo el aislamiento disolvieron finalmente el activismo estudiantil. Esta situación da lugar a un proceso de organización y unión de los trabajadores consolidando en un sindicalismo sobre todo en la UNAM y UAM. Lógicamente, el movimiento resultó una nueva amenaza.

La pobreza de la legitimación de la burocracia educativa universitaria teme que la presencia del sindicalismo haga cambiar la estructura de poder dirigida por ellos que se apoyan en una pi

(134) Ibidem., p. 123.

rámide jerárquica, donde la organización de masas tiene una perspectiva distinta del papel de la Universidad.

Los trabajadores organizados surgen como sujetos políticos con propósitos de transformación democrática de la Universidad. La reforma al Artículo Tercero para otorgar rango constitucional a la Autonomía Universitaria, planteada como garantía de la libertad de la Universidad para educar, investigar y difundir la cultura está redactada con la ambigüedad necesaria que da lugar a interpretaciones y aplicaciones elásticas, de acuerdo a las necesidades de los grupos dominantes.

"Joaquín Gamboa Pascoe, líder del Senado, dirigente en la CTM y abogado opinó al respecto el Estado puede suspender el subsidio a las Universidades cuando éstas no cumplan con su papel de preparar a la juventud." (135)

Esto expresa claramente que el grupo dominador está dispuesto a hacer uso del autoritarismo en aras de la autonomía.

Ya desde noviembre de 1978 en la XVIII Asamblea de ANUIES cobran forma los planes para hacer de la educación universitaria un sistema más integrado, ordenado y modernizado, suficiente para las demandas del capitalismo. Con la promulgación de la Ley de Coordinación de la Educación Superior que orienta el funcionamiento-financiamiento y el reconocimiento de la ANUIES en Mérida, además del derecho de los trabajadores a negociar los problemas laborales pero excluyéndolos de la participación académica, se objetiviza aún más

(135) Ibidem, p. 131.

el control planeado de las clases dominantes.

Para octubre de 1979, en medio de una gran campaña de desprestigio se crea el SUNTU, quien reivindica su derecho de iniciativa y participación en la definición de la política académica.

Esta expresión de la lucha de clases entre sindicato-burocra^cía educativa ha conformado una larga historia de desprestigio contra el SUNTU; huelgas, desplegados, movimiento de universitarios conservadores representan entre otras, las acciones que buscan detener el impulso democrático en la vida universitaria.

"Hoy, todas las Universidades en las que actúa el sindicalismo independiente son el escenario de una sorda batalla. La burocracia intenta arrinconar a los trabajadores organizados y reducir el mínimo su existencia legal. Para lograrlo, maniobra en los infinitos callejones de la legislación laboral, retrasa o acelera soluciones a conveniencia moviliza los vastos recursos del sindicalismo blanco, eleva el tono de su ofensiva ideológica para salvar a la Universidad." (136)

Los ejemplos de la Universidad de Baja California, Sinaloa, los intentos en la Universidad Metropolitana, Guerrero, Yucatán, etc. afirman lo anterior.

"Por debajo de este escenario, sosteniéndolo está una forma concreta y cotidiana de vivir la Universidad, gobernada por familias burocráticas que avanzan sus piezas en la red de puestos académicos y administrativos que se ligan, aspiran, van y vienen con los

(136) *Ibidem.*, p. 154.

ojos en el aparato gubernamental. En esta institución coexisten las pretensiones de la modernidad y la planeación con la rutina de los viejos catedráticos, la originalidad se asfixia y lo más prudente es ir cumpliendo los programas, sin tomarse las cosas demasiado en serio; los estudiantes sobreviven el aburrimiento con las mil mañas del sabotaje discreto y la vaga esperanza de todavía, hacerla con el título profesional. Estas Universidades no son así por equivocación o debilidad. La mediocridad, la indiferencia, el imperio de la grilla, la absoluta falta de vigor, la pedantería, son, en todo caso, señales de eficiencia. Así las necesita y moldea el sistema del que hoy son tribuna rotatoria." (137)

La lucha democrática dentro de la Educación Superior durante 1981 se manifestó en la ENEP, en la Universidad de Sinaloa, Guerrero y Metropolitana.

Respecto al Instituto Politécnico Nacional, desde que surgió como proyecto Cardenista ha tenido una dependencia del Estado y una organización vertical que limita la participación a consejos consultivos que generalmente se han utilizado para legitimar las decisiones previas de la autoridad. Es ahora un centro de grandes recursos que atado a las demandas del capitalismo se ahoga en la burocratización. Este proceso se ha desarrollado con la resistencia de grupos democráticos a los que se ha reprimido sistemáticamente, particularmente a principios de los años cuarenta, a finales de los cincuenta y en el sesenta y ocho.

Penetrado por las luchas de control del SNTE, se le utilizó

(137) Ibidem., p. 167.

para maniobrar la dirección sindical. Desde entonces se le ha manejado con una política de control burocrático, corrupción y violencia preventiva o porrismo, logrando aislarlo de las transformaciones y avances de algunas universidades.

A principios de junio de 1980, las autoridades del Instituto Politécnico Nacional convocaron a un proceso de discusión para realizar un proyecto de Ley Orgánica, llamando a participar a profesores, investigadores, funcionarios y estudiantes. Para agosto de 1980, diversos grupos de profesores, estudiantes y trabajadores se pronunciaron por una transformación de fondo en la orientación y organización interna, proponían: reorientación del trabajo académico hacia las necesidades de las masas y de la Nación; democratización interna mediante órganos participativos, freno al conocimiento burocrático y obtención de la autonomía mediante la inclusión del Instituto a la reforma del Artículo Tercero Constitucional. Por otra parte, las propuestas oficiales sólo hacían modificaciones en la estructura administrativa, y quienes propusieron los cambios partieron de premisas en las que se aceptaba tácitamente la transformación lenta y difícil para el logro de sus propuestas.

- POLARIZACION DE CLASES SOCIALES, EDUCACION DE CLASES.

Aunado al proceso de desarrollo universitario en esta etapa, los índices de crecimiento de la educación particular se ven favorecidos. A este respecto, en marzo de 1980, el diputado José Luis Andrade ex líder del SNTE, declaró, en nombre de una comisión del Congreso, que el régimen de la enseñanza privada será revisada a fondo y se legislará sobre problemas de orden fiscal y de colegiaturas, así como la organización y aplicación del artículo tercero,

promesas aún no cumplidas.

Para enero de 1981 se elabora el proyecto de trabajo que presentará el Consejo Coordinador Empresarial a la Secretaría de Educación Pública, su contenido expresa su ideología conservadora y propone un ajuste de contenido hacia el punto de vista empresarial así como las bases para el impulso acelerado de las escuelas privadas, con sus necesarias transformaciones en la legislación y políticas fiscales y de financiamiento.

Por otra parte, durante los primeros meses de 1981, "las organizaciones empresariales desarrollaron un sistemático esfuerzo para plantear al gobierno federal un proyecto de importantes modificaciones de política educativa, que aspira tanto a imponer orientaciones de fondo a la orientación del Estado, como a abrir el camino para la construcción de un vasto aparato educativo bajo el control directo de los hombres de negocios." (138)

"No sólo se aspira a sustraerse a la acción reguladora del Estado sino a influir sobre ella y conquistar un nuevo marco legislativo y financiero para actuar por mano propia en educación... El desarrollo del nuevo proyecto empresarial arranca en agosto de 1980, Se origina de la acción oficiosa que la Secretaría de Educación Pública habría hecho al Consejo Coordinador Empresarial para opinar sobre un plan de educación a largo plazo. A finales de aquel mes, 33 destacados empresarios se reunieron en la Mansión Galindo, en donde a través de una firma privada de consultores se ob

(138) *Ibidem.*, p. 207.

tuvo su punto de vista sobre el "Estado cultural deseable del mexicano del futuro". A partir de entonces, las propias organizaciones; hacia finales del año presentaron sus comentario al artículo tercero constitucional y a los libros de texto gratuitos, cuestión ésta última sobre la que se plantearon minuciosas observaciones y sugerencias de modificación."⁽¹³⁹⁾

El proyecto en su contenido medular fue presentado ante la XL Asamblea Nacional de Centros Patronales donde la demanda fundamental es la redefinición ideológica y dice: "se juzga que el monopolio estatal, contrario al derecho primario de la familia, en la práctica lesiona la libertad y deteriora el nivel académico. Ello aunado a la incapacidad material del Estado para otorgar plenamente el servicio educativo, exige promover la participación de todos los sectores interesados en la educación, lo que implica el pluralismo ideológico, entendido éste como respetar y fomentar toda filosofía que conciba al hombre como espíritu encarnado, como ser libre, como persona."⁽¹⁴⁰⁾ la vastedad metafísica de esta formulación se concreta en otra parte cuando se sostiene que el desarrollo del país requiere de "estudiantes que lejos de estar perjudicados o envenenados contra la libre empresa, crean en ella", para no caer en el inaudito extremo de tener mexicanos frustrados que se sientan explotados por la empresa que les de de comer."⁽¹⁴¹⁾

Considerando grave los sucesos de las Universidades de Sinaloa, Guerrero y Puebla declararon que en dichas universidades "se adoc-

(139) *Ibidem.*, p. 207.

(140) *Ibidem.*, p. 209.

(141) *Ibidem.*, p. 210.

trina a los alumnos con ideologías contrarias a la libertad y al orden social e incluso se les afilia a movimientos políticos radicales y subversivos. Por lo que se propone: "cubrir el vacío de los actuales libros de texto, con una nueva filosofía hecha de lo que los empresarios llaman *valores terminales fundamentales y valores instrumentales*, en cuyo marco se desenvolverá la iniciativa de los particulares." (142)

La tesis anterior se basa también en que el Estado no puede dar educación a toda la población que la requiere, que el costo de esta tarea no es financiable y que sólo con la participación privada se podrá lograr, por ello se propone la eliminación de "obstáculos legales y prácticos para la apertura de los centros educativos." E insisten en 2 tipos de enseñanza donde son afectados directamente: la Normal y la Educación de Adultos. Solicitan que se faciliten la creación de nuevos planteles de normales, donde los particulares atiendan a más de la mitad de la matrícula normalista. Y se comprometen a organizar la primaria abierta para obreros, siempre que "exista libertad para escoger los textos." En esta maniobra se estima obviamente su celo por la formación de maestros dentro de su ideología y la instrucción primaria a obreros como equivalente a la capacitación a la que están obligados.

"Según datos oficiales de la Secretaría de Educación Pública, los particulares atienden en 1980 el 8% de la educación preescolar, el 44% en Normal y el 13% en estudios superiores." (143)

(142) *Ibidem.*, p. 211.

(143) *Ibidem.*, p. 212.

Por otra parte existen dos tipos de escuela privada: según los objetivos que se persigan y la clase social que representan las escuelas elitistas, para la burguesía o los que aspiran a ella conforman uno de los tipos. Contiene todos los niveles educativos y se garantiza la identidad social e ideológica. Su consumo es una condición de status y una inversión en el mercado social, generalmente expresado y representado por sus colegiaturas.

Por otro lado y en diversa gama hay escuelas más baratas en costo y calidad que están hechas para fracciones medias y pequeña burguesía y significan la posibilidad de ascenso en la movilidad social hacia la gran burguesía, posibilidad generalmente ilusoria.

"Finalmente existe un grupo de pequeñas escuelas y academias que manipulan la educación con promesas de facilitación educativa en poco tiempo a personas que por distintas razones no han participado en el sistema educativo. Generalmente son fraudes tanto por su ilegalidad en el reconocimiento de sus estudios, como por su poca relación con el mercado trabajo." (144)

En todas, las colegiaturas representan el negocio que para cada nivel tiene mercado, y en muchas la sobre-explotación a los maestros es lo cotidiano: en las elitistas su función de clase es clara.

De esta forma "la Universidad Pública se volvió plebeya por la masificación que representaba el riesgo recurrente del radicalismo y que perdía calidad académica, según el criterio de los grupos

(144) *Ibidem.*, p. 203.

gobernantes. Era necesario garantizar la reproducción no contaminada de las élites, asegurar que como cuadros de mano adquirieran capacidad y la actitud requerida para la empresa capitalista y salvarse a la desvalorización que sufre en el mercado social con una educación superior al alcance de grupos cada vez más amplios. El resultado fue el éxodo de los herederos del poder y de los miembros de las clases medias con mayores pretensiones arribistas hacia instituciones selectivas; de ello da testimonio el crecimiento del Tecnológico de Monterrey y su sistema de filiales, de la Universidad Anáhuac, de la Universidad de las Américas, de la Universidad Autónoma de Guadalajara, para citar sólo algunos casos." (145)

El antiguo conflicto ideológico subsiste; los liberales contra los conservadores del siglo XIX reviven, la Iglesia se infiltra ahora con un sistema modernizante, los jesuitas y otras órdenes se manifiestan en Iberos, Lasalles, etc.

La conciencia de clase de las fracciones medias y pequeña burguesía se nulifica. Su extracción generalmente proletaria, se ha olvidado, en su enajenación ideológica niega su conciencia real y fantasea con la conciencia posible, sus fobias e irracionalidades les hacen consumir los valores de la clase dirigente que venden "como disciplina la represión y el autoritarismo, como calidad académica el tecnocratismo dependiente, como orden, el clima asfixiante que destruye toda iniciativa de profesores y estudiantes." (146)

La lucha de clases se expresa abiertamente, la relación in-

(145) *Ibidem.*, p. 204.

(146) *Ibidem.*, p. 205.

fraestructura-superestructura ideológica se replantea después de la revolución; el triunfo de la burguesía será total si el proletariado no se manifiesta como fuerza organizada y la burocracia estatal les hace el juego.

El período presidencial más reciente de Miguel de la Madrid Hurtado considerado de 1982-88 mantiene condiciones más agudas, las contradicciones del capitalismo dependiente son más severas; las herencias de las pasadas administraciones corruptuas, más las condiciones generales de la economía y la política internacional se manifiestan como un dique al avance de las fuerzas democráticas y a la reivindicación del proletariado y sus fracciones más avanzadas. La crisis económica, la inflación, el desempleo y subempleo se ven venir como factores que agudizaran este proceso.

El magisterio, que ha sido un grupo de presión en el conflicto interno de clases sociales se ha visto manipulado también como grupo de apoyo al nuevo candidato presidencial; el secretario vitalicio del SNTE en la búsqueda de afianzamientos dentro de la nueva administración, usa el acarreo forzado, utiliza estudiantes buscando ampliar el poder de la burocracia sindical en los órganos del gobierno.

Los primeros dos años del sexenio, se han desarrollado en condiciones de estira y afloja entre el Estado y el magisterio. Las demandas por pago y aumento de salarios y otras prestaciones han continuado; la represión también se ha manifestado en todos sus matices. Los primeros brotes confrontaron el SNTE contra la Coordinadora Nacional, Estado contra Chapingo, Normales contra

Universidad Autónoma Metropolitana, etc.

Al mismo tiempo que el censo de 1980 arroja una población analfabeta mayor de 15 años de casi seis millones y medio y que representa ⁽¹⁴⁷⁾ el 17% de esa población, el Secretario de Educación Pública, Jesús Reyes Heróles anuncia "la Revolución Educativa" como el objetivo básico de su dirección frente a la Secretaría; se plantea la desconcentración administrativa de la Secretaría de Educación Pública, el plan de diez años y otras acciones que se transcriben a continuación.

El 17 de septiembre de 1984, el secretario de Educación Pública ante diputados y senadores que representan el Congreso de la Unión, explicó los puntos esenciales de su política educativa llamada por él "Revolución Educativa", fundamentándola así:

"O se realizan cambios profundos en materia educativa o la alternativa es dejar grandes fallas para mantener una engañosa calma; parte del futuro de la Nación dependerá de que la Educación se afiance como instrumento de desarrollo y democratización ... La Revolución Educativa desea lograr no sólo una mejor educación, sino también, bajo un criterio de estricta justicia, ampliar las oportunidades para el mayor número posible de educandos, aplicando a ella la inversión social a que está obligado el Estado ... Nos proponemos en mediano plazo dar cumplimiento a seis grandes objetivos:

- Elevar la calidad de la Educación en todos sus niveles,

(147) Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información
Censo Nacional de Población 1980.

a partir de la formación integral del personal docente.

- Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos, con atención prioritaria a zonas y grupos más desfavorecidos.
- Vincular la educación y la investigación científica tecnológica; y el desarrollo experimental con los requerimientos del desarrollo nacional.
- Descentralizar la Educación Básica Normal, regionalizar y desconcentrar la Educación Superior, la cultura y la investigación.
- Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de Educación Física, deporte y recreación.
- Hacer de la Educación un proceso permanente y socialmente participativo y democrático.

En cuanto a recursos el propósito es hacer más y mejor con menos." (148)

Para llevar a cabo lo anterior se ha creado la licenciatura en las Normales, con el antecedente del bachillerato. Se destacó también que las políticas anteriores de Educación sobre el "crecimiento del sistema educativo para ofrecer primaria a todos los mexicanos tuvo como efecto colateral la producción excesiva de maestros de primaria ... En este ciclo escolar egresaron de normales 40 000 nuevos profesores y sólo hubo cabida para 20 000 en el sistema educativo ... Por lo que la SEP coordinada con los Gobiernos

(148) Reyes Heróles, J. *Revolución Educativa*. Excelsior. 18 de septiembre de 1984, p. 1.

Estatales, participa en la regulación de escuelas normales." (149)
Esta declaración contradice la demagogia oficial de racionalizar el uso de los recursos disponibles.

Otras actividades importantes son:

- La descentralización educativa, para mejorar calidades y eliminar desigualdades y métodos obsoletos.
- La educación básica de 10 años, en virtud de la desarticulación evidente entre los planes y programas de los tres niveles base del Sistema Educativo; preescolar, primaria y secundaria, situación que señala el secretario motivan la deserción escolar y que a todas luces resulta una apreciación parcial.

Por otra parte señaló que "en el medio rural e indígena y zonas urbanas marginadas los servicios educativos difieren en calidad y cantidad. Ello es causa de 5.7 millones de analfabetas, 15 millones que no han iniciado o concluido la primaria y siete millones que no han concluido la secundaria, "abatir esta injusticia es una de las principales metas de la Revolución Educativa."

Los problemas de la Educación Superior, tecnológica y universitaria "se derivan de una masificación creciente, concentración de recursos y de estudiantes en carreras tradicionales y una desarticulación entre la docencia y la investigación y entre ésta y las prioridades nacionales" ... "En materia de Educación Superior padece_{mos} en México de una doble distorsión: la del educando, que supo

ne que sólo el grado universitario asegura el éxito económico y social y la del sistema que no escapa a una *tendencia que hace prevalecer las carreras administrativas y humanísticas por encima de las científicas y las ingenierías. Lo primero significa, evidentemente una falsa ilusión; pero lo segundo es una falla estructural que debemos corregir con acciones dirigidas también a la revaloración social de *estudios técnicos u terminales* y la reorientación a estudios superiores que demanda nuestro país." (150)*

Respecto a la cultura dijo que ésta es la afirmación y el enriquecimiento y difusión de los valores y principios de nuestra identidad nacional.

"...Reiteramos, usando las palabras del presidente De la Madrid, que la Educación está regida, en el fondo, por la imagen que se tenga del hombre. La nuestra es la de un Hombre afirmado en la libertad, dignidad y solidaridad democrática, y persigue un nacionalismo, enmarcado en los valores universales." (151)

La Revolución Educativa, planteada por el Secretario de Educación para el proyecto 82-88, está salvaguardando el proceso de socialización que por medio de la Educación dirige el Estado, introduciendo los esquemas de valores institucionalizados por el sistema. El aumento del bachillerato en la formación de maestros normalistas es una medida que beneficiará en general sólo a las fracciones medias ya que tradicionalmente el magisterio ha sido una

(150) Ortega Antonio. "Se enfrenta el reto de una profunda Reforma Educativa." Parte I, Excélsior México, D. F., 19 de sept. de 1984, pp. 1 y 10.

(151) *Ibidem.*, p. 10.

profesión a la que tenían acceso miembros del proletariado que no podían extender su preparación más de tres años pos-secundaria en su necesidad de adquirir una ocupación digna y que satisficiera sus necesidades fundamentales.

El magisterio se convierte así en una licenciatura a la que llegarán selectivamente miembros de las fracciones que sólo con una gran vocación llegarán a cumplir el objetivo de mayor atención a las zonas y grupos menos favorecidos.

La descentralización de la Educación Básica y Normal es un objetivo tendiente a limitar la fuerza del Sindicato-burócrata del magisterio, situación que generará nuevos procesos, insertados probablemente en las políticas de la ANUIES acerca de la eliminación real de los órganos participativos del magisterio, que constituyen al igual que las Universidades un detonador potencial de "conflictos sociales" de gran alcance. De esta manera se limita el poder del SNTE y sus pretensiones de beneficios para sus dirigentes y se condiciona a un control corporativo los procesos políticos internos de cada región educativa, conforme al anterior Plan Nacional de Educación Superior.

En cuanto al plan de 10 años, éste sólo es viable para fracciones medias en las zonas urbanas ya que carece de fundamentos objetivos de investigación real por lo que ante las condiciones económicas de las zonas rurales será difícil lograr que los niños campesinos que siguen participando como fuerza de trabajo en las actividades agropecuarias, estén en condiciones de lograr la educación básica de 10 años.

Respecto a la masificación creciente de las autoridades y de la Educación Tecnológica Superior, no fundamenta su análisis en la relación ocupación-educación en el proceso actual de la -- economía dependiente y en crisis, donde la subocupación educativa y el desempleo ha hecho posible la meritocracia limitada del título profesional.

En relación a lo que considera una falla estructural acerca de la tendencia por prevalecer las carreras administrativas y humanistas por encima de las científicas y las de ingeniería, puede tener varios significados que puede ser el producto de las fallas de las administraciones anteriores, sin planificación educativa; que es consecuencia del populismo y la política de la demanda; que las escuelas que forman a estos especialistas, son de mejor calidad o que los problemas sociales son angustiantes para la población de jóvenes estudiantes y desean conocerlos para resolverlos o bien la imagen de los dirigentes políticos y funcionarios manifiesta tal éxito que se ha creado un modelo a seguir.

Sobre la revaloración social de los estudios técnicos terminales el Subsistema de Educación Tecnológica ha implementado diversas profesiones con el fin de cubrir las demandas tanto de los capitalistas, como de los estudiantes con vocación de tipo tecnológico, sin que existan resultados suficientemente óptimos para caracterizarlos como la panacea de la formación educativa. (Vid. Cap. III).

¿La revolución educativa será alternativa para el futuro?

Sobre el Subsistema de Educación Tecnológica y sus problemas,

nos referiremos en el siguiente capítulo.

CONCLUSIONES

En la formación social mexicana capitalista dependiente, la educación como proceso social, ha sido desde fines del Siglo XIX, muy importante en la reproducción de las relaciones de producción existentes.

La burguesía y sus fracciones terrateniente, comercial, industrial, político-administrativa y clero, han manipulado a través de la educación, la ideología necesaria para justificar las relaciones de producción existentes en una sociedad de clases que no pudo reestructurarse a favor del proletariado a pesar de la Revolución de 1910.

La dirección hegemónica de la sociedad ha sido también causa de luchas entre las fracciones de la burguesía; por una parte, el clero terrateniente como fracción más reaccionaria ha intentado en todas las épocas detener el avance de la lucha de clases, por otra, la burguesía político-administrativa derivada de la gesta de 1910 y aliada a las fracciones comercial e industrial nacional y extranjera han manipulado al grueso del proletariado en la búsqueda de apoyo que les permitan legitimar sus controles (Populismo).

En la dialéctica del proceso educativo, las fracciones más avanzadas del proletariado han participado coyunturalmente en reivindicaciones democráticas a favor de la base proletaria, los momentos populistas han sido importantes, expresando la organización del proletariado en la lucha de clases, sin embargo, no han sido

aún suficientemente fuertes para crear los cambios estructurales necesarios para el cambio social.

El siguiente cuadro pretende sintetizar las características más importantes de los periodos señalados en este capítulo. En él se extractan las ideas más representativas de las políticas y efectos de la actuación de los Ministros de Educación en cada periodo.

PERÍODO	REPRESENTANTE	IDEOLOGÍA DOMINANTE	POLÍTICA EDUCATIVA (REPRODUCCIÓN)	POSICIÓN DE LA BURGUESÍA	POSICIÓN DEL PROLETARIADO	RESULTADO
Porfirista	Justo Sierra	Positivismo, crea formación ideológica que se opone al obscurantismo clerical y fomenta la modernización económica tipo F.O.	Introduce las ideas de orden, trabajo, moral en contra de "pereza, vicio, atraso y analfabetismo" del pueblo mexicano.	Educación positivista en el extranjero para la burguesía, educación en escuelas nacionales para las fracciones medias buscando disciplinar y preparar la mano de obra.	Mínimo acceso a la educación (sólo en las ciudades)	Reproducción de las relaciones de reproducción.
Revolucionario	Arturo J. Pani	Busca la "revisión" de la democracia sin cambio de la estructura económica	La educación pretenderá ser la causa que tendrá un efecto directo de --revisión del proletariado hacia el capitalismo	Fecha declarada de la burguesía clerical y los grupos de derecha contra todo intento de cambio.	Mínimo acceso a la educación (sólo en las ciudades)	Reproducción de las relaciones de --producción.
Venustiano Carranza 1914-1915	Felix E. Palavicini	Orientación del positivismo hacia la economía liberal del modelo de Estados Unidos.	La educación era suón de de escuela, trabajo duro e instrucción base para mejorar salario aumentando la productividad	A pesar de plantearse el artículo 30. constitucional sobre las bases del liberalismo se modifica en 1918 creando la libertad de enseñanza siendo apertura para el clero	No se resuelve el problema de la educación popular	Reproducción de las relaciones de producción
1915-1922	Alvarado y Carrillo Puerto en Yucatán	Orientación anarquista primero y socialista después	Educación desoyorista. Combinada con Ferrer y Guardia para capacitar a los obreros para el control de las máquinas	Salvada la burguesía político-administrativa y del clero.	Participación del proletariado	Coyuntura Populista
Alvaro Obregón 1920-1924	Vascoconcelos	Se sustituye el antiguo maestro por el de escuela (corregir defectos y formar virtudes). Modernización nacionalista. Se rechaza la pedagogía de Dewey y de Ferrer.	Se busca compatibilizar al Estado bajo las bases del capitalismo hacia la modernización	Fecha por el control ideológico exclusivo entre la burguesía político-administrativa y el clero. la cla aliada entre el Estado y la Iglesia por el control ideológico	Avance del proletariado en materia educativa hacia un nacionalismo	Coyuntura populista

Calles 1923-1928	Moisés Senz	De estado capitalista orientada a enseñar y alfabetizar para preparar la infraestructura industrial y el alto acúmulo de capital individualismo	Se orienta a la nueva enseñanza educativa la escuela rural y a la cohesión nacional agraria como masas de control y apoyo a la burguesía	El Estado regula los conflictos de clase mientras lleva a cabo reformas y crea condiciones para la explotación de la población de capital.	Avanza educativo con limitaciones en el control del clero y caciques	Coguntura populista
-1929-33- Cárdenas 1933-1940	Narciso Bassols (1932) García Tellez (1934-1940)	Se institucionaliza la revolución. Se trata de transformar las instituciones sociales y de lograr otra distribución de la riqueza acorde con la Revolución Mexicana	Se declara modificado el artículo 3o. de la Educación Socialista (1934). Confusión sobre el concepto de Educación Socialista, identificación con la escuela Proletaria, nacionalista o activa	El Estado de total participación del clero en materia educativa. Organización de masas y avances en reivindicación de alijanza para industrialización, etc.	Avance educativo del proletariado en el área técnica para fomento de la industrialización.	Coguntura populista
Avila Cacho 1940-1946	Torres Bodet	La unidad nacional y la decisión franca hacia la industrialización capitalista.	Se reconsidera el artículo 3o. llamando "partido" su núcleo represivo de tendencia antireligiosa y de extrema izquierda (1945) declarándolo base de la unidad nacional y democrática	Se define el Estado "socialista" como aliado a la burguesía nacional y extranjera.	Represión en los avances educativos de análisis, crítica y nacionalismo	Reproducción de las relaciones de producción
Miguel Alemán y Ruiz Cortines 1946-1958	Gual Vidal	Plena entrada al capitalismo dependiente	Escuela unificada orientada hacia la producción de la economía capitalista.	Alianza de la burguesía y sus fracciones y alianza con la burguesía extranjera	Mediatización de la educación proletaria. Impulso a la educación de capas medias. Formación de mano de obra capacitada para el desarrollo dependiente	Reproducción de las relaciones de producción
López Mateos 1958-1964	Torres Bodet	Desarrollismo dependiente. Participación en los programas educativos de Estados Unidos para América Latina (JUPRO)	Impulso a la Educación Técnica en todos sus niveles	Alianza de la burguesía y sus fracciones y alianza con la burguesía extranjera	Mediatización de la educación proletaria. Impulso a la educación de capas medias. Formación de mano de obra capacitada para el desarrollo dependiente	Reproducción de las relaciones de producción
Díaz Ordaz 1964-1972	Agustín Yañes	Plan integral de educación que requiere al país y que se ajustaría a la dependencia de	La educación perfecciona la unidad nacional. Convertir las instituciones educativas en	Alianza de la burguesía y sus fracciones y alianza con la burguesía	Movimiento de 1968 Represión	Coguntura de luchas de clases

		tecnología industrial.	"bajas cadenas de pro- paración" de la fuerza de trabajo re- quisada.	extranjera.		
Edgoverría 1970-1976	V. Bravo Abuja Porfirio Muñoz Lazo	Orientación a la moderniza- ción del aparato produc- tivo que propiciaría una distribución del ingreso más equitativa en una am- pliación del mercado in- terno creando empleos es- tales y desajustando el gasto público.	Avanzar las fuerzas estudiantiles creando más escuelas de tipo medio y superior para mediatizar a las ca- pas medias.	Ruptura entre la bur- guesía política-admini- strativa y algunos grupos de la burguesía industrial.	Mediatización de las capas con la creación de más escuelas medias y superiores	Reproducción de las rela- ciones de producción.
López Montillo 1976-1982	Fernando Solana	Crisis económica, infla- ción y desempleo. Alian- za con el sector indus- trial.	Educación terminal en el nivel medio, superi- or, acorde con la demanda de los secto- res de bienes y servi- cios. (ANIB) como apa- rato de control educati- vo orientado a la tecnocratía.	Alianza de las trans- ciores de la burguesía. Fomento a las escuelas particula- res para la creación de los cuadros di- rectivos de la bur- guesía.	Mediatización de los estudiantes con apertura de escuelas y amplias facilidades de es- colarización en las ciudades sin relación con la oferta de empleos.	Reproducción de las rela- ciones de producción
De la Madrid 1982-1988	Rafael Ángel Núñez Avila	Crisis económica, infla- ción y desempleo. Alian- za con el sector indus- trial.	Plan de 10 años que limita más las protes- tabilidadades de que la po- blación termine la edu- cación básica (cuando falta)	Auge del ciclo en sa- turo educativa. Je- suitas, de familia, BIBO, Anáhuac, Tec- nológico de Monterrey SA de CV, clasificac- ión de las redes educativas, una para el proletariado y otra para la burguesía.	fuente de protes- ta masiva repressiva	Reproducción de las rela- ciones de producción

Así la historia de la sociedad mexicana del presente siglo, vista y entendida en el análisis del Materialismo histórico-dialéctico, reproduce en la ideología educativa las condiciones de la vida material, específicamente en la educación que controla el Estado (S.E.P.) en su proyecto hegemónico que dirige y ha dirigido según las condiciones de cada caso o periodo coyuntural, hacia las necesidades de sus intereses.

De las tres etapas en que pudiera dividirse esta época en la Formación Social Mexicana la primera: Inicio del capitalismo dependiente (Porfiriato) buscaba lograr la homogenización ideológica sobre las bases del positivismo en un intento por lograr la modernización de la población a través de la educación e iniciarla al trabajo capitalista.

La segunda etapa: De la dependencia al nacional capitalismo (periodo posrevolucionario hasta la coyuntura Cardenista). Encontramos en las contradicciones de este proceso que el Estado burgués buscó elementos de concertación con el proletariado expresado en la educación a través de la consolidación de un sistema educativo institucionalizado -la Secretaría de Educación Pública- y trabajó de esta manera en la búsqueda de la homogenización ideológica hacia la modernización con distintos tipos de pedagogía, que fueron la Deweyriana (aprender-haciendo) conduciendo ideológicamente hacia **los valores capitalistas**; la racionalista de Ferrer y Guardia que se aplicó en Yucatán (educación para la igualdad), pasando por la nacionalista de Vasconcelos (corregir defectos y formar virtudes -la Raza Cósmica-) en la búsqueda de una modernización nacionalista (Cruzadas del magisterio para alfabetizar y modernizar).

Se puede considerar el término de esta etapa, al periodo Cardenista, en que orienta la economía hacia un capitalismo nacionalista, donde llegó a su clímax la educación en una síntesis dialéctica resultante de las contradicciones de todo el periodo, declarándose socialista. Se consolidan además la formación de cuadros técnicos de todos los niveles (creación del I.P.N., apoyo a tecnológicos, centros de capacitación, vocacionales técnicas, Escuelas de Trabajo Social, etc.) apoyados por un Estado benefactor -paternalista- populista quien estableció alianza con el proletariado y con la burguesía nacional, en contradicción con la burguesía extranjera a quien esperaba someter a las leyes mexicanas.

La tercera etapa: Del desarrollismo o modernización dependiente.

Se establece a partir del gobierno de Avila Camacho, el Estado consolida sus alianzas con la burguesía nacional definiéndose plenamente dentro del capitalismo. El desarrollo industrial y urbano iniciados con la coyuntura derivada de la segunda guerra, creó una demanda ocupacional y el desarrollo de los servicios sobre todo en la ciudad de México, olvidando el campo, el Estado populista se convierte en un Estado empresarial que desarrolla obras de infraestructura en apoyo a las necesidades empresariales. En esta coyuntura el proletariado obtiene algunas reivindicaciones; aparecen las burocracias sindicales y prácticamente la lucha de clases se traslada a la ciudad. Al consolidarse el capitalismo monopólico, reorganizando su fase imperialista (interrumpida por las dos guerras) se creó una nueva división internacional del trabajo, poco a poco México pasó a ser maquilador de los monopolios de EE.UU.

A partir de entonces el Estado populista mexicano ha mantenido una alianza con la burguesía nacional e internacional, dentro de un proceso dialéctico donde se ha manifestado la lucha de clases de distintas maneras: demandas salariales, huelgas, marchas, protestas y sus represiones correspondientes especialmente en 1956, 1968, 1971 y 1980, (Vid. pp. 115-166).

La desnacionalización progresiva de la economía, la necesidad interna de capitales, el mercado cada vez más controlado por los monopolios, la corrupción e ineptitud entre otros elementos, llevó a la crisis económica actual inflacionaria. La correspondencia reproductora de este proceso en materia educativa ha sido un proyecto ideológico que ha demandado recursos humanos calificados y que en la década de los años 60s-70s, fueron supervisores y apoyados por el exterior a través del B.I.D., A.L.P.R.O., U.N.E.S.CO., F.M.I., C.E.P.A.L., etc.), en una política clara de EE.UU. por lograr mano de obra calificada para sus industrias de América Latina, en este caso, especialmente de México.

El modelo educativo se orientó hacia el apoyo a las profesiones que significaran su rentabilidad en un franco reconocimiento el hombre-mercancía, logrando reproducir la mano de obra necesaria y la alienación ideológica hacia el norteamericanismo. Entonces, en la presente crisis capitalista, educación en crisis también, estimamos que este proceso se inicia a partir de la década de los 70s, a nuestros días específicamente en la educación institucionalizada y dirigida por el Estado (Secretaría de Educación Pública).

En el presente, la polarización de clases sociales resultado

de la crisis económica tiene su reproducción ideológica dentro de la educación con la proliferación de diversas escuelas de distintos niveles que, a partir del cambio del artículo 3o. en 1973, donde se permite al sector privado participar en la educación absorben a las distintas clases y fracciones creando élites educativas para la burguesía y generalmente han quedado las escuelas oficiales para el proletariado.

Las características anteriores del proceso educativo se pueden resumir en los siguientes puntos:

1o.- Las alianzas del Estado con las fracciones medias y con la aristocracia obrera urbanas derivadas de las coyunturas del 68 y del 71, dio como resultado el aumento de escuelas medias, medias superiores y superiores. Facilitando el ascenso escolar (enseñanza abierta, periodos de exámenes casi constante, enseñanza bivalente, etc.). Condición que ha contribuido a la masificación, sin que por otro lado existan empleos suficientes, creando subempleo profesional.

2o.- Alianzas claras con la burguesía para su participación en la educación (Nueva Ley de educación de 1973), aumentando las escuelas dirigidas por la burguesía-clero (Ibero, Lasalle, Tecnológico de Monterrey, etc.), creando sus propios cuadros dirigentes, orientando su ideología hacia sus intereses y diferenciándolos del proletariado. Reproduciendo la pirámide escolar.

3o.- Pedagogías instituidas en las escuelas que controla la SEP con el enfoque del Estructural-funcionalismo, que parcializan el conocimiento y limitan la realidad.

4o.- Control abierto o encubierto especialmente en las escuelas de la SEP, por programas, pedagogías, normas, estatutos, sindicato, directivos, etc.

Algunas de estas características las encontraremos manifestadas específicamente en la educación tecnológica de la que hablaremos en el capítulo III.

III. LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA Y EL TÉCNICO TRABAJADOR SOCIAL

3.1. DESARROLLO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA, LA SEP Y SUS CONTRADICCIONES

El Sistema de Educación Tecnológica está conformado por diversas Instituciones Educativas descentralizadas del Estado y por las dependientes de la Secretaría de Educación Pública dedicadas a la enseñanza técnica y profesional. Comprende la capacitación de obreros calificados y productores agrícolas, la preparación de una diversidad de técnicos medios y la formación de investigadores y personal profesional de mayor nivel en las áreas industrial, agropecuaria¹ y ciencias biológicas entre otras.

"La evolución de este sistema ha estado modulada por la conjugación de múltiples factores entre los que cabe destacar el desarrollo social y económico de México, las concepciones educativas que han predominado en el país y la filosofía política imperante en los diferentes gobiernos. Han sido partícipes de la conformación del sistema los gobiernos federal y estatal, así como el sector privado." (153)

Es durante el periodo de Lázaro Cárdenas cuando el impulso a la enseñanza técnica se manifiesta de manera más amplia, buscando la modernización del país, y la alianza del Estado con las fuerzas populares necesarias al nuevo régimen para integrar a la Nación. El impulso a la Educación Técnica es una forma

(153) SEP, *Desarrollo del Sistema de Educación Tecnológica. 1980-90.*, p. 21.

para lograrlo, para ello Juan de Dios Bátiz jefe del Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial de la SEP en 1937 apoyado por Cárdenas crea el Instituto Politécnico Nacional con el objeto de conducir los estudios que llevarán a la formación de profesionistas en las carreras que, en el tipo especialmente técnico se necesitaban.

En el Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial, dependiente de la Secretaría de Educación Pública se forma el Instituto Politécnico Nacional. Dicho departamento había sido creado por Vasconcelos en 1920, con el fin de coordinar las distintas escuelas técnicas necesarias para el futuro del país; de esta manera, varias de las escuelas que posteriormente quedarían bajo la tutela del IPN, se iniciaron dentro del Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial.

Así, en 1923 se creó el Instituto Técnico Industrial, orientado a la preparación de técnicos de nivel medio. En 1925 surgió la Escuela Técnica Industrial y Comercial de Tacubaya, modelo a seguir para otros planteles en el que se formaron técnicos para la industria y servicios. En 1925 también se crean las Escuelas Centrales Agrícolas.

En el interior de la República se establecieron planteles del primer tipo durante el periodo de 1920 a 1940 en Michoacán, Yucatán, Sinaloa, Guadalajara, Veracruz y San Luis Potosí; y del segundo tipo en: Saltillo, Ciudad Juárez, Chapingo y Querétaro.

Para 1937 existían tres grandes grupos de escuelas técnicas dentro del Sistema Educativo Federal: las destinadas a la preparación para las pequeñas industrias, la de formación de obreros calificados y las escuelas de enseñanza técnica superior. Con la creación del IPN en sus niveles: vocacional o preparatoria técnica, profesional y pos-graduados se consolidó propiamente la educación técnica.

A partir de la Segunda Guerra Mundial, México adoptó la política de sustitución de importaciones que llevaría a la industrialización del país, realizándose ésta por medio del capital privado, con la participación de la inversión extranjera. El Estado buscó ampliar y consolidar la infraestructura física, y para ello creó los mecanismos de protección y fomento a la industria nacional.

Surge en este periodo la filosofía política del Estado Mexicano basada en los principios de la "democracia social". El planteamiento de la lucha y conflictos de clase es desplazado por la "colaboración" como pauta de acción, y se renueva la política de la "unidad nacional". Es también durante la gestión presidencial (en 1942) de Manuel Avila Camacho que la educación socialista se modifica y queda eliminado en 1945, del artículo tercero constitucional.

En el mismo 1945 se formaron los comités conjuntos de empresarios, obreros y gobierno para determinar los tipos de educación vocacional más necesarios, principalmente a través de la Cámara Nacional de la Transformación. También surgieron Instituciones privadas como el Instituto Tecnológico y de Estudios

Superiores de Monterrey, y el Instituto Tecnológico Autónomo de México. De esta manera se decide la política educativa propia de un país capitalista y dependiente, en alianza con el capital nacional y extranjero. Con el tiempo crecieron en número las escuelas técnicas en el país y los Institutos Técnicos Regionales, que fueron la expansión del IPN en la provincia, creándose el primero, en Durango, en 1948.

Posteriormente, en 1958, bajo el régimen de Adolfo López Mateos se impulsa nuevamente la educación tecnológica con la creación de los primeros edificios de la Unidad Zacatenco. Tal impulso tiene su origen en la ilusión creada por el "milagro mexicano", que suponía un país en "vías de desarrollo", por lo que fundamentaba la necesidad del fortalecimiento tecnológico que prepararía al país para la entrada al supuesto desarrollo industrial.

La modernización para el despegue del "desarrollo" impulsó a este tipo de escuelas, desde los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y Agrícola, hasta los niveles superiores de los Institutos Politécnico Nacional y Tecnológicos Regionales (creación del Centro de Investigación y Estudios Avanzados, maestrías, etc.).

Para ello Jaime Torres Bodet instituyó en 1958 la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior. Dicha subsecretaría se encargaría de la coordinación y desarrollo de la educación tecnológica del país, delimitándose dos áreas para las actividades, por una parte, el IPN y por otra los otros tipos de es-

cuelas que dependerían directamente de la Subsecretaría a través de direcciones generales. Así, el Departamento General de Educación Tecnológica Industrial y Comercial fue elevado al rango de Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y Comercial. Para 1964 existían 64 escuelas técnicas, industriales y comerciales y para 1979, 189.

En 1968 se fundaron los Centros de Estudios Tecnológicos dedicados a la enseñanza de las profesiones de técnicos especializados en las áreas industriales, agropecuarias y de servicios*, como el Centro de Estudios Tecnológicos no. 5 de Trabajo Social, motivo de este estudio.

En el mismo período se estableció la secundaria técnica, que permitía a los alumnos continuar estudios superiores y los capacitaba en actividades industriales o comerciales, a fin de garantizar a los alumnos que no pudieran continuar con los estudios, la incorporación al mercado de trabajo, iniciándose la pirámide escolar de mano de obra calificada.

A partir de 1970, con base a los acuerdos de la ANUJES de Villahermosa para la educación media superior, se crea un nuevo modelo: los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos que, paralelamente a la formación de bachillerato en ciencias ofrece adiestramiento y capacitación de orden técnico con salidas laterales.

Se introdujeron sistemas de créditos, planes y programas

(*) Vid. Cap. IV

semestrales y el diseño de un tronco común de ciencias básicas.

El objetivo fundamental era lograr la formación de la fuerza de trabajo que en los distintos niveles se hacía necesaria para la modernización del país dentro del capitalismo dependiente.

Durante el período de Luis Echeverría, la Subsecretaría de Educación Técnica y Superior se transforma a Subsecretaría de Educación Media Técnica y Superior, integrada por las siguientes direcciones:

- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial
- Dirección General de Educación Tecnológica Pesquera y Ciencias del Mar
- Dirección General de Educación Tecnológica Física
- Dirección General de Educación Tecnológica Superior y el IPN.

Esta última la más antigua. Las demás direcciones surgieron de la anterior Dirección General de Educación Tecnológica Industrial. Esta cuenta con varias subdirecciones que coordinan actividades en: Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial, Escuelas Tecnológicas Foráneas y del D.F.; los Centros de Estudios Tecnológicos de carácter terminal y los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos de carácter propedéutico.

SISTEMA DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Para 1980 existían los siguientes servicios educativos en el Sistema de Educación Tecnológica⁽¹⁵⁴⁾: Resultado de las alianzas populistas.

CAPACITACION: (48 Centros, cursos de 48, 26 y 20 semanas)

- Centros de Capacitación para el Trabajo (Ce.Ca.T.)

SECUNDARIA

- Secundarias Técnicas: (1,111 Secundarias Técnicas)

MEDIA SUPERIOR TERMINAL:

- Centros de Estudios Tecnológicos (CET) (30 Escuelas).
- Colegios Nacionales de Educación Profesional Técnica (CONALEP) (6 escuelas)
- Centros Regionales de Enseñanza Tecnológica Industrial (CERETI).
- Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (CETA) (9 Escuelas)
- Centro de Estudios Tecnológicos Forestales (CETF) (9 Escuelas)
- Centro de Ciencias y Tecnología del Mar (CECyTEM)

LICENCIATURA:

- Institutos Tecnológicos Regionales (ITR) (48 Instituciones)
- Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial (CFNETI)

(154) *Ibidem*, pág. 26.

ESCUELAS SUPERIORES:

- Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITA)
- Instituto Tecnológico Forestal (ITF)
- Instituto Superior de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (ISFTA)
- Instituto de Ciencia y Tecnología del Mar (IECITEM)

POSGRADO:

- Instituto Politécnico Nacional (IPN).
- Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CIEA).
- Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET)
- Centros Regionales de Estudios de Graduados e Investigación Tecnológica (CREGIT).
- Centro Nacional de Educación Técnica (CNET).

ALGUNOS DE LOS "PROBLEMAS" DEL SISTEMA TECNOLÓGICO

Dentro de los "problemas" principales, oficialmente reconocidos que afectan la educación tecnológica están la calidad, la eficiencia y eficacia.

La capacitación y el adiestramiento del nivel pos -secundaria es parte aislada del resto de servicios educativos.

Respecto a la secundaria técnica, sus contenidos no son aún suficientes en calidad y cantidad para habilitar al trabajo.

En la educación media, la variedad de planes y programas limitan la revalidación de asignaturas.

Las deficiencias de la Educación Tecnológica media terminal y el problema de desempleo "encausan" a sus egresados a continuar estudios de Licenciatura.

Aunque el nivel medio es un antecedente requerido para el ingreso al nivel superior, las fallas de integración entre ellos son variadas ya que es el IPN el pase es automático del CECyT a la licenciatura; en los ITR el examen de admisión es obligatorio y en los planteles de tipo agropecuario y pesquero, se requiere cursar el bachillerato especializado.

Así, la estructura general del sistema de educación tecnológica no constituye un conjunto integrado, coherente y funcional de niveles ciclos, y modalidades educativas.

En el nivel de capacitación para el trabajo, de 1978-1979 se estimó un descenso del 7% en comparación con 1970-1971. Sobre todo en las áreas agropecuarias el descenso fue mayor. (155) Esto indica la limitación tanto de recursos como de calidad.

Por otra parte el nivel de secundaria técnica aumentó su capacidad de crecimiento en el mismo periodo, dicha demanda fue del 6%, aumento dado sobre todo en las áreas agropecuarias. Este incremento de la matrícula se da de 1970-1976 y coincidió con el periodo echeverrista, de la política de la "demanda".

(155) Ver Anexo no. 1, p.

En la Educación Media Superior bivalente*, la matrícula descendió en el mismo período un 9.8% generado probablemente por la falta de empleo y la baja calidad educativa.

En las licenciaturas agropecuarias de este sistema existieron 18 planteles con 3 000 alumnos y en ciencias del mar hay 373 alumnos en el mismo periodo. En cuanto a las Instituciones con nivel de posgrado, éstas se encuentran en el Distrito Federal en un 93%, limitando al desarrollo de la investigación científica en las zonas rurales.⁽¹⁵⁶⁾ El sistema en general tiene una orientación "profesionalizadora" que responde más a un criterio de cantidad que de calidad y que separa a la escuela de la realidad. (Vid. Capítulo II).

En la tarea de educación de planes y programas de estudio, para unificar criterios que generalicen a los planteles, se ha perdido calidad y seriedad sobre todo, en los contenidos programáticos, ya que éstos son realizados por personal no especializado y con criterios administrativos y no pedagógicos, situación que ha agravado la calidad de los materiales de aprendizaje, polarizando lo aprendido en la escuela con la realidad.

La ausencia de investigación sobre seguimientos de egresados no dan objetividad a las políticas de incremento cuantitativo y cualitativo de la enseñanza tecnológica. Aunado a esto, la falta de evaluación real de la relación enseñanza-ocupación

* El concepto "bivalente", implica que la enseñanza media superior de este tipo es terminal y propedéutico a la vez.

(156) *Idem*, p. 3.

dan como resultado la multiplicación indiscriminada de planteles con futuros desocupados o técnicos deficientes que no satisfacen los requerimientos de conocimientos para el trabajo.

Respecto a los métodos, sistemas y técnicas de enseñanza, al igual que el resto de la educación siguen el modelo tradicional aula-maestro-pizarra; el alumno tiene una participación pasiva la mayoría de las veces amén de la falta de instalaciones adecuadas para los diferentes tipos de educación tecnológica. En las ocasiones en que se tienen implementos tecnológicos en los planteles, éstos no se usan por desconocimiento o por criterios increíbles como: "no molestarse".

La capacitación pedagógica de los profesores es limitada y en muchas ocasiones su nivel de preparación dista mucho de lo deseable para cada nivel.

La orientación vocacional es deficiente en la mayoría de los casos. Los estudiantes se ven en la necesidad de substituir este servicio por inclinaciones subjetivas para elegir su profesión: las consecuencias obvias son la deserción, frustración o mediocridad.

La investigación está ausente casi todos los planteles y donde se da es deficiente, debido a la poca o nula preparación al respecto o simplemente por políticas del "menor esfuerzo" llevados a cabo por los directivos de las escuelas.

La difusión de "actividades culturales" es receptiva y lejos de la crítica o de la creatividad, la mayoría de las veces consiste en exposiciones descriptivas de otros países, con mate-

riales propuestos por las distintas embajadas.

El apoyo bibliotecario es deficiente y carece de material bibliográfico especializado o de personal capacitado para atender el servicio de manera sistemática.

Es más del 50% de los planteles se ha fomentado el Comité de Sector Productivo, con el fin de vincular a la educación con los sectores de bienes y servicios, estableciendo convenios para el uso bilateral de instalaciones, desarrollo de trabajos conjuntos, capacitación, visitas y prácticas al medio de producción, etcétera. Han sido pocos los resultados reales que han cambiado los contenidos de los planes y programas. Esto se debe al afán de lucro de las personas involucradas en el proceso, o bien por parte de las escuelas, al no comprometerse demasiado en estas tareas que implican responsabilidad y trabajo y, por parte de los empresarios para no dar pie a la entrada de "agentes externos" a las industrias.

El servicio social, por su falta de planeación y coordinación con las distintas dependencias, en general no establecen programas específicos, por lo que los estudiantes lo toman como un trámite burocrático más que hay que cumplir.

Por lo anterior la eficiencia en la educación tecnológica (D.G.E.T.I.), es limitada. La planeación no se realiza de acuerdo a investigaciones objetivas de la realidad de los Centros Tecnológicos (docencia, contenido curricular,

pedagogía, administración, necesidades en todos los niveles, etcétera), sino a consideraciones políticas e intereses particulares de los funcionarios en turno, con la consecuencia obvia de un mayor bloqueo al proceso educativo. Situación que reduce en el fomento de vicios y mayores limitaciones del proceso (compadrazgo, nepotismo, burocracia, porrismo, corrupción, etcétera).

En cuanto al financiamiento destinado a la educación tecnológica la mayoría proviene del Gobierno Federal.⁽¹⁵⁷⁾ Con el cual se manejaba en 1980, un presupuesto para 50 000 profesores, 12 000 aulas y 50 000 talleres y laboratorios.

A partir de 1982, con la administración de Miguel de la Madrid Hurtado, en la que funge como secretario Jesús Reyes Heróles, se establecen ajustes a la Educación Tecnológica, en especial a los Centros de Estudios Tecnológicos terminales, que tienden a convertirse en Centros de Estudios de Bachillerato Tecnológico Industrial, con planes de estudio uniformes a los otros bachilleratos técnicos, teniendo terminales especializadas en las diferentes áreas industriales y de servicios, aunque dichas terminales son recortadas en su contenido y calidad.

A continuación se presenta un cuadro sobre el desarrollo de la Enseñanza Técnica. Es interesante observar también el resumen de planteles y alumnos del sistema tecnológico nacional, por dirección general y nivel educativo, en el ciclo 1979-1980⁽¹⁵⁸⁾ pa

(157) Ver cuadro Anexo no. 2.

(158) Anexo no. 3.

ra entender mejor los criterios de cantidad que se manejen como pauta normativa de eficiencia y la poca seriedad en evaluaciones reales de las características cualitativas de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

CUADRO No. 11.-

DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA TECNICA
(FUENTE:CATALOGO DE DGETI 1982)

PERIODO	INSTITUCION	CRECIMIENTO DE POBLACION
1923	INSTITUTO TECNICO	TECNICO DE NIVEL MEDIO
1925	ESCUELA TECNICA INDUSTRIAL Y COMERCIAL DE TACUBAYA. ESCUELAS CENTRALES AGRICOLAS	TECNICO PARA LA INDUSTRIA Y SERVICIOS.
1932	ESCUELA PARA LA PEQUEÑA INDUSTRIA. ESCUELA DE OBREROS CALIFICADOS. ESCUELA DE ENSEÑANZA TECNICA SUPERIOR. (ESCUELA PRACTICA DE MAESTROS CONSTRUCTORES)	
1937	I.P.N	
1948	INSTITUTOS TECNICOS REGIONALES	
1958	UNIDAD ZACATENCO	
1958	SUBSECRETARIA DE ENSEÑANZA TECNICA SUPERIOR	COORDINA LA EDUCACION TECNICA DEL PAIS
1968	CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS (CET) SECUNDARIA TECNICA.	TECNICOS MEDIOS ESPECIALIZADOS EN INDUSTRIAS AGROPECUARIAS Y DE SERVICIOS. CAPACITACION PARA EL TRABAJO
1970	CENTRO DE ESTUDIOS CIENTIFICOS Y TECNOLOGICOS	PARARELO AL BACHILLERATO EN CIENCIAS CON SALIDAS LATERALES.

PERIODO	INSTITUTOS	CRECIMIENTO POBLACIONAL
1970 1976	SUBSECRETARIA DE EDUCACION MEDIA Y TECNICA SUPERIOR	DIREC. GRAL. DE EDUC. TECNOLOGICA AGROPECUARIA. DIREC. GRAL. DE EDUC. TEC. INDUSTRIAL. DIREC. GRAL. DE EDUC. TEC. PESQUERA Y CIENCIAS DEL MAR. DIREC. GRAL. TEC. FISICA. DIREC. GRAL. DE EDUC. TEC. SUPERIOR IPN.

1980 SISTEMA DE EDUCACION TECNOLOGIA

CAPACITACION (48 Centros)	CENTROS DE CAPACITACION PARA EL TRABAJO CECAT.	SECUNDARIAS TECNICAS Y 111 SECUNDARIAS	CENTROS DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS CET 30 ESCUELAS	COLEGIOS NACIONALES DE EDUCACION PROFESIONAL TEC. CONALEP 6 ESCUELAS	CENTROS REGIONALES DE ENSEÑANZA TECNOLÓGICA INDUSTRIAL CERETI
CENTROS DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS AGROPECUARIOS (9 ESCUELAS)	CENTROS DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS FORESTALES. CETF (9 ESCUELAS)	CENTROS DE CIENCIAS Y TECNOLOGIA DEL MAR. CEC y TEM.			
NIVEL LICENCIATURA					
INSTITUTOS TECNOLOGICOS REGIONALES ITR. (48 ESCUELAS)			CENTRO NACIONAL DE ENSEÑANZA TECNICA INDUSTRIAL. CENETI.		
ESCUELA SUPERIOR DEL INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL (4 INSTITUTOS)			POSTGRADO (5 ESCUELAS)		

- LA ENSEÑANZA TECNOLÓGICA MEDIA SUPERIOR

La crisis del capitalismo y el proceso que ha seguido la educación en México (ver capítulo II) ajustada siempre a la política educativa para satisfacer la demanda escolar sin establecer una relación directa con la oferta de trabajo han provocado desempleo y subdesempleo profesional; las profesiones universitarias o técnicas "bien remuneradas" han perdido su prestigio mercantil, el Estado, en su autodefensa proclama: "...En materia de Educación Superior padecemos en México de una doble distorsión la del educando, que supone que el solo grado universitario asegura el éxito económico y social; y la del sistema, que no escapa a una tendencia que hace prevalecer las carreras administrativas y humanísticas por encima de las científicas y las de ingeniería. Lo primero significa evidentemente una falsa ilusión; pero lo segundo es una falla estructural que debemos corregir con acciones dirigidas también a la REVALORACION SOCIAL DE ESTUDIOS TECNICOS TERMINALES y la reorientación a ESTUDIOS SUPERIORES QUE DEMANDA NUESTRO PAIS." (159)

Es significativa la ausencia de la relación oferta demanda en la planeación educativa, si bien el informe de la Comisión Nacional del Planteamiento Integral de la Educación⁽¹⁶⁰⁾ ha sido uno de los pocos intentos serios de investigación educativa, ésta se realizó de 1965 a 1968 y, aunque estableció una proyección de

(159) Reyes Heróles, cit. post. Ortega Antonio; *op. cit.* p. 10
El subrayado es muestro...

(160) Vid, Parlem, Angel. *op. cit.*

necesidades educativas para 1980 las condiciones económico-político-sociales han cambiado de manera importante desde entonces.

Sin embargo, la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) en 1979, organismo descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propios ha establecido convenios de colaboración con los sectores productivos, previendo la posibilidad real de ocupación una vez terminados los estudios (donde además se ha creado un sistema de financiamiento, en el cual el alumno paga el 50% de su educación, aportando el 20% y después de 6 semestres de haber egresado) su programa de carreras técnicas que no obstante a las diversas reestructuraciones que ha tendido la educación media tecnológica, indican que en CONALEP los resultados de la Comisión han sido tomados en cuenta, cuando menos teóricamente, es decir, sin considerar que las condiciones del país son otras.

Es difícil que un país dependiente y en crisis pueda dar empleo y sostener la educación superior a grandes grupos. La burguesía capacita a sus miembros para los puestos de mando y niveles superiores no necesita en estos al proletariado, aún cuando tenga una licenciatura o doctorado.

Luego entonces, son los puestos intermedios, los de enseñanza media superior que hay que promover, donde las masas puedan participar. A fin de cuentas los profesionistas de nivel superior y de extracción proletaria ya están subempleados en su mayoría en estos puestos.

También se contribuye a no "desilusionar" a las masas, y a corregir la "falla estructural" mencionada por el secretario de Educación (Vid. Cap. II. Revolución educativa). ¿Pero quién va a crear las fuentes de trabajo que absorberán después a estos cuadros? ¿El sistema económico actual requiere realmente de ellos? Las incógnitas siguen mientras no existan estudios serios sobre el problema.

Existe, por otro lado, el criterio sobre la preferencia de los nuevos ingresantes a nivel profesional en las carreras administrativas y las humanísticas, sobre las ingenierías, en un país donde muchos de sus problemas recaen en las deficiencias administrativas y el poco uso y apoyo a las investigaciones sociales para resolverlos la inquietud de los jóvenes que se están formando es lógica al querer participar en la solución de lo que les afecta cotidianamente.

Es interesante observar también la diversidad de Instituciones que existen para la formación de técnicos de nivel medio y con bachillerato tecnológico, así tenemos:

- Centros de Bachillerato Tecnológico (CBTA) y (CBTIS),
- Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos del IPN (CECyT),
- Centros de Enseñanza Técnica Industrial (CETI).

Con estudios terminales:

- Centros de Estudios Tecnológicos (CETIS)
- Colegio Nacional de Educación Técnica (CONALEP)
- Centro de Estudios Tecnológicos del IPN (CET)

Las diferencias entre unos y otros son:

En Bachillerato Tecnológico, además de formar alumnos que puedan continuar con algunas de las licenciaturas del área tecnológica, se les enseña una especialidad que permitirá al egresado incorporarse al sector productivo en las áreas agropecuarias (CBTA) e industriales y de servicios (CBTIS). Tiene como requisitos, el haber terminado la secundaria; al finalizar, el alumno recibe su certificado de bachiller y diploma técnico.

Sobre los cinco modelos de educación media superior manejadas por la Secretaría de Educación Pública (y el IPN), cuatro son bachilleratos tecnológicos con una terminal técnica y dos son terminales técnicas sin bachillerato. De estos últimos son los CONALEP y los CETis que dirige la DGTEI.

Es de hacer notar que, los CONALEP aparecen en el régimen de López Portillo como respuesta a su política de "Alianza para la Producción" y dentro de los propósitos del Plan Nacional de Educación, donde se marcan como objetivo general del técnico profesional el de:

"...dirigir la labor operativa de la industria en general, para lo cual los planes de estudio están enfocados al trabajo directriz con la debida preparación cultural y humanística, que propicia el cambio social. Su funcionalidad se obtiene mediante la experimentación y el conocimiento de sistemas y métodos, instrumentos y técnicas que favorezcan los procesos de producción y de servicios. Sus aspectos culturales giran en torno a la actividad tecnológica que desempeñará profesionalmente." (161)

(161) Solana, et. al. (Coord.) *Op. cit.* p. 524.

Política confirmada por el actual régimen según lo expuesto en los propósitos de la Revolución Educativa. Es importante señalar que la DGETI, DGETA, DGECyTM por parte del Estado; los CONALEP, CETIS y CECYTS del IPN y otros organismos descentralizados participan en el mismo objetivo, lo que hace suponer que existe un gran interés por lograr capacitar con miras a un "neo-desarrollismo", y que existe una gran desorganización en este nivel educativo, reflejado en una nula planeación de los servicios y la duplicidad de funciones en varios de ellos y, consecuentemente la baja calidad educativa en casi todos.

Centraremos ahora nuestra atención al estudio del C.E.T.i.s. No. 5 Trabajo Social, perteneciente a la D.G.E.T.I. Sus 54 años de antigüedad, su "estabilidad" y "éxito" profesional, así como su organización dentro de los prámetros de eficiencia, eficacia y calidad que maneja el sistema tecnológico, le hacen ser un plantel Modelo, lo que ha permitido la expansión de 47 escuelas de su tipo. (Vid. anexo no. 5).

Con ello se quiere hacer notar que tomamos el estudio de este plantel como una muestra de lo que sucede en las escuelas del nivel medio superior de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial.

EL CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS No. 5 DE TRABAJO SOCIAL

3.2 Desarrollo Histórico

El período de gestación y surgimiento de la Escuela de Trabajo Social se desarrolla entre 1926 y 1933; a la par, el momento histórico de nuestro país es coyuntural: coincide con la presidencia de Plutarco Elías Calles (1925-1928) y una de las sucesiones presidenciales más decisivas en el país que avivó la inestabilidad y división de México; el fraude electoral a Vasconcelos, la reelección de Obregón y el asesinato de éste enmarcado por la guerra cristera y la pugna Clero-Estado; la manipulación de Calles a través de Ortiz Rubio; Abelardo Rodríguez; la creación del Partido Nacional Revolucionario (1929) y el continuismo político, son indicios de una necesidad de estabilidad política-social para el desarrollo del Nuevo Estado Mexicano.

Ante este marco histórico es evidente la necesidad de creación de profesionistas que ayudarán a propiciar un clima de tranquilidad y adaptación a las condiciones del Nuevo Estado. Por ello, a partir de 1926 se iniciaron las tareas para organizar la implantación del Trabajo Social en México, inaugurándose el 2 de febrero de 1933 la Escuela Técnica de Trabajo Social siendo presidente Abelardo Rodríguez.

"Dicha escuela se llamó Escuela de Trabajo Social y Enseñanza Doméstica, dependiente del Departamento de Enseñanza Superior Técnica Industrial y Comercial, originalmente la escuela ya existía como una Institución femenina de estudios domésticos." (162)

(162) SEP. Departamento de Enseñanza Superior Técnica, *Monografía de la Escuela de Trabajo Social y Enseñanza Doméstica*. p. 7.

"Se considera que es cuando el gobierno toma la decisión de crear una escuela donde a los alumnos se les formase una conciencia de ayuda a la Nación por medio de una profesión llamada Trabajo Social." (163)

"La justificación oficial que se da a la implantación de esta profesión está basada en que la marginalidad de la mujer como ser humano y llena de limitaciones, se intenta darle una nueva profesión...La trabajadora social en un medio como el nuestro, tan necesitado de una labor inteligente, llena de sentido humano, como la que puede aportar la mujer mexicana...

...Es esta una profesión dentro de la cual se pueden articular justos intereses personales con los de la colectividad en pro del acrecentamiento de la colectividad nacional." (164)

La primera escuela se ubicó en la calle de Aztecas no. 1 Colonia Morelos en México, D.F. En ella y a la par de la especialidad de Trabajo Social se impartían clases para titularse de Directora en Hogar y Economía; la primera se estudiaba en tres años y la segunda en dos.

A partir de 1936 se hace el registro en la Dirección General de Profesiones.

También en 1936 se aceptaron alumnas con primaria terminada y en este caso la carrera se cursaría en cinco años y en

(163) Ibidem., p. 7.

(164) Ibidem., p. 8.

tres para las que solicitaran la inscripción con secundaria terminada. Estas condiciones estuvieron vigentes hasta 1948.

El plan de estudios a cinco años era el siguiente:

1o. Año.-

- Aritmética
- Administración Doméstica (1er. curso)
- Anatomía, Psicología e Higiene
- Botánica y Zoología
- Costura a mano
- Cocina y repostería (1er. curso)
- Corte y confección (1er. curso)
- Caligrafía
- Cultura Física y Deportes
- Dibujo decorativo y dibujo relacionado con la clase de modas
- Lengua Castellana (1er. curso)
- Documentación (optativa)
- Costura a máquina (optativa)

2o. Año.-

- Administración documental (2do. curso)
- Corte y Confección (2do. curso)
- Cultura física y deportes
- Dietética (1er. curso)
- Documentación
- Elementos de derecho
- Enfermería (1er. curso)
- Estadística
- Física y química
- Geometría
- Lengua castellana (2o. curso)
- Puericultura
- Remiendo y costura a mano

3o. Año.-

- Bordados en máquina
- Cocina y repostería (2o. curso)
- Conservación de productos alimenticios (3er. curso)
- Cultura física y deportes
- Dietética (2o. curso)
- Enfermería (2o. curso)
- Geografía (2o. curso)
- Química Bromatológica
- Sociología
- Teoría y práctica de la administración doméstica (1er. curso)
- Lengua Castellana
- Psicología General
- Cálculo de Presupuesto (optativa)

4o. Año.-

- Bordado y tejido
- Contabilidad
- Dibujo constructivo
- Deportes
- Expresión oral y escrita
- Historia General y Patria
- Demografía
- Inglés (1er. curso)
- Psicología Social
- Técnica y Práctica de Investigación de Servicio Social
- Técnica y Práctica de Administración Doméstica (2o. curso)

5o. Año.-

- Higiene de las Colectividades
- Dactiloscopia
- Deportes
- Economía Política

- Inglés (2o. curso)
- Conservación de Productos Alimenticios (2o. Curso)
- Pequeña Industria (jabonería, juguetería, etc.)
- Prácticas de Investigación y Servicio Social
(problemas de la mujer obrera y campesina; organización de cooperativas, diversiones infantiles, etcétera).⁽¹⁶⁵⁾

En relación con las asignaturas de esa primera currícula se mencionaba que: "...Su preparación técnica debe ser además de materias de cultura general que proporciona la escuela secundaria y luego amplía la de Trabajo Social; muy extensa en las materias de habilidad manual y economía doméstica comprendiendo cocina, dietética, alimentación infantil, remiendo y corte para educar y orientar a las mujeres campesinas."⁽¹⁶⁶⁾

"...A la trabajadora social se le consideraba como el arquitecto espiritual que debía hacer la obra de construcción y reconstrucción social. Sus cualidades deberían ser:

Abenegación, espíritu de sacrificio, discreción, disciplina y cumplimiento del deber en todas sus manifestaciones, pulcritud en el sentido amplio de la palabra, tanto en sus vestidos como en sus maneras, tolerancia, espíritu de colaboración y amor, sobre todo amor a la humanidad y deseo de aliviar sus dolores."⁽¹⁶⁷⁾

Aunque desde 1917 se fundaron los asilos Constituciona-

(165) Ibidem., pp. 9-10.

(166) Ibidem., p. 11.

(167) Ibidem., p. 12.

listas para asistir a los niños huérfanos de la Revolución fue hasta el período presidencial de Lázaro Cárdenas (1937) cuando se creó la Secretaría de Asistencia Pública, propiciando así las condiciones que iniciaron el mercado de trabajo oficial para estos profesionistas, de 1935 a 1939, a través de escuelas, hospitales, granjas, hogares para niños y niñas, casa cuna, asi los, guarderías, etc.

En el período de Avila Camacho, se amplió el campo de trabajo en el área médica en 1943 en el Hospital Infantil de México y el Instituto Mexicano del Seguro Social (1944) al aumento de clínicas y hospitales; con el enfoque paramédico y para jurídico aséptico dentro del marco de la política oficial del Estado.

Para 1948 y la Escuela Técnica de Trabajo Social se le conoce como C.E.T. No. 7 (Centro de Estudios Tecnológicos) de Trabajo Social y se ubica en un nuevo domicilio: Calzada de Guadalupe no. 424 Col. Industrial México, D.F. A partir de esta fecha se implementa el plan de estudios de tres años para Trabajo Social y se establecen cursos libres y de capacitación para trabajadoras sociales empíricas.

Este nuevo plan de estudios funge de 1948 a 1967 donde se pretendió dar una formación más equilibrada para los distintos campos de Trabajo Social. Aunque con una orientación aún aséptica y más técnica que el anterior, correspondía también a las políticas de Estado.

Este nuevo plan fue el siguiente:

1er. Año.-

- Teoría y Técnica de Trabajo Social
- Observación y Prácticas de Trabajo Social
- Biología (Antropología Genética)
- Psicología General
- Sociología General
- Paidología General
- Principios de Derecho
- Ética y Deontología
- Economía Social

2o. Año.-

- Teoría y Técnica de Trabajo Social
- Prácticas de Trabajo Social
- Psicología Aplicada al Trabajo Social
- Higiene General
- Organización y Administración del Trabajo Social en México
- Economía y Administración del Hogar
- Sociografía y Problemas Sociales de México
- Legislación Agraria y del Trabajo
- Ludoterapia y Ergoterapia
- Enfermería y Primeros Auxilios

3er. Año.-

- Teoría y Técnica de Trabajo Social
- Prácticas de Trabajo Social
- Seminario sobre problemas de Trabajo Social
- Higiene Mental y Nociones de Psiquiatría
- Higiene de las Colectividades
- Nutriología y Dietología
- Criminología y Sistemas de Prevención Social
- Sistemas de Investigación

- Estadística y Archivo Aplicado al Trabajo Social
- Puericultura
- Información Médica y control de Enfermedades transmisibles.

El Centro de Estudios Tecnológicos no. 7 cambia de domicilio al actual en Prolongación Petón esquina con República sin número a partir del 10. de enero de 1968.

Para este año hay también un nuevo cambio del plan de estudios que dura hasta 1972, con una orientación técnica y "aséptica", donde existen leves cambios con respecto al anterior; se cambia el nombre de Teoría y Técnica del Trabajo Social por el de Evolución de la Asistencia Social. ⁽¹⁶⁸⁾

Se cambia la asignatura de Higiene de las Colectividades por la asignatura de Psicopatología y la de Seminario de Problemas de Trabajo Social por la de Técnicas de Investigación Social. El plan mencionado tenía una duración de tres años.

Se vuelve a dar un cambio en el plan de estudios de 1973 a donde se presenta el mismo contenido que el anterior, sólo que se agrega un cuarto año donde se realizan prácticas en alguna especialidad (la mayoría de los alumnos estuvieron en programas de Desarrollo de Comunidad), Servicio Social y Seminario de Tesis. A partir de esa generación la mayoría del alumnado se ha titulado.

Los alumnos que realizarán ese cuarto año obtendrán el título de Trabajo Social y los que sólo cursarán los tres obten

(168) Ver Anexo no. 4 Planes de Estudio.

drían certificado y diploma de técnico en Trabajo Social, desde luego con orientación aséptica. Casi todos optaron por la primera condición. En junio de 1981, se da el cambio de nomenclatura de la Institución en una reubicación de los planteles de la DCET I, según su antigüedad, correspondiendo el no. 5 a la Escuela de Trabajo Social.

De 1974 a diciembre de 1982 se reestructura en alto grado el plan de estudios, coincidiendo con las políticas educativas populistas del gobierno de Echeverría y la etapa llamada científica de la reconceptualización.

Aunque este plan también abarca el gobierno de López Portillo la corriente de reconceptualización sufre un descenso gradual hasta desaparecer y tomar un giro "aséptico" nuevamente encaminadado a lo "precientífico".

Las innovaciones más significativas son:

- Plan semestral (seis semestres: se elimina el cuarto año)
- Cuarto curso de Metodología y Técnicas de Investigación Social.
- Dos cursos de Estadística
- Dos cursos de Comunicación
- Cursos de Filosofía
- Curso de Antropología Social
- Curso de Relaciones Humanas
- Curso de Salud Pública
- Curso de Seguridad Social

- Curso de Lectura y Redacción
- Tres cursos de educación física

A partir de las generaciones que se forman con este Plan, en el sexto semestre elaboran su trabajo recepcional, y desde 1977 se observó un creciente desempleo propio de las condiciones nacionales.

Se inicia un nuevo Plan de Estudios en septiembre de 1983, en los inicios de Miguel de la Madrid continuando con la política de "Alianza para la producción" fomentando la plenación tecnológica de cuadros medios, creando como ya se dijo el CONALEP en 1979, y reorganizando las escuelas de la DGETI, las cuales se inician planes de estudio partiendo de un Tronco Común no importando las especialidades en su Terminal Técnica.

Así las asignaturas del tronco común no impartidas anteriormente son:

- Cuatro cursos de matemáticas
- Dos cursos de Física
- Dos cursos de Química
- Un curso de Historia de México
- Un curso de Estructura Socioeconómica de México
- Un curso de Introducción a las Ciencias Sociales

Este plan presenta además incoherencia en la seriación de las asignaturas y deficiente contenido programático sobre todo en las áreas de Ciencias Sociales, que por primera vez son estructurados en la misma DGETI, con la indicación de "incambiables".

drían certificado y diploma de técnico en Trabajo Social, desde luego con orientación aséptica. Casi todos optaron por la primera condición. En junio de 1981, se da el cambio de nomenclatura de la Institución en una reubicación de los planteles de la DGETI, según su antigüedad, correspondiendo el no. 5 a la Escuela de Trabajo Social.

De 1974 a diciembre de 1982 se reestructura en alto grado el plan de estudios, coincidiendo con las políticas educativas populistas del gobierno de Echeverría y la etapa llamada científica de la reconceptualización.

Aunque este plan también abarca el gobierno de López Portillo la corriente de reconceptualización sufre un descenso gradual hasta desaparecer y tomar un giro "aséptico" nuevamente encaminado a lo "precientífico".

Las innovaciones más significativas son:

- Plan semestral (seis semestres: se elimina el cuarto año)
- Cuarto curso de Metodología y Técnicas de Investigación Social.
- Dos cursos de Estadística
- Dos cursos de Comunicación
- Cursos de Filosofía
- Curso de Antropología Social
- Curso de Relaciones Humanas
- Curso de Salud Pública
- Curso de Seguridad Social

- Curso de Lectura y Redacción
- Tres cursos de educación física

A partir de las generaciones que se forman con este Plan, en el sexto semestre elaboran su trabajo recepcional, y desde 1977 se observó un creciente desempleo propio de las condiciones nacionales.

Se inicia un nuevo Plan de Estudios en septiembre de 1983, en los inicios de Miguel de la Madrid continuando con la política de "Alianza para la producción" fomentando la plenación tecnológica de cuadros medios, creando como ya se dijo el CONALEP en 1979, y reorganizando las escuelas de la DGETI, las cuales se inician planes de estudio partiendo de un Tronco Común no importando las especialidades en su Terminal Técnica.

Así las asignaturas del tronco común no impartidas anteriormente son:

- Cuatro cursos de matemáticas
- Dos cursos de Física
- Dos cursos de Química
- Un curso de Historia de México
- Un curso de Estructura Socioeconómica de México
- Un curso de Introducción a las Ciencias Sociales

Este plan presenta además incoherencia en la seriación de las asignaturas y deficiente contenido programático sobre todo en las áreas de Ciencias Sociales, que por primera vez son estructurados en la misma DGETI, con la indicación de "incambiables".

Sin embargo, los alumnos se siguen titulando al término del sexto semestre.

En octubre de 1983, se recibe la orden de un nuevo cambio en el plan de estudios, mismo que ya se había organizado desde agosto del mismo año para el curso que se iniciaría en septiembre. Dando un giro completo a los anteriores ya que se anuncia como Plan de Estudios para Bachillerato en Ciencias Económicas-Administrativas, el cual al término de seis semestres otorgará un diploma de Técnico Trabajador Social, permitiéndole continuar estudios de Licenciatura.

A partir de septiembre de 1985, se regresa a la currícula con terminal técnico trabajador social y aunque existen algunos cambios, en general se conserva la estructura original tradicional (Vid. Anexo no. 4).

En conclusión y después de 54 años de existencia del plantel encontramos que:

Las necesidades de la "paz social" y la implementación de las políticas hacia la modernización son los elementos con que se inicia la escuela técnica de trabajo social. El sistema tecnológico preparó los técnicos que requería el Estado para contribuir con sus políticas. La primera currícula refleja la ideología del momento (1936-1948), en ella se encuentra tácitamente elementos para realizar actividades básicas hacia la modernización (administración doméstica, costura a máquina, costura a mano, corte y confección, dietética, etc. por mencionar sólo unas

cuántas) que indican la ideología positivista implantada por Justo Sierra (Vid. Cap. II), desde principios de siglo y que buscaba la modernización de grupos y comunidades, actividades a las que se abocan los trabajadores sociales de aquel momento, además se les implementa con habilidades de tipo "femenino" para que trabajen con mujeres, de ahí el carácter "femenino" también de la profesión y probablemente la causa por la que la inscripción masculina sea baja aún ahora.

De 1948 a 1967, cambia la currícula, en ella observamos que las habilidades y destrezas aprendidas anteriormente son desplazadas por asignaturas derivadas de las ciencias sociales (en un porcentaje importante), también se especifican las asignaturas de Teoría y técnica de Trabajo Social y con ello se implementa el marco teórico-metodológico proveniente del esquema de Trabajo Social norteamericano. En este periodo, México se encuentra de lleno en el desarrollismo.

Propiamente los cambios que se dieron en 1968 y 1973 fueron sólo ajustes que se hicieron definiendo aún más la profesión dentro del estructural-funcionalismo, marcando una gran importancia al desarrollo de comunidad propio del momento (Alianza para el progreso. Vid. Cap. II). Declarándose la profesión como "aséptica", sin compromisos políticos.

De 1973 a 1978 ha habido cuatro cambios de currículas, incluyendo el bachillerato tecnológico (CEBETis), que reflejan la ideología populista del Estado y la manipulación de la educación como elemento de ascenso social que condujo también a la

masificación y proliferación de las escuelas de Trabajo Social*.
El desempleo y subempleo.

Para comprender mejor el contenido teórico-metodológico y la ideología de los Trabajadores Sociales técnicos, empezaremos por ubicar las características de la profesión.

3.3. El Trabajo Social como Profesión Alienadora.

Norberto Alayón, Trabajador Social Argentino hizo una recopilación de los distintos conceptos que existen sobre Trabajo Social. En él encontró 90 definiciones, donde aparecen con mayor frecuencia las de tecnología social, técnica de intervención social, profesión teórico práctico, praxiología social y profesión de enlace. (169)

La Escuela de Trabajo Social de la UNAM, define a la profesión como: "Auxiliar de todos aquellos profesionistas médicos, abogados, maestros, psicólogos, sociólogos, etc. que se dedican al estudio, prevención y curación de los llamados males sociales." (170)

Su objetivo como profesión ha sido "...proporcionar ayuda y asistencia técnica para la prevención y eliminación de obstáculos personales y ambientales que han de propiciar el bienestar humano y colectivo, para lograr un armónico funcionamiento social ... La formación profesional que se brinda a los estudian-

* Vid anexo No. 5.

(169) Alayon, Norberto. *Definiendo al Trabajo Social*, pp. 26-48.

(170) UNAM, Escuela de Trabajo Social. *Guía de Orientación*, pp. 5-6.

tes de Trabajo Social se encuentra relacionada directa y prácticamente con actividades de ayuda y asistencia, dirigidas hacia aquellos problemas que impiden el desarrollo a un nivel de vida adecuado del individuo, la familia y los grupos, del cual depende en gran parte el bienestar colectivo económico y social." (171)

De las varias definiciones que se dan sobre esta profesión, la más generalizada es la de la ONU que dice:

"Es una profesión basada en el reconocimiento de la dignidad del ser humano y su capacidad de superación, que mediante procedimientos y técnicas propios de las ciencias sociales, ayuda a los individuos, grupos y comunidades a valerse por sí mismos para lograr su desarrollo integral y en especial en los casos en que se necesita de la ayuda ajena para el desarrollo de sus potencialidades." (172)

Las diferentes definiciones del trabajo social, implican una dificultad epistemológica para conceptualizar a la profesión. Su explicación dentro del proceso histórico, corresponde a una explicación deductiva, dentro de un marco conceptual Estructural-funcionalista, (que se comentará en páginas posteriores) y que señalan acciones que responden a un punto de vista de causa-efecto de los procesos históricos que se sucedían primero en Europa y después en América. Dichas acciones responden primero a valores personales y posteriormente a ideologías sistematizadas por los países capitalistas donde se ha desarrollado la profesión como "tecnología social" de alie-

(171) Idem., p. 8.

(172) Bernardino Rojas, et. al. *Informe de prácticas en el Centro de Rehabilitación Nutricional*. D.G.E.T.I. - C.E.T.I.S. no. 5, p. 7.

nación al sistema social, llamada también Adaptación.

En las últimas décadas, algunos trabajadores sociales han tratado de explicar, analizar y criticar las funciones del trabajo social y de orientar la profesión hacia actividades de salienables dentro del marco del materialismo-histórico, enfrentándose con un sin fin de contradicciones. Entre las más importantes están: el desconocimiento por parte de los profesionistas de los marcos teóricos de explicación social (sociología estructural-funcionalista y sociología del materialismo-histórico dialéctico) y, un aprendizaje ideológico capitalista.

Dentro de los trabajadores sociales que han intentado otra orientación a la profesión destacan, Ezequiel Ander-Egg y Boris Lima cuyos análisis resumimos a continuación:

- DESARROLLO HISTÓRICO DEL TRABAJO SOCIAL

Según Boris Lima, la profesión de Trabajo Social ha tenido las siguientes etapas. "Orientaremos el examen de la evolución del Trabajo Social en su devenir histórico y su correspondencia o no con la realidad social del momento. Este análisis servirá de base para el estudio de la metodología tradicionalmente utilizada por el Trabajo Social en cuatro grandes etapas históricamente bien diferenciadas:

Para categorizarlas hemos seguido los siguientes criterios:

- Grado de desarrollo de los métodos e instrumental profesional.

- Nivel de preparación profesional de los trabajadores sociales.
- Nivel de sistematización y organización de los servi
cios sociales.
- Nivel de elaboración teórica del trabajo social.

Las etapas a las que hacemos mención son:

- 1.- Etapa Pre-Técnica
- 2.- Etapa Técnica
- 3.- Etapa Pre-Científica
- 4.- Etapa Científica." (173)

"El origen histórico del Trabajo Social se encuentra asociado a las múltiples manifestaciones asumidas por la caridad y la filantropía de las ideologías de todos los tiempos especialmente en el capitalismo donde se concretiza propiamente la profesión de Trabajo Social como medio paliativo de asegurar el sistema y de reproducir la sociedad de clases." (174)

- ETAPA PRE-TECNICA.

"Caracterizada fundamentalmente por la caridad, la beneficencia y la filantropía como actitudes dominantes de la Edad Media, la asistencia era ejercida por los individuos de buena voluntad que se orientaban a la solución de situaciones o casos particulares de carácter problemático. Privaba en ellos el espí

(173) Lima Boris. *Contribución a la Epistemología del Trabajo Social*, pp. 51-52.

(174) *Ibidem*, p. 53.

ritu de caridad, de ayuda o de responsabilidad personal." (175)

"Ante las condiciones derivadas del tránsito del feudalismo el precapitalismo y la industrialización (sic.), se generaron masas de desocupados, que merodeaban alrededor de los conventos o monasterios para recibir ayuda. Como respuesta se fueron gestando formas concretas de "socorro" ante la masa que amenazaba en convertirse en un elemento disfuncional de asilos, orfanatorios, etc. fundamentándose así las justificaciones filosóficas de trabajo social a través de la caridad cristiana." (176)

"El Trabajo Social es concebido como una técnica para hacer la caridad, es una asistencia dentro de esta concepción, además de una corriente de inspiración católica, tiene importancia la participación de grupos de ayuda y asistencia de inspiración masónica, son aquellos que no estaban preocupados por la caridad sino por la filantropía." (177)

Para el año 1601 la Ley Isabelina de Inglaterra considera tres clases de pobres:

- 1.- El pobre corporalmente capacitado; o el mendigo "fuerte".
- 2.- El pobre incapacitado; a este grupo pertenecían los que no podían trabajar: enfermos, dementes,

(175) Ibidem., p. 30.

(176) Ibidem., p. 36.

(177) Ander-Egg, Ezequiel. *Apuntes para una Historia del Trabajo Social*, p. 45.

sordomudos, etc.

3.- Niños huérfanos, ancianos, viudas, etc.

En 1834 se reforma esta Ley, colocando inspectores en los asilos para supervisar a quienes se les iba a brindar la asistencia, para evitar los abusos de los mendigos fuertes.

En estas condiciones a mediados del siglo XVIII aparecen los "precursores" de Trabajo Social, Juan Luis Vives en España, Vicente de Paul en Francia, Benjamín Thomson en Alemania, Thomas Chalmers en Escocia. A excepción de Thomson, quien consideró que era el desempleo la causa de los problemas, los demás consideran el problema de manera aislada buscando una solución de tipo asistencial, previa relación directa con cada persona. En acuerdo con Lima y Ander-Egg, podríamos agregar que los llamados "precursores" responden aisladamente a ideologías personales propias de la época, y que la ley Isabelina empieza a sistematizar la ideología pre-capitalista.

- ETAPA TECNICA

Continúa Ander-Egg "para 1869, el Estado ha asumido el control de la asistencia pública y es el Charity Organization Society, C.O.S.: fundado en Londres el primer intento de sistematizar la seguridad y asistencia social. Para 1876 EEUU establece un sistema semejante.

"La C.O.S., representa un adelanto en el camino de la asistencia pública, su objetivo es 'asistir el necesitado, al

débil y al desadaptado social', iniciando una acción reformista para afrontar los problemas socioeconómicos de fines del siglo XX, derivados del desarrollo capitalista y la explotación obrera; los distintos movimientos obreros surgidos en Europa, promueven nuevas políticas de asistencia social y económica, frenando así los intentos de organización obrera." (178)

Se inicia de esta manera el proceso de tecnificación del asistencialismo, a la par del desarrollo de las ciencias sociales, de las que toma los fundamentos teóricos: el Positivismo Comtiano, las técnicas de observación y de entrevista y, posteriormente el psicoanálisis, entre otras.

En EEUU, después de la crisis de 1929, que creó una gran masa de desocupados "la burguesía norteamericana creó nuevos servicios de bienestar social, a fin de facilitar el ajuste social, dando un impulso importante al Trabajo Social propagando dos características importantes: la acentuación de la concepción individualista, tecnificándose considerablemente el Trabajo Social de Casos, pues los teóricos sociales hacían como el avestruz, sumergían la cabeza para no ver las causas estructurales, macro-sociales que generaban la crisis. El trabajo social experimentó un impulso enfatizándose la importancia que tenía el estudio-diagnóstico y tratamiento de las funciones individuales, al investigar las relaciones inter-humanas en la integración individuo-medio." (179) Difiero de Lima en relación

(178) Lima Boris, *Op. cit.*, p. 69.

(179) *Ibidem*, p. 72.

a que los trabajadores sociales "no querían ver las causas estructurales" considero que su formación ideológica no les permitía "ver" la alienación.

El Trabajo Social en América Latina se inicia en 1925 con la creación de la escuela "Dr. Alejandro del Río", y en 1929 con la Escuela "Elvira Matte de Gruchaga", ambas en Chile.

En estas escuelas se le da al Trabajo Social una orientación para-médica y para-jurídica con características paternalistas, propias de un Estado populista. La orientación paramédica responde al momento de insalubridad y epidemias en Chile y de la necesidad de atacarla con soluciones asistenciales. La orientación para-jurídica implementó las acciones necesarias para que justificadas en las leyes jurídicas hicieran del Trabajador Social "El profesional que se transforma en el intérprete y facilitador ante el público de la legislación imperante, a través de una función de controlador directo en los hogares de los beneficiarios." (180)

"Mientras se continúa trabajando con una modalidad benefico-asistencial, en las diferentes instituciones donde se ocupan asistentes sociales (principalmente en el área de la salud) a estas no se les asigna un rol profesional propiamente dicho, sino de auxiliares a un nivel técnico instrumental intermedio. Util para ayudar a la labor del médico o del abogado, pero sin tener una tarea específica, la denominación profesional que sue

(180) Ibidem., p. 71.

le utilizarse de "visitadores sociales" refleja en parte el modo de concebir el rol y la función del asistente social." (181)

El proceso de desarrollo del Trabajo Social en América Latina, coincide con la coyuntura de la guerra mundial, la expansión del capitalismo y la necesidad de dar solución a los problemas derivados de la gran crisis económica de 1929.

- ETAPA "PRE-CIENTIFICA".

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, EEUU inicia una planificación económico-social con fines de control hegemónico en América. Ante el atraso de los países latinoamericanos, y bajo el disfraz de "buena voluntad" la Organización de las Naciones Unidas inicia un programa de promoción y creación de Escuelas de Servicio Social, con el fin de ayudar al desarrollo de América Latina"; cuatro años después de finalizada la guerra ya han sido creadas 100 escuelas. Surgiendo con una orientación "aséptica", en el supuesto de que el profesional de Trabajo Social debería ser cada vez más científico, y desprovisto de todo compromiso ideológico; "en otras palabras, su tecnificación estaría dada sobre la base de su afinamiento como instrumento útil a la clase dominante ... El Trabajo Social estaba ajeno a todos los movimientos políticos y sólo se preocupaba por el ajuste de sus "clientes" (fueran estos individuos, grupos o comunidades), a una determinada estructura social, dentro de los EEUU al sistema capitalista y en Latinoamérica al

(181) Ibidem., p. 71.

subdesarrollo y la dependencia." (182) El proceso se da acorde al triunfo y expansión de los EEUU en su fase Imperialista. Continúa Lima: "La profesión para ese tiempo, está mucho más elaborada, cuenta con el método de Trabajo Social de casos completamente desarrollado (sic.), con el método de Trabajo Social de Grupos fundamentándolo en aportaciones de la psicología social, la dinámica de grupo y la antropología psicoanalista (sic.) y una mayor elaboración del método de Organización de la Comunidad para las áreas urbanas y el desarrollo de Comunidad para actuar en el mundo subdesarrollado y rural." (183)

Inicialmente el método de desarrollo de comunidad fue promocionado de las colonias inglesas y reformulado con aportaciones de la economía, las teorías del desarrollo y las técnicas de planificación, intentando con ello masificar el Trabajo Social. Para mediados de la década de los 50's este último modelo ya había madurado suficientemente. Mc Neil para darnos una aproximación de sus características e intencionalidad, lo define como: "El procedimiento enderezado a producir y mantener un ajuste cada vez más eficaz entre los recursos disponibles y las necesidades en materia de bienestar social dentro de una zona geográfica o de una esfera funcional. Los objetivos son los mismos que los de todo servicio social, por cuanto se refieren primordialmente a las necesidades de las personas y a los medios de satisfacerlas de modo compatible con los precep-

(182) Ibidem., p. 72.

(183) Ibidem. p. 73.

tos de un sistema democrático de vida." (184)

Debido al proceso de restricción de exportaciones, deterioro de los términos de intercambio y las dificultades para satisfacer el consumo interno mediante las importaciones, se inicia en la mayoría de los países de América Latina el proceso de industrialización sustitutiva de importaciones de distintos grados, según el mercado interno de cada una, que implicó la industrialización sustitutiva de bienes de consumo no durables y apareció la necesidad de la implantación de una industria pesada, productora de bienes intermedios, de consumo durables y de capital, en todo este proceso, los conflictos sociales, agudizaron las contradicciones. (Intento de Rev. socialista en Bolivia en 1952, medidas entre imperialistas en Guatemala en 1954 y el Triunfo de la revolución cubana en 1959. Toda esta etapa fue manipulada en distintos grados y en los distintos países por los EEUU en un proceso dialéctico de expansión del Imperialismo capitalista, cuya síntesis populista, mediadora se concentra en el proyecto de "Alianza para el progreso" de los años 60's, que impulsa la entrada del capital norteamericano y convierte en "maquiladores" a los países de América Latina que se suscriben al proyecto de desarrollo dependiente. El impulso al Trabajo Social en estas condiciones se hizo necesario para estimular, sobre todo el desarrollo de comunidad.

(184) Ibidem., p. 77.

De esta manera la profesión de Trabajo Social ha sido una profesión creada y organizada para fungir como "paliativa" o ajustadora de las personas a las disfuncionalidades de las sociedades de todos los tiempos. Bajo una orientación de la burguesía nacional e internacional.

- ETAPA DENOMINADA "CIENTIFICA.

Se puede ubicar a partir de la década de los 70's. surgiendo en América del Sur: Chile y Argentina especialmente. En este periodo según Lima se enfrenta "la preocupación por conocer las cuestiones esenciales de los fenómenos o problemas que se le ofrecen como objeto de estudios y de intervención." (185)

El modelo de Trabajo Social inicia un proceso de autocrítica e intenta orientar sus análisis hacia un proceder científico, estudiando la problemática social como una globalidad estructural, dando respuesta a niveles de análisis de un macro y micro estructura.

En un intento por concebir un trabajo social basado en el materialismo-histórico-dialéctico.

Ezequiel Ander Egg define las etapas del desarrollo histórico del trabajo social, de manera muy parecida a Boris Lima:

(185) Ibidem. p. 77.

"Asistencia Social.-

- Concepción benéfico-asistencial
- Concepción para-médica o para-jurídica.

Servicio Social.-

- Concepción aséptica tecno-práctica
- Concepción Desarrollista.

Trabajo Social.-

- Concepción concientizadora revolucionaria." (186)

Esta última se escindió en diversas direcciones y tendencias como formas de sistematizar su orientación científica o revolucionaria.

Nace así la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social ALAESS como un organismo latinoamericano reconceptualizador. Entre las más importantes se señalan las que tienen como metas: búsqueda de una sistematización científica (Ander Egg), Desarrollo Tecnológico-Metodológico (ingeniería social) (Antonio López). Desarrollo Ideológico-Político (Ander Egg). Constitución de una nueva Ciencia (Ciencia de lo cotidiano) (Ximena Siqueiros y Eugenia Zuloaga). Desarrollo de la profesionalización (Martha Ecurra).

También surge la tendencia denominada desarrollo de la práctica, corriente constituida por aquellos profesionales para quienes lo importante es "hacer, y que consideran, las reformulaciones en otros campos como inútiles para una acción efi

(186) Vid. Ander Egg Ezequiel. Op. cit., p. 39.

caz". (187)

Alimentado por este ambiente de propuestas se desarrollan desde mediados de los años 60's a mediados de los 70's, una serie de congresos de Trabajo Social como Axará, Brasil en 1965, o en Cachamba, Bolivia (1970), donde se plantea que "la acción de Trabajo Social debe estar encaminada hacia el cambio de estructuras". En Ambato, Ecuador (1971) se trabaja sobre bases filosóficas y teóricas con el tema El Trabajo de Campo como fuente de la Teoría. En Porto Alegre, Brasil (1972), durante el VI Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social, sin plantear abiertamente la renuncia a la orientación reconceptualizadora, se vuelve al asistencialismo tradicional.

En México, la corriente reconceptualizadora no fue entendida por los trabajadores sociales, por lo menos no por los del C.E.T.i.s. No. 5, en donde el proceso coincidió con la crisis del capitalismo dependiente o "desarrollo compartido" del período de Echeverría que trajo consigo la "apertura democrática" y políticas conciliadoras y populistas especialmente en la llamada "reforma educativa". (Vid. cap. III.) Dentro de ésta las reformas a los planes de estudio a los modelos C.E.C.yT. y C.E.T., al aumento de escuelas de este nivel etc. fueron elementos que ampliaron la ideología alienadora de los trabajadores sociales y que anuló la postura revolucionaria de unos cuantos. También contribuyó a continuar con el concepto alienador de trabajo social la implantación de programas de desarrollo de comunidad dirigidos por la Sra. Echeverría y que posibilitó

(187) Vid. Presbítero Cruz, Bertha. et. al. *El C.E.T.I.S. No. 5 y los 50 años de desarrollo histórico del Trabajo Social en México*, pp. 50-60.

fuentes de trabajo, siempre y cuando se siguiera con la "metodología tradicional" hacia la adaptación. En Sudamérica los conceptos revolucionarios se diluyeron con los cambios políticos de tendencia derechista que ha sufrido esta región. En conclusión, el Trabajo Social continúa siendo una práctica cuyo fin sigue siendo la "adaptación" de los "no adaptados" a las condiciones establecidas en las sociedades de clases, por medio de métodos y técnicas "de trabajo social" derivadas de algunas ciencias sociales e instrumentadas en los países capitalistas de donde han pasado a latinoamérica y especialmente a México, parcializando el conocimiento, y sin análisis de las condiciones sociales generales de una sociedad.

A dicha "metodología" se le conoce también como método básico que incluye el caso, el grupo y la comunidad. Revisaremos ahora en qué consiste cada uno de ellos.

METODOLOGIA USADA EN TRABAJO SOCIAL

Método de Casos

En 1917 en EE_UU, Mary Richmond diseña el método de casos a partir de los elementos operativos de la medicina, tal diseño se mantuvo inalterable en Europa hasta la década de los 50s.

Tiene tres etapas: estudio del caso, diagnóstico y tratamiento: dicho proceso metodológico requiere de:

- a) Encuesta que posibilite el diagnóstico
- b) El diagnóstico que conduce al conocimiento del

caso y orienta el tratamiento

- c) El tratamiento cuyos pasos deben llevar a la "solución" del problema individual.

El Trabajo Social de Casos es un "servicio personal que los trabajadores sociales proporcionan a individuos que requieren asistencia, y capacidad para resolver problemas materiales, emocionales o de carácter." (188)

"A partir de la crisis del 29 floreció en EEUU, influido por la psicología de la que tomó dos principios fundamentales; en primer lugar; la redacción del estudio social, sobre la conducta del individuo y en segundo lugar el estudio del individuo por fuerzas psiquistas de carácter interno de la naturaleza humana, la cual es considerada estable y determinada biológicamente." (189)

De la sociología toma las técnicas de: observación, encuestas estadísticas, entrevistas, etc. para valorar los factores externos de los individuos.

De esta manera el estudio de casos presenta las siguientes partes:

- INVESTIGACION

- Individuo.
- Su familia
- Comunidad
- Situación económica
- Su medio ambiente

(188) Castellanos, María C. *Manual de Trabajo Social*, p. 26.

(189) Baran, Paul. *Marxismo y Psicoanálisis*. p. 79.

- DIAGNOSTICO SOCIAL

- Plan tentativo
- Plan social
- Plan definitivo

- TRATAMIENTO

- Según cada caso (y conforme a criterios dentro de la estructura función)*

- EVALUACION

- Parcial
- Final

Los casos pueden ser cerrados o transferidos. A las personas tratadas por el Trabajador Social se le llama "cliente" y este puede ser: débil-físico, débil-psíquico o débil-social.

- EL TRABAJO SOCIAL DE GRUPOS

Surge alrededor de 1934 y queda establecido hasta 1946, con Grace L. Coyle; Gisela Konopka lo define así: "El servicio social con Grupos es un proceso del Servicio Social que a través de experiencias propiciadas, busca capacitar a los individuos para que mejoren sus posibilidades de una buena interrelación social y poder enfrentar de un modo más efectivo sus problemas personales, grupales y de comunidad." (190)

Su proceso metodológico se desarrolla de la siguiente manera:

* Observaciones más.

(190) Konopka, Gisela. *El Trabajo Social de Grupo*. p. 32.

- Diagnóstico:

- Manejo de teorías sobre conducta de individuos y de grupos. (*derivadas de la psicología)
- Escuchar
- Observar
- Mantener la empatía .

- Proceso de ayuda (tratamiento):

- Relación entre Trabajo Social y los miembros del grupo
- Comunicación verbal
- Creación de un medio ambiente y su elección como un fin (191)

- TRABAJO SOCIAL DE DESARROLLO DE COMUNIDAD

Es el método por el cual el Trabajo Social labora con grupos e individuos de una comunidad en la cual se utilizan:

- Conocimientos de comportamiento individual
- Procedimiento sistemático para lograr mover los esfuerzos colectivos y recursos existenciales (estudio de comunidad).

"El Trabajador Social va a motivar y orientar a los individuos para que se agrupen entre sí, para que realicen programas con miras al mejoramiento de su propia comunidad, además de concientizar a la población sobre su situación social y hacerles notar los recursos con que cuentan y como mejorar sus niveles de vida." (192)

* Observaciones mías.

(191) Ibidem., pp. 48-63

(192) Presbítero Cruz, Bertha. et. al. *Op. cit.*, pp. 88-89.

Boris Lima considera que debido al lugar practicante que el positivismo asignó al Trabajo Social, la cuestión metodológica ha sido el centro de su atención. "Los fenómenos que estudia la profesión de Trabajo Social pertenecen al área de la concreción y de la cotidianidad, canalizando este estudio desde sus comienzos en un estricto orden cronológico del individuo al grupo y la comunidad, de tal forma que al evaluar 'el hacer profesional' lo que se encuentran son pautas de acción para que el hombre explotado o necesitado de asistencia social, dentro de alguna de estas dimensiones, sea orientado y capacitado, tratando de dar solución a la problemática que presenta con el fin de que se ajuste al orden social establecido." (193)

La acción sistematizada generó el uso del trabajo social de casos, de grupos y de comunidad o desarrollo comunitario. Dichos métodos han sido modelados según normas derivadas de la medicina, psicología, sociología y antropología.

"Estos métodos de acción con una visión positivista y funcionalista, unilateralizan al Trabajo Social. Desde este enfoque se divide a la realidad en individuos, pequeños grupos y macrogrupos sobre los cuales se irán acumulando datos en forma aislada, lo cual propone al análisis social parcializado, sin trascender hacia la esencia de los procesos sociales." (194)

"Hasta en sus propios países de origen esas técnicas, principios y valores fundamentales, están ahora en crisis por

(193) Lima Boris. *Op. cit.* p. 87.

(194) *Ibidem.*, p. 87.

su incapacidad para hacer frente a las nuevas manifestaciones de la pobreza y la desadaptación." (195)

Veamos ahora de manera general, la Teoría con la que la sociología Estructural-Funcionalista explica a la sociedad y que sirve de marco teórico-metodológico a los trabajadores sociales en México para justificar su profesión. Al mismo tiempo entenderemos cómo explica el Estado burgués el papel que tiene la educación en la sociedad. Cabe aclarar que este marco teórico no lo conocen los trabajadores sociales con la sistematización que se presenta a continuación, sin embargo la metodología que el trabajo social norteamericano ha derivado de él, es enseñada dogmáticamente, sin ninguna crítica ni análisis y sirve como instrumento fundamental para lograr la Adaptación.

Por considerar importante el desglose de este enfoque, las siguientes páginas se dedican a él esperando que el lector esclarezca con ello la actividad del trabajo social, que se orienta con este paradigma.

3.4. ENFOQUE TEORICO-METODOLÓGICO DEL ESTRUCTURAL FUNCIONALISMO

La teoría sociológica estructural-funcionalista deriva del positivismo Comtiano asimila las aportaciones de la psicología social y de la antropología desarrollada especialmente a mediados de siglo.

(195) Naciones Unidas. *El cambio Social y la Política de Desarrollo Social en América Latina*, p. 258.

Parte del concepto de sociedad integrada. Por sociedad integrada se entiende un sistema u organización social que se levanta sobre una estructura de sistemas, subsistemas y organizaciones menores que conforman la sociedad. El sistema y sus subsistemas han sido institucionalizados con el fin de integrar a sus miembros en una participación funcional.

Por sistemas y subsistemas instucionalizados se entiende a las agrupaciones de instituciones o "conductas" duraderas y organizadas, mediante las cuales se ejercen controles sociales que satisfacen deseos y necesidades sociales."⁽¹⁹⁶⁾ De manera que la Estructura social es una red invisible de conductas duraderas de todos sus miembros.

Por función se entiende "una finalidad inconciente y objetiva; en otras palabras, los procesos sociales se interpretan como si se desarrollaran hacia la consecución de fines definidos.

Esta situación es notoria en Educación. Al transmitir conocimientos, las instituciones educativas persiguen fines propios, mientras que los niños y jóvenes se esfuerzan hacia metas personales. Pero al terminar la educación formal, los jóvenes están con frecuencia bien preparados para adaptarse a la vida social, exactamente como si hubiera un centro que dirigiera consecuentemente las actividades de los grupos y de los individuos afectados y equilibrara sus tendencias particulares,

(196) Pratt Fairchild, Henry (ed.) *Diccionario de sociología*, p. 156.

análogamente al sistema económico." (197)

Es decir, las sociedades crean formas de organización y participación sistematizadas, donde las personas tienen funciones específicas, dentro de los distintos sistemas creados o institucionalizados para tales fines.

Así por ejemplo, según el Estructural-Funcionalista dentro de una sociedad existen:

- El subsistema económico (Instituciones de producción, distribución, circulación, consumo, etc.)

- El subsistema de parentesco (Instituciones de matrimonio, hogar, familia, herencia).

- El subsistema político (Instituciones de gobierno, Estado, Nación poder).

- El subsistema educativo (Escuela, maestro, alumno, proceso enseñanza-aprendizaje).

- El subsistema religioso (Iglesia, sacerdocio, rito, liturgia).

- Dentro del sistema social y los subsistemas derivados de ella los seres humanos que integran a la sociedad funcionan elaborando una estructura.

Por funcionar se entiende el participar a través de acciones o conductas que el individuo ha aprendido dentro del sis

tema social. Cuando dos personas interactúan, cada una tiene en cuenta a la otra. Todo grupo es una relación social, pero no toda relación social es un grupo: "Al hablar de grupo se involucra cierto grado de cooperación entre sus miembros para la consecución de un objetivo común, el grado de cooperación puede ser débil y hasta obligatorio y no excluye cierto grado de antagonismo entre sus miembros. Sin embargo, los miembros del grupo tienen obligaciones y derechos en diverso grado, y esas obligaciones y derechos son esencialmente *normas de conducta*." (198)

Existen dos características fundamentales en un grupo: cooperación y sentido de pertinencia.

La estructura de cada sociedad está compuesta por grupos, subgrupos y por todas las conductas de sus miembros. Estas son valoradas en términos generales como "propias" (o pertenecientes al individuo o grupos que integran la estructura) y marcan las "pautas" o "forma de actuar" (institucionalización). Este hecho "homogeniza" en promedio a las personas que conforman a la sociedad y permite que funcionen en ella (acúten sus roles); al mismo tiempo, en la medida en que se funciona en la sociedad, ésta "permanece".

El Estructural-funcionalismo es una teoría o corriente que ha sido manejada también por otras ciencias como la Antropología y la Psicología y cuyas aportaciones han servido de base a la Sociología norteamericana para el análisis de la estructura social.

Al estudiar la Sociología Estructural-funcionalista las bases del sistema social o estructura social, parte de los análisis previos del Sistema Cultural (Antropología) y del sistema de socialización (Psicología). Según esto, cada sociedad puede ser analizada articulando las conclusiones de dichas aportaciones con los análisis sociológicos.

Procederemos ahora a revisar brevemente los aspectos más sobresalientes de cada parte, con el objeto de identificar posteriormente el papel que juega la educación como subsistema social dentro de esta teoría.

- CULTURA Y SOCIEDAD

Cultura y sociedad son dos hechos que existen conjuntamente. Se entiende por cultura a la totalidad de los elementos aprendidos por los humanos como miembros de la sociedad, de tal manera que no existen sociedades ni individuos que carezcan de cultura. Cada generación adquiere la cultura de su grupo y sociedad, la desarrolla a lo largo de su vida y las transmite a las nuevas generaciones.

Kroeber y Kluckhohn, después de analizar a la cultura, llegan a la siguiente conclusión:

"... La cultura es un producto, es histórica, incluye ideas, patrones y valores; es selectiva, es aprendida; está basada en símbolos; es una abstracción de la conducta y de los productos de la conducta." (199)

Es un producto porque es una creación humana; es histórica porque aparece con el hombre mismo desde el momento de su primer invento o creación y se ha desarrollado con el hombre a través de la historia de la humanidad en todas las áreas en que el hombre ha transformado a la naturaleza, incluyendo la creación y el aprendizaje científico y tecnológico (o cultura material), incluye ideas y patrones o pautas de comportamiento que se asimilan según los valores del grupo social, estos valores son los elementos determinantes de la cultura.

Es selectiva porque al ser asimilada por cada individuo éste seleccionará según los valores derivados de su grupo, aquellos elementos que considere más importantes, discriminándolos en predominantes y secundarios.

Es aprendida y transmitida de generación en generación a través de diversas formas, en especial a través del SUB-SISTEMA EDUCATIVO de cada sociedad (implica también hábitos, tradiciones, costumbres, leyes).

Está basada en símbolos o elementos (materiales o humanos) que representan significados o señales compartidos por el grupo. Entre estos cabe destacar el Lenguaje que es una abstracción de la conducta y de los productos de la conducta porque conforman los elementos que sirven como marco de referencia a las diversas conductas de las personas y sus consecuencias.

En un esquema muy general, se pueden considerar los siguientes elementos como componentes básicos de la cultura: ⁽²⁰⁰⁾

(200) Vid. Chinoy, Ely. *La Sociedad*, pp. 69-83.

- Usos populares. Son prácticas convencionales aceptadas como propias, pero no obligatorias, como las actitudes de cortesía.

- Costumbres. Son normas sancionadas fuertemente por el standar grupal, por ello son exigidas a través de presiones. Es difícil distinguir entre usos populares y costumbres, sin embargo, estas últimas son los cimientos de algunas instituciones y por ellos consideradas como partes integradoras de un grupo.

- Hábitos. Comprenden los usos establecidos por el tiempo, aquellas prácticas que han sido aceptadas como formas apropiadas de conducta. Son conductas repetitivas y rutinarias, cuyo incumplimiento es sancionado por la tradición.

- Leyes. Pueden o no tener la sanción de la tradición, ya que pueden ser emanadas de los hábitos y costumbres de los individuos dentro de su contexto social, o bien abstraídas de otros grupos o impuestas por el Estado. Se especifican en sistemas sociales complejos donde su obligatoriedad es coercitiva.

- Ideas, creencias y valores. Las sociedades tienen dentro de su cultura muchas ideas respecto a su organización social y funcionamiento. Ello abarca el enorme conjunto de conocimientos por el cual los hombres explican sus observaciones y creencias. Las ideas cohesionan a los individuos en sus roles, en sus funciones y en las relaciones sociales.

- Los signos. Incluyen señales o símbolos; una señal es la indicación de la existencia de cualquier objeto en cualquier

tiempo. Además de las señaladas en la naturaleza, hay señales inventadas por el ser humano. En las actividades cotidianas están involucradas constantemente señales y éstas son parte de los símbolos, cuyo significado es específico e inherente a cada cultura. Uno de los más importantes sistemas de símbolos es el lenguaje y en general, la estabilización de cualquier interrelación social, se apoya en un sistema común de símbolos llamado cultura, que requiere de: intérprete, símbolo, concepto y objeto.

- Cultura material. Se define como los objetos que los hombres crean y utilizan, éstos son parte de la cultura sólo en la medida que se puede aprender lo expresado en el objeto; y si la cultura es aprendida, no es posible aprender un artefacto en sí, sino lo expresado en él. Por ello la cultura es transmitida y compartida, el transmisor no la pierde y todos los poseedores la comparten sin dividirla, de tal modo que cualquier objeto creado por el hombre será inútil si se carece del conocimiento o habilidad para operarlo. También algunos objetos tienen distintos usos en las distintas culturas y por tanto distintas apreciaciones y valores.

- Valores. Son estudiados generalmente en conjunto con el proceso ideas-creencias-valores, como explicación de las sociedades sobre sí mismas; en especial es importante el estudio de los valores ya que éstos se traducen en las normas con que el ser humano instrumentará sus acciones. Los valores o normas de elevada jerarquía serán los patrones o ideales con los cuales se definirán sus actos, se juzgarán ellos mismos y a los otros; los valores son conductas cargadas de emociones, representan actitu-

des de aprobación, desaprobación, apreciación y juicios. Se utiliza para designar los objetos o situaciones consideradas como buenas, deseables, dignas, etc.

Según Mac Iver, los valores en cuanto a cosas (sic) a los cuales los hombres asignan importancia, pueden ser: creencias, instituciones u objetos materiales. Todo lo que existe puede ser objeto de valor, incluso los objetos creados por el hombre mismo.

Cada sociedad tiene valores predominantes y valores secundarios. Williams sugiere los siguientes criterios para conocer los valores dominantes: "1.- La extensión del valor en la actividad total del sistema. ¿Qué proporción de una población en sus actividades cumple ese valor? 2.- La duración del valor ha sido persistentemente importante a lo largo de un periodo de tiempo considerable? 3.- La intensidad con que el valor es procurado y mantenido, como lo demuestra el esfuerzo, la elección en casos cruciales, las afirmaciones verbales y por reacciones ante amenazas al valor, como la prontitud, certidumbre y severidad de las acciones. 4.- Prestigio a los portadores del valor es decir, personas, objetos u organizaciones consideradas como las sostenedoras del valor." (201)

- SOCIALIZACION DE LA PERSONALIDAD

"Aprender es una aptitud que los seres humanos han desarrollado más que ninguna otra especie; cuando varias personas reaccionan de manera semejante a un hecho social, la causa debe ser buscada en la experiencia común de esos individuos, es de-

(201) Williams, R. *American Society.*, pp. 82-83.

cir, en lo aprendido colectivamente." (202)

Esa experiencia común se realiza dentro del Sistema y Estructura Social en que viven a partir de un Sistema Cultural. Sin embargo, en el momento de nacer, el humano es incapaz de participar en ninguna sociedad; es necesario, pues, que desarrolle sus potencialidades a través del aprendizaje.

La Socialización es el aprendizaje social que capacita al individuo a realizar roles (o papeles con los que va actuar dentro de la sociedad). La socialización es, entonces, el aprendizaje de los componentes culturales más representativos de la sociedad. Es un proceso Socio-psicológico en el que participan directamente el Subsistema de parentesco (en particular la familia) y el SUB-SISTEMA EDUCATIVO (en particular la escuela) y se complementa a través del sistema de comunicación de masas de la Estructura Social (radio, cine, televisión, material impreso, etc.)

Al socializarse el ser humano, desde la cuna inicia un proceso mediante el cual va a recibir información existente en su medio ambiente; va a desarrollar sus capacidades biológicas heredadas y las va a orientar gradualmente mediante el aprendizaje a una participación paulatina dentro de la Estructura Social.

El proceso de socialización incluye desde la primera infancia hasta el estado adulto de un individuo, retroalimentándose continuamente durante toda su existencia a través de todos

los subsistemas que la sociedad ha creado.

Por lo tanto, el proceso de socialización requiere del aprendizaje de la cultura que va asimilando el individuo, al recibir las pautas de comportamiento que la sociedad espera que el realice mediante las normas. Las normas son, entonces, pautas derivadas de las ideas creencias y valores culturales compartidos. Estos últimos son considerados como normas de elevada jerarquía y poseen cierto grado de "catexias" o emotividad.

Así, las ideas, creencias y valores cohesionan a los individuos a través de la socialización. De esta manera las normas son: pautas de comportamiento que el ser humano internaliza durante el proceso de socialización.

Según Newcob la internacionalización de las normas significa:

"La internacionalización de las percepciones de otras personas en la existencia de una norma externa de los individuos, está indicando por lo menos, la existencia de dos individuos para quienes la norma es interna." (203)

Es decir, internalizar significa procesar los elementos aprendidos en la sociedad de manera interna hasta lo niveles del ello o inconsciente. Así, cuando una persona entiende y actúa una norma o pauta de comportamiento es, porque ésta es válida por lo menos para dos personas.

(203) Newcob, T. *Social Psychology*, p. 307.

Aunque, si bien es cierto que la estructura de la personalidad se apoya en bases fisiológicas y anatómicas, el proceso de socialización es determinante para el desarrollo de la personalidad del ser humano. De tal manera que lo que se aprende en los primeros años de vida influye en el aprendizaje posterior.

Y ya que la socialización es un aprendizaje para participar en roles, los elementos más importantes a ser internalizados son los roles mismos. Para realizar satisfactoriamente los roles, se deben conocer los roles del mismo sistema social, es decir, "qué esperan los demás que yo haga" y "qué espero yo que los demás realicen".

Los psicólogos psicoanalíticos dividen el proceso de socialización en cuatro etapas, desde la niñez, hasta la etapa adulta; en todas estas etapas, pero en especial en las primeras tres, la familia es el principal agente socializante, especialmente la madre.

I.- El estadio oral (incluye la etapa fetal) hasta aproximadamente el primer año de vida y se caracteriza porque no está diferenciado el rol del niño (su madre y él están fundidos en uno sólo).

2.- El Estadio Anal se inicial aproximadamente después del primer año de vida, hasta el aprendizaje de los hábitos de higiene. El niño internaliza dos roles: el suyo y el de su madre.

3.- El Estadio Edípico o de latencia, abarca aproximadamente desde el cuarto año de vida hasta la pubertad (12 ó 13

años). Debe internalizar los roles de la familia.

4.- La Adolescencia se inicia aproximadamente en la pubertad y se caracteriza por la "emancipación" del adolescente con respecto a su familia. Es un proceso paulatino que lo lleva a un estado adulto y que involucra el aprendizaje de roles que le van permitiendo interactuar más ampliamente en la Estructura Social. Así, el ser adulto implica la capacidad de formar una familia propia, no sólo biológica sino socialmente de acuerdo a las pautas culturales de cada grupo.

Los agentes socializantes manejan cuatro situaciones en su control del aprendizaje.

- "1.- Toman una actitud permisiva hacia las inevitables reacciones a la frustración.
- 2.- Brindan apoyo emocional.
- 3.- Niegan reciprocidad a ciertas proposiciones de chantaje.
4. Manejan recompensas cuando se avanza en la socialización y castigos cuando se retrocede." (204)
(Actitudes clásicas en el sistema escolar)

De esta manera los elementos del sistema cultural y los que conforman la socialización de la personalidad confluyen en un sólo proceso. Una vez socializado el ser humano participa cada vez más ampliamente dentro de la estructura social, y pues to que las normas son tan importantes en los sistemas de interac

(204) Parsons Talcott y Olds J. *The Mechanisms of Personality*.
p. 38.

ción social, una norma se considera institucionalizada cuando es ampliamente aceptada por el grupo y al mismo tiempo está profundamente arraigada en las personalidades de sus miembros. (205)

El que una norma social se aplique o no a una persona, depende de su posición social en el sistema.

Uno de los más importantes aspectos de la organización o estructura de cualquier sistema social es el hecho de que sus miembros se diferencian según la posición social que ocupan o STATUS (madre, jardinero, jefe, médico, etc.).

En la Estructura Social confluyen las normas derivadas de la cultura y que ha asimilado cada persona; de manera muy elemental se pueden dividir en:

- Relacionales, cuando especifican el contenido funcional de las relaciones entre los ocupantes de los roles-status y son "obligatorias".

- Permisivas, como su nombre lo indica, regulan en diverso grado las conductas "permitiendo" cierta elasticidad.

El rol social o papel social está constituido por un conjunto de normas; los roles se aprenden y se desempeñan, pero sólo se ASUME cuando la persona se identifica con él, cuando se actúa con cierta regularidad un tipo de conducta. Cuando las normas han sido internalizadas.

(205) Vid, Johnson, Harry. *Op. cit.*, p.42.

Cada persona posee y actúa varios roles a la vez (por edad, por sexo, por ocupación, etc.); se puede ser al mismo tiempo padre-hermano-hijo-jefe, etc. Se ocupa un lugar dentro de la sociedad o status, si se tiene una serie de obligaciones y se goza de determinados derechos. Se participa con las obligaciones cuando se actúan los roles, y se tiene un status cuando se participa en los derechos.

Toda posición social en una relación Status-roles. Se puede decir en términos generales que el poseedor de un status mantiene cierto grado de autoridad respecto a otros individuos y el derecho a cierto tipo de recompensas por la ejecución de sus roles.

Por ejemplo, un padre de familia tiene como roles entre otros: ser el proveedor económico, ser el juez en los conflictos, ser esposo-compañero. Si éste cumple con sus roles espera tener un status o posición como es ser autoridad entre los miembros de la familia, ser gratificado con respeto, cariño, etc.

Los papeles sociales regulan la conducta, manifestando de antemano el tipo de relaciones sociales que se establecerán entre las personas. Cuanto más homogénea es la clase de normas sociales que constituyen un rol social dado, con respecto al grado de internalización, mayor congruencia interna tendrá el rol social en cuestión. Por el contrario, la asunción de normas antagónicas creará conflicto en la asunción y desempeño del rol.

- LA INSTITUCIONALIZACION

Para comprender el concepto de posición social (roles-status) es importante entender cómo intervienen las normas sociales en un grupo.

De acuerdo al contenido de cada cultura y de la socialización de cada persona, las normas pueden ser válidas para una sociedad y no para otra.

Se dice que las normas están institucionalizadas cuando:

- "- Un gran número de miembros del sistema social aceptan las normas (más o menos el promedio).
- Muchos de los que aceptan las normas, las cumplen realmente (las han internalizado).
- Las normas están sancionadas. Es decir, cuando se espera la gente se guíe por ellas, ya que a veces se está tentando a desviarse de ellas.
- Las normas se aplican a los miembros de la sociedad según la posición (roles-status).

Los promedios de personas que usan las normas varían de acuerdo al tipo de normas, grado de aplicación a los roles-status y a la complejidad del sistema social (mientras más grande, más complicado es).

Las normas pueden estar institucionalizadas en los grupos de todos tamaños y complejidad, o en las sociedades enteras.

A la complejidad de interrelaciones creadas por los se-

res humanos, regidas de alguna manera por normas institucionalizadas se les llama Instituciones Sociales.

Por lo tanto, "una institución social es un conjunto de pautas normativas reconocidas que se aplican a determinada categoría de relaciones de roles-status. Los miembros de un grupo evalúan sus conductas y realizaciones usando como patrón las normas del grupo. Así, el individuo que ha internalizado las normas, siente una necesidad de adecuarse a ellas. La actitud hacia las normas en todo grupo está influida por las relaciones entre ese grupo y otros grupos." (206)

La estructura institucionaliza un sistema que enlaza varios subsistemas a través de los cuales va a establecer sus normas o pautas de comportamiento para que, las personas se socialicen e interactúen entre sí dentro de los grupos; elaborando al mismo tiempo la estructura social a través de interrelaciones relativamente estables.

Sin embargo, cada persona de esa estructura puede interactuar en diversos grupos; aunque es importante diferenciar que generalmente se pertenece a:

Una sub-estructura dentro de la estructura; varios subsistemas dentro del sistema total, apoyados en una subcultura dentro de la cultura total. Es decir, cada persona participa dentro de la sociedad dentro de un área reducida con respecto a la totalidad, sin dejar de pertenecer a ella, ya que la totalidad

es su punto de partida.

Según Johnson, cada subestructura está compuesta por:

- "Cierta número y tamaño de subgrupos de todo tipo.
- Grupos superpuestos.
- Cierta número de ocupantes de cada rol.
- Distribución de medios de recompensas entre: tipos de subgrupos; tipos de roles, grupos específicos de cada tipo y entre ocupantes específicos de cada rol.
- Normas regulativas.
- Valores culturales." (207)

En estas condiciones, el elemento básico para el análisis estructural-funcionalista, es el grupo. Siendo éste el conjunto de personas que se interrelacionan por medio de relaciones-comunicaciones, interacciones, una organización, intereses, objetivos, valores, normas, lenguaje y cierta duración medible en un periodo, cual fuere su tamaño.

El grupo primario o grupo restringido es la familia, ordinariamente espontáneo, que se define más por motivaciones afectivas que por objetivos utilitarios. Los grupos secundarios son asociaciones u organizaciones colectivas más amplias, más organizadas y menos espontáneas que el grupo primario. Estos son dos tipos de grupos a su vez pueden ser endogrupos, exogrupos o bien grupos de referencia.

(207) Ibidem., *op. cit.*, p. 16.

- SISTEMA Y SUBSISTEMAS SOCIALES

Cada persona pertenece a varios grupos al mismo tiempo, dentro de la subestructura, subcultura y subsistemas en que se desenvuelve, sin dejar de pertenecer a la Estructura-cultura-sistema total.

De tal manera que se pertenece a una parte y al mismo tiempo a toda la sociedad siempre y cuando se funcione dentro de la parte en que cada persona se desenvuelve. Para ello, el sistema tiene que resolver cinco grandes problemas: (208)

- Mantenimiento de pautas; manejo de las tensiones; adaptación; logro de fines e integración.
- Mantenimiento de las pautas.

A través de los sistemas institucionalizados o subsistemas afines correspondientes, se transmiten las normas-roles-status de generación en generación, principalmente como se ha dicho ya, por medio del subsistema del parentesco (en particular la familia) mediante la socialización y del SUBSISTEMA EDUCATIVO, apoyándose en los demás subsistemas como trabajo, comunicación masiva, salud, jurídico, político, etc.

- Manejo de las tensiones.

Como su nombre lo indica, establece subsistemas de relajamiento a las tensiones surgidas durante todo tipo de interacciones.

(208) Vid. Johnson H. *Op. cit.*

Por ejemplo: premios, vacaciones, sueldos, ascensos, préstamos, prestigio, seguridad social, recreación de todo tipo incluyendo medios de comunicación.

- Adaptación.

Los seres humanos nacen azarosamente en cierta sociedad, encontrándose que ella ya está organizada de alguna manera (según los elementos estudiados anteriormente). De este modo se inicia el proceso de asimilación Norma-roles-status paulatino y gradual hasta lograr una adaptación al Sistema-Estructura, en las que se dan distintos grados de adaptación, según Merton éstos pueden ser: (209)

- Conformidad, cuando en general se funciona con las metas culturales y los medios institucionalizados, es la más común y la más ampliamente difundida. Conserva la estabilidad y continuidad de la sociedad.

- Innovación, sucede cuando la persona asimiló la importancia cultural de las metas, sin internalizar igualmente las normas institucionalizadas. Es importante saber que cuando un sistema de valores exalta, virtualmente por encima de todo lo demás, ciertas metas-éxito se vuelven comunes para la población en general; mientras que la estructura social restringe rigurosamente o cierra por completo el acceso a los modos aprobados para alcanzar sus metas a una parte considerable de la población, entonces se producen en gran escala conductas desviadas haciendo innovaciones particulares.

(209) Vid. Merton Robert, K. *Teoría y Estructura Social* pp. 140-201.

- Ritualismo, implica el abandono, la reducción de los altos objetivos culturales, (del gran éxito pecunario, de la rápida movilidad social). Aunque se rechazan las metas culturales, se siguen respetando las normas institucionalizadas.

Retraimiento. Existe un doble conflicto, por una parte existe la obligación moral internalizada de adoptar medios institucionales para lograr las metas culturales, pero se entra en conflicto al adoptar medios ilícitos con los que se puede alcanzar la meta. Dentro de la estructura social competitiva, cuando las personas no pueden alcanzar a través de medios ilícitos las metas, ante el derrotismo y la frustración, se retraen. El retraimiento es el fracaso continuado para acercarse a la meta por procedimientos legítimos a causa de las prohibiciones internalizadas; este proceso tiene lugar mientras no se renuncia a la metaéxito; el conflicto se resuelve abandonando ambos elementos participantes, metas y medios, quedando la persona asocializado.

El retraimiento es la forma "adaptiva" (sic) del socialmente "desheredado" (sic) quien si no recibe ninguna de las recompensas de la sociedad, también deja de sufrir las frustraciones que acompañan la búsqueda de esas recompensas. Es además un modo privado y no colectivo de adaptación.

- Rebelión. Lleva a las personas a estar fuera de la estructura social ambiente, a pensar y a tratar de poner en existencia una estructura social nueva. Supone el alejamiento de las metas y normas existentes que son consideradas como puramente arbitrarias, y lo arbitrario es lo que no puede exigir fideli

dad, ni posee legitimidad ya que lo mismo podría ser de otra manera. El punto de división entre resentimiento y rebelión, es que aquel no implica un verdadero cambio de valores.

La rebelión implica pues, una transvaloración, en la que la experiencia directa de la frustración lleva a la acusación plena contra los valores anteriormente estimados.

Este análisis, aclara Merton, implica el hecho de que los individuos pueden pasar de un modo a otro, el ocuparse de diferentes esferas de actividades sociales. Estas categorías se refieren a la conducta que corresponde al papel social en tipos (sic) específicos de situaciones, no a la personalidad. Son tipos de reacciones más o menos duraderas, no tipos de organización de la personalidad.

- Logro de fines.

La estructura social, crea o sistematiza las relaciones entre los individuos con finalidades que deben ser alcanzadas mediante el esfuerzo cooperativo. En este esfuerzo queda de manifiesto el logro de las metas que se desarrollan a través de la internalización de los valores culturales, creándose las condiciones para lograr las conductas de adaptación, en la medida en que el sistema social les permite lograr metas que se adecuen a sus necesidades.

- Integración

El que la estructura social pueda resolver los problemas anteriores traerá como consecuencia final la integración de las

personas en esa sociedad.

La integración es la forma de participación, que implica la identificación plena de las personas con su Estructura y Sistema donde se funciona en la normalidad, dictada por los valores comunes. En caso contrario, cuando la estructura social no da los elementos integradores creando la disfunción de las personas, se presenta el fenómeno llamado ANOMIA, Mc. Iver refiere: "El individuo anómico se ha hecho espiritualmente estéril, responsable sólo ante sí mismo y ante nadie más. Se ríe de los valores de otros individuos, su única fé es la filosofía de la negación. Es un estado de ánimo en que está roto o mortalmente debilitado el sentido de cohesión social, principal resorte de su moral." (210)

Para Merton la ANOMIA es: "...El rompimiento de la estructura cultural, que tiene lugar en particular, cuando hay una disyunción aguda entre las normas y los objetos culturales, y las capacidades socialmente estructuradas de los individuos del grupo, para obrar de acuerdo con ellos. En este concepto los valores culturales pueden ayudar a producir una conducta que se contrapone a los mandatos de los valores mismos... Se ha hecho el intento de captar los conceptos psicológicos y sociológicos, en una distinción entre Anomia Simple y Aguda. Considerando anomia simple como el estado de confusión en un grupo o sociedad sometida al antagonismo entre sistemas de valores, que da por resultado cierto grado de inquietud y la sensación de desesperación del grupo; Anomia aguda es el deterioro y en último extremo la desintegración de los sistemas de valores, que genera angustias pronunciadas, esto tiene el mérito de marcar terminológica

mente el hecho, con frecuencia enunciado pero olvidado a veces, de que como otros estados de la sociedad, la anomia varía de grado y quizá de clases." (211)

Srole propone cinco indicadores de anomia:

- "A).- La percepción de que los líderes de la comunidad son indiferentes a las necesidades de uno.
- B).- La percepción de que es poco lo que puede lograrse en la sociedad que sea fundamentalmente imprevisible y carente de orden.
- C).- La percepción de que los objetos de la vida se alejan en vez de realizarse.
- D).- La sensación de futilidad, no dando importancia a los acontecimientos.
- E).- El convencimiento de que no se puede contar con socios o compañeros personales para tener apoyo social o psicológico." (212)

El análisis anterior, representa un intento por organizar los elementos más significativos de la corriente Estructural-Funcionalista contemporánea a partir de algunos materiales de psicólogos, antropólogos y sociólogos mencionados en los pies de página.

(211) Merton Robert, Karl, *op. cit.*, p. 171.

(212) Srole. *Cit.*, pos. Merton, *Ibidem.*, p. 172.

En el siguiente punto, se hace un enlace entre la educación y la teoría Estructural-funcionalista que al explicar la funcionalidad de las conductas sociales, justifica el modelo de educación creado en los Estados Unidos y que se exportan a los países dependientes.

3.5. ESTRUCTURAL-FUNCIONALISMO Y EDUCACIÓN.

El esquema del modelo teórico del Estructural-funcionalismo presentado, se desarrolló en Norteamérica, sobre todo, a partir de 1935.

Surge en "la generación que creció en la atmósfera de la crisis, los viejos valores religiosos perdieron vigencia y las ideas convergieron hacia una ideología científicista ansiosa de encontrar finalmente, el secreto de la eficiencia en el interior de la sociedad capitalista." (213)

El Estructural-funcionalismo es un planteamiento acrónico, donde se ignora la importancia del tiempo, de la historia y de las leyes de la dialéctica. El modelo de sociedad que presenta está basado en la sociedad norteamericana. Inicia sus aportaciones del Sistema Cultural tomando como base los estudios de la antropología social norteamericana de la posguerra (Linton, Murdock, Maslow, Levi-Strauss, etc.) derivando de ellos los elementos que abarcan el sistema cultural, que representa, por así decirlo, la materia prima con la que van a ser moldeadas las personas de cada sociedad; y cuyos elementos particularmente importantes son:

(213) Puiggrós A. *Imperialismo y Educación en América Latina*, p. 109.

los hábitos, las normas, los valores y su significado. La manera en que se transmiten, su uso y manipulación son fundamentales para una sociedad. El sistema de la socialización es integrado a la teoría estructural-funcionalista tomando básicamente las aportaciones del psicoanálisis, para explicar el desarrollo del ser humano y el aprendizaje de su medio social dentro del cual se va "socializando"; el aprendizaje se inicia a través de la familia en los primeros años de vida de cada persona.

Esta parte del aprendizaje es de suma importancia por ser el momento de la internalización de las normas -el momento de llevar hasta las más hondas raíces del inconciente el aprendizaje de lo bueno y lo malo, lo que se debe y no se debe hacer-. Estos elementos van a estar manifestándose a partir de entonces en la asunción de los roles-status.

La institucionalización es el espacio donde se efectúan las relaciones de la estructura-función, y en el que las normas son actuadas; es el espacio de estudio de la sociología norteamericana. Dentro del marco institucional se desarrolla el subsistema educativo escolarizado, ya que el proceso educativo se inicia desde el aprendizaje de los elementos culturales; propiamente desde el nacimiento del hombre.

En el espacio de la institucionalización, la educación escolarizada "refuerza" -en el concepto conductista- lo ya adquirido a través de la familia y los grupos circundantes. Según Parsons, "la escuela tiende, cada vez más a convertirse en una agencia de socialización y un medio de selección social ya que es lo que puede esperarse en una sociedad progresivamente más especiali

zada y elevada." (214)

"Las demás instituciones de la sociedad -familia, instituciones laborales, y otras- también juegan un papel dentro del proceso de socialización; pero en el periodo (sic) que se extiende desde el primer grado hasta el casamiento o el ingreso a la producción, la clase escolar funciona como foco de la socialización. La escuela tiene una función relativa a la transmisión de los valores sociales y otras respecto a la adjudicación de papeles específicos en la estructura social.... Por lo tanto, la escuela es una agencia en la cual, por un lado, son generadas las capacidades; por otro, constituye una agencia de colocación. Es, además, el vehículo para la movilidad social en la sociedad capitalista moderna; las expectativas en ese sentido han pasado de la autoeducación, basada en el esfuerzo individual, a la socialización planeada por las instituciones educativas. De esta manera, en la sociedad norteamericana existe una correlación muy alta entre el status social y el nivel de escolarización alcanzado." (215)

Las raíces de este concepto sobre la educación hay que buscarlos en los orígenes de la formación de la sociedad norteamericana. En el espíritu capitalista del que habla Weber que es propiciado por "la construcción de una vida próspera, cercana a Dios y basada en el esfuerzo del hombre" "tendencia que superó las diferencias ideológicas de los colonos ingleses, quienes en "todos los órdenes de la organización social estuvieron afectados por las

(214) Parson, cit. pos. Puigross. Op. cit., 109.

(215) Ibidem., p. 110.

ideas y los intereses puritanos, en particular la forma de la propiedad de la tierra, las instituciones políticas y la educación." (216)

Además, las ideas evolucionistas de Darwin, condujeron a la noción biológica de desarrollo (tanto en el área natural como en el área social) generando la idea del progreso como meta de perfectibilidad del hombre. (Estas ideas derivaron posteriormente en el Positivismo).

La nueva noción norteamericana, bajo el triunfo de los industriales del norte sobre el sur agrario, fue conducida hacia la construcción del capitalismo donde *-el progreso-* fue medido "en términos de crecimiento económico, individual, empresarial y nacional, se apoyaba en una ideología compartida. Las ideas centrales podrían sintetizarse como sigue: Dios había capacitado a los anglosajones -y particularmente a sus descendientes yanquis- (norteamericanismo) de manera superior respecto a otros sectores raciales y sociales internos y el resto de los pueblos del mundo; los viejos peregrinos habrían transmitido a las nuevas generaciones el espíritu mesiánico, sacrificado y laborioso que fuera una de las causas fundamentales de la acumulación de capital, del crecimiento de las empresas y del progreso tecnológico." (217)

El progreso, como idea fundamental que orientó el capitalismo norteamericano, garantizó la continuidad del crecimiento económico a través del expansionismo, primero hacia el oeste y sur de

(216) Puiggrós A. *Op. cit.*, p. 59.

(217) *Ibidem.*, p. 60.

norteamérica y luego hacia afuera de sus fronteras.

En todo este proceso, la educación jugó un papel muy importante al ir formando la mano de obra necesaria para la industria capitalista, así como la orientación ideológica que reforzará ideas del desarrollo-progreso-norteamericanismo necesarias para poder consolidarse. En este sentido Horace Mann, filósofo, pedagogo y político norteamericano (1796-1859), suponía que "educar a grandes sectores no era una tarea simplemente instructiva, sino que se trataba de difundir masivamente valores y formas de comportamiento. Cada educando debía convertirse en un efectivo nuevo hombre del capitalismo. La unificación de todas las clases sociales en torno a un proyecto común de país, implicaba compartir una noción de progreso, confiar en las instituciones y tener fé en el capitalismo norteamericano." (218)

La educación se convertía entonces en el medio para internalizar valores e ideas encaminadas a lograr el progreso-norteamericanista y para ello la educación debería ser planeada.

Dewey es uno de los primeros pedagogos norteamericanos que plantea esta necesidad y rápidamente sus ideas son aceptadas y puestas en marcha. A través de la escuela se disolverían así todas las posibles ideas que se opusieran al proyecto desarrollo-progreso-norteamericanismo la escuela homogenizaría las ideas de la sociedad fomentando la unidad nacional.

El cumplimiento del desarrollo progreso-norteamericano im-

(218) Vid. Puiggros, A. *Op. cit.*, p. 103.

plica una relación de funcionalidad dentro de la estructura social de dicho país; la educación cumple su función alienadora y prepara a los niños y jóvenes dentro de esta ideología.

Luego entonces, la educación representa el canal de funcionalización de la sociedad.

"La búsqueda del funcionalismo es, efectivamente, la búsqueda de un equilibrio ... Merton planteó; desde el funcionalismo relativista, que el equilibrio se conserva mediante la coincidencia entre los objetivos culturales y la práctica institucionalizada.

Este equilibrio se mide de acuerdo con el grado en que la tradición, las costumbres y los controles institucionales, están unificados eficazmente con los objetivos que ocupan un lugar elevado en la jerarquía de los valores culturales ... El funcionalismo concibe a la educación como un mecanismo básico para lograr el progreso hacia el equilibrio. La cohesión social en torno a los valores y el sistema normativo constituyen la base del orden capitalista." (219)

El equilibrio en una sociedad organizada a la manera estructura-función, se logrará entonces resolviendo los problemas de:

- Mantenimiento de las pautas: dirigido en dos niveles, a través de la familia y a través de la escuela (subsistemas).
- Manejo de las tensiones: a través de la recreación (donde juegan un papel muy importante los medios de

comunicación), y algunas prestaciones sociales.

- Adaptación: nuevamente dirigido en los subsistemas: familia y escuela y reforzados por otras instituciones.
- Logro de fines: es la conclusión de la orientación manipulada de la ideología capitalista desarrollo-progreso-norteamericanismo.
- Integración: es la respuesta esperada, a la que deben llegar las personas que logran el equilibrio o funcionalización.

"El funcionalismo clásico reduce su teoría del cambio social a la funcionalización de las estructuras en dirección a un equilibrio. La educación y la movilidad social (causa y consecuencia respectivamente) son los mecanismos típicos a los cuales se suma la progresiva adaptación a los valores que justifican la estructura vigente." (220)

Según esto, los individuos no adaptados, que no funcionan, los individuos anómicos, son personas a los que habrá que adaptar de alguna manera.

Estos conceptos de sociedad y del papel de la educación dentro de ella, se expanden fuera de los Estados Unidos después de concluida la segunda guerra, cuando el capitalismo se transforma en imperialismo y tiene la necesidad de promocionar el desarrollo dependiente de los países que quedan dentro de su órbita, espe-

cialmente a América Latina, orientando a través de la educación, el logro de fines hacia el *modernismo* es decir las metas típicas de la sociedad norteamericana. "La industrialización, la cohesión en torno al *american way of life*, la funcionalidad de las instituciones respecto a las metas sociales y políticas, el progreso económico y la movilidad social, el avance científico-tecnológico y la estabilidad política. Desde la década del 50, la modernización pasaría a ser difundida como una categoría universal, pero también como una meta universal, que inevitablemente deberían alcanzar todas las sociedades subdesarrolladas siguiendo un mismo camino: la ayuda externa." (221)

A partir de este momento, la educación se convierte en un canal de difusión y al mismo tiempo un medio de control para los fines que el capitalismo monopolístico requería en la formación de mano de obra desarrollista o dependiente, así como para la alienación ideológica hacia el norteamericanismo.

3.6. CONCLUSIONES DEL CAPITULO III

Partiendo nuevamente del análisis histórico del desarrollo de la educación tecnológica (a la luz de la teoría del materialismo histórico dialéctico) podemos ubicarla a partir del periodo cardenista (Vid. Cap. II), en que se buscaba el desarrollo de una economía capitalista nacional luego entonces esta condición requería de una plataforma tecnológica, de fuerza de trabajo capacitada. Por lo que se llevaron a cabo las acciones necesarias para

(221) *Ibidem.*, pp. 113.

implementar las escuelas de distintos niveles que hicieran posible tal fin. Bajo la dirección y control de la S E P surgió el Instituto Politécnico Nacional, las vocacionales prevocacionales, escuelas técnicas, tecnológicos regionales, etc., dentro de este marco, surgió también la escuela técnica de Trabajo Social.

A partir del período del desarrollismo o modernización dependiente, una vez dentro de la élite del imperialismo capitalista, el desarrollo de la educación tecnológica correspondió a la reproducción de las condiciones del proceso de producción de cada etapa, así para 1958, la creación de la unidad Zacatenco responde a la ilusión del "milagro mexicano" y al país en "vías de desarrollo", a partir de 1970 y después de la coyuntura del 68, la concertación política del Estado con el proletariado en el nivel tecnológico fue la organización de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, la Subsecretaría de Educación Media Técnica y Superior y la continuación de la capacitación de mano de obra los intereses de la burguesía nacional y extranjera.

Sin embargo a pesar de que han transcurrido más de 50 años, no se ha logrado la plataforma tecnológica esperada, la dialéctica de las contradicciones de todo el proceso estructural han tenido como consecuencia una educación técnica con muchas limitaciones, derivada de los cambios en las políticas educativas según se ha requerido, y de la burocratización, el porrismo los controles administrativos y el sindicalismo alienado, todo ello con el soslayo de la SEP.

Específicamente la educación media superior coordinada pri

mero por la Dirección de Escuelas Técnicas Industriales y Comerciales y actualmente por la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, reproduce dentro de la etapa cardenista los técnicos capacitados de nivel medio, con estudios terminales, para ser incorporados al trabajo industrial del capitalismo nacionalista, este tipo de educación se valora como una reivindicación del proletariado, derivado de las alianzas con el Estado. Posteriormente, ya en la etapa del desarrollismo o modernización dependiente, los ajustes en la educación tecnológica van siendo paralelos a los ajustes derivados de las coyunturas populistas según el periodo correspondiente. Es a partir del periodo echeverrista cuando la educación técnica sufre los cambios más radicales, acorde a las condiciones del momento aumento de escuelas, cambios de programas, cambios de escuelas terminales técnicas (C.E.T.i.s.) por bachillerato técnico (C.B.T.i.s.) etc.

Como ya se dijo una de las áreas del nivel medio superior del sistema D.G.E.T.I., más antiguas es la de Trabajo Social que aparece en los principios de la organización del sistema tecnológico (1933), respondiendo a las necesidades del momento para lograr la estabilidad político-social, la "paz social" del período pos-revolucionario y de impulsar a los grupos más rezagados hacia la modernización. El plantel CETis. No. 5 ha vivido, durante 54 años, todos los cambios y contradicciones del proceso educativo nacional y tecnológico, por lo que su caso es una muestra de este tipo de educación.

Sus currículas son el reflejo ideológico de las distintas coyunturas del sistema mexicano; sus técnicos han dado respuesta

así a las necesidades que el Estado ha requerido.

Al inicio de la escuela, la currícula tenía un contenido positivista modernizante encauzado al trabajo con mujeres campesinas u obreras (1933-47).

A partir de 1948 la currícula cambia a las necesidades del desarrollismo. Se introducen elementos de las ciencias, especialmente de las sociales y se adopta el contenido teórico-metodológico del trabajo social norteamericano derivado del positivismo y del estructural-funcionalismo. De esta manera las políticas desarrollistas del Estado mexicano instrumentaliza acciones de "Bienes social" y sus técnicos Trabajadores Sociales para llevarlas a cabo.

De 1974 a 1985, las distintas currículas establecidas son el reflejo de la manipulación educativa-populista del periodo Echeverría-López portillista (incluyendo el bachillerato tecnológico). Para regresar, a partir de 1986 con algunos ajustes a la currícula tradicional, con la terminal técnico trabajador social funcionalistas, asépticos y adaptadores.

Las características anteriores hacen del CETis. no. 5 un plantel "Modelo" que padece además todos los vicios y problemas del resto de la educación tecnológica como lo es la masificación (47 escuelas de su tipo), el desempleo y el subempleo.

No obstante, el conflicto más agudo estriba en la mecanización del aprendizaje teórico metodológico de la profesión, asimilado ideológicamente dentro de las escuelas de trabajo social y

aplicado sin reflexión, análisis o crítica a los grupos comunidades y casos.

El sistema social mexicano es su marco de referencia, donde se justifican ideológicamente todas sus acciones de adaptación, motivo básico de la profesión. De ahí que el movimiento reconceptualizador de los años 70s, no fuera entendido ni apoyado a pesar de que sus máximos exponentes Boris Lima y Ander Egg sean los autores de los manuales que sirven de base para "su teoría".

Su lógica cognitiva está basada íntegramente en la "teoría" de trabajo social o descripción histórica de acciones asistenciales y el apoyo para su práctica es la "metodología" de trabajo social, el caso, sistematizado por el Trabajo Social norteamericano; el manejo de grupos, de influencia psicologista y sociológica estructural-funcionalista y el desarrollo de comunidad, derivado de la antropología funcionalista y los criterios de Rostow (desarrollo por etapas) para los programas de la Alianza para el progreso.

Y es en una sociedad de clases, capitalista dependiente donde se requieren las acciones prácticas alienadas a los controles del Estado que justifiquen su existencia. Donde se requiere la adaptación de los inadaptados, de los disfuncionales. Donde se requiere la implementación de las normas-valores institucionalizadas por el sistema. Donde se requieren toda clase de acciones para el manejo de las tensiones, para el logro de fines, para la integración del sistema y subsistemas a través de mensajes o "pláticas" de higiene, vacunación, control natal, registro de documentos, carnet, fichas; educación de adultos, venta de libros ("con la frente en alto") o aplicación de encuestas para diversas activida-

des incluyendo el padrón electoral, las campañas del P.R.I. etc., etc.

Sin embargo, cabe señalar que la alienación es tal, que no conocen las bases teóricas de donde se derivan sus esquemas cognitivos. El estructural-funcionalismo y el positivismo, que dan sus tento al trabajo social norteamericano es desconocido por el traba jo social técnico mexicano. La dependencia ideológica alienada es evidente, así como sus funciones.

Finalmente el sistema educativo en el que se procesa la alienación de la profesión de trabajo social técnico está desarrollado dentro del mismo esquema, derivado del modelo de educación ideológico-norteamericano (estructural-funcionalista) con los prin cipios de homogenización para el desarrollo-progreso. La cohesión social en torno a los valores y al sistema normativo está basada en el orden social capitalista, cuyas metas son el progreso económico y a cuyos fines mercantiles de la educación aspiran los técni cos trabajadores sociales para lograr el de ascenso social.

En el siguiente capítulo conoceremos más de cerca a los es tudiantes de trabajo social técnico, su escuela, sus expectativas ocupacionales de acuerdo a su perfil ocupacional y algunos de sus intereses detectados por estudios de casos y por una encuesta.

CAPITULO IV

EL CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLOGICOS No. 5 DE TRABAJO SOCIAL,
COMO REPRODUCTOR DE IDEOLOGIA.

En este capítulo el análisis del CETis. No. 5 está cen-
trado en aquellos elementos que nos evidencian su función ideo-
lógica de reproducción por medio de los datos de la observa-
ción directa, del estudio de casos y de la encuesta con los
que tratamos de objetivarlos.

Un primer elemento para entender la reproducción es el
perfil ocupacional del técnico trabajador social, en el que
se señalan las actividades que se espera que realicen en los
diferentes "campos" de trabajo. Todas ellas necesarias para
lograr la adaptación a las normas- valores del sistema social
mexicano.

El segundo elemento que deseamos resaltar es la orga-
nización administrativa del plantel en el que se hacen evi-
dentes los vicios y problemas de corrupción, ineptitud, buro-
cratización, centralismo etc. además de los analizados en -
el capítulo III.

Por último pasaremos a los datos que nos expresan los
mismos alumnos, por medio del estudio de 36 casos de los cua-
les se presentan tres a manera de ejemplo y que nos sirvie-
ron para orientar la cédula que nos reportó cuantitativamen-
te elementos para nuestro estudio de reproducción.

PERFIL LABORAL DE LOS TRABAJADORES SOCIALES.

Los lugares de trabajo más frecuentes son: IMSS, ISSSTE, SSA, DIF, DDF, Consejos Tutelares, Reclusorios, Casas Hogar, algunas Industrias Privadas, SEP, etc. En todos los casos - desarrollan una actividad de adaptación de las personas a la Estructura Social para que funcionen en ella.

Teóricamente el Trabajo Social actual tiene cinco campos de desarrollo, que los egresados realizan según el lugar donde encuentren trabajo, sin ninguna especialización previa, sobre la base formativa de sus tres años de nivel técnico (en el caso de los técnicos no de los bachilleres), dichos campos son:

- Trabajo Social Jurídico.-

Tiene como objeto la prevención de la delincuencia y la rehabilitación de personas que presentan conductas antisociales, sirviendo de "enlace" entre el "antisocial" (menor o adulto), su familia y la (s) autoridad (es) civiles, morales o profesionales. El Trabajador Social en este campo tiene las siguientes acciones:

- En Reclusorios.-

- Realiza estudios de ingreso.
- Realiza estudios criminológicos
- Realiza trámites de visita conyugal.
- Lleva a cabo entrevistas clínicas de tipo general.
- Vincula al interno con el medio ambiente.

- Coordina al interno en grupos para su capacitación.
- Usa la dinámica de grupos para "mejorar las relaciones" entre internos.

En Escuelas para Menores Infractores.-

- Vincula la familia con el menor.
- Asesora la familia sobre la situación del menor.
- Asesora a los menores que están próximos a ser externos.

- Trabajo Social Laboral.-

Se ubica dentro de las Empresas Privadas teniendo como objeto armonizar las relaciones entre el patrón y el trabajador dentro de la empresa y fuera de ella.

Dentro de la Empresa atiende la disponibilidad de la empresa para la atención de los trabajadores, beneficios, asignaciones, prestaciones, y fuera de la empresa "atiende" los problemas que el trabajador pueda tener en relación a la comunidad donde ubica la empresa.

Tiene como funciones:

- Asesorar acerca de los derechos y obligaciones establecidos por las Instituciones de Seguridad Social.
- Promueve cursos dentro de la empresa.
- Coordina y ejecuta actividades recreativas y culturales.
- Participa en equipos multidisciplinarios en programas de Seguridad Industrial.
- Promueve becas para superación de los trabajadores.

Trabajo Social Escolar.-

Es el trabajo realizado en los Centros Escolares (secundarias, técnicas IPN, Universidades) donde el Trabajador Social actúa como enlace "para establecer la armonía en las actividades educacionales" atendiendo problemas emocionales, escolares y familiares.

Sus principales funciones son:

- Coordina los programas establecidos entre la SEP, la escuela y el alumnado.
- Vincula al grupo familiar con el escolar y la escuela.
- Forma cooperativas en la escuela y la comunidad.
- Ejecuta programas recreativos y culturales.
- Asesora problemas de conducta, bajo rendimiento e inasistencia.
- Promueve y motiva grupos para el logro de un mayor rendimiento escolar.

Trabajo Social Médico.-

Nació de las necesidades de atender los problemas urgentes que presentaban los pacientes y que en ocasiones interferían con el tratamiento médico propuesto. La información reportada al médico por el Trabajador Social se da con el fin de que éste evalúe más ampliamente al enfermo, tanto para fines de diagnóstico como para tratamiento.

Su relación con el paciente es con el fin de intervenir en la solución de los problemas que dificulten el tratamiento médico (de orden familiar, emocional o de trabajo),

se extiende a su familia en la información de la evolución -- del paciente y se completa en la supervisión de la convalecencia del paciente cuando ésta tiene lugar en la casa del enfermo.

Ante la Institución Hospitalaria el Trabajador Social determina la aportación económica que según el ingreso del paciente pueda sustentar, o bien se cerciora de que sea un trabajador activo y registrado ante las instituciones laborales.

Sun principales funciones son:

- Participa en los programas establecidos por las diferentes Instituciones de salud a tres niveles: Hospitales de Cirugía Interna, Clínicas de Cirugía Externa, Clínicas de Consulta Externa, siendo el enlace entre el Servicio Médico y el medio ambiente del enfermo.
- Participa en programas específicos de: Salud Pública, medicina del trabajo, medicina preventiva, medicina familiar.

El Trabajo Social Psiquiátrico es considerado por algunos autores como una especialidad y por otros como parte del Trabajo Social Médico.

Trabajo Social Psiquiátrico.-

Persigue la rehabilitación o reestructuración de la personalidad del paciente y la profilaxis psicosocial que tiene de a evitar los desajustes humanos, apoyando el tratamiento establecido por los psiquiatras.

Sun principales funciones son:

- Participación en apoyo del Servicio Médico en Hospitales

Psiquiátricos, Clínicas de Conducta, Granjas, etc.

Trabajo Social de Comunidad.-

Se fundamenta en el concepto de "Desarrollo de Comunidad, siendo éste el proceso por el cual el pueblo participa en la planificación y en la realización de programas que se destinan a elevar su nivel de vida, eso implica la colaboración indispensable entre los gobiernos y el pueblo, para hacer eficaces esquemas de desarrollo, viables y equilibrados." (222)

Donde las principales funciones del Trabajador Social son:

- Coordinar programas establecidos por las diferentes instituciones que orientan el desarrollo de comunidad.
- Ejecuta dichos programas.
- Forma cooperativas de producción.

En consecuencia, podemos decir que:

Los "campos" de trabajo de estos profesionistas está dado en las distintas instituciones gubernamentales donde el Estado propicia el "Bienestar Social", entendido éste en una organización social estructural-funcionalista en el que el capitalismo dependiente propicia el paternalismo como dádiva de los gobiernos y administraciones "revolucionarios".

(222) Ander-Egg- Op. cit., p. 24.

A excepción "del campo laboral", que supone la realización del trabajo social en industrias privadas donde su acción se reduce a las condiciones que los capitalistas determinen en el proceso de producción y las prestaciones de seguridad social que quieran otorgar. En el resto de los "campos", que por cierto es una división de áreas basada en una conceptualización sudamericana), sus actividades son "de enlace" o de "ayuda" entre las personas que requieren los diversos tipos de servicios institucionalizados, reglamentados o normados bajo las condiciones de las mismas instituciones o de las leyes que sobre cada área haya establecido el Estado.

De esta manera podemos decir que: en el campo jurídico, su actividad es de enlace entre los "delincuentes", la institución y las familias, para que se "ajusten" con base en las normas establecidas. En el campo escolar, buscan la respuesta funcional a la estructura ideológica educativa institucionalizada. En el campo médico, su acción es de agente intermedia entre las instituciones de salud y los enfermos para que se adapten a las condiciones establecidas normativamente para sanarlo. Esta actividad incluye al trabajo social psiquiátrico.

En el campo de desarrollo de comunidad es un agente intermedio entre el Estado y las comunidades que, adoptando técnicas de la antropología basadas en el concepto de desarrollo por etapas de Rostow se buscaba el "desarrollo por etapas" (programa de la Alianza para el progreso) en los países dependientes. (vid Cap. II).

En conclusión, el trabajador social técnico es un profesionalista alienado que reproduce la alienación, que conduce a las masas hacia los objetivos de la clase dirigente, y participa directamente en la cohesión ideológica de la sociedad al contribuir al desarrollo de las políticas sociales del Estado "Benefactor".

4.2.- Organización Administrativa del Centro de Estudios Tecnológicos No. 5. (Vid. Organigrama, anexo No. 6).

1.- DIRECCION: funciona desde hace 19 años, sus controles administrativos son verticales y centralistas, lo que en la teoría de la administración de empresas es un Sistema de Organización Lineal.

1.2.- Comité Local de Asesoramiento Técnico- empresarial: (CLATE), tiene como objetivo vincular a la escuela con las empresas, coordinando los intereses de ambas. Debiera actuar como agente de "relaciones públicas", sin embargo, no se realiza ninguna actividad y el personal encargado sólo está inscrito formalmente en el puesto.

1.3.- Asociación Civil Amigos de la Escuela. Tiene como función administrar los ingresos que recibe el plantel por medio del sector productivo o de donaciones. Sus ingresos nunca se declaran y no se sabe en qué se emplearon.

1.4.- Consejo Técnico Consultivo, designado por la dirección y en 19 años, se le ha consultado 3 veces.

2.- Subdirección Académica. Según el Organigrama debiera coordinar todas las actividades escolares. Muchas de sus fun

ciones están subordinadas a otras áreas como Servicio docentes, Recursos Humanos Servicios escolares etc.

2.1.- Servicios Docentes. Planea y organiza a los profesores para desarrollar programas, contenidos temáticos etc. sin existir una coordinación plena con sus oficinas subordinadas.

2.1.2.- Oficina de Tronco Común. Debiera coordinar las asignaturas básicas en caso de existir diversas especialidades, como la escuela sólo tiene una, su función consiste en evaluar los avances programáticos de cada asignatura.

2.1.3.- Oficina de jefes de carrera. El puesto se diseñó para atender diferentes especialidades dentro de un mismo plantel como no es así, no se sabe a que se dedica esa oficina, porque siempre está cerrada.

2.1.4.- Oficina de recursos didácticos y bibliotecarios. Los recursos didácticos los necesitan solicitar los profesores con cierto tiempo de anticipación y éstos consisten generalmente sólo en carteles. Respecto a la biblioteca ésta es pequeña, carece de libros actualizados, muchos se han perdido y el espacio se usa con frecuencia para eventos (extra escolares) de la DGETI como cursos, reuniones etc.

2.2.- La oficina de educación no formal, es propiamente otra escuela (enseñanza abierta), usa los servicios del sistema escolarizado y tiene los mismos vicios y defectos que la escuela formal. (profesores improvisados, falta de salones, etc.).

2.3.- Departamento de Servicios Escolares. Sus funciones debieran estar encaminadas a supervisar el aprovechamiento escolar, función que se encuentra limitada por las prerogati-

vas que existen para los profesores que forman el grupo de apoyo de la dirección.

2.3.1.- Oficina de psicopedagogía, dirige el examen de admisión de los alumnos de primer ingreso y presta algunas asesorías para "aprender a estudiar".

2.3.2.- Oficina de titulación y servicio social. El servicio social se realiza bajo convenios con instituciones oficiales, según sus programas de trabajo, situación que limita las actividades de los alumnos a las que las instituciones les permitan desarrollar.

2.3.3.- Oficina de difusión cultural y promoción deportiva. El servicio de difusión cultural consiste generalmente en actividades esporádicas de exposiciones de alguna embajada que promociona su país o de eventos musicales, sin sistematización u objetivos definidos. Por lo que respecta a las actividades deportivas, éstas son parte de la currícula de estudios y se complementa con la participación de los alumnos en algunos torneos deportivos entre los distintos planteles del sistema.

2.3.4.- Oficina de control escolar, Realiza las actividades administrativas de registro de inscripción, calificaciones y exámenes de alumnos.

2.4.- Oficina del Sector Productivo, coordina las actividades que surgen del proyecto López-portillista de "alianza para la producción". (Vid Cap. II).

Supuestamente buscaba una relación directa entre las

empresas y las escuelas y que, a través de convenios con maestros, éstos podrían dar capacitación a obreros o empleados. También se podrían establecer relaciones de compraventa de los distintos productos que las distintas escuelas tecnológicas realizan, con el fin de aumentar los presupuestos escolares y darse a conocer entre los empresarios. De esta manera se lograría la contratación futura de los egresados.

2.4.1.- Para este fin la coordinación cuenta con las oficinas de US.GAT, (Unidad de Servicios de Capacitación y Adiestramiento), para organizar los cursos.

2.4.2.- U.C.P.B.S. (Unidad Coordinadora de la producción de bienes y servicios) realiza los convenios de compra-venta.

2.4.3.- La oficina de prácticas y visitas, promueve a los alumnos en las empresas y, en el caso de CETis. No. 5 en las instituciones oficiales.

2.4.4.- Finalmente el GADE. (Comité de Apoyo y Desarrollo de egresados), que debiera organizar y promocionar a los egresados sólo realiza actividades de titulación, previo pago para aquellos que por alguna razón lo solicitan.

Todas estas actividades buscan captar ingresos los que se invierten en "gastos" de los que no se informa a la comunidad escolar.

3.- Area de servicios administrativos.

3.1.- La componen la oficina de contraloría, que es un puesto "de confianza", donde se administra el presupuesto de manera "privada".

3.2.- Oficina de programación y estadística, cuantifica por medio de los reportes de las distintas oficinas y departamentos, los datos "oficiales", que la D.G.E.T.I. recibe y que generalmente, son óptimos.

4.- Oficina de servicios administrativos, coordina el resto de servicios administrativos que requiere el plantel.

4.1.- Oficina de Recursos humanos, controla la asistencia, permisos y faltas de todo el personal. Ubica al profesorado en las distintas asignaturas según los "intereses" y "necesidades" de la institución y no según su especialidad o grado académico. También organiza los horarios de trabajo de todos.

4.2.- Oficina de servicios generales. Coordina el servicio de limpieza y mantenimiento de toda la escuela.

De la organización y funcionamiento anterior la mayoría trabaja elementalmente, más que nada para cubrir apariencias que realizando un trabajo efectivo, el escaso funcionamiento del aparato administrativo de la institución gira en torno al centralismo que ejerce la dirección, no permitiendo el desarrollo que una participación democrática podría proporcionar. La situación anterior ha creado tal conflicto que las jefaturas están a cargo, en la mayoría de los casos de personal inepto pero capaz de apoyar todas las decisiones dando como resultado corrupción y graves limitaciones en el desarrollo del proceso educativo del alumnado, anulando la autocrítica, la creatividad, la investigación científica, etc. y especialmente ha sido un factor decisivo para coartar la participación

del plantel en el proceso de reconceptualización de la década anterior, el cual fué mal entendido, desvirtuando y limitado, aún antes de que se practicara.

En medio de este marco encontramos a 1381 alumnos por turno distribuidos en 20 aulas, un auditorio usado como salón de clases cotidianamente, una sala Geseel que en 17 años no se ha usado como tal, sino como salón de clases, dos aulas de lámina, una sala de maestros cerrado a los maestros - cotidianamente, una biblioteca desorganizada y limitada de libros, etc.; y 225 profesores distribuidos en distintas actividades en dos trunfos constituyendo, en número un verdadero desperdicio de recursos humanos. (223) Además de un - circuito cerrado con 12 televisores instalados en doce aulas que se han deteriorado por el tiempo, ya que en 17 años sólo se han usado una vez.

4.3 LOS ALUMNOS DEL CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS INDUSTRIAL Y DE SERVICIO No. 5 "TRABAJO SOCIAL".-

La descripción oficial de los alumnos de Trabajo Social es la siguiente (desde luego dentro de la ideología estructural-funcionalista):

El objetivo general del plantel es "... preparar profesionistas concientes de la *realidad*, para servir adecuadamente y eficientemente en el trabajo y así mismo colaborar -

(223) Ver Croquis Anexo No. 7,

con las instituciones que prestan servicios públicos o sociales, para realizarlo se procederá a:

- 1.- Formar un Trabajador Social que sea un agente de cambio social planeado.
- 2.- Hacer del Trabajo Social un profesionista comprometido en la búsqueda científica y técnica del bienestar social.
- 3.- Lograr un Trabajador Social intérprete y ejecutor de la política social del gobierno.
- 4.- Preparar un Trabajador Social que sea un profesionista importante en la planeación y aplicación de los programas de bienestar social.
- 5.- Capacitar al Trabajador Social para ser miembro dentro de un equipo interdisciplinario dentro del bienestar social.
- 6.- El compromiso del CETis No. 5 es formar Trabajadores Sociales para participar en el desarrollo del país". (224)
El objetivo anterior y sus consecuentes son coherentes con su principio alienador.

REQUISITOS DE INGRESO,-

- Haber terminado los estudios de secundaria.
- No existe límite de edad para inscribirse.
- Acta de nacimiento.
- Llenar la solicitud de inscripción con el compromiso de se-

(224) CETis. No. 5 Trabajo Social, Organización y Funcionamiento. p. 15.

guir las normas del plantel.

- Certificado médico.
- Pagar (en 1987) una cooperación de: (por semestre)

\$ 3500.00	de seguro de vida
\$ 7000.00	de inscripción al semestre
\$ 4500.00	de cooperación a la Asociación Civil.
<hr/>	
14500.00	TOTAL

CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS ALUMNOS.

Una vez cubiertos los trámites de inscripción, los alumnos son requisitados a participar en un curso propedéutico, que consiste en un repaso general de sus conocimientos de secundaria, con un costo de \$ 10 000.00 por cada alumno, y tiene una duración de dos semanas sin asegurar la inscripción definitiva al plantel. Posteriormente los alumnos presentarán un examen de conocimientos que es enviado por la DGETI para que se aplique en el plantel.

Sin embargo, aunque se tiene cuidado con la calificación de tales exámenes, aproximadamente el 40% del alumnado inscrito, es aceptado por recomendaciones de todo tipo y 'compromisos políticos' de las autoridades. De esta manera sólo un 60% de los alumnos han cubierto los requisitos solicitados y sólo en este porcentaje se puede esperar un rendimiento "óptimo de productividad".

La población escolar en el semestre enero-junio de 1985 total es de 2 762 alumnos repartidos en dos turnos. El

matutino que labora de las 7 a.m. a las 1.20 p.m. y el vesper
tino que labora de 2.00 p.m. a 8.40 p.m. =

Existe en cada turno 10 grupos de primer semestre, 7 de tercer semestre, 5 de quinto semestre.

Aunque existen en el Distrito Federal dos escuelas de este nivel dependientes de la DGETI, y muchas otras particulares, la demanda de aspirantes a inscripción es de un promedio de 2000 personas cada año para primer semestre, y los solicitantes provienen de todas partes del Distrito Federal, el área Metropolitana y áreas circunvecinas al Estado de México proporcionalmente.

A continuación se presenta un cuadro y tres casos como ejemplo, que representan de manera general las características de los alumnos del plantel. Tales características se consideraron como las más constantes después del estudio de 36 casos, con los 3 ejemplos se pretende tener un conocimiento más directo del alumno "tipo", que se forma en el plantel escolar. Las características del alumno también han sido constatadas por la investigadora por medio de la observación durante 20 años de actividad docente durante.

CUADRO No. IV

CARACTERISTICAS GENERALES DE LOS ALUMNOS DEL CETis No. 5 de T.S.		
EDAD PROMEDIO	INGRESO 16 AÑOS	EGRESO 18 AÑOS
SEXO	FEMENINO 998	MASCULINO 18
ESTADO CIVIL	SOLTEROS 998	CASADOS 18
LUGAR DE NACIMIENTO	MEXICO, D.F. o EDO. DE MEXICO	
LUGAR DE RESIDENCIA EN LA ZONA METROPOLITANA.	CIUDAD NETZAHUALCOYOTL. XOCHIMILCO. IZTAPALAPA.	
LUGAR DE INMIGRACION EN LOS PADRES.	GUANAJUATO. MICHOACAN. OAXACA Y JALISCO.	
PROMEDIO DE ESCOLARIDAD DE LOS PADRES.	5o. AÑO DE PRIMARIA.	
OCCUPACION DEL PADRE O MADRE	OBRERO PEQUEÑO COMERCIANTE CHOFER EMPLEADO FEDERAL	
SALARIO PROMEDIO	(SALARIO MINIMO).	
NUMERO DE MIEMBROS PROMEDIO DE FAMILIA.	6	
RELACION CON	PADRE ----- MADRE -----	LEJANA CERCANA
ORIENTACION VOCACIONAL PREVIA	NULA.	

(FUENTE DE OBSERVACION DIRECTA Y ESTUDIO DE 36 CASOS).

PRESTACION DE TRES CASOS A MANERA DE EJEMPLO.-

CASO No. 1.-

SEXO: Femenino. EDAD: 17 años ESTADO CIVIL: Soltera.

DOMICILIO: San Juan Ixtayopan, Delegación Tláhuac.

DATOS FAMILIARES.-

No. Miem.	Edad	Parentesco	Edo. Civil	Sexo	Ocupación	Ingreso	Escol.	Orí- gen
1	64	Padre	Casado	M	Chofer	50 000	Prim.	D.F
2	56	Madre	Casada	F	Hogar	-----	Prim.	D.F
3	20	Hermana	Soltera	F	Estud.	-----	Super.	D.F
4	19	Hermana	Soltera	F	Estud.	-----	Super.	D.F
5	17	Encuestada	Soltera	F	Estud.	-----	Téc.TS	D.F

HISTORIA ESCOLAR.-

Lamentablemente no pude asistir al Jardín de Niños, por que en ese tiempo mi padre fue atropellado por un coche y mi madre no tenía tiempo de atendernos muy bien.

En la primaria pues, en mi primer año mi madre me iba a dejar a la escuela y se quedaba en el salón para ver qué -- tal trabajaba. Ella se iba a las 11:00 horas, y regresaba -- por mí a las 12:00. La maestra que tuve era muy buena ya que me enseñaba muy bien, mi mamá me ayudaba a hacer mis tareas y también mis hermanas. Desde mi primer año hice amigas, pe ro en especial cinco, con esas cinco estuve cuatro años con

ellas sólo en segundo y en quinto nos separamos. Trabajábamos juntas, jugábamos juntas, éramos muy unidas. Mi mamá siempre estuvo al pendiente en mis calificaciones: por lo regular cada quince días iba a preguntarle a la profesora sobre mí.

Con respecto a las maestras, considero que solamente la que tuve en cuarto y en sexto no nos enseñaba bien ya que la primera faltaba y la segunda se ponía a tejer. Ahora recuerdo una cosa, que cuando iba en cuarto año, la maestra nos sacó a jugar (ese juego se llamaba el coyote y los pollitos) éste se trata pues simplemente de correr, entonces, resulta que cuando yo estaba corriendo caí y me abrí ni nariz, desde entonces le he tenido miedo a todo tipo de juego que se trata de correr.

En la secundaria, con respecto a los maestros pues enseñaban bien, dejaban mucha tarea; preguntaban en clase los temas vistos, y se hacía examen cada dos meses. Por suerte me tocó estar nuevamente con mis amigas de la primaria pero simplemente con dos y pues las otras tres nos empezamos a separar, pero después las dos que quedaron y conmigo, hicimos amigas (2); en total volvimos a hacer cinco, pero después se enojó una y quedamos cuatro, pues las cuatro siempre estábamos juntas todo el año de primero y cuando se iba a terminar éste, nos enojamos, entonces todo el segundo año; no nos hablamos hasta que en el tercero hicimos la paz. ¿Por qué? no sé, porque nos dejamos de hablar, (nos separamos dos y dos). Entonces en clase tratábamos de sobresalir más, cada quien por su lado ya que en el salón tres de no nosotras (incluyen

do a mí) éramos las más inteligentes, cumplidas, según maestros y compañeros. Por mi parte creo que fue el período más bonito por eso mismo, porque era yo cumplida, participaba; - llegué a ser seleccionada para estar dentro de la escolta, - aunque también fué un período escolar muy triste, ya que mis amigas de secundaria las quise y las sigo queriendo, pero -- una de ellas lamentablemente se fué de nosotros para siempre. Mi madre siempre estuvo o se iba a enterar a la escuela de mi comportamiento, tareas, pero siempre por parte de los maestros la felicitaban. (No considero que sea inteligente en - ese entonces, sino que éramos cumplidas, hacíamos trabajos con delicadeza y pues los temas que se veían eran muy sencillos.)

Trabajo Social, Aquí he empezado un poco a madurar, a saber qué es lo que quiero, qué es lo que deseo, quiero a mi profesión aunque a veces me desilusiona, por el hecho de que algunos maestros nos dicen que saldrán muy pocas que verdamente valgan como trabajadores sociales, sino que ellos también se deberfan de poner a pensar que si son muy buenos maegros, que si verdaderamente nos están enseñando pero de la manera adecuada. Existen muchas maestras que simplemente les - interesa dar su clase o hay muchas maestras en prácticas que es una escencial materia para nuestra profesión, que no enseñan lo que debe ser. Es una escuela de Trabajo Social, una escuela en donde no debería de haber vanidades, no deberían de humillar a la gente porque toda persona se merece la atención del mundo; es lo primero que hace el personal de ahí --

(en su mayoría). En relación con mis amistades no he podido conseguir a tener a una verdadera amiga, ya que todas pensamos diferente.

HISTORIA FAMILIAR.-

Con mi familia me llevo bien (con mis hermanas y mi mamá hay una comunicación de amigas, todo nos contamos, todo -- preguntamos y no se le engaña a nadie, aunque sí, como en toda las familias hay pequeños problemitas, pero muy leves, esos problemas son porque a veces no queremos hacer limpieza en la casa, porque queremos oír radio y ellas ver tele, etc. Con mi padre, pues con él casi no platico, él se sale a trabajar a las 8 y llega a las 10, o cuando no trabaja va al campo a ver el maíz que se sembró y después se va con sus amigos. Además procuramos hablar entre nosotros lo menos posible porque si empezamos ha hacerlo terminaremos disgustados ya que tenemos distintas ideas. Me llevo bien con mis otras dos hermanas casadas (no las anoté en el cuadro porque ya no viven con nosotros), y un cuñado. Con el otro cuñado pues no tanto porque es un poco mayor y pues le respeto como persona mayor y no como integrante de la familia; quiero a mis tres sobrinitos y me pongo a jugar con ellos. Con la familia por parte de mi padre, no me llevo bien, es más, no les hablo. Con la familia, por parte de mi madre, pues las quiero, las respeto; hay comunicación entre nosotros, somos unidas.

IDEAS DEL MUNDO.-

Me han hecho esta pregunta muchas veces y en realidad nunca la he podido responder, porque no le puedo dar una definición, no viéndola en ningún término como es el sociológico, económico, etc. No lo sé definir porque solamente sé que es toy acá.

IDEAS DE ESTUDIAR.-

Es la base principal para nuestro futuro, ya que de -- ello vamos a depender, vamos a "producir".

IDEAS DE TITULO.-

Es uno de mis grandes anhelos, ser "yo", ya no quiero seguir dependiendo de alguien. De que al titularme voy a dar una gran felicidad a mi familia. Tener un título es el ser responsable, ser fiel a nuestra carrera y cumplir con ella.

HISTORIA EMOTIVA.-

No se contestar a las preguntas, porque no he tenido jamás a mi lado a un compañero, pero más sin embargo deseo co nocer esto pero, por ahora, no.

CASO No. 2.-

SEXO: Peminino. EDAD: 18 años ESTADO CIVIL: Soltera.

DOMICILIO: Col. Ampliación Simón Bolívar.

DATOS FAMILIARES.-

No. Miem.	Edad	Parentesco	Edo. Civil	Sexo	Ocupación	Ingreso	Escol.	Origen
1	44	Padre	Casado	M	-----	----	Prim.	Hgo.
2	37	Madre	Casada	F	Comer.	32 00	Prim.	Hgo.
3	18	Encuestada	Soltera	F	Estud.	----	TTS	Hgo.
4	10	Hermano	Soltero	M	Estud.	----	5 Prim.	Hgo.
5	7	Hermano	Soltero	M	Estud.	----	3 Prim.	Hgo.
6	3	Hermano	Soltero	M	-----	----	-----	Hgo.

HISTORIA ESCOLAR.-

Cursé un año de Preprimaria, a la edad de cinco años. Después pasé a la primaria, la terminé a la de edad de doce años. Hice la escuela secundaria en una Federal del Estado de Hidalgo, pues es el origen de mi familia, la terminé a la edad de 15 años, posteriormente pasé a la carrera de Trabajo Social, por ser una carrera corta ya que los ingresos de mi madre son bajos, y ella tiene que ver a mis demás hermanos.

Durante los estudios que he realizado, con las autoridades de los planteles, las relaciones siempre han sido posi-

tivas, ya que mi madre se ha enterado de lo que pasa en la escuela y me ha ayudado con mis tareas o algún problema de tipo escolar. El proceso de enseñanza aprendizaje es un poco deficiente, ya que los maestros no son especializados en sus materias que imparten por ejemplo: una maestra del actual plantel que curso, da las materias de: Psicología, lectura y redacción, métodos, teoría, prácticas, asesora tesis, etc. yo creo que debe especializarse en una materia bien y no abarcar tantas sin saber cuál es lo correcto.

HISTORIA FAMILIAR.-

La relación con mi padre no ha sido positiva pues el no vive conmigo, se fue de mi lado cuando yo tenía la edad de tres años. Actualmente lo he vuelto a ver pero no lo he tratado mucho, él ya se casó y se olvidó de su hija, por lo mismo no lo he tratado mucho.

La relación con mi madre es excelente, ella es para mí la mejor amiga que tengo, se preocupa por mi preparación, por que sea feliz. Se volvió a casar pero esto no significó que se olvidara de mí. Actualmente vivo con ella y todos procuran que sea feliz y llenar ese hueco que dejó mi padre.

Las relaciones con mis hermanos son buenas, siempre estamos de acuerdo y nunca nos peleamos, somos muy unidos, quizás por su edad.

Mi idea y opinión acerca del mundo es que falta solidaridad entre todas las naciones, que los países que tienen no

se apoderen de los que no cuentan y exista mayor unión entre todos los hombres del universo.

Lo que yo deseo es que el país se supere al igual que todo el mundo pero que no existan envidias entre individuos y naciones. Pienso que a través del estudio se encuentra la superación tanto del individuo como del país.

Un título para mí es algo valioso, es la recompensa del esfuerzo que hace uno mismo y los padres, es algo con lo que la persona en ésta época vale algo en el camino de la vida, y a través de éste permite el trabajo, que es la aplicación de la teoría que en la escuela se aprendió y la realización de la persona como tal.

El amor significa el mostrar cariño y afecto a las personas y objetos. Para mí la pareja es algo importante ya que se conjugan dos maneras diferentes de pensar. El matrimonio es la forma de la que se unen las personas para crear y formar la familia y posteriormente la sociedad.

La relación madre-hijo es importante ya que es la mejor amiga, la confidente más querida del universo.

La patria para mí es todo el país, por el cual hay que luchar para salir del subdesarrollo, la economía como la parte del ingreso con lo que cuenta un país o familia para afrentar los gastos, la sociedad como el ambiente donde se desenvuelve el ser humano y es de mucha importancia ya que influye en la formación de la personalidad, la religión es la creencia de que existe un ser supremo al que se le dedica cierto

culto y respeto. Pienso que la revolución fue algo importante pues existió una causa para luchar y si se cumpliera fuera otra cosa para el país.

Las clases sociales no tienen que existir. Todos somos iguales y por lo tanto no deberían existir clases marcadas.

Espero de la vida lo mejor, siempre y cuando yo me dirija por buen camino y no me salga del camino recto. De mi profesión espero lo más positivo pues pienso que lo que aprendí me ayudará a desenvolverme como tal. De mi país espero la aceptación de mi trabajo y así contribuir en el desarrollo -- del mismo.

Para lograrlo pienso entregarme totalmente a mi trabajo y dejar atrás todo lo clásico del mexicano, así como superarme en los estudios relacionados con mi profesión y superar^(sic) me. De esta manera lograré mis objetivos.

CASO No. 3.-

SEXO: Femenino. EDAD: 17 años ESTADOCIVIL: Soltero.

DOMICILIO: Calle 45 No. 39 Col. Santa Cruz Meychualco. Delegación Iztapalapa.

DATOS FAMILIARES.-

No. Miem.	Edad	Parentesco	Edo. Civil	Sexo	Ocupación	Ingreso	Escol.	Cri- zan
1	48	Padre	Casado	M	Comerc.	57 500	Prim.	D.F
2	43	Madre	Casada	F	Hogar	-----	Prim.	D.F
3	23	Hermano	Soltero	M	Emplea.	67 500	Inglés	D.F
4	21	Hermana	Casada	F	Es-Hog.	-----	P.C.P	D.F
5	19	Hermana	Soltera	F	Estud.	-----	T.T.S	D.F
6	17	Encuestada	Soltera	F	Estud.	-----	T.T.S	D.F
7	15	Hermano	Soltero	M	Estud.	-----	T.Tapi	D.F

HISTORIA ESCOLAR.-

A los seis años yo empecé a estudiar en la escuela primaria "José Mariano Jiménez". Recuerdo que hay veces que no me gustaba ir o no tenía ganas de ir y mi mamá me llevaba a la fuerza. Pero me gusta acordarme de algo muy bonito, una vez en quinto año mi profesor me quería a mí mucho y yo era la más consentida, además de que siempre tuve buena calificación, con él, casi puro diez, este maestro demostraba mucho -

interés en que yo aprendiera. También me gusta acordarme cuando me ponían en la cooperativa a vender refrescos o dulces o también cuando me ponían en la guardia para cuidar a los alumnos que no tiraran basura o que no se sentaran en las banquetas, me sentía yo la más grande o la que tenía autoridad en la escuela. Pero una cosa muy desagradable hubo durante estos seis años de primaria, siempre tenía que pelearme con una muchacha que me caía mal, porque me gritaba algunas groserías, ya sea dentro del salón o fuera de la escuela. En tercero de primaria tenía una maestra muy enojona y se llamaba Julia, ésta a cada rato se enojaba y nos dejaba hacer mucha tarea.

Todos los profesores que yo tuve se fueron saliendo conforme terminaban con nosotros el año, así es que nunca tuve la oportunidad de conversar con ellos después del año escolar, solamente en sexto año no se fue la maestra y aún trabaja en la misma escuela.

En la secundaria todo era muy diferente, ya no eran puras cosas o juegos de chiquillos, ya no se tenía el mismo carácter que en la primaria, los juegos, las palabras, las amigas se escogen con seguridad etc. Recuerdo que en primer año de secundaria siempre estuve en grupo "5". En este año fué nuevo todo lo que iba aprendiendo, ya que es muy diferente el sistema de la primaria a la secundaria. Durante este año me gustaba mucho inglés y la maestra que teníamos, era muy bonita su clase. Me gustaba mucho la materia de música porque el profesor que teníamos era bueno para tocar el piano, pero lo malo de él era que no sabía poner en orden a to-

do el grupo y cada quien hacía lo que le gustaba. En este año me hice muy amiga de Alejandra, una compañera de salón, las dos íbamos para dondequiera, nos llamaba la atención lo mismo y lo hacíamos, ella y yo nos gustaba mucho el relajo pero también hacíamos todas las tareas que nos dejaban, siempre cumpliendo con todo. Ya en segundo año, me fué más fácil en cuanto a las materias pero en taller tuve a una maestra -- muy estricta y me caía muy mal, siempre dejaba demasiada tarea, en ocasiones yo no dormía por hacer tarea, y en vacaciones era lo mismo. Como yo estaba en corte y confección, nos dejaba mucho coser. En sí la materia o el taller eran muy bonitos, pero esa maestra nos la hacía a todos muy pesada, aburrida y había varias que se salían porque no podían con ese taller. La profesora tenía también a unas muchachas que eran sus consentidas y me daba mucho coraje porque a ellas siempre les daba sus oportunidades o también una madre de una compañera siempre le llevaba regalos a la maestra y la hacía la barba, así es que nunca la reprobó y no sabía nada.

Por otro lado en las demás materias me gustaban mucho; todos los maestros o la mayoría sabía dar su clase amena y bonita, donde todos los compañeros participaban. Ya en tercer año de secundaria fue el año más bonito para mí aquí ya todos eran muy unidos para todo, más organizado, más alegre, más estudioso, etc. yo les decía a mis amigas que yo iba a seguir estudiando una carrera corta pero yo no sabía nada de carreras cortas, decía que secretaría bilingüe, yo de Trabajo Social no sabía ni que era, ni que función tenía dentro de las

escuelas o de otras instituciones. Al terminar la secundaria tuve un promedio regular. Todos organizamos una fiesta muy bonita y en grande donde todos los compañeros asistieron sin faltar ninguno.

Al salir de la secundaria ya pasaba el tiempo y yo no sabía que iba a estudiar. Mi mamá me dijo que la Escuela de Trabajo Social era muy bonita ya que ahí varias de mis primas habían estado aunque ninguna la terminó. Fue mi mamá la que me convenció de que me inscribiera en esa escuela, pero en realidad yo no sabía nada de esa escuela, mi madre me apoyó demasiado y me exigía que me pusiera a estudiar para poder pasar el examen ya que no había alcanzado el curso que impartían en la escuela para el examen. El día que fue el examen no se me hizo muy difícil por lo que tuve la suerte de quedarme junto con mi hermana. Me gusta mucho su programa de esta escuela, he madurado un poco y además he abierto los ojos a muchas cosas, he adquirido algunas experiencias, el servicio social - también me ha hecho un poco más responsable ahora que se qué es Trabajo Social, me gusta mucho y me gusta desempeñarlo -- bien. Me gustaría sacar un título para mí y también, aunque sea técnico sé que mis padres se sentirán muy satisfechos. De esta escuela me molesta acordarme cuando, en segundo año salía a hacer visitas tan lejos y que me daba un poco de flojera por lo lejos, pero acudía, y en primer año fue muy bonito en prácticas, ya que estábamos en una estancia de niños y a cada rato se realizaban eventos a los niños con motivo del día del niño, de las madres, del maestro, etc.

HISTORIA FAMILIAR.-

Mi relación con mi padre siempre ha sido poca, aunque de vez en cuando sí me pongo a platicarle cosas que me suceden en la escuela o si tengo duda de alguna cosa voy y se lo pregunto a él. Asimismo mi madre me cuenta todos sus problemas y yo le cuento los míos también, mi mamá me da muchos -- consejos sobre lo que le gustaría que hiciéramos, lo que quiere para nosotros en un futuro, y también nos comenta como fue su infancia y también la de mi papá, ya que él muchas veces por vergüenza no nos cuenta. Existe muy poca comunicación con mi hermano (3) ya que casi nunca se encuentra en casa y cuando está nada más platica con su amigo, además de ser un poco enojón. Con mi hermana (4) antes de que se casara, la comunicación que llevaba era muy bonita y siempre me comprendía, aunque ahora es casada todavía me llevo más o menos con ella, ya que nos visista con frecuencia. Con mi hermana (5) tengo mucha comunicación ya que vamos en la misma escuela y en el mismo salón, así es que duda que tenemos, ella me la pregunta a mí o yo a ella, y en cuanto a cosas más íntimas ella sabe todas mis cosas. Con mi hermano (7) llevo una relación buena ya que él me platica todas sus cosas y yo también, le explico algunas tareas que le dejan en la escuela. De mi casi no me gusta tener relaciones de ningún tipo con mis familiares ya que todos son muy criticones y otros muy convenencieros.

Acerca de los estudios pienso que es una de las cosas más bellas, más importantes, más bonita, etc. ya que como dice ahora un refrán que de acuerdo a lo que sabes vales a lo

que tienes. Es importante para la sociedad o para el mundo en general. Tal vez así, México sería un país más importante, más desarrollado. Y también el estudio, de alguna manera es una satisfacción personal, crece el conocimiento de uno y de acuerdo a lo que sepa va a valer, que esto va a alzar más su personalidad. El mundo es el núcleo familiar y para mí es lo más maravilloso que tiene muchas cosas buenas, increíbles, o que también tiene sus cosas malas si no, no fuera mundo completo.

Por otro lado el título es la cosa más representativa para todos, llegar a ser alguien en el mundo y exista un papel donde diga que vales más de lo que ya eres y para mí es la satisfacción de poco o mucho trabajo que no todos lo logran.

HISTORIA EMOTIVA.-

El amor es un sentimiento especial que se siente a alguien, que realiza hechos positivos en beneficio para ti. Esto se va adquiriendo con la vida cotidiana en una persona especial. Aquí nadie lo va a imponer, ni la familia, ni la iglesia, ni la sociedad, sino que uno lo va a elegir por sí solo, según le parezca; si hay comprensión trae una satisfacción mutua.

Una vez ya consumado el matrimonio, los hijos son producto de amor que se tiene la pareja, los hijos vinieron a representar, toda vía más unión en la pareja, deben de ser por amor y no por ignorancia. A veces la pareja o por decaído, cuando la pareja quiere un hijo, tiene que tener en cuen

ta que es una responsabilidad muy grande y que no nada más es dar a luz y ya, sino la vida que se le espera para toda su vida. La relación con el hijo varón así como la mujer deber ser igual, a nadie habrá que darle preferencia, ya que los -- dos son seres humanos, pero habrá que modificar algunos aspectos que son mínimos.

HISTORIA SOCIAL.-

México es uno de los países que sufre de crisis econó- mica, por la manipulación que existe en los países extranje- ros y más de los norteamericanos. La sociedad la componen to dos los individuos, que existen clases sociales, no es iguali taria, está regido por un conjunto de normas, leyes y decre- tos establecidos,

La religión es un ideología que cada uno la va hacien do más grande y que por lo tanto la mayoría tiene que creer en algo para sentirse satisfecho; es una creencia antigua. Los conservadores son aquellas personas que como su nombre lo indica, que les gusta conservar lo que se tiene y pelear por lo mismo. Se creía que los conservadores eran los que creían en la iglesia y que era para ellos lo máximo, sin creer en la política, mientras que los liberales eran todo lo contrario, ser revolucionarios es pelear o luchar por lo que se quiere para que no se apoderen de su patria, de su pueblo. Los revolucionarios como Pancho Villa, etc, que pe- learon por la patria necesitan que su nombre se ponga en al- to y que se les haga homenaje.

Actualmente en México existe una diferencia muy grande de clases sociales, y es la diferencia económica que provoca la lucha de clases. Siempre va a existir un amo y un esclavo, esto siempre se ha visto en el país y por lo regular los burgueses son los extranjeros que radican en México y lo explotan en beneficio para ellos mismos. Esto no debe de existir ni dar la preferencia a los gringos.

La T.V. es un medio masivo de comunicación que siempre está enajenando a la gente mediante comerciantes de productos inútiles ganando la publicidad de cosas que no sirven. Existen programas donde se ve la clase social burguesa,

El baile es una diversión pero ahora se ve como según el baile "Breik" ha influido demasiado en México. Nos dejamos manipular mucho por los norteamericanos, así como también con las modas de vestir, y eso está muy mal, ya que las de allá son bonitas, altas, etc, y aquí no nos queda nada.

El canto, a veces es una satisfacción del ser humano para poder trabajar mejor y producir más, así como también puede ser una distracción. Para mí lo mejor del mundo tiene muchas cosas maravillosas, siempre y cuando nosotras lo sepamos apreciar como bueno o malo. Me gusta mucho las pinturas, me gusta el baile como la danza folklórica o regional, me sorprende ver como los animales por ejemplo el perro es el mejor amigo, como México va avanzando o civilizándose cada vez más, todas las partes verdes, y por último el amor hacia la pareja, así como a mi familia.

- CONCLUSIONES DE LOS TRES CASOS,

En los tres casos muestra, encontramos características que podrían generalizarse al resto de los alumnos como son: La edad promedio al egresar de 18 años, casi todas son mujeres, generalmente solteras, que provienen de familias con promedio de 6 personas. La mayoría provienen de escuelas oficiales. La primaria ocasionalmente la recuerdan, la secundaria, quizá por ser más próxima, generalmente la recuerdan como un medio de aprendizaje y realización de normas. Algunas alumnas expresan represión o ineptitud de parte de alguno de los maestros.

Es notorio el número de ingresantes a la escuela que desconocen las características de la profesión de trabajo social, sus motivos para cursarla son impresivos (carrera corta, mi mamá me dijo etc.) ya en ella consideran que existe -- una gran ineficacia por parte de los maestros al impartir todo tipo de materias sin tener la especialidad, algunos declaran autoritarismo y relaciones verticales entre maestro-alumno.

Todos opinan que el título profesional es un valor tan importante como la persona misma, "saber es valer", la responsabilidad, eficacia en el trabajo. Su concepto del mundo se reduce a un concepto positivista, "los hombres deberían" ... vivir en paz, ser felices, eliminar las clases sociales, no hacer guerras etc,

En general sus relaciones con el padre son distantes,

verticales y con la madre son cercanas y directas. Por lo anterior podemos concluir que en la mayoría de los casos los alumnos del nivel técnico de trabajo social han sido socializados con esquemas de normas- valores positivistas, bajo conductas funcionales donde la educación- título, representa el valor por medio del cual las personas se vuelven a su vez "valiosas". Las relaciones con la autoridad, padre escuela, maestro, generalmente es represiva, limitada por las normas valores difundidas por la ideología del sistema social.

4.4.- Encuesta de Opinión

- Características con que se estructuró la muestra.

Este apartado tiene como finalidad complementar los elementos que nos permiten ampliar el conocimiento de los alumnos con datos empíricos a través de la aplicación de una encuesta. El trabajo de campo realizado para tal fin incluyó la elaboración del instrumento, que derivó de los materiales de los 36 casos que se estudiaron (y que como ejemplo aparecen tres anteriormente), las condiciones y criterios con que se realizó esta parte del trabajo nos permite también a manera de justificación introducirnos en el mismo y son las siguientes:

El C.E.T.i.s. No. 5 tuvo una currícula de inscripción en el semestre enero-junio de 1985, de un total de 2 762 alumnos, divididos en dos turnos de 1 381 cada uno, de los cuales 600 correspondían al 2o. semestre, 350 al 4o. semestre y 250 al 6o. semestre: el resto 181 (en cada turno) correspon

dían a la inscripción del S.A.E.T.I. (Sistema Abierto de Enseñanza Técnica Industrial).

En aquella inscripción del sistema escolarizado, tanto los alumnos del 2o. como del 4o. semestre, ya pertenecían a la currícula con la modalidad de bachillerato tecnológico en ciencias económico-administrativas, (vid. cap. III) y, la terminal adicional de técnico trabajador social. La condición anterior tenía como finalidad supuesta el que los bachilleres egresados pudieran incorporarse al trabajo y/o poder continuar estudios superiores.

Esta situación generó grandes deficiencias de calidad y cantidad de conocimientos en las dos áreas, entre otras causas porque se trabajó con un 95% de la plantilla de maestros ya establecida y con los mismos tiempos horas de trabajo.

Respecto al 6o. semestre, aparentemente era, después de 50 años, la última generación con la currícula completa de técnico trabajador social.

Este fue el principal motivo por el cual se procedió a ancuestarlo; también fueron motivos complementarios el hecho de ser alumnos con la currícula terminada (los 6 semestres), incluida la realización del servicio social y elaborado su informe recepcional, suponiendo, por estas razones, que eran personas con más elementos para opinar. Por último fue escogido el turno matutino (250) alumnos, por ser éste donde la investigadora laboraba como docente y podía aplicar el -- instrumento sin interferencias de los directivos del plan-

tel (temiéndose restricciones al contenido del instrumento).

Objetivamente desde el punto de vista estadístico tenía mos:

- 1o.- Dos tipos de currículas (Población con características heterogéneas).
- 2o.- Tres distintos grados (Tres estratos heterogéneos)
- 3o.- Dos turnos (Dificultad para que se aplicase el instrumento).
- 4o.- El 6o. semestre estaba a punto de egresar (junio de 1983).

Lo anterior decidió hacer la investigación con los 250 alumnos del turno matutino del 6o. semestre, caracterizándose con ello, una muestra por JUICIO, con el inevitable sesgo -- que imposibilita el grado de error de representatividad, pero cuya falla se pretende salvar, si se toma el criterio de considerar al 6o. semestre el más homogéneo para nuestro análisis.

Sin embargo, debe admitirse también, que, la premura con que se elaboró y aplicó el instrumento, el manejo tentativo aún de las variables, y detalles de forma y contenido del mismo, tuvieron inevitables consecuencias como: poca claridad en algunas órdenes, demasiado largas o cortas otras, preguntas obvias o fuera de lugar etc. A pesar de ello, estimamos que los datos reportados nos dan respuesta coherente a la segunda parte de la hipótesis establecida con el número tres y que dice así: " El trabajador social técnico, está formado en la alienación educativa, y habiendo a su vez principios teóri-

co-metodológicos de los esquemas que de sociedad y educación tienen los países capitalistas, especialmente del Estructural-funcionalismo, cuyo objetivo es la alienación, llamada adaptación dentro de ese esquema." (Vid página No. V).

La encuesta tuvo como instrumento una cédula de 51 preguntas divididas en cinco partes (Vid. anexo No. 7).

- I.- Datos Generales.
- II.- Economía.
- III.- Educación
- Area de Trabajo Social.
- IV.- Imágen de la Familia.
- V.- Uso de tiempo libre.

La cédula se aplicó durante una semana a un grupo por día, completando las indicaciones que no eran claras como, lugar donde deberían marcar, poner cruces ó números, y número de marcas.

- RESULTADOS DE LA INVESTIGACION.-

Los resultados obtenidos son los siguientes.*

I.- Datos Generales:

1.- Sexo: De los 250 encuestados el 99.6% (249) son mujeres y el .4% (solo 1) es hombre.

*) En algunas cuestiones donde había más de 3 opciones de respuestas, solo se consideraron las 3 más importantes para abreviar la descripción de datos, a excepción de aquellos que se consideraron especialmente importantes.

2.- Edad: La edad promedio de egreso de la escuela es de 18 años, (con límite anterior y superior entre los 17 y 19 años).

3.- Nivel escolar: pregunta obvia.

4.- Grupo familiar: ¿Quiénes viven en tu casa?

El grupo familiar está formado en un 93.6% por la madre y hermanos; la presencia del padre desciende al 82.2%, - mismo porcentaje de las familias nucleares. El 17.6% proviene de familias extensas.

5.- ¿Cuántos años tienes viviendo en la zona metropolitana de la Ciudad de México?

El 64% tienen de 15 a más años viviendo en la zona metropolitana de la ciudad. Deducimos que el 36.0% de sus familias han emigrado hacia la ciudad en los últimos 15 años.

6.- ¿A qué clase social crees pertenecer? Sólo el 57.6% reconoce pertenecer al proletariado como su clase social, el resto, el 42.4% consideran pertenecer a la pequeña burguesía.

ECONOMIA.-

7.- ¿Qué sistema económico crees que tiene México?

El 94.4% de los encuestados consideran a México como un país capitalista subdesarrollado. El 5.6%, no contestó.

8.- ¿Encuentras la vida interesante en las zonas....?

El 60% considera interesante la vida en la zona urbana y en la misma proporción 60% reconoce que para trabajar es más in

terésante la zona rural.

9.- ¿Cuándo termines tu carrera en que zona te gustaría trabajar?

Casi en la misma proporción se definen por la zona rural 36% y 39.2% en la zona urbana. El resto el 24.8% opinaron que la zona suburbana.

10.- La mayoría, el 74.8% tienen casa propia. El 25.2% renta.

OCUPACIÓN E INGRESO

De las 250 familias de los entrevistados el 36.8% se sostiene con el salario mínimo.

El 24.4% se sostiene con menos de dos salarios mínimos.

El 19.6% se sostiene con menos de tres salarios mínimos.

El 12.8% se sostiene con menos de cuatro salarios mínimos.

El 3.2% con más de 4 salarios mínimos,

El total de estos salarios corresponde a 439 personas, es decir el 175.6% de las 250 familias de los entrevistados.

Es importante señalar que la mayoría de los entrevistados no conocían con precisión el salario y la ocupación de -- sus familiares.

OCUPACIÓN.- Las categorías de ocupación son:

empleado federal 22.9%

empleado particular 18.22%

obrero 20.04%
 profesionista nivel medio sup. 15.26%
 comerciante 12.52%
 artesano independiente 4.55%
 chofer 4.10%
 jubilados .012%
 campesino .08%
 otros 2.33%

12.- Según los sueldos actuales cuanto desearías ganar mensualmente?

Se anuló cuando se observó que desconocían el monto del salario mínimo, y de los sueldos de los trabajadores sociales.

13.- ¿En qué campo de trabajo social te gustaría trabajar?

Casi en el mismo porcentaje las áreas donde les gustaría trabajar son: campo jurídico 35% y el médico social 31,8% (actividades estereotipadas) y el resto en escolar 21.6%, laboral el 6.4%, comunidad el 4%, no indica el 1.2%.

14.- Cuando trabajes para que te servirá tu sueldo?
 Las opciones más importantes son: El 20,6% para comer y vestir, el 79.4% para completar el gasto familiar.

15.- Ahora que conoces las diferencias de México, ¿crees que el cambio económico depende de:? (de 8 opciones, las 3 más importantes son:)

1a.- el 42.8% propone que el presidente sea honrado.

2a.- 24% que se planifique la economía

3a.- el 19.2% que todos tengan trabajo.

EDUCACION

16.- Las 3 razones más importantes para estudiar trabajo social son: (de 9 opciones.)

1a.- el 54% porque les gusta estudiar.

2a.- el 28.8% porque la carrera le dará conocimientos para resolver sus problemas familiares.

3a.- el 7.2% señaló que es una carrera propia para mujeres.

17.- De 8 categorías de trabajo las tres más importantes fueron:

al 58% le gustaría planear programas de bienestar social.

al 21.2% coordinar los programas de bienestar social.

al 10.8% le gustaría trabajar como informante -receptorista.

18.- De tres opciones: a) adaptadora b) reformista c) transformaciones reales.

El 75% opinó que en el campo jurídico su papel era adaptar. También en el laboral el 34% en el médico el 33.5%. En el escolar el 36% respondieron que pugnarían por realizar reformas.

En el campo de desarrollo de comunidad especialmente rural manifestaron no conocerlo, pero consideraron que eran necesarias transformaciones reales (en un 70%).

19.- Las autoridades de las escuelas primarias, secundarias y técnica T.S. fueron consideradas como (entre 12 opciones).

Las de primaria: fueron las más pacientes, en un 44% participativas, en un 38%.

Las de secundaria: las más capaces en un 36% y autoritarias en 32%.

Las de Trabajo Social son consideradas las más manipuladoras por el 62.4%. El 7.6% las más despóticas.

Un 20% no contestó la pregunta.

20.- Consideras que el sistema de enseñanza de tus profesores de trabajo social ha sido: el dato se anula por estar centrada la respuesta en el concepto algunos. (De tres opciones: todos, algunos y ningunos).

21.- Crees que la escuela de trabajo social cooperó a; de 8 posibilidades de cambio de conducta las tres más significativas son:

- 1.- Establecer "relaciones humanas" el 80%.
- 2.- Tener un sentido crítico, el 2%.
- 3.- Interesarte en tu país, el 18%.

22.- Por sus características, a qué clase social crees que pertenecían tus maestros y compañeros:

Compañeros; el 56.4% pertenecían al proletariado, el 42% a la pequeña burguesía y el 1.6% a la burguesía.

maestros: 22.8% que pertenecían al proletariado, el 67.6% a la pequeña burguesía y el 9.6% a la burguesía.

AREA DE TRABAJO SOCIAL

23.- ¿Consideras que el trabajo social es una ciencia? el 12.8% considera que sí es una ciencia, el 80% que no y el 7.2% no opinó.

24.- Crees entender con precisión que es la carrera de trabajo social.

el 71.4% considera que sí la conoce a profundidad y el 22.4% que no la conoce, el 6% no dio datos.

25.- El título representa para tí: seguridad, un 28%, reconocimiento, un 47%, importante, 18% y el 7%, un trámite.

26.- El trabajo social podría participar con equipos multidisciplinarios equivalentemente en un 77%, más que otros en un 11.2%, menos que otros un 6% y no sabe 5.8%.

27.- El mercado de trabajo social es poco 42%, regular 45% y no sabe 13%.

28.- ¿Qué esperas lograr con tu profesión? De 20 opciones las 10 más importantes son: 1.- trabajar para ayudar a la gente el 9.68%.

2.- Un logro que no tiene el resto de tu familia, 8.8%.

3.- Ser una persona disciplinada, cortés, limpia y cumplida el 7.92%.

4.- Trabajar para cooperar en algo con la comunidad, 7.4%.

5.- Trabajar para estudiar otra cosa, 7.4%.

6.- Que te dé un título, el 7.3%.

7.- Ser dirigente de una comunidad, el 6.68%.

- 8.- Aumentar el ingreso familiar, 7.04%.
- 9.- Diferenciarte de otras personas, el 5.56%.
- 10.- Pasar a otra clase social más aventajada, el 5.36%.

29.- De 14 posibilidades sobre las asignaturas más aplicables a la vida diaria las respuestas son:

- 1.- Las psicológicas, 24.6%.
- 2.- Las teóricas de Trabajo social, el 18.93%.
- 3.- Las de la salud, el 9.5%.
- 4.- Las prácticas de trabajo social, 8.4%.
- 5.- Metodologías de investigación social, 8.4%.
- 6.- Las jurídicas, 6.4%.
- 7.- Las sociológicas, 6.1%.
- 8.- Lectura y redacción 5.6%.
- 9.- Las económicas, 4.9%.
- 10.- Las deportivas, 2.2%
- 11.- Las matemáticas 2.13%.
- 12.- Filosofía - deontología, 1.8%.
- 13.- Idioma, 1.4%.
- 14.- No las conociste, .8%.

30.- La integración de los grupos de alumnos es difícil por: (de 14 opciones) las 5 más importantes son: 1.- Las ideas del bien y el mal, 8.52%.

- 2.- Los hábitos de estudio, 8.32%.
- 3.- Las costumbres de cada persona, 7.96%.
- 4.- La apatía, 7.96%.
- 5.- Diferencia entre clase social, 7.6%.

IMAGEN DE LA FAMILIA

31.- ¿Dónde nacieron? El padre: el 58% nació en la zona urbana y el 42% en la rural; la madre el 64% en la zona urbana y el 46% en la rural, de las encuestadas el 86% en la urbana y el 14% en la rural.

32.- El interés que muestran los padres en los estudios de las encuestadas es del 85.2%, el 14.8% de los padres no se interesan.

33.- ¿Consideras que tus padres te han preparado para la vida (de 15 opciones) las 5 más importantes son:

- 1.- Aconsejándote según su experiencia, 22.24%.
- 2.- Dejando que en la escuela te lo digan todo, 20.4%.
- 3.- Analizando las cosas contigo, 13.8%.
- 4.- Apoyando lo que has aprendido en la escuela, 16.24%.
- 5.- Evaluando tu conducta, 16.72%.

34.- ¿Crees que tus padres esperan que tu profesión te de:

- 1.- Trabajo, 29%.
- 2.- prestigio, 21%.
- 3.- reconocimiento, 14.55%.

35.- Consideras que tus padres han sido:

- 1.- Cercanos, 12.04%.
- 2.- Afectuosos, 12%.
- 3.- Tercos, 10.32%.
- 4.- Represivos, 9.8%.

5.- Pacientes, 9.68%.

6.- Autoritarios, el 18.44%.

36.- Sientes hacia tus padres: (de 9 opciones)

1.- Afecto, 22.66%.

2.- Comprensión, 21.6%.

3.- Confianza, 21.6%.

4.- Admiración, 16.9%.

37.- Si no fueras trabajador social te gustaría ser:

(con respecto a 15 profesiones las respuestas fueron:)

1.- Psicólogo, 25.86%.

2.- Profesor, 18.13%.

3.- Médico, 10.93%.

4.- Abogado, 8.26%.

5.- Sociólogo, 7.73%.

6.- Actor, 6.53%.

7.- Empresario, 5.33%.

8.- Ingeniero 4.26%.

9.- Conductor de t.v., 3.46%.

10.- Funcionario público, 2.8%.

11.- Matemático, 2.8%.

12.- Economista, 2.4%.

13.- Campesino, 1.6%.

14.- Político, 1.33%.

15.- Obrero, .133%.

38.- Participación del Estado en la educación: el 92% considera que el Estado debe participar y el 8% que no.

39.- De 10, las tres formas más importantes que usan para establecer relaciones son:

1.- Hablas directamente y con confianza, 44.8%.

2.- Defiendes tus opiniones, 24.4%.

3.- Aprendes las habilidades de otra persona, 11.6%.

40.- Sobre los problemas de la escuela de trabajo social consideran que: las autoridades de la SEP no los cono--

cen, el 92.4% y que si los conocen, el 7.6%.

41.- Crees que en general el sistema educativo mexicano está:

- 1.- en crisis, el 50.4%.
- 2.- planificado, 16.8%.
- 3.- interesado sólo en las zonas urbanas, 12%.

42.- ¿Te gusta tu país? el 59.2% contestó que mucho, el 36.8% poco y el 4% nada.

43.- ¿Te sientes dentro de tu sociedad? (de 8 opciones)

- 1.- Estas inconforme sólo en algunas cosas, 25.8%.
- 2.- Adaptado, 23.8%.
- 3.- Lucharas para cambiarlo, 21.3%.

USO DEL TIEMPO LIBRE (las opciones más importantes fueron).

44.- La radio es escuchada todos los días en: un 56.4%, varias veces: a la semana, 30.2%.

45.- La T.V. se ve varias veces a la semana en un 41.2% todos los días, 30%.

46.- ¿Cada cuando vas al cine?

- 1.- Varias veces al mes, 80.4%.
- 2.- nunca, 17.2%.

47.- ¿Cada cuando lees el periódico?.

- 1.- Varias veces al mes, 43.6%.
- 2.- Varias veces a la semana, 27.6%.

3.- nunca, 14.3%.

48.- ¿Qué tipo de lectura prefieres?

1.- libros no profesionales, 43%.

2.- libros profesionales, 25.6%.

3.- revistas "femeninas", 16.4%.

4.- revistas de historietas, 14%.

49.- ¿Qué temas de entretenimiento prefieres en radio y T.V.?

1.- musicales nacionales, 27.2%.

2.- musicales extranjeras, 24.6%.

3.- cómicos, 28%.

50.- ¿Qué tipo de películas prefieres?

1.- de mensaje, 47.2%.

2.- musicales, 20.4%.

3.- de amor, 13.6%.

51.- ¿Practicas algún deporte?

1.- El 61.6% no practica

2.- el 38.4% sí.

-ORGANIZACION Y ANALISIS DE LOS DATOS -

Para poder analizar con mayor facilidad los datos será necesario relacionar algunas respuestas en distinto orden del que fueron organizadas originalmente. De esta forma encontramos que: La mayoría de los encuestados, el 99.6% son mujeres que egresan a una edad promedio de 18 años. En un 22.2% provienen de familias nucleares que -- se han establecido en la ciudad de México, por lo menos en un 64% hace más de 15 años. Misma condición que les hace identificarse más con las formas de vida urbana, donde -

esperan trabajar, en un 39.2% y en la suburbana, el 25.2%. Esto significa que sus expectativas por trabajar en la zona rural se reduce al 36% y aunque la consideran interesante en general sus perspectivas de vida y de trabajo están en la zona urbana.

Su tiempo libre lo emplean en un 56.4% a escuchar la radio; la T.V., en un 30% y, los temas que prefieren en un 27.2% son musicales nacionales y musicales extranjeros en un 24.6% o cómicos, un 28%. Dadas las características de la música extranjera y nacional que escucha la gente de esta edad en la zona urbana deducimos una gran influencia ideológica pro-yanqui capitalista a través de estos medios de comunicación. Por otra parte la lectura de periódicos es poca, el 27.6% sólo los lee varias veces a la semana, el 43.6% declararon leerlo varias veces al mes, lo que indica poco interés por enterarse de lo que pasa en México y el mundo limitando su información. Su tipo de lecturas fué en un 43% libros no profesionales, revistas femeninas, 16.4%, historietas, un 14% lo cual evidencia la orientación ideológica que reciben. Respecto al cine, aunque señalaron que prefieren películas de mensaje, al 47.2% el porcentaje no coincide con sus otros intereses.

A las películas musicales correspondió el 20.4% y a las de amor el 13.6% lo que indica continuidad en sus opiniones de los otros medios de comunicación. Por último el 61.6% no practican ningún deporte por lo que deducimos que su tiempo libre está orientado en general al uso de los medios masivos de comunicación ya que tampoco declararon otro tipo de es

parcimiento.

- ECONOMIA -

El 94% considera que México es un país capitalista subdesarrollado y que las diferencias económicas del país y de las personas se resolverían, según el 42%, si el presidente fuera honrado, el 19% con que todos tengan trabajo. Estas -- respuestas están desligadas de análisis del proceso de producción. Y la tercera-, que se planifique la economía- obtuvo el 24% pero por no especificar qué tipo de economía, podría deducirse que del capitalismo. Estas respuestas indican por lo tanto, una orientación ideológica de la estructura -función. Es importante hacer notar que la respuesta - que se organice una revolución obtuvo sólo el 5%.

A la pregunta ¿te gusta tu país? el 59.2% contestó que mucho, el 36.8% que poco y el 4% que nada. Si sumamos estas dos últimas respuestas nos da el 40.8% con lo que se puede suponer que en el mismo porcentaje estas personas están propicias para escindirce más ideológicamente.

De las categorías de ocupación de los sostenedores económicos de las familias, el mayor porcentaje se concentra en: empleado federal, 22.9%, obrero 20.04%; empleado particular 18.22%; profesionistas medio -sup, 15.26% y comerciantes, el 12.52%.

El resto: artesanos independientes, 4.55%, choferes, 4.10%, jubilados, .032%; campesinos, .08% y otros 2.33%.

Lo que corresponde al 36.8% que se sostiene de salario

mínimo, el 24.4% de dos salarios mínimos, el 19.6% con menos de tres salarios mínimos, el 12.8% con menos de cuatro salarios mínimos y el 3.2% con más de 4 salarios mínimos. Es importante anotar que los encuestados, no sabían el monto del salario mínimo y los datos fueron aproximados. Pero si los consideramos como reales, existe una relación más o menos equivalente entre los conceptos ocupación-ingreso.

Por otra parte, los encuestados no pudieron definir ¿cuánto querían ganar cuando trabajaran?, ya que ignoraban también los sueldos de los trabajadores sociales, lo que indica un desconocimiento de la realidad del trabajo. Es de hacer notar que respondieron, en un 79.4% que su sueldo servirá para completar el gasto familiar. Intuimos que esto significa que seguirán perteneciendo con ello a su familia y el 20.6%, que opinó que para comer y vestirse, probablemente busque independizarse. Como quiera que sea, las dos respuestas indican necesidades básicas, por lo que se puede decir que el 100% pertenece al proletariado. La respuesta a la pregunta ¿a qué clase social crees pertenecer?, que fué contestada en un 57.6% como proletarios y el resto 42.4% a la pequeña burguesía, indica que casi la mitad no tienen conciencia de clase.

Respecto a la clase social en que se consideran entre ellos, opinaron que el 56.4% pertenecen al proletariado, el 42% a la pequeña burguesía y el 1.6% a la burguesía. Esta estimación es también ideológica y completada con la que tienen de los maestros de: 22.8% pertenecen al proletariado, el 67.6% a la pequeña burguesía y al 9.6% a la burguesía, nos

indica una concepción de clase desligada del proceso de producción.

Ya dentro de los diferentes campos de trabajo, de la profesión y considerando tres opciones para contestar: adaptadora, reformistas o de transformaciones reales, las consideraciones de mayor porcentaje fueron: en el campo jurídico 75% su función es adaptar. Lo mismo en el campo laboral, el 34% y en el médico-social, el 33.5%. En el campo escolar consideraron en un 36%, que había que hacer reformas y en el de desarrollo de comunidad especialmente rural consideraron necesarias hacer transformaciones reales en un 70%.

Cabe hacer la aclaración de que en el campo de desarrollo de comunidad rural, no han hecho prácticas directas, su información acerca de las condiciones de las zonas rurales son teóricas. En el campo escolar, donde consideran necesarias hacer reformas, sí practican, especialmente en escuelas secundarias y ellas mismas, al estar en una escuela del sistema, entienden más los problemas ahí surgidos, sin embargo, no pretenden hacer más que algunas reformas. Por lo que respecta a los campos jurídico, laboral y médico-social consideran su función de adaptación como adecuada. Al relacionar esta pregunta con la que considera ¿en qué campo de trabajo social te gustaría trabajar?, encontramos que el campo jurídico es seleccionado en un 35%, el médico social en un 31.8% significando el deseo de ser adaptadoras. El campo escolar obtuvo el 21.6%, en el que optaron por alternativas reformistas.

En el campo laboral, el desconocimiento del medio de trabajo (el cual en sudamérica y EE.UU. se desarrolla en las empresas privadas y en México casi no se realiza), les hace opinar sólo al 6.4% sus deseos de trabajar en él, y de hacerlo, su función será adaptadora. Por lo que respecta al campo de desarrollo de comunidad, sólo el 4% expresó querer ir a trabajar en él, fundamentalmente por desconocimiento del medio.

Todas estas actividades son requeridas dentro de un marco de referencia de estructura -función. El bienestar social es considerado como una respuesta del Estado que generosamente de manera, paternalista va a brindarlo.

El grupo que desea ser informante- recepcionista indica también como los otros están de acuerdo en la transmisión de normas-valores y patrones de conducta dirigidos desde las instituciones oficiales del Estado. Cuando se les preguntó ¿te sientes dentro de tu sociedad? sólo un cuarto del total, el 25% contestó estar inconforme con algunas cosas y el 23.8% se consideró adaptado, en contra del 21.3% que expresó que luchará para cambiarlo. Con ello se muestra en las primeras dos respuestas una interpretación ideológica de su sociedad y en la tercera, contradicciones con sus anteriores respuestas.

- IMAGEN DE LA FAMILIA -

Los porcentajes que indican el origen rural del padre 42% y madre 46%, también nos indican en general formas de vida e ideología tradicional -campesina, donde los esquemas de

autoridad son más rígidos y verticales; los de origen urbano son: padre 58% y madre el 64%, con esquemas de vida más establecidos en el capitalismo y su ideología. Con las mismas características se encuentran los encuestados con un 86% nacidos en zona urbana y 14% en la rural.

Las relaciones entre los padres y los encuestados son de dos tipos, los que los declararon ser cercanos son el 12.4% afectuosos el 12% y pacientes 9.68% que en total nos da el 33.72% e indican una relación más estrecha. Los que los declararon tercios 10.32%, represivos 9.8% y autoritarios el 18.44% (nos dá el 38.56%,) obviamente indican dificultades en la relación.

Sobre estos dos conceptos de cercanía y lejanía en las relaciones se da también la respuesta a la pregunta ¿consideras que tus padres te han preparado para la vida? aconsejándote según su experiencia, 22.24%, (deducimos que sobre sus esquemas de vida), analizando las cosas contigo, 18.8% y evalúan tu conducta, 16.72%.

En general la respuesta afectiva de los estudiantes hacia sus padres manifiesta cercanía cuando responden, el 21.6% comprensión, confianza el 21.6% y admiración el 16.9% que corresponden, en total, al 60.1% de valoraciones que expresan afecto. Aunque el instrumento no diferenció entre padre masculino o femenino, en los estudios de casos, la relación afectiva con la madre fue señalada casi siempre como más cercana y con el padre más lejana. Bajo estas características es probable que hayan aprendido relaciones verticales de autoridad

con el padre y sean más permisivas con la madre. Esta pregunta quizo ser complementada con la de ¿cómo estableces relaciones?, a lo que contestaron: hablas directamente y con confianza 44.8%, defiendes tus opiniones 24.4%, ¿aprendes las habilidades que usa otra persona para que las apliques? 11.6%. Esta respuesta, es contradictoria, en la observación de la investigadora no se encontró que en ese porcentaje los encuestados hablaran directamente o con confianza o que defendieran sus opiniones, generalmente se observó cierta pasividad e inseguridad en su relación con los adultos. Cuando se les preguntó, ¿por qué estudiaron trabajo social? una de las respuestas de más de un cuarto de la muestra, el 28.8% respondió que porque la carrera les dará conocimientos para resolver sus -- problemas familiares, estos fueron entendidos como conflictos entre los miembros de las familias. El 7.2% señaló que era una carrera propia para mujeres y el 54% porque les gusta estudiar. Finalmente, dentro de las preguntas de esta área a la que dice ¿Crees que tus padres esperan que tu profesión te de...? trabajo 29%, prestigio 21% y reconocimiento el -- 14.55% indican valoraciones ideológicas tradicionales propias del sistema, y, se completan con el interés que muestran los padres en los estudios que es del 85.2% contra el 14.8% que no se interesan.

IMAGEN DE LA EDUCACION Y DE LA PROFESION DE TRABAJO SOCIAL

El 92% considera que en la educación debe participar el Estado, y el 8% que no, con ello indican que es obligación

del Estado probablemente porque su formación educativa en escuelas oficiales les orienta a esta convicción. Sin embargo el 50.4% consideran que el sistema educativo mexicano está en crisis. El 16.8%, opina que está planificado y el 12% que está interesado sólo en las zonas urbanas. Estas respuestas nos muestran que en general conciben claramente las condiciones de la educación aunque no las asocian con el sistema económico. Respecto a como vivieron las relaciones con las autoridades escolares, las de la primaria fueron consideradas como las más pacientes en un 44% y más participativas en un 38%. Las de la secundaria fueron consideradas las más capaces en un 36% y más autoritarias en un 32%. Las de trabajo social son consideradas las más manipuladoras en un 62.4%, el 17.6% las más despóticas y el 20% no contestó. Creen las encuestadas que la escuela de trabajo social cooperó a cambiar su conducta: estableciendo un sentido crítico en un 2%, interesarse en su país el 18% y "establecer relaciones humanas" el 80%. Existe una contradicción, aparente respecto a la manipulación y las "relaciones humanas", éste último concepto funcionalista es un medio manipulador usado ideológicamente por la ciencia burguesa para evitar el conflicto, para adaptar.

Ya dentro del área de trabajo social se entiende que el trabajo social no es una ciencia en un 80%, el 12.8% sin embargo sí lo considera ciencia, y, el 7.2% no opinó. Esta respuesta se relaciona con la que plantea si creen entender con precisión que es la carrera de trabajo social, donde el 71.4% considera que sí la conoce a profundidad y el 22.4% que

no, el resto, el 6% no opinó. De 20 opciones sobre sus aspiraciones a lograr con la profesión, lo más sobresalientes son: trabajar para cooperar en algo con la comunidad 7.4%, ser dirigente de una comunidad 6.68%, trabajar para ayudar a la gente 9.68%, sumados los tres nos dan el 23.7%, que indican que en esa proporción los encuestados tienen un sentido cooperativo, de grupo.

Las respuestas: un logro que no tiene el resto de la familia 8.8%, que te de un título 7.3%, diferenciarte del -- resto de las personas 5.56%, son respuestas muy individualista que indican una marcada ideología capitalista. Las respuestas: trabajar para estudiar otra cosa, 7.4%, aumentar el ingreso familiar y pasar a otra clase social más aventajada, 5.36%, indican que la profesión es un medio para lograr distintos intereses, el primero y el último un escalón para otras metas y la segunda una realidad del proletariado.

Por último, el ser una persona cortés, limpia cumplida y disciplinada es indicador pleno de aceptación ideológica. Al relacionar sus aspiraciones con las asignaturas que consideran más aplicables a la vida diaria encontramos que de 14 posibilidades las más importantes son: las psicológicas -- 2.46% y las teóricas de trabajo social el 18.93%, ambas con orientación funcionalista. En segundo término (casi con el mismo porcentaje entre si, las de la salud el 8.5% las prácticas de trabajo social 8.4% y las metodologías de investigación el 8.4% las dos primeras corresponden necesariamente a instrumentos de trabajo y la tercera puede deducirse que la

consideran igual. Las jurídicas y las sociológicas son apreciadas en tercer lugar con un 6.4% las primeras y un 6.1% las segundas. De las jurídicas se entiende su función instrumental y las sociológicas probablemente las consideren como conocimientos complementarios, en cuarto término aparece la asignatura de lectura y redacción que obtiene un 5.6% que indica nuevamente un instrumento para su trabajo, el quinto término lo obtienen las económicas con un 4.9%, mostrándose que el -- proceso de producción no es un conocimiento básico para los trabajadores sociales donde predomina la ideología burguesa. Finalmente el grupo de los que obtuvieron menores porcentajes son: las matemáticas, que no las relacionan como instrumentales, las deportivas 2.2%, las filosóficas-deontológicas 1.8% éstas, (que incluyen a grandes rasgos, la historia del pensamiento filosófico y los valores), quedan muy aisladas de su apreciación de utilidad, indica también su concepción parcializada del mundo. El idioma (inglés), es el último en la escala de utilidad, quizá porque exista dificultad en su aprendizaje.

Si relacionamos la información anterior con la profesión que les gustaría tener en caso de no ser trabajador social encontramos. Psicólogo 25.8%, profesor 18.13%, médico el 10.93%, abogado el 8.26%, sociólogo el 7.73% que son los porcentajes más altos y que corresponden a sus opiniones sobre las asignaturas más aplicables a la vida diaria. En un grupo intermedio están las opiniones de ser actor 6.53%, empresario 5.33%, ingeniero 4.26%, conductor de T.V. 3.4%, fun

cionario 2.8% y economista 2.4% que les interesaron mucho menos; pero el grupo más rechazado fué el correspondiente a campesino 1.6, político 1.33% y obrero .13%. Esta no identificación con estos tres tipos de trabajo indican también un rechazo, que descartando al político, es una manifestación del manejo ideológico a la no aceptación del proletariado y poca o casi nula conciencia de clase.

Por último, el poseer el título de trabajador social implica dentro de sus valoraciones un símbolo de reconocimiento en un 47%, de seguridad un 28%, de importancia el 18% y sólo el 7% lo considera un trámite. Toda esta ideología se refleja en considerar que pueden participar en equipos multidisciplinarios en un 77% de manera equivalente; y en un 11.2% más que otros.

- CONCLUSIONES -

En este capítulo se puede concluir que, la ideología que se deriva del análisis de las funciones de los técnicos trabajadores sociales según el perfil ocupacional, es en general de adaptadores al sistema establecido. Son los agentes "de enlace", entre los casos, grupos o comunidades y el Estado que proyectan sus normas, valores y pautas ideológicas a través de los programas de Bienestar Social donde participan en la solución de los problemas de todo sistema social como es el Manejo de las tensiones y la adaptación.

Su papel de alienadores está implícito en sus fundamen

tos teórico-prácticos.

En cuanto al plantel donde se forman los técnicos trabajadores sociales, su función básica es de reproductor de las condiciones ideológicas generales del sistema social, especialmente de las derivadas del proceso educativo, de sus tradiciones y de los mecanismos con que se administra la educación, la pedagogía y la alienación.

Los casos analizados de los alumnos mantienen en general comentarios transparentes de sus apreciaciones del sistema escolar, su familia, y algunos, elementos de los medios masivos de comunicación, es decir de sus agentes socializantes, que generalmente tienden a los valores del capitalismo.

Por último la encuesta sobre algunos aspectos ideológicos de los alumnos, nos vuelven a presentar datos complementarios sobre los estereotipos creados por el sistema donde encontramos ideas, valores, símbolos normas, pautas etc., institucionalizadas del capitalismo dependiente que participan en "el mantenimiento de pautas", y cooperan a que el sistema "permanezca". Entre otras están; actitudes individualistas, relaciones con la autoridad verticales, identificación con los roles de adaptación en los distintos campos del trabajo social, las ideas del título profesional como mercancía y objeto de valor, que según las metas culturales significan un "Logro de Fines", todo ello enmarcado en un análisis ideológico de la sociedad según lo plantea el estructural-funcionalismo. De tal forma que aunque en la escuela tienen 10 hrs., a

la demanda de práctica, ésta se realiza normalmente en las --
instituciones oficiales, sin permitirles una práctica de la -
realidad que pudiera cuestionar su teoría.

C O N C L U S I O N E S

Finalizamos este trabajo esperando haber podido incorporar los elementos necesarios que configuran una tesis profesional, reflejo de mi formación como socióloga. Asimismo, haber podido demostrar los enunciados hipotéticos iniciales del trabajo en el transcurso del mismo.

En consecuencia podemos llegar a una serie de aseveraciones conclusivas que sin ánimo de que sean afirmaciones definitivas, nos permiten cerrar este trabajo.

Tanto los datos proporcionados por la encuesta realizada, como el recorrido histórico nacional educativo nos inducen a sostener que, en el caso mexicano la educación básica, media y en particular la educación técnica que dependen del Estado, reproducen las condiciones ideológicas y materiales derivadas de la dominación burguesa capitalista sobre la Formación económica-social mexicana, mismas que por las características de dependencia estructural y subdesarrollo manifiestan constantes desajustes entre el sistema educativo y el mercado de trabajo futuro de los egresados, específicamente de los técnicos en trabajo social.

La incapacidad económica de la burguesía mexicana para impulsar un desarrollo económico nacionalista independiente, no impide que se transmita su ideología y la vincule a la realización de sus intereses hacia la clase dominada que en el caso del técnico trabajador social se hace patente en:

- el sentido común del estudiante.
- sus aspiraciones futuras económicas y sociales.
- sus valores éticos y estereotipos.
- los contenidos curriculares de su formación profesional.
- la orientación y práctica de su ejercicio profesional futuro provocando el conformismo del estudiante con respecto a su papel como agente ideológico. (adaptador y alienador).
- la relación pedagógica, más allá de lo aprendido en el salón de clases como contenido curricular), reproduce las relaciones dominante-dominado del sistema capitalista
- la formación del técnico trabajador social dentro de la ideología capitalista en el caso mexicano, expresa el nivel de dependencia técnica, científica y cultural. (Reproduce en sus esquemas teórico-prácticos de la ideología de los valores de la modernidad, la movilidad social ascendente y las políticas compensatorias propias de los países capitalistas desarrollados).
- El esquema maniqueísta de los valores de asistencia social inculcados en el técnico trabajador social, lo hacen sentirse moralmente identificado con la política existencial del Estado burgués y refuerza ideológicamente su dominación. Situación con que se presenta intencional o inconcientemente a los sectores marginales y explotados de la sociedad mexicana, sintiéndose frente a ellos como supuestos promotores sociales para el cambio.

- El papel que ocupan los egresados dentro de la división social del trabajo depende de la política social del Estado "benefactor", en consecuencia los cambios que sufra esta política determinan su ocupación. En el momento actual esta política sufre un proceso de estrangulamiento, así por ejemplo de 1984 a la fecha casi es nula la nueva contratación de trabajadores so ciales para los servicios públicos.
- A pesar de existir un divorcio evidente entre la capa cidad de absorción de los egresados por el mercado de trabajo y la cantidad de éstos. Las escuelas técnicas continúan ofreciendo falsas expectativas y salidas para los aspirantes, los que son reclutados año con año en cantidades siempre en aumento.
- La extracción social de los alumnos de trabajo social técnico, es una evidencia más de su ubicación en las redes, a los que se refieren Baudelot y Establet.
- Un indicador que queremos hacer resaltar, respecto a la situación personal del egresado es su falta de madu rez biológica y personal (18 años), hecho que se liga a la condición femenina (en su mayoría) que se inscri be en el problema del rol femenino en las sociedades capitalistas dependientes en América Latina, y que acentúa por consiguiente su carácter de sometimiento y despersonalización del trabajador social, reforzando los valores de la clase dominante.

COLOFON

El análisis anterior ha sido parte de la experiencia de mi quehacer cotidiano como profesora de la Escuela Técnica no. 5 de Trabajo Social, y si bien este trabajo se concretó a hacer evidente el papel ideológico que tiene el técnico trabajador social (el cual no se ha hecho explícito en otros estudios), hemos de considerar que aunque éste sea su límite de desarrollo, podríamos mencionar nuevas alternativas sobre esta misma línea de pensamiento, específicamente hacia la formación de un trabajador social técnico consecuente con el compromiso que implica vincularse con los sectores populares para transformarse en un verdadero promotor social, de y para el pueblo. Nuestro referente teórico nos sugiere una serie de valores, actitudes y habilidades que deberían configurar su perfil, tales como:

- Conocimiento y conciencia histórica de las luchas populares mexicanas.
- Incremento teórico-práctico que permitan que el trabajador social sea copartícipe de la autoafirmación cultural y política de los marginados, elevando su conciencia de clase.
- Propiciar en el estudiante una postura crítica frente al conocimiento y la sociedad, comprometido con las masas.
- Sensible a los problemas sociales y con la imaginación necesaria para proyectar su erradicación.

- Que logre articular sus conocimientos escolares con una práctica social radical, nacionalista y popular.

Por último, consideramos importante señalar, que la experiencia de este trabajo de tesis, nos ha sugerido una serie de interrogantes sobre los cuales sería conveniente investigar en lo futuro, como son:

- El problema del cambio social, que ha sido el eje articulador central de nuestras preocupaciones teórico y prácticas, sobre el cual nos preocupa identificar a partir de nuestra realidad nacional: ¿Cuáles pueden ser los valores ideológicos que permiten reconstruir los sujetos sociales encargados de la transformación socialista?; ¿Cuál sería la base de su autoridad moral para dirigir el cambio? ¿Cuál es el papel que juega en este proceso la educación institucionalizada, y por ende nuestro papel como profesores?; ¿Hasta donde la enajenación ideológica producida por los medios educativos no formales influyen en la destrucción y/o reconstrucción de la conciencia de clase, en sí y para sí del proletariado?; ¿De qué manera puede lograrse la reforma ideológica y moral de la educación, el Estado y otras instituciones?, ¿antes o después de la Revolución?

- En este momento en que la burguesía "nacional, ha dejado de lado el proyecto nacional, para reconvertir su modelo económico en favor de las empresas transnacionales, con su secuela de desempleo, inflación, deuda y crisis, ¿qué papel debe jugar el cientista social en general y en particular el trabajador social?

Estas y otras interrogantes pueden ser la base sobre la cual se pueda profundizar posteriormente.

BIBLIOGRAFÍA

- ALAYON, Norberto. *Definiendo al Trabajo Social*, Ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1981.
- ALTHUSSER, Louis. *La filosofía como arma de la Revolución*, Siglo XXI, 4 Cuadernos de Pasado y Presente 13a. ed., México, 1983.
- ANDER EGG, Ezequiel. *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*, Ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina. *Apuntes para una historia del Trabajo Social*, Ed. E.C.R.O. Buenos Aires, Argentina, 1975.
- AZEVEDO, De Fernando. *Sociología de la Educación*, Editorial F.C.E. 10a. ed., México 1981.
- BASSOLS, Narciso. *La Reglamentación del Artículo 3o. Constitucional*, Ed. S.E.P., México, 1932.
- BAUDELLOT, Christian y Establet, Roger. *La escuela capitalista*, Editorial Siglo XXI, México, 1981.
- BERNARDINO ROJAS, A. et. al. *Informe de prácticas en el centro de rehabilitación nutricional*, Informe recepcional. CETis no.5, S.E.P., México 1985.
- CASTRO RUS, Fidel. *Educación y Revolución*, Ed. Nuestro Tiempo. México, 1983.
- CASTELLANOS, Ma. C., *Manual de Trabajo Social*, Ed. Prensa Méx. México, 1967.
- CHINOY, Ely. *La Sociedad, Una introducción a la Sociología*, Ed. F.C.F., México, 1969.
- CORDOVA, Arnaldo. *La política de masas en el Cardenismo*, Ed. FRA, Serie Popular, México, 1974.
- FUENTES MOLINAR, Olac. *Educación y política en México*, Ed. Nueva Imagen, México 1984.
- GOMEZJARA, Francisco. *Sociología*, Ed. Tercer Mundo, México, 1969.
- HARNECKER, Martha. *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. Ed. Siglo XXI, 6a. ed., México, 1971.
- IANNI, Octavio Germani G., et. al. *Populismo y contradicciones de clase en Latinoamérica*, Ed. Serie Popular Fra. México, 1973.
- ILLICH, Ivan. *En América Latina, ¿Para qué sirve la educación*, Ed. Búsqueda, 2a. ed. Buenos Aires, Argentina, 1973. *Un mundo sin escuelas*. Ed. Nueva Imagen 4a. ed., México, 1982.

- JOHNSON, Harry M. *Sociología, una introducción sistemática*. Ed. Paídos. Buenos Aires, Argentina, 1973.
- KROEBER y Fluckhohn. 1952. *Culture, a critical review of concepts and definitions*. Impres Harvard University, U.S.A., 1952.
- KRAUZE, Enrique. *Los caudillos de la revolución mexicana*. Siglo XXI, México, 1976.
- KOPOPKA, Gisela. *El Trabajo Social de Grupo en la Institución. (Un desafío moderno)*, Ed. Euramérica. Madrid, España, 1973.
- LABARCA, Vasconi, et. al. *La educación burguesa*. Ed. Nueva Imágen. 2a. ed., México 1984.
- LATAPI, Pablo. *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*. Ed. Nueva Imágen, 4a. ed., México, 1980.
- LEAL, Juan Felipe. *La Burquesía y el Estado Mexicano*, Ed. El Caballito, México, 1972.
- LERNER, Victoria. 1982. *Historia de la revolución mexicana 1934-1940. La educación socialista*. Ed. Colegio de México, 2a. ed., México, 1982.
- LIMA, A. Boris. *Contribución a la epistemología del Trabajo Social*, Ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1978.
- LINTON, Ralph. *El estudio del hombre*. Ed. F.C.E. 6a. ed., México, 1963.
- MANHEIM, Karl. *Ideología y Utopía*. Ed. Aguilar, México, 1958.
- MARSAL, Juan Francisco. *La Sociología*. Ed. Salvat, Madrid, España, 1973.
- MARX, Karl y Engels, F. *La ideología alemana*. Ed. Pueblos Unidos, 2a. ed., Montevideo, Uruguay, 1968.
- MARX, Karl. *El Capital. Tomo I*, Ed. F.C.E. 5a. ed., México, 1972.
- Mc. NEIL, C.F. *Problemas conceptuales en la organización de la comunidad*. Ed. Humanitas, Buenos Aires, Argentina, 1968.
- MUNIESA, Bernardo. *Herencia medio y educación*, Ed. Salvat, grandes temas. Barcelona-España, 1973.
- NATANSON, Jacques J. *El futuro de la educación*. Ed. Aguilar, Madrid, España, 1981.
- NACIONES UNIDAS. *El cambio social y la política de desarrollo social en América Latina*, New York, EE.UU., 1966.
- NEWCOMB, T. *Social Psychology*. Harvard University press. U.S.A. 1950.

- PRATT FAIRCHILS, Henry. *Diccionario de Sociología*, Ed. F.C.E., 4a. ed., México, 1966.
- PARSONS, Talcott. *La teoría de la acción* Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina 1973.
- PARLEM, Angel. *Informe de la comisión nacional de planeamiento integral de la educación*, Ed. CENAPRO, México, 1969.
- PRESBITERO C., Bertha. et.al. 1983. *Tesis El CETes No. 5 y los 50 años de desarrollo histórico del Trabajo Social en México*. S.E.P., México, 1983.
- POULANZAS N. *Poder político y clases sociales en el Edo. capitalista*. Ed. Siglo XXI, México, 1968.
- PUIGGROS, Adriana. *Imperialismo y educación en América Latina*. Ed. Nueva Imágen, 3a. ed., México, 1983.
- ROBLES, Martha. *Educación y Sociedad en la Historia de México*. Ed. Siglo XXI, México, 1983.
- STOLOWICZ W. Beatriz. *Universidad sociedad y crisis de Estado: peculiaridades y regularidades del caso Uruguayo*. Tesis de Licenciatura en Sociología, F.C.P. y S., UNAM, México, 1984.
- SILVA, Ludovico. *Teoría y práctica de la ideología*. Ed. Nuestro Tiempo 13a. ed., México, 1984.
- SOLANA MORALES, Fernando. et. al., *Historia de la educación pública en México*, Ed. F.C.E., S.E.P./80, Tomo I y II. México, 1982.
- TIMASHEFF, Nicolás. *La Teoría Sociológica*, Ed. F.C.E., 2a. ed., México, 1963.
- VALDIVIA SANTA MARIA, Luis Miguel, *Universidad y Hegemonía en América Latina*. Tesis de Licenciatura en Relaciones Internacionales. F.C.P.yS., UNAM, México, 1985.
- WAUGHAN, Mary Kay. *Estado, clases sociales y educación en México*, Ed. F.C.E., S.F.P./80. Tomo I y II. México 1982.
- WEBER, Max. *La ética protestante y el espíritu americano*. Ed. Diez, Buenos Aires, Argentina, 1976.
- WIONCZEK, Miguel S. *El nacionalismo mexicano y la inversión extranjera*, Ed. Siglo XXI, México, 1967.
- ZAPATA, Mario. *Reforma Educativa ¿para qué?*, Ed., F.C.E., S.E.P./80. México, 1983.
- ZEA, Leopoldo. *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*. Ed., F.C.E., México, 1976.

DOCUMENTOS, CATALOGOS, REVISTAS Y PERIODICOS

- Constitución Política Nacional.* Porrúa, México, 1982.
- Censo Nacional de Población,* Instituto Nacional de Geografía e Informática. México, 1980.
- Catálogo 1984-85.* Escuelas y carreras de Educación Tecnológica, S.E.P.-S.E.I.T., México, 1984.
- Monoografía de la Escuela de Trabajo Social y Enseñanza Doméstica.* S.E.P.-Depto. Ens. Sup. Téc. Ind. y Com., México, 1937.
- Memoria, Escuela de Enseñanzas Técnicas Especiales No. 7 Trabajo Social,* S.E.P. Depto. Fns. Sup. Téc. México, 1946-1948.
- C.E.T.I.S. No. 5. Trabajo Social. Organización y funcionamiento.* S.E.P., D.G.E.T.I., México, 1969.
- Guía de Orientación. Escuela de Trabajo Social. U.N.A.M.,* México, 1978.
- Desarrollo del sistema de Educación Tecnológica 1980-1990.* S.E.P.-S.E.I.T., México, 1980.
- La Escuela Activa, crítica al sistema actual de enseñanza.* Revista CAOS, No. 1, jun-jul. México, 1979.
- Revolución educativa.* Periódico Excelsior, Jesús Reyes Heróles. 1a. pág. México, 18 de sept., 1984.
- Se enfrenta el reto de una profunda reforma educativa.* Periódico Excelsior, Antonio Ortega, 5a. pág. México, 19 de septiembre, 1984.

A N E X O S.

ESCUELAS - ALUMNOS - MAESTROS

1970 1971 1979 - 1980

ESTADO DE : NACIONAL

CICLOS ESCOLARES

NIVEL ESCOLAR	TIPO DE ESCUELAS	1970 - 71			76 - 77			77 - 78			78 - 79			79 - 80		
		ESCUELAS	ALUMNOS	MAESTROS	ESCUELAS	ALUMNOS	MAESTROS	ESCUELAS	ALUMNOS	MAESTROS	ESCUELAS	ALUMNOS	MAESTROS	ESCUELAS	ALUMNOS	MAESTROS
CAPACITACION PARA EL TRABAJO	CECATA	33	26,113	1029	11	8445	1276	3	33611	1296	29	18,461	771	41	16765	1234
	CECATA										4	1135		7	1389	59
	TECNOLOGIA														10105	
MEDIO BASICO	AGROPECUARIO	87	1000	309	716	151007	2073	713	12,0014	8262	234	10,0000	3006	277	210,911	9532
	INDUSTRIAL	102	80,724	5912	239	261081	11421	251	221,036	13398	266	246,000	12600	302	427,709	17585
	DE GUERRA				12	5503	340	32	6115	301	32	2,000	301	32	6581	443
MEDIO SUPERIOR	CECATA	8	6543	216	109	51837	3479	112	62,131	4132	119	60,000	1695	129	97790	4002
	CECATE				91	22086	1631	99	111,76	1687	101	35,007	1178	101	33890	1702
	CECATEM				6	978	66	6	104	56	5	1,39	69	6	1215	102
	CECATEM				6	1051	142	7	1021	122	7	1000	196	8	2912	212
	CECATEM															
	CECATEM	12	450	2769	15	6082	3929	16	60,000	3951	15	60,000	4764	15	61610	4714
	CECATEM	2	454		2	1206		2	1001		2	1000	151		1303	
MEDIO SUPERIOR TERMINAL	ENAMACIA	8	4661	1112	13	5413	471	13	6000	607	39	17506	1022	49	26140	1549
	ENAMACIA	1	671	111	1	1562	121	1	1000	161		200	119	1	1918	163
	ENAMACIA	1	641	41	1	611	52	1	609	52	1	508	52		347	
	ENAMACIA													9	922	48
	ENAMACIA												10	3049	21	
MEDIO SUPERIOR	ENAMACIA				16	1309	272	18	2500	309	17	2000	73	17	4111	319
	ENAMACIA															
	ENAMACIA															
	ENAMACIA															
	ENAMACIA															
	ENAMACIA	17	4381	826	46	22178	2922	49	21649	4518	48	29,61	6110	48	31291	6217
	ENAMACIA	10	4100	3416	11	22485	4165	13	21047	5171	16	27867	5800	11	65670	5800
	ENAMACIA	1	611		1	1000		1	1000		1	1000	162	1	1000	612
	ENAMACIA															
POSGRADO	ENAMACIA		129			21			100			400			397	
	ENAMACIA		1077			1042			1200			1117		2	4136	
TOTAL		281	752,942	17451	1310	691,704	44708	1365	59070	50332	1438	824000	42248	1673	925394	51504

342

ANEXO No. I

ANEXO No. 2
GASTO TOTAL NACIONAL DE EDUCACION
(Miles de pesos corrientes)

SECTOR PUBLICO					GOBIERNOS LOCALES					TOTAL GASTO E.				
GOBIERNO FEDERAL		Total en			GOBIERNOS LOCALES			Total en		Total en				
Años Presupuesto	% del Presupuesto	% del gasto ejercido por Edoe. o por S.F.P. y orga-	% del gasto Edoe.	% del gasto Edoe.	Edoe.	% del Municipio Edoe.	% del gasto Edoe.	% del gasto Edoe.	% del particular	% del gasto Edoe.	% del TOTAL			
(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)	(h)	(i)	(j)	(k)				
1971	9,445,000	64.0	620,000	4.2	44.3	2,281,800	15.5	317,000	1.5	17.0	2,184,454	14.41	14,755,368	100
1972	11,760,000	65.0	1,111,000	4.4	49.3	2,899,400	16.0	345,000	1.3	17.34	2,409,522	13.3	18,122,902	100
1973	13,140,000	60.7	1,107,000	4.0	71.0	3,470,300	15.2	290,000	1.3	16.5	2,681,418	11.8	22,858,718	100
1974	12,795,000	68.2	1,634,000	5.5	73.0	4,355,800	14.0	392,000	1.0	16.0	3,044,267	10.1	30,455,007	100
1975	11,115,000	69.9	1,734,000	5.3	75.3	4,879,500	15.4	458,000	1.0	16.5	3,524,537	8.1	41,473,017	100
1976	11,400,000	70.6	1,853,000	6.0	76.7	4,951,000	14.8	617,000	1.0	15.9	4,393,720	7.0	60,110,720	100
1977	12,701,000	71.0	1,940,000	6.8	78.3	12,335,200	14.3	869,000	1.0	15.3	5,263,434	6.1	86,107,254	100
1978	13,105,000	71.7	1,943,000	7.0	78.8	16,337,000	15.0	904,000	0.8	13.9	5,731,632	5.2	108,797,603	100
1979	13,930,000	72.6	1,923,000	6.7	79.3	22,341,000	15.3	1,081,000	0.7	16.0	6,634,896	4.5	116,821,896	100

Fuentes:

Para a)

- I) de 1971 a 1978
Comandante de la Federación, Subsecretaría de Presupuesto, SEP
Cuenta de la Hacienda Pública Federal

II) Para 1979

Para Oficialía Mayor, Dirección General de Recursos Financieros, Dirección del Presupuesto, SEP
Informe sobre el anexo de análisis del presupuesto asignado a la SEP para 1979

Para b)

- I) Calculado por la Dirección General de Planeación y la Dirección General de Programación, SEP, con base en los siguientes documentos:

III) 1971 a 1976

Dirección General de Programación, SEP
Diagnóstico del Sistema Educativo Nacional, Mayo de 1977, Administración y Recursos, capítulo 10, Vol. de anexo, cuadro 43

IV) De 1977 a 1979

Calculado con base en los índices de precios implícitos del informe anual del Banco de México, S.A., Pág. 109 y con base en las tasas de crecimiento y de inflación mencionadas en el informe anual de 1978 del Banco de México, S.A., Pág. 22

NOTA: Incluye el presupuesto destinado a educación D.D.F.

Para c)

I) De 1971 a 1978

Dirección General de Programación, SEP
Presupuesto Federal Educativo, 1969-1978, sexto año, junio de 1979.

II) Para 1979

Dirección General de Egresos, SEP
Porcentaje del gasto educativo del presupuesto total destinado a educación de los gobiernos de los estados, proporcionado a la Dirección General de Programación, el 5 de marzo de 1979.

NOTA: No incluye el presupuesto dedicado a educación por el D.D.F.

Para d)

- I) Calculado por la Dirección General de Planeación y la Dirección General de Programación, SEP, con base en los siguientes documentos:

II) De 1971 a 1976

Dirección General de Planeación, SEP
Diagnóstico del Sistema Educativo Nacional, mayo de 1977, administración y recursos Cap. 10 Vol. de anexo, cuadro 43

III) Calculado con base en los índices de precios implícitos del informe anual 1977 del Banco de México, S.A., Pág. 109 y con base en las tasas de crecimiento y de inflación mencionadas en el informe anual 1978 del Banco de México, S.A., Pág. 22

Para e)

I) De 1971 a 1977

Dirección General de Programación SEP, documento preliminar, Producción Estatal de Servicios, 4 de enero de 1978, tabla de valor bruto de la producción de servicios 1970-1977.

II) Para 1978 y 1979

Calculado por la Dirección General de Planeación y la Dirección General de Programación SEP.
Con base en la tendencia de la tasa de participación del Sector Privado en el gasto educativo en años anteriores.

RESUMEN DE PLANTELES Y ALUMNOS POR DIRECCION GENERAL Y EL EDUCATIVO

ESTADO DE: NACIONAL

CICLO ESCOLAR: 1979-80

DIRECCION GENERAL	TIPO DE ESCUELA	NUMERO DE ESCUELAS	ALUMNOS					TOTAL
			CAPACIT. (PT/TAJALLO)	MEDIO BASICO	MEDIO SUPERIOR	M. SUP. TERMINAL	SUPERIOR	
D.G.E.S.T. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR	CECAT	41	15765					16765
	CECAT		1345					1345
	TECN. TEC.		1127					1127
	ESC. POLI. SUP.			210				210
	PROFESORAL	3-2		2727-9				2727-9
	PROFESORA	30						6393
SUBTOTAL			1159	2819	40083			51942
D.G.E.T.I. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN TÉCNICA	CECT	48		878	1582			2514
	CECAT	129		159-29	1351			8089
	TECN. INST.	1			1918			1918
SUBTOTAL				2617	3031			10894
D.G.E.T.A. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	CE.T.A.	110		10450	922			34802
	CE.T.E.	1		211				211
	ISE.T.A.				347	141		847
	ITA	17				4111		4111
	ITF	1				231		232
SUBTOTAL				25153	1219	4483		40905
D.G.C.T.M. SECRETARÍA DE CULTURA Y TURISMO	CECTEM	1		2812				2812
	ESCIFEM	1					44	44
SUBTOTAL				2812			44	3259
I.P.N. INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL	CECyT	15		81630				81630
	ESC. SUP.	14				55670		55670
	POSGRADO						4335	4335
SUBTOTAL				81630		55670	4335	141635
CENETI COMISIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	CENETI	1				1265	93	1367
	CERETI	2		1303		211		1514
SUBTOTAL				1303		1267	93	2963
CONALEP COMISIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PROFESIONAL TÉCNICA	CONALEP	10				3948		3948
SUBTOTAL						3948		3948
D.G.I.T. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN INTERMEDIA	ITR	48		10642		34294	397	75333
		48		10642		34294	397	75333
SUBTOTAL				10642		34294	397	75333
TOTAL			1573	28119	40083	138257	37348	126461
							4826	925394

*TECNICOS PROFESIONALES DE NIVEL SUPERIOR EN EL ITA 2498 ALUMNOS Y 92 EN EL ITF

A F E X C No. 4

PLANES DE ESTUDIO
DEL C.E.T.I.s. No. 5 DE
TRABAJO SOCIAL DE
1940 A 1955.

CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS

Industrial y de servicios no 5
"TRABAJO SOCIAL"

PLAN DE ESTUDIOS DE: TRABAJADOR SOCIAL

ANTECEDENTES: Certificado de Educación Media Básica.

VIGENCIA: A partir de 1948 hasta 1967

PRIMER AÑO

	<u>NOTAS SEMANALES DE CLASE</u>
TEORIA Y TECNICA DEL TRABAJO SOCIAL	3
OBS. Y PRAC. DE TRABAJO SOCIAL	10
BIOLOGIA (ANTROPOLOGIA GENETICA)	3
PSICOLOGIA GENERAL	3
SOCIOLOGIA GENERAL	3
PAIHOLOGIA GENERAL	3
PRINCIPIOS DE DERECHO	3
ETICA Y DEONTOLOGIA	3
ECONOMIA SOCIAL	3

SEGUNDO AÑO

TEORIA Y TECNICA DEL TRABAJO SOCIAL	3
PRACTICAS DE TRABAJO SOCIAL	10
PSICOLOGIA APLICADA AL TRABAJO SOCIAL	3
HIGIENE GENERAL	3
ORG. Y AD. DEL TRAB. SOCIAL EN MEXICO	3
ECONOMIA Y ADMN. DEL HOGAR	3
SOCIOGRAFIA Y PRGB. SOCIALES DE MEX.	3
LEGISLACION AGRARIA Y DEL TRABAJO	3
LUDOTERAPIA Y ERGOTERAPIA	3
EMERGENCIA Y PRIMEROS AUXILIOS	2

TERCER AÑO

TEORIA Y TECNICA DE TRABAJO SOCIAL	3
PRACTICAS DE TRABAJO SOCIAL	10
SEMINARIO S/PROB. DE TRABAJO SOCIAL	2
HIGIENE MENTAL Y NOCIONES DE PSIQUIATRIA	3
HIGIENE DE LAS COLECTIVIDADES	3
NUTRICOLOGIA Y DIETOLOGIA	3
CRIMINOLOGIA Y SIST. DE PREV. SOCIAL	3
SISTEMAS DE IDENTIFICACION	2
ESTADISTICA Y ANCH. APLIC. AL T. SOCIAL	2
PUERICULTURA	2
INF. MED. Y CONTROL DE ENF. TRANSMISIBLES	2



SE

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE INDUSTRIA

RUBEN



LA DIRECCION

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
T.S. NA. DE LA UNIV. DEL CALIFORN.
Toluca, México



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

347

DEPENDENCIA SUBSECRETARIA DE ESPECIALIZACIONES TECNICAS Y SUPERIORES
 DIRECCION GRAL. DE ES. TECH. IND. Y COM.
 SECCION SUBDIRECCION TECNICA
 MESA DEPTO. DE CONTROL DE ENZA.
 NUMERO DEL OFICIO _____
 EXPEDIENTE _____

ASUNTO: PLAN DE ESTUDIOS DE TRABAJADOR SOCIAL

VIGENCIA: 1966

R-70-5280

ANTECEDENTE: CERTIFICADO DE SECUNDARIA.

PRIMER AÑO

HS. SEM.

EVOLUCIÓN DE LA ASISTENCIA Y TEORÍA DEL TRABAJO SOCIAL	3
PRÁCTICAS DE TRABAJO SOCIAL	10
BIOLOGÍA GENERAL (ANTROPOLOGÍA Y GENÉTICA)	3
PSICOLOGÍA GENERAL	3
SOCIOLOGÍA	3
PAIDOLOGÍA	3
NOCIONES DE DERECHO	3
ÉTICA Y DEONTOLOGÍA	3
ECONOMÍA SOCIAL	3

TOTAL: 34

SEGUNDO AÑO

TEORÍA Y TÉCNICA DE TRABAJO SOCIAL DE CASOS	3
PRÁCTICA DE TRABAJO SOCIAL	10
PSICOPATOLOGÍA	3
ORGANIZACIÓN Y ADJUNCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL EN LOS SERVICIOS SOCIALES	3
SOCIOGRAFÍA Y PROBLEMAS SOCIALES DE MÉXICO	3
PSICOLOGÍA APLICADA AL TRABAJO SOCIAL	3
LUDOTERAPIA Y ERGOTERAPIA - C.E. GRUPO	3
LA SEGURIDAD SOCIAL Y SU ADMINISTRACIÓN	3
PRIMEROS AUXILIOS MÉDICOS. PUERICULTURA	3

TOTAL: 34

TERCER AÑO

TEORÍA Y TÉCNICA DEL TRABAJO SOCIAL DE GRUPO	3
ORGANIZACIÓN PARA EL BIENESTAR SOCIAL DE LA COMUNIDAD	3
PRÁCTICAS DE TRABAJO SOCIAL	10
TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL	3
HIGIENE MENTAL Y NOCIONES DE PSIQUIATRÍA	3
NUTRIOLOGÍA Y DIETOLOGÍA	3
ESTADÍSTICA Y ARCHIVO APLICADA AL TRABAJO SOCIAL	3
INFORMACIÓN MÉDICA Y CONTROL DE LAS ENFERMEDADES TRANSMISIBLES	3
SISTEMAS DE PREVENCIÓN SOCIAL	3

TOTAL: 34

AL CONTENER ESTE OFICIO, CITARE LOS DATOS CORRESPONDIENTES CUANDO DEL ARCHIVO SUPERIOR SE REQUIERAN.

*Revisado
20/10/66
SECRETARIA*

Revisado

Revisado

[Handwritten signature]



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

348

DEPENDENCIA	348
SECCION	
MESA	
NUMERO DEL OFICIO	
EXPEDIENTE	R-70-5280

SUNTO: HOJA No. 2

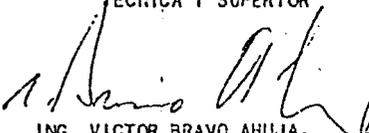
SE OTORGARÁ TITULO DE TRABAJADOR SOCIAL PREVIA PRACTICA FINAL DE 6 MESES Y DE PRESENTARSE EXAMEN PROFESIONAL CONFORME A LOS REQUISITOS ESTABLECIDOS.

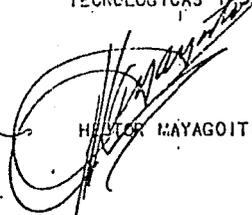
NOTA: ESTE PLAN SUBSTITUYE AL AUTORIZADO CON VIGENCIA DE 1946.

México, D. F., mayo de 1968.

EL SUBSECRETARIO DE ENSEÑANZAS
TECNICA Y SUPERIOR

EL DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZAS
TECNOLOGICAS I.I.S. Y COMERCIALES


ING. VICTOR BRAVO AHUJA.


HYSTER MAYAGOITIA DOMINGUEZ.


VBA/HMD/JCO/RTS.

SUBSECRETARIA DE EDUCACION MEDIA, TECNICA Y SUPERIOR
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA
INDUSTRIAL
SUBDIRECCION TECNICA



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

CICLO DE TECNICOS ESPECIALIZADOS
PLAN DE ESTUDIOS DE:
TRABAJADOR SOCIAL

ANTECEDENTE: Certificado de Educación Media

VIGENCIA: 1973

CLAVE: TE23

↑
27. MAT

PRIMER AÑO

HORAS SEMANALES DE CLASE

✓ EVOLUCION DE LA ASISTENCIA Y	
✓ TEORIA DEL TRABAJO SOCIAL	3
✓ PRACTICAS DE TRABAJO SOCIAL I	10
✓ BIOLOGIA GENERAL (ANTROPOLOGIA Y GENETICA)	3
✓ PSICOLOGIA GENERAL	3
✓ SOCIOLOGIA	3
✓ PEDAGOGIA	3
✓ NOCIONES DE DERECHO	3
✓ MEDICA Y DENTOCLOGIA	3
✓ ECONOMIA SOCIAL	3
	<hr/>
TOTAL:	31

SEGUNDO AÑO

✓ TEORIA Y TECNICA DE TRABAJO SOCIAL DE CASOS	3
✓ PRACTICAS DE TRABAJO SOCIAL II	10
✓ PSICOPATOLOGIA	3
✓ ORGANIZACION Y ADMON. DEL TRABAJO SOCIAL EN LOS SERVICIOS SOCIALES	3
✓ SOCIOLOGIA Y PROBLEMAS SOCIALES DE MEXICO	3
✓ PSICOLOGIA APLICADA AL TRABAJO SOCIAL	3
✓ LINGÜESTICA Y FORTOTERAPIA	3
✓ LA SERTRIDAD SOCIAL Y SU ADMINISTRACION	3
✓ PRIMEROS AUXILIOS MEDICOS. PUBLICULTURA	3
	<hr/>
TOTAL:	39

TERCER AÑO

✓ TEORIA Y TECNICA DEL TRABAJO SOCIAL DE GRUPO	3
✓ ORGANIZACION PARA EL BIENESTAR SOCIAL DE LA COMUNIDAD	3
✓ PRACTICAS DE TRABAJO SOCIAL III	10
✓ METODOS DE INVESTIGACION SOCIAL	3

SUBSECRETARIA DE EDUCACION MEDIA, TÉCNICA Y SUPERIOR
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA
INDUSTRIAL
SUBDIRECCION TECNICA



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

- 2 -

CLAVE: TE23

HORAS SEMANALES DE CLASE

HIGIENE MENTAL Y NOCIONES DE PSIQUIATRIA	3
NUTRIOLOGIA Y DIETOLOGIA	3
ESTADISTICA Y ARCHIVO APLICADA AL TRABAJO SOCIAL	9
INFORMACION MEDICA Y CONTROL DE LAS	
ENFERMEDADES TRANSMISIBLES	3
SISTEMA DE PREVENCION SOCIAL	3
TOTAL:	<u>34</u>

Cursados y aprobados los estudios que comprenden este pla, permitirán al alumno obtener Diploma y Certificado de Técnico en la Especialidad.

Los alumnos que deseen obtener el título Profesional de Técnico, deberán acreditar un cec adicional que comprende:

CUARTO AÑO

PRACTICAS EN LA ESPECIALIDAD	18
SERVICIO SOCIAL	8
SEMINARIO DE TESIS	4
TOTAL:	<u>30</u>

Una vez satisfechos los requisitos establecidos por la ley de profesiones, se otorgará Título de Trabajador Social.

México, D.F., a 7 de junio de 1973.

SUBSECRETARIO DE EDUCACION
MEDIA, TECNICA Y SUPERIOR

DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION
TECNOLOGICA INDUSTRIAL

HECTOR MATAGOITIA DOMINGUEZ

CESAR USCANGA USANGA

FET'rbh.

*Acuerdo del Pleno del
Cec. 25-01-80.
Juc.*

CICLO: TECNICO ESPECIALIZADO

PLAN DE ESTUDIOS DE: TECNICO EN TRABAJO SOCIAL

CLAVE: TETS-78 CREDITOS 366

" PLAN SEMESTRAL "

1973-74

PRIMER SEMESTRECODIGOHORAS SEMANALES DE CLASETEORICA PRACT. TOTAL CR.

✓ 1	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL I	3	8	11	14
2	METODOLOGIA Y TEC.DE INV. SOCIAL I	4	-	4	8
✓ 3	SOCIOLOGIA I	3	-	3	6
4	LECTURA Y REDACCION	3	-	3	6
5	ESTADISTICA I	3	-	3	6
6	ECONOMIA	4	-	4	8
7	FILOSOFIA	4	-	4	8
	EF EXC. FISICA I	24	8	32	56

SEGUNDO SEMESTRE

✓ 8	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL II	3	10	13	16
9	METODOLOGIA Y TEC.DE INV. SOC. II	4	-	4	8
10	SOCIOLOGIA II	3	-	3	6
11	ANTROPOLOGIA SOCIAL	4	-	4	8
12	ESTADISTICA II	3	-	3	6
✓ 13	PSICOLOGIA I	4	-	4	8
	EF EXC. FISICA II	21	10	31	52

TERCER SEMESTRE

✓ 14	TEORIA Y PRACTICA DE TRAB.SOC. III	3	10	13	16
✓ 15	METODOLOGIA Y TEC.DE INV. SOC. III	4	-	4	8
✓ 16	PLANIFICACION Y ORG. PARA EL B. SOCIAL	4	-	4	8
17	COMUNICACION I	3	-	3	6
18	DERECHO FAMILIAR	3	-	3	6
19	PSICOLOGIA II	4	-	4	8
	EF EXC. FISICA III	21	10	31	52

mlr.

CUARTO SEMESTRE

<u>NO</u>		<u>HORAS SEMANALES DE CLASE</u>			
		<u>TEORIA</u>	<u>PRACT.</u>	<u>TOTAL</u>	<u>CF.</u>
20	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SOC. IV	3	10	13	16
21	METODOLOGIA Y TEC.DE INV. SOC. IV	4	-	4	8
22	INSTITUCIONES DE SERVICIO SOCIAL	4	-	4	8
23	COMUNICACION II	3	-	3	6
24	DERECHO AGRARIO	3	-	3	6
25	RELACIONES HUMANAS	4	-	4	8
		<u>21</u>	<u>10</u>	<u>31</u>	<u>52</u>

QUINTO SEMESTRE

26	TEORIA Y PRACTICA DE TRAB. SOC. V	3	10	13	16
27	SISTEMA Y READAPTACION SOCIAL	4	-	4	8
28	SALUD PUBLICA	6	-	6	12
29	SEGURIDAD SOCIAL	4	-	4	8
30	ADMINISTRACION	4	-	4	8
		<u>21</u>	<u>10</u>	<u>31</u>	<u>52</u>

SEXTO SEMESTRE

31	SEMINARIO DE ESPECIALIZACION	12		12	24
----	------------------------------	----	--	----	----

ESPECIALIDADES A ELEGIR

.A.	TRABAJO SOCIAL ESCOLAR				
.B	TRABAJO SOCIAL MEDICO-ASISTENCIAL				
31.C	TRABAJO SOCIAL LABORAL				
31.D	TRABAJO SOCIAL PENITENCIARIO				
31.E	TRABAJO SOCIAL EN LA COMUNIDAD				
31.F	TRABAJO SOCIAL PSIQUIATRICO				
31.G	SEMINARIO DE PRACTICAS				
		<u>12</u>	<u>18</u>	<u>18</u>	<u>18</u>
		12	18	30	42

mlr. t.v.



353
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL
EDUCACION MEDIA SUPERIOR TERMINAL

PLAN DE ESTUDIOS DE TECNICO PROFESIONAL
EN TRABAJO SOCIAL

VIGENCIA A PARTIR DE: 1982

CLAVE: TPTS-82

CREDITOS: 350

SEMESTRE I		T	P	T _i	C
32	MATEMATICAS I *	4	-	4	8
33	TECNICAS DE ESTUDIO, LECTURA Y * REDACCION I	2	3	5	7
34	INGLES TECNICO I *	2	2	4	6
35	INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA	3	-	3	6
36	INTRODUCCION AL DERECHO	3	-	3	6
37	PSICOLOGIA	3	-	3	6
38	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL I	3	10	13	16
39	ACTIVIDADES PARASCOLARES I (Educación física)	-	2	2	2
TOTAL		20	17	37	57

SEMESTRE II		T	P	T _i	C
32	MATEMATICAS II *	4	-	4	8
33	TECNICAS DE ESTUDIO, LECTURA Y * REDACCION II	2	3	5	7
34	INGLES TECNICO II *	2	2	4	6
35	SOCIOLOGIA REGIONAL	3	-	3	6
36	METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGA- CION SOCIAL I	3	-	3	6
38	PSICOLOGIA DEL DESARROLLO	4	-	4	8
38	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SOCIAL II	3	10	13	16
39	ACTIVIDADES PARASCOLARES II	-	2	2	2
TOTAL		21	17	38	59

SEMESTRE III		T	P	T _i	C
38	MATEMATICAS III *	4	-	4	8
39	INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA *	3	-	3	6
50	SALUD PUBLICA	4	-	4	8
51	DERECHO FAMILIAR	4	-	4	8
52	METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGA- CION SOCIAL II	3	-	3	6
53	INTRODUCCION A LA PSIQUIATRIA	3	-	3	6
54	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SO- CIAL III	3	10	13	16
55	ACTIVIDADES PARASCOLARES III	-	2	2	2
TOTAL		24	12	36	60

SEMESTRE IV		T	P	T _i	C
56	DEONTOLOGIA I	4	-	4	8
57	INTRODUCCION A LA ECONOMIA	3	-	3	6
58	ADMINISTRACION	4	-	4	8
59	PLANIFICACION Y ORGANIZACION DEL BIENESTAR SOCIAL	4	-	4	8
60	METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGA- CION SOCIAL III	3	-	3	6
61	ANALISIS SOCIOLOGICO DE LAS ZONAS URBANAS Y RURALES	4	1	4	8
62	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SO- CIAL IV	3	10	13	16
TOTAL		25	11	35	68

SEMESTRE V		T	P	T _i	C
63	DEONTOLOGIA II	4	-	4	8
64	DESARROLLO SOCIOECONOMICO DE MEXICO	3	-	3	6
65	ERGONOMIA	3	-	3	6
66	SISTEMAS PREVENTIVOS Y READAPTA- CION SOCIAL	4	-	4	8
67	ANTROPOLOGIA SOCIAL	4	-	4	8
68	INSTITUCIONES DE SEGURIDAD SOCIAL	4	-	4	8
69	TEORIA Y PRACTICA DE TRABAJO SO- CIAL V	3	10	13	16
TOTAL		25	10	35	68

SEMESTRE VI		T	P	T _i	C
70	SEMINARIO DE TITULACION	3	-	3	6
71	DESARROLLO SOCIOECONOMICO ESTATAL	3	-	3	6
72	TRABAJO SOCIAL MEDICO	2	3	5	7
73	TRABAJO SOCIAL ESCOLAR	2	3	5	7
74	TRABAJO SOCIAL PENITENCIARIO	2	3	5	7
75	TRABAJO SOCIAL LABORAL	2	3	5	7
76	TRABAJO SOCIAL COMUNITARIO	2	3	5	7
77	TRABAJO SOCIAL MATERNO INFANTIL	2	3	5	7
TOTAL		18	18	36	55

EL ANTECEDENTE PARA CURSAR ESTE PLAN DE ESTUDIOS ES EL CERTIFICADO DE EDUCACION MEDIA BASICA (SECUNDARIA).

LOS ESTUDIOS CURSADOS Y APROBADOS, ASÍ COMO LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO SOCIAL, PERMITEN OBTENER EL CERTIFICADO Y EL DIPLOMA DE TÉCNICO EN TRABAJO SOCIAL.

PARA OBTENER EL TÍTULO DE TÉCNICO PROFESIONAL, SE DEBERÁ CUMPLIR CON LOS REQUISITOS SEÑALADOS EN EL REGLAMENTO DE TITULACIÓN VIGENTE.

ESTOS ESTUDIOS NO SON ANTECEDENTES PARA CONTINUAR ESTUDIOS A NIVEL DE LICENCIATURA.

MÉXICO, D. F., MAYO DE 1982.

SUBSECRETARIO DE EDUCACION E INVESTIGACION TECNOLOGICAS

DIRECTOR GENERAL DE EDUCACION TECNOLOGICA INDUSTRIAL

Jose Carranza

ING. JOSE ANTONIO CARRANZA PALACIOS

[Handwritten signature]

ING. JESUS MORALES GONZALEZ

ESPECIFICACIONES

T = HORAS TEORIA

P = HORAS PRACTICA

Tt = TOTAL DE HORAS A LA SEMANA

C = CREDITOS = 2 T + P

Este Plan de Estudios es copia fiel del original.

ROBERTO JIMENEZ ZAMORA
Director Técnico

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
 DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS
 INSTITUTO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS
 "MEXICO"

VIGILANCIA DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

PROYECTOS

SEMANA

SEMESTRE I		I P T C		SEMESTRE II		I P T C			
1 MATEMÁTICAS I	5	-	5	10	1 MATEMÁTICAS II	5	-	5	10
2 TALLER DE LECTURA Y REDAC. I	2	2	4	6	2 TALLER DE LECTURA Y REDAC. II	2	2	4	6
3 IDIOMA ESPAÑOL (ESPAÑOL) I	2	2	4	6	3 IDIOMA ESPAÑOL (ESPAÑOL)	2	2	4	6
4 ADMINISTRACIÓN	4	-	4	8	4 QUÍMICA GENERAL	4	-	4	8
5 FÍSICA	4	-	4	8	5 QUÍMICA	3	2	5	8
6 TEORÍA Y PRÁCTICAS DE -					6 TEORÍA Y PRÁCTICAS DE -				
7 TRABAJO SOCIAL I	3	10	13	16	7 TRABAJO SOCIAL II	3	10	13	16
8 ACTIVIDADES PARALELAS I	-	2	2	2	8 ACTIVIDADES PARALELAS II	-	2	2	2
TOTAL				TOTAL					

SEMESTRE III		I P T C		SEMESTRE IV		I P T C			
1 MATEMÁTICAS III	5	-	5	10	1 MATEMÁTICAS IV	5	-	5	10
2 FÍSICA I	6	-	6	12	2 FÍSICA II	6	-	6	12
3 ECONOMÍA	3	-	3	6	3 FISIOLÓGIA	3	-	3	6
4 DERECHO LABORAL	4	-	4	8	4 PSICOLÓGIA DEL DESARROLLO	4	-	4	8
5 PSICOLÓGIA	4	-	4	8	5 TEORÍA Y PRÁCTICAS DE -				
6 TEORÍA Y PRÁCTICAS DE -					6 TRABAJO SOCIAL IV	3	10	13	16
7 TRABAJO SOCIAL III	3	10	13	16	7 PSICOLÓGIA	4	-	4	8
8 ACTIVIDADES PARALELAS III	-	2	2	2	TOTAL				
TOTAL				TOTAL					

SEMESTRE V		I P T C		SEMESTRE VI		I P T C			
1 QUÍMICA I	5	-	5	10	1 QUÍMICA II	5	-	5	10
2 HISTORIA DE MEXICO	3	-	3	6	2 ESTRUCTURA ECONÓMICA DE MEXICO	3	-	3	6
3 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN I	3	-	3	6	3 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN II	3	-	3	6
4 INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES	3	-	3	6	4 RELACIONES PÚBLICAS	4	-	4	8
5 PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL BIENESTAR SOCIAL	4	-	4	8	5 AREA DE LA SALUD	2	4	6	8
6 TEORÍA Y PRÁCTICAS DE -					6 AREA SOCIAL	2	4	6	8
7 TRABAJO SOCIAL V	2	8	10	12	7 AREA JURIDICA	2	4	6	8
8 DERECHO PENAL	4	-	4	8	8 SALUD PUBLICA II	3	-	3	6
9 SALUD PUBLICA I	3	-	3	6	TOTAL				
TOTAL				TOTAL					

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS
 DICIEMBRE DE 1963

PROCESO EDUCATIVO
BACHILLERATO CON CICLO DE TÉCNICO EN
TRABAJOS SOCIALES
- 1984 - 1985 -

PLAN DE ESTUDIOS

SEMESTRE I

MATEMÁTICAS I
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I
IDIOMA ADICIONAL AL ESPAÑOL I
ADMINISTRACIÓN
DE DEBUC
TEORÍA Y PRÁCTICA DE TRAB.SOC. I
ACTIVIDADES PARASCOLARES I

SEMESTRE II

MATEMÁTICAS II
TALLER DE LECT. Y REDACCIÓN II
IDIOMA ADICIONAL AL ESPAÑOL II
DERECHO MERCANTIL
PSICOLOGÍA
TEORÍA Y PRÁCTICA DE TRAB.SOC. II
ACTIVIDADES PARASCOLARES II

SEMESTRE III

MATEMÁTICAS III
FÍSICA I
ECONOMÍA
DERECHO LABORAL
PSICOLOGÍA
TEORÍA Y PRÁCTICA DE TRAB.SOC. III
ACTIVIDADES PARASCOLARES III

SEMESTRE IV

MATEMÁTICAS IV
FÍSICA II
PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO
TEORÍA Y PRÁCTICA DE TRAB.SOC. IV
SOCIOLOGÍA

SEMESTRE V

QUÍMICA I
HISTORIA DE MÉXICO
MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN I
INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES
PLANIFICACIÓN Y ORG. DEL BIENESTAR
SOCIAL
TEORÍA Y PRÁCTICA DE TRAB.SOC. V
DERECHO FORMAL
SALUD PÚBLICA

SEMESTRE VI

QUÍMICA II
ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO
MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN II
RELACIONES PÚBLICAS
ÁREA DE LA SALUD
ÁREA SOCIAL
ÁREA JURÍDICA
SALUD PÚBLICA II

ANEXO NO. 5

RELACION DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL Y AFINES EN LA REPUBLICA
MEXICANA DEPENDIENTES DE LA
D.G.E.T.I.

(Fuente: Catálogo D.G.E. T.I. Escuelas y Carreras técnicas.
1985-1986. S.E.P. México, D.F.)

LUGAR Y ESTADO	ESCUELA	TIPO	CARRERA
Baja California	No. 81	CETis	Trabajo Social
Campeche, Camp.	No. 9	CEBTis	" "
Cd. del Carmen, Camp.	No. 20	CETis	" "
Fco. Madero, Coh.	No. 24	CETis	" "
Cd. Frontera, Coh.	No. 46	CETis	" "
Torreón, Coahuila	No. 59	CETis	" "
Tlahualilo, Dgo.	No. 58	CEBTis	Desarrollo de Comunidad
Durango, Dgo.	No. 96	CEBTis	" "
San Felipe, Gto.	No. 148	CEBTis	Trabajo Social
Tololapan, Gro.	No. 57	CEBTis	" "
Acapulco, Guerrero	No. 90	CETis	Desarrollo de Comunidad
Chilpancingo, Gro.	No. 135	CETis	Trabajo Social
Guadalajara, Jal.	No. 10	CEBTis	" "
Toluca, Méx.	No. 64	CETis	" "
Zitácuaro, Mich.	No. 28	CETis	" "
Sahuayo, Mich.	No. 121	CETis	" "
Cuautla, Mor.	No. 76	CEBTis	" "
Xochitepec, Mor.	No. 43	CETis	" "
Suchilquitongo, Oax.	No. 38	CETis	" "
Mochixtal, Oax.	No. 102	CETis	" "
San Luis Potosí, SLP	No. 131	CEBTis	" "
Huatabampo, Son.	No. 63	CEBTis	" "
Calpulalpan, Tlax.	No. 154	CEBTis	" "
Motul, Yuc.	No. 80	CEBTis	" "

NOTA: Las anteriores escuelas son consideradas según el catálogo de la DGFTI como Técnico Profesional y sólo se considera dentro del bachillerato tecnológico a las siguientes:

LUGAR Y ESTADO	ESCUELA	TIPO	CARRERA
Cd. Delicias, Chih.	No. 2	CEBATE	Desarrollo Rural
Meoqui, Chih.	No. 147	CEBATA	" "
México, D.F.	No. 5	CETis	Trabajo Social
México, D. F.	No. 51	CETis	" "
Gómez Palacio, Dgo.	No. 101	CEBTA	Desarrollo Rural
kmiquilpan, Hgo.	No. 67	CEBTA	" "
Morelia, Mich.	No. 149	CETis	" "
Temoac, Mor.	No. 39	CEBTA	" "
Cuautla, Mor.	No. 71	CEBTA	" "
Tehuacán, Puebla.	No. 79	CEBTA	" "
Axtla Terrazas, SLP	No. 122	CBTA	" "
Cd. Chregón, Son.	No. 38	CEBTA	" "
Tantoyuca, Ver.	No. 136	CEBTA	" "
Moyahua de Estrada, Zac.	No. 166	CEBTA	" "

Se han anotado las especialidades de Desarrollo Rural y Desarrollo de Comunidad por ser unas derivaciones del enfoque que se le da al Trabajo Social.

Existen además 12 Planteles de Educación "no formal" (enseñanza abierta) en las dos modalidades CETis y C.E.B.Ti.

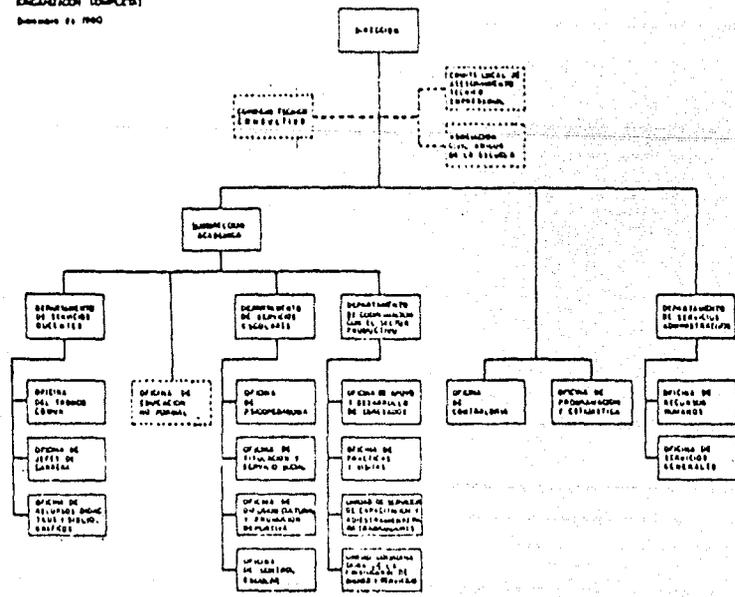
LUGAR Y ESTADO	ESCUELA	TIPO	CARRERA
Distrito Federal	No. 5	CETis	Trabajo Social
Distrito Federal	No. 7	CETis	" "
Distrito Federal	No. 8	CETis	" "
Zapopan, Jal.	No. 14	CETis	" "
Acapulco, Gro.	No. 90	CETis	" "
Tlaxcala, Tlax.	No. 3	CEBTis	" "
Pachuca, Hgo.	No. 8	CEBTis	" "
Reynosa, Tams.	No. 7	CEBTis	" "
Salina Cruz, Cax.	No. 25	CEBTis	" "
Monclova, Coah.	No. 36	CEBTis	" "
Aguascalientes, Aguas.	No. 39	CEBTis	" "
Mochis, Sin.	No. 43	CEBTis	" "

CENTRO DE ESTUDIOS TECNOLÓGICOS INDUSTRIAL Y DE SERVICIOS
 CENTRO DE BACHILLERATO TECNOLÓGICO INDUSTRIAL Y DE SERVICIOS

MANEJO DE ORGANIZACIÓN

ENCUADRE GENERAL

Diciembre de 1960



ANEXO No. 6

A N E X O No. 7
CARTA RESUMIDA COMO
INSTRUMENTO DE
INVESTIGACION.

12.- SEGN LOS SUENOS ACTUALES ¿CUANTA UTILIDAD GANAS VERDADERAMENTE Y ANOTA.-

¿Cuánto

13.- ¿ EN QUE CAMPO DE TRABAJO SOCIAL TE GUSTARÍA TRABAJAR Y ANOTA LOS NÚMEROS UNO Y DOS SEGN TU PREFERENCIA.-

Comunidad Jurídico Laboral Escolar Índice social
 Otros índice cuál:

14.- CUANDO TRABAJES ¿ PARA QUE TE SERVIRIA TU SUEÑO PRINCIPALMENTE ? ESCOGE Y ANOTA DEL UNO AL TRES EN GRADO DE IMPORTANCIA.-

Comer y vestir Divertirse Ahorrar Casarse Comprar coche
 Comprar casa "Ir pasándola" Completar el gasto familiar
 Seguir estudiando Otros: cuál

15.- AUNQUE QUE CONOZCAS LAS DIFERENCIAS ECONOMICAS DE MEXICO, CREEN QUE EL CAMBIO ECONOMICO DEPENDE DE ... ESCOGE Y ANOTA DEL UNO AL TRES EN GRADO DE IMPORTANCIA.-

Que todos trabajen	Que los ricos no roben
Que se organice una revolución	Que el presidente sea honrado
Que se planifique la economía	Otras: cuál? <input type="text" value=""/>

Que los pobres participen en tomar decisiones a nivel nacional.

III.- EDUCACION

(Imágen de la Escuela)

16.- SEGN TU OPINION ¿ CUAL ES LA IMPORTANCIA DE LAS SIGUIENTES RAZONES QUE TE MOTIVARON PARA ESTUDIAR LA CARRERA DE TECNICO EN TRABAJO SOCIAL ? ESCOGE Y ANOTA DEL UNO AL TRES EN GRADO DE IMPORTANCIA.-

Para ser rico	Porque soluciono rápido los problemas de ingreso en el hogar.
Porque alguien me dijo que era bonito.	Para tener prestigio.
Por hacer algo.	Porque me gustan mis padres.
Porque es buena profesión.	Porque los conflictos que existen en mi familia me obligan a buscar soluciones que la carrera me dará.
Por ser una profesión que es propia para las mujeres.	

17.- CONSIDERANDO LAS RESPONSABILIDADES QUE IMPLICAN ¿ EN QUE CATEGORIA DE TRABAJO SOCIAL TE GUSTARÍA ESTAR ? ESCOGE Y ANOTA DEL UNO AL DIEZ EN GRADO DE IMPORTANCIA.-

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inferente-Executivo											
Participación en equipos multidisciplinarios.								X			
Planear Programas de Bienestar Social.				X							
Executante de Programas de Bienestar Social.				X							
Supervisar Programas de Bienestar Social.					X						
Coordinar Programas de Bienestar Social.						X					
Investigación Científica.			X								
Enseñanza.							X				

AREA DE TRABAJO SOCIAL

23.- ¿ CONSIDERAS QUE EL TRABAJO SOCIAL ES UNA CARRERA ? VALGA UNA CRUZ.-

SI No

Porqué: Es una carrera que ayuda a la gente.

24.- ¿ CREES ENTENDER CON PRECISION QUE ES LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL ?

SI No

Porqué: Es de saberse un poco de lo que se hace en ella.

25.- ¿ QUE REPRESENTA PARA TI EL TRABAJO SOCIAL ? VALGA UNA CRUZ.-

Seguridad Importancia Reconocimiento Un trámite

Una inversión Un logro Otro: una ayuda

26.- CREES QUE EL TRABAJO SOCIAL PUEDE SER UN APLICATIVO MULTI-

DISCIPLINARIO EN SIEMPRE...

Equivalente Más que otros Menos que otros No sabe

27.- CREES QUE EL TRABAJO SOCIAL ES ...

Suficiente Poco Regular No sabe

28.- ¿ QUE ESIMAS LICHAS DE TU PROFESION ? VALGA UNA CRUZ.-

Trabaja para estudiar otra cosa.	3
Ha estado a ti y a tu familia a dejar el campo y venir a la Ciudad.	
Ser rico de un golpe.	
Un hombre que no tiene el resto de la familia.	2
Trabaja para "ayudar a la gente".	4
Diferenciarse de otras personas.	2
Ser dirigente de una comunidad.	4
Cuidar de las costumbres tradicionales.	
Ser sabio.	
Aumentar el ingreso familiar.	2
"Hacerla" en el I.R.I.	
Reafirmar tus costumbres tradicionales.	
Trabaja para conseguir un poco de la comida.	1
Haber rico.	
Haber rico.	
Ser una persona disciplinada, ordenada, limpia y cuquiada.	10
Que te de un título.	2
Irar a una clase social más avanzada.	2
Participar como representante en un partido político de izquierda.	7
Es un mito o fantasía.	

29.- ¿ QUE ASIGNATURAS ENCONTRASTE EN TRABAJO SOCIAL MAS APLICABLES EN LA VIDA

DIARIA ? ESCOGE Y ANOTA LAS UNAS AL TIEMPO EN CASO DE INCERTIDUMBRA.-

Las Matemáticas	
Las Prácticas de T.S.	1
Las técnicas de T.S.	
Las de la salud	
Las Jurídicas.	
Las Psicológicas.	1
Las Sociológicas.	

Las Económicas	
Las Deportivas.	
Metodologías de Inv.Stc.	
Filosofía-Leontología.	2
Lectura y Traducción.	
Idioma extranjero.	
No las conociste bien.	

18.- INDICA QUE TE S HARIA MAS EN CUENTA CADA SEMANA CON UNA CRUZ.-

	Oficina	General	Oficio Asistencial	Escolar	Comunidad
Adaptar a la persona según su problema a la sociedad por medio de las Instituciones ya establecidas por el Estado.	X				
Luchar por establecer reformas en los lineamientos de los Programas de las distintas Instituciones.					
Participar directamente con la gente hasta lograr cambios buscando transformaciones reales.					X

19.- LAS AUTORIDADES DE LA ESCUELA PRIMARIA, SECUNDARIA Y DE TRABAJO SOCIAL TE PARE -

CIERNO: MARCA CADA UNA CON UNA CRUZ SEGUN TU OPINION.-

	Primaria	Secundaria	T.S.	Primaria	Secundaria	T.S.
Justas						X
Injustas						
Participativas						
Impartidas	X	X				
Directivas						
Autoritarias						

20.- CONSIDERAS QUE EL SISTEMA DE ENSEÑANZA DE TUS PROFESORES (AS) DE TRABAJO SOCIAL

EN GENERAL HA SIDO: INDICA CADA UNO CON UNA CRUZ.-

	Todos	Algunos	Ninguno
Te dictaba		X	
Te promovió la crítica de lo que enseñaba			
Explicó personalmente el contenido del programa		X	
Participabas		X	
Querías mucho a dar su clase	X		
Investigabas		X	
Querías libertad de expresarte	X		
Querías motivación			X
Te promovió el análisis de lo que aprendías			X
Te enseñaban todos los alumnos		X	
Querías mucho el maestro	X		
Querías a los críticos de los otros		X	
Querías técnicas didácticas		X	
Te daba mucho	X		
Está programado por objetivos	X		
Trataban generalmente temas distintos al programa.		X	

21.- CREEIS QUE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL QUIERO A ...

	Mucho	Poco	Nada		Mucho	Poco	Nada
Es interesante	X			Interesante en tu país	X		
Para ponerlo en práctica		X		Para hacerle introspectiva			X
Para ejercer la democracia		X		Para tener un sentido crítico	X		
Para hacerla obsoleta			X	Para establecer relaciones humanas.	X		

22.- POR SUS CARACTERISTICAS ¿ A QUE CLASE SOCIAL CREEIS QUE PERTENECIAN EN GENERAL

TUS MAESTROS Y COMPAÑEROS ? INDICA CON UNA CRUZ.-

	Proletariado	Pequeña Burguesía	Burguesía
Compañeros	X		
Maestros.		X	

30.- INDICAR EN LA CLASE DE LOS ANIMALES EL TRABAJO SOCIAL QUE HA INTERESADO PARA INTERESARLES ... EN UNA ESCALA DEL UNO AL DIEZ CALIFICA CADA UNA EN GRADO DE IMPORTANCIA.-

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los maestros seleccionar a los más adelantados.										
Los maestros ignorar a los más atrasados.										
Las diferencias de clase social entre maestros y alumnos.										
Las diferencias de clase social entre los alumnos (unos se creen más).										
Los hábitos de estudio.										
Las costumbres de cada persona.										
Las ideas del bien y el mal.										
Las creencias sobre las cosas que nos rodean.										
Antejuicios propiciados por los maestros.										
Los valores de cada persona.										
El autoritarismo.										
El miedo.										
La ignorancia.										
La envidia.										

IV.- IMAGEN DE LA FAMILIA

31.- ¿DÓNDE VASISTE ? ... SEÑALA CON UNA CRUZ.-

	Zona Rural	Zona Urbana
Padre		
Madre		
Tú.		

32.- CONSIDERAS QUE TUS PADRES SE HAN INTERESADO EN TUS ESTUDIOS ...

Mucho Poco Nada

33.- CONSIDERAS QUE TUS PADRES TE HAN PREPARADO PARA LA VIDA ... EN UNA ESCALA DEL UNO AL DIEZ CALIFICA CADA UNA EN GRADO DE IMPORTANCIA.-

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Acceso a los libros según su experiencia											
La forma que se le enseña la disciplina total.											
Analizando las cosas cotidianas.											
Se enseñan a leer.											
Criticando el mundo que nos rodea.											
Siendo autoritarios.											
Evaluando tu conducta.											
Siendo irresponsables.											
Identificando con su conducta.											
Contradiciendo lo que aprendes en la escuela.											
Siendo responsables.											
No les gusta enseñar contigo.											
Apreciando lo que has aprendido en la escuela.											
Seleccionando tus amistades.											
No les importas.											

34.- CREES QUE TUS PADRES ESPERAN QUE TU PROFESIÓN TE DE ... (ESCOGE Y ANOTA DEL UNO AL TRES EN ORDEN DE IMPORTANCIA).-

Perder el tiempo	
Poder	
Confusión	
Trabajo	1

Riqueza	
Problemas	
Satisfacción	
Desinterés	

Desplegado	
Inteligencia	2
No sabe	
Incluido en el grupo	3

Círculos: Indique

34.- CUENTAS QUE TE DADES EN SIEMPRE DE UNA PERSONA QUE UN AL BUN CALIFICA

SIEMPRE EN PERSONAS.-

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cercanos.			1							
Indiferentes.										1
Afectivos.				1						
Autocráticos.					1					
Controlados.	1									
Exclusivos.					1					
Indiferentes.						1				
Indiferentes.							1		1	
Indiferentes.								1		
Indiferentes.										1

36.- SIEMPRE HACIA TUS PADRES ... ESCOGE Y ANOTA DEL UNO AL TRES EN ORDEN DE IMPORTANCIA.

Compañerismo	3
Afectividad	
Indiferencia	

Indiferencia	
Compañerismo	2
Afectividad	

Afectivo	1
Indiferencia	
Compañerismo	

37.- SI EN PERSONAS DE CARÁCTER SOCIAL TE DIFERENCIA SIEMPRE ... ELIGE UNO DE MAYOR A MENOR

INDICANDO LA ALICUOTA EN NÚMERO.-

Trabajero	
Profesor	
Empresario	
Artista	
Funcionario	
Público.	

Comercio	
Industria	
Industria	1
Industria	2
Industria	
Industria	

Sociólogo	3
Industria	

38.- CREES QUE EL ESTADO DEBE QUE PARTICIPAR EN LA EDUCACION DE TU PAIS ?

SI No

39.- ¿TAMA ESTABLECER UNA RELACION AFECTIVA CON LAS PERSONAS ... MARCA CON UNA CRUZ.-

Recibir obsequios	
Hablar directamente y con confianza	1
Te sientes obligado a tratar bien a la persona	
Aprendes las habilidades de la otra persona	
Te dejas conducir sin protestar	
Defiendes tus opiniones	1
Informas las conversaciones con personas ajenas	
Tratas de obtener ventajas sobre la otra persona	
Acratas sus opiniones aunque no estas de acuerdo	
Aceptas decisiones tomadas por la otra persona.	

40.- ¿ CONSIDERAS QUE LAS AUTORIDADES DE LA SECRETARIA DE EDUCACION COMOCEN TODOS LOS PROBLEMAS DE LAS ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL ? SI No

41.- CIENTOS QUE EN GENERAL EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO (ESCUELAS, MAESTROS, ALUMNOS) ESTE ... MARCA CON UNA CRUZ.-

Exclusivo	
Interés en zonas urbanas	
Exclusivo	

Interés en zonas rurales	
Creo lo que necesita el país	
EXCLUSIVO.	1

42.- ¿ TE GUSTA TU PAIS ? Mucho Poco Nada

33.- ¿TE SIENTES ENTENEDOR DE TU SUEÑO? ¿CÓMO TE SIENTES CUANDO TE DESPIERTAS? MARCA CON UNA CRUZ.

Siempre	N	Quiero haber dormido mucho tiempo	
Cuando estoy despierto		Me siento cansado	
Le doy un tiempo cuando me despierto		Me siento con energía	X
Yo lo siento.		Estoy inconforme sólo en algunas cosas.	

V. USO DE TIEMPO LIBRE

44.- ¿CÓMO CUANDO VES EL RADIO? MARCA CON UNA CRUZ.-

Nunca		Varias veces a la semana	X
Varias veces al mes		Todos los días.	

45.- ¿CUÁNTAS VECES VES LA TELEVISIÓN? MARCA CON UNA CRUZ.-

Nunca		Varias veces a la semana	X
Varias veces al mes		Todos los días.	

46.- ¿CÓMO CUANDO VAS AL CINE? MARCA CON UNA CRUZ.-

Nunca		Varias veces a la semana	
Varias veces al mes	X	Todos los días.	

47.- ¿CÓMO CUANDO LEEES EL PERIÓDICO? MARCA CON UNA CRUZ.-

Nunca		Varias veces a la semana	
Varias veces al mes	X	Todos los días.	

48.- ¿QUÉ TIPO DE LECTURA PREFIERES? MARCA CON UNA CRUZ.-

Libros Profesionales	X	Revistas de Historietas	
Revistas femeninas		Libros no profesionales.	

49.- ¿QUÉ TEMAS DE ENTRETENIMIENTO PREFIERES EN RADIO Y T.V.? MARCA CON UNA CRUZ.-

Musicales nacionales	X	Musicales	X
Musicales extranjeros	X	Novelas	
Policiacos		Cómicos	
Serie de héroes.		Culturales.	X

50.- ¿QUÉ TIPO DE PELÍCULAS PREFIERES? MARCA CON UNA CRUZ.-

De terror		Éróticas		Musicales	
De ciencia ficción	X	De amor		Comedias.	

51.- ¿PRACTICAS ALGUN DEPORTE?

SI NO

Cómo? Anota:

Basquet ball