

32
2 c.j.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
" ARAGON "

EXISTE LA RELACION APRENDIZAJE-INVESTIGACION EN LA EDUCACION DE MEXICO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A I
MARIA ENRIQUETA ZARZA SPIRITU

MEXICO, D. F.

1989

FALLA DE ORIGEN



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

INTRODUCCION.....	1
CAPITULO PRIMERO.....	1
FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.....	6
1.- INTRODUCCION E IMPORTANCIA DE LA TEORIA DE LA ES TRATIFICACION COMO BASE TEORICA DE LAS FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.....	11
2.- LA TEORIA DE LA ESTRATIFICACION CON RELACION A LAS FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.....	11
3.- LA MOVILIDAD SOCIAL COMO UNA FUNCION PRINCIPAL DE LA EDUCACION.....	18
4.- LA LUCHA DE CLASES CON RESPECTO A LA TEORIA DE LA ESTRATIFICACION EN SU VINCULO CON LAS RELA- CIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.....	22
5.- LA MOVILIDAD SOCIAL COMO UNA FUNCION IDEOLOGICA DE LA EDUCACION.....	30
6.- CONTRADICCIONES DE LAS FUENCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.....	32
7.- PROYECTOS EDUCATIVOS QUE DETERMINAN LAS CARACTE- RISTICAS QUE MUESTRA LA ESCOLARIDAD DEL PAIS...	42
CAPITULO SEGUNDO.....	50
LA MOVILIDAD SOCIAL COMO SUSTENTO DE LA ESCUELA, ENTEN- DA ESTA COMO ORGANISMO IDEAL PARA EL PROGRESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE Y PARA UNA POSIBLE RELACION APRENDIZAJE-INVE- STIGACION.....	50
1.- A MANERA DE INTRODUCCION ALGO SOBRE LA ESCUELA..	50

2.- ELEMENTOS PRINCIPALES INVOLUCRADOS EN LA ESCUELA Y SU POSIBLE SITUACION ALIENANTE.....	51
2.1.- PAPEL ALIENANTE DEL MAESTRO.....	61
2.2.- PAPEL ALIENANTE DEL ALUMNO.....	64
2.3.- PAPEL ALIENANTE DE LA RELACION ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	71
3.- LA RELACION APRENDIZAJE-INVESTIGACION Y SU UBICACION DENTRO DE LA RELACION ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	71
4.- CARACTERISTICAS GENERALES.....	76
5.- INTRODUCCION A LAS CARACTERISTICAS GENERALES DE LA ESCUELA TRADICIONAL EN UN INTENTO PARA INCERTAR A LA RELACION APRENDIZAJE INVESTIGACION COMO METODO DE ENSEÑANZA.....	78
6.- FUENTES HISTORICAS DE LA ESCUELA NUEVA COMO INTRODUCCION ANTE LA POSIBILIDAD DE ENCONTRAR LA RELACION APRENDIZAJE INVESTIGACION COMO METODO DE ENSEÑANZA.....	81
CAPITULO TERCERO.....	84
EL APRENDIZAJE-INVESTIGACION COMO ALTERNATIVA EN LA EDUCACION EN MEXICO.....	84
1.- INNOVACIONES EDUCATIVAS DIRIGIDAS A MEJORAR EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESCUELA, YA PLANTEADA.....	85
2.- BREVE CRONOLOGIA DE LA ESCUELA NUEVA.....	89
3.- PRINCIPALES CARACTERISTICAS DE LA ESCUELA ACTIVA COMO EJEMPLO REPRESENTATIVO DE LA ESCUELA NUEVA.....	98
3.1.- MODELOS DE EDUCACION ACTIVA.....	102
3.2.- UN PROGRAMA BASADO EN LAS TECNICAS FREINET...	105
3.3.- UN CURRICULUM FUNCIONAL PARA LA VIDA MODERNA	108
4.- INNOVACIONES EN LOS METODOS DE ENSEÑANZA EN LAS ULTIMAS DECADAS.....	110

5.- ENFOQUES DE LA EDUCACION PARA EL TRABAJO.....	115
6.- REFORMAS EDUCATIVAS EN MEXICO.....	119
- SEXENIO 1958-1964.....	120
- SEXENIO 1964-1970.....	121
- SEXENIO 1970-1976.....	131
- OBSERVACIONES AL CAPITULO.....	135
CONCLUSIONES GENERALES.....	138
BIBLIOGRAFIA.....	150

I N T R O D U C C I O N

Es forzoso para todo pedagogo involucrarse de una forma económica, social, política e ideológica con el tipo de Educación - que se esta dando en México, de ello dependerá - en gran medida - no solo la formación del pedagogo como tal, sino de toda la reestructura misma de la educación con la que el pedagogo ha de trabajar, además de que servirá de base para proyectar y reproducir intereses de quienes se encuentren en el poder," entendiéndose que las categorías pedagógicas no podrán deducirse totalmente de conceptos económicos o sociológicos, pero deberán dar cuenta de los procesos económicos-sociales-culturales en los cuales los procesos educativos nacen y se desarrollan." (*)

Por ello los objetivos de esta investigación giraran en torno a esta perspectiva, los cuales son:

- Identificar, a través de un análisis teórico, a la Teoría de la Estratificación como una justificación ideológica de las funciones sociales de la educación que - con este fin "promueve" la movilidad social y sus sustentos. (Capítulo I)

(*) Adriana Puigros.- *Imperialismo y educación en América Latina* Pg. 31.

- Analizar a través de elementos teóricos, la situación alienante de la Escuela y de los que en ella quedan inmersos (maestro, alumno, métodos, técnicas, etc.) para determinar el Proceso E-A que se lleva a cabo en la Educación en México. (Capítulo II)
- Conformar a través de un análisis teórico a la Teoría Marxista del conocimiento como una alternativa que se dá a la educación para lograr un aprendizaje no alienado, principalmente a través de la praxis. (Capítulo III)
- Comparar a través de estos análisis, las posibilidades de encontrar la Relación Aprendizaje-Investigación ya sea como proceso lineal o dialéctico. (Teria del Reflejo vs. Teoría Marxista del Conocimiento). (Capítulo II) y ésto para:
 - Plantear como alternativa, en base a los resultados obtenidos en los objetivos anteriores y de una rápida revisión de alternativas ya planteadas para la educación en México, y como método de aprendizaje al aprender a investigar para investigar para aprender. (Capítulo III)

Por lo tanto los parámetros o elementos de investigación que se trabajan en cada capítulo son, movilidad social, funciones sociales de la educación (capítulo I), escuela, maestro, alumno, enseñanza, aprendizaje, investigación, (capítulo II), y alternativas ya planteadas de educación en México (capítulo III).

El trabajo teórico se vió obligado a una serie de autores que van describiendo el supuesto teórico a través del que gira la investigación (Como producto de una educación práctica reflexiva y consciente, encontramos la relación Aprendizaje-Investigación como consecuencia y alternativa de método de aprendizaje), dichos autores van desde:

Teoría de la Estratificación.....Talcott Parsons, Claudio Stern,
Robert K. Merton etc.

Funciones Sociales de la Edu

cación.....Maria de Ibarrola, Pierre Bourdieu, Patricia de Leonardo, Fernando Solana, Fuentes Molinar, etc.

La lucha de clases.....Carlos, Marx, Anibal Ponce, -
Marx y Engels., Vania Bambilra,
Patricia de Leonardo, etc.

Función Ideológica de la educa-

ción..... Karel Kosik, Fuentes Molinar,
Arnaldo Córdova, Patricia de
Leonardo, Marx y Engels.

Escuela, Maestro, Alumno. Rela-

ción E-A alienantes..... Passeron, De Leonardo y Sandoval, Bourdieu, Adam Schaff, Giroux, Jesus Palacios, Fuen-

tes Molinar, Zarzar Charur, Isa-
bel Jiménez, Armando Bauleo, -
Azucena Rodríguez, Eduardo Remo-
di, Bleger, y otros.

- Relación Aprendizaje-Investiga-
ción..... Varios de los anteriores y ade-
más Ricardo Sánchez Puentes, -
y otros.
- Escuela tradicional y escuela
nueva..... Abagnano, Gilbert, Jesus Pala-
cios, Teófilo Guzman, y otros.
- Alternativas de la Educación
en México..... Los anteriores y además. Paul
Foulquié C., Freinet, A. Ferrie-
re.

Obviamente dentro de esta bibliografía general se encuentran -
aquellos autores que se consultaron formulando por un lado la -
bibliografía escrita dentro del trabajo de investigación y la -
que fue solo de consulta para conformar un marco conceptual.

Cabe terminar esta introducción diciendo que el trabajo de in-
vestigación de la presente Tesis, esta conformada por tres eta-
pas: La Expositiva, en esta etapa se tratará de dar respuesta
a la interrogante acerca de cómo están conformadas las teorías

que aquí se manejan (Teoría de la Estratificación, Teoría Marxista) de acuerdo a esto cómo se consideran las Funciones Sociales de la Educación, así como los elementos que en ella se encuentran .

La Segunda Etapa es la de Análisis, que tratarán de contestar a las preguntas, "cómo", el "quién", el "para quien" y "qué" en el proceso Enseñanza- Aprendizaje, haciendo destacar los principales conceptos que entrarán también en el análisis, tales como movilidad social, escuela, Relación Enseñanza-Aprendizaje y Aprendizaje-Investigación.

La tercera Etapa es la de alternativas, en donde será un intento por proponer y encontrar a la relación Aprendizaje-Investigación como un posible método de enseñanza. En esta etapa se incluyen las conclusiones generales a las que llegó la investigación.

CAPITULO PRIMERO

FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION

1.- INTRODUCCION E IMPORTANCIA DE LA TEORIA DE LA ESTRATIFICACION COMO BASE TEORICA DE LAS FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.

El presente capítulo es un intento por establecer un marco social político e ideológico alrededor de la educación en México. Primeramente exponiendo en las dos primeras partes de éste, la situación de la educación y de su función social desde una perspectiva ideológica, es decir tal y como se nos hace ver en los discursos políticos, en la misma escuela, con nuestra familia, etc. principalmente a través de los medios de comunicación, como la publicidad del gobierno y por nuestra propia sociedad, - que reproduce esta idea, por medio de los cuales sabemos que la educación cumple (entre otras funciones y con relación a ellas), con una función social: "La educación es antes que todo, un fenómeno social, una resultante de la sociedad, sin dejar de ser también un proceso integrante de la misma sociedad" (1), ya sea

1.- Luis A. Lemus.- Pedagogía. Temas Fundamentales.- p.23

como integradora de la sociedad misma, o como vía de superación para buscar un ascenso en la escala social, tanto económico, como de prestigio y posición; la educación deja entrever esta función. "A nivel de sentido común, la educación en tanto proceso social, se concibe (...) estrictamente como el proceso de transmisión por las generaciones adultas a las jóvenes, de todos los conocimientos, habilidades, actitudes, valores técnicos, modos de vida, formas de pensamiento que constituyen el equipaje cultural de una sociedad y como proceso de "sociabilización" que permitirá a los jóvenes miembros de esta sociedad convertirse en individuos capaces de desempeñar la diversidad de funciones que exige la complicada vida social. Y a su vez estas dos funciones llevan implícitas otras dos: la continuidad histórica - entre generaciones y la de integración social entre los distintos grupos sociales contemporáneos en una sociedad" (2) Un ejemplo de esto, es el que da el marco educacionista, ya que ésta es la corriente "que asigna a la educación escolar un papel socialmente trascendental" (3) "...es esa actitud generalizada - de quienes atribuyen propiedades casi mágicas a la educación y pretenden que primero debe educarse y luego atacar todo lo demás (...) sostiene que todos los problemas de la humanidad se originan en la falta de educación de los individuos, de su ignorancia, de su falta de ilustración que los hace incapaces, ine-

2.- María de Ibarrola.- Programa de Actualización de Formación de Profesores.- p. 7

3.- Fernando Canzona (Et. Al.), Cit. por A. Puigros, en Imperialismo y Educación en América Latina.- p. 14

ficientes, indolentes, egofistas e inmorales. Recíprocamente de acuerdo a esta corriente, todos los problemas de la humanidad se resuelven cuando por medio de la educación se logre hacer sabios y virtuosos a todos los hombres" (4)

Esto parece alejarse de un postulado básico que por mucho que se nos quiera disfrazar la realidad, nos hace ver a "la educación como un proceso netamente social en cuyas finalidades, elementos, estructuras, procesos y resultados; anticipan de manera específica en la dialéctica de la sociedad concreta en la que se desarrollan: fuerzas y relaciones de producción, sistemas de autoridad y de gobierno, historia, cultura, valores, visión del mundo con la naturaleza todo ello de acuerdo a la forma en que la sociedad patentiza una determinada estructura de clases y de poder y de determinadas relaciones de fuerza entre clases" (5). Ahora bien, la política educativa del Gobierno de la República, que se basa en el Artículo Tercero Constitucional responde a las características de educación (ver infra pag. anterior) y que se aclaran un tanto con el discurso de Fernando Solana (6) en donde el ya había precisado que el problema de fondo en el país era la crisis social ya que nuestra nación está dividida entre la miseria y la opulencia y que padece atrasos en donde se ma-

4.- Pérez Rocha.- Cit. por A. Puiggros.- Op. Cit. p. 14

5.- María de Ibarrola.- Op. Cit. p. 7

6.- Fernando Solana. La Política Educativa de México.- Discurso del Secretario de Educación Pública, en la Reunión de la República.- pgs. de la 9 a la 11.

nifiestan claramente las distancias sociales. Por ello el gobierno, en busca de soluciones trata de "solventarlo" poniendo énfasis en la educación como conducto para elevar los niveles de vida. Textualmente Solana nos dice: "Se aspira a un desarrollo centrado en la persona humano y no en las cosas que se producen, por valiosas que estas sean. El ser humano necesita de la educación y la cultura para participar activamente en lo que podría llamarse, vida democrática. Mujeres y hombres requieren de capacitación para aumentar la eficiencia de su trabajo productivo".

Los hombres y mujeres capaces son los que contribuyen al desarrollo económico de la nación. También se afirma que de su capacidad para mejorar por sí mismo, la calidad de vida, depende el verdadero desarrollo. Por ello, el desarrollo general de México no puede ir más de prisa que el avance que alcancemos en la educación de los mexicanos. No podríamos ir adelante si la acción educativa no tomase un sitio de avanzada en el desarrollo. Tenemos en el país los hombres, los maestros, los recursos para hacerlo. Hace falta ponerlos a actuar en plenitud, dice Solana.

Este discurso nos hace notar no solo la política, sino la ideología misma que se nos transmite a través de la educación escolarizada, y que también recibimos del medio ambiente social, del radio, la televisión, revistas, periódicos, cine etc., pero principalmente pensamos que es en la escuela en todos los niveles. Por lo que esta situación pudiera estar sustentada bajo una teoría que nos permitiera aceptar y tomar a la educación como vía

de superación, y esta sería la Estratificación Social. (7) "El concepto de la estratificación se refiere al hecho de que cualquier sociedad se compondrá de niveles que se relacionen entre sí en términos de superordenación y de subordinación, ya sea en poder, privilegios o rango. Para exponerlo de manera más simple, la estratificación significa que toda sociedad tiene un sistema de jerarquía " (8) Ahora en palabras de Parsons (9) se definirá para complementar el concepto y nos dice que es ampliamente reconocido en el campo sociológico el hecho de que la estratificación social es un aspecto generalizado de la estructura de todos los sistemas sociales y que el sistema de estratificación está íntimamente vinculado con el nivel y el tipo de integración del sistema como tal. (...) La estratificación en su aspecto evaluativo es, pues, la jerarquización de unidades de un sistema de acuerdo con los estándares del sistema común de valores.

A continuación se verán, con mayor profundidad, algunos elementos de esta teoría que nos permitirán relacionar y entender a la educación bajo este sustento.

7.- Entre otras teorías, la del capital humano p.c.

8.- Peter L. Berger.- Introducción a la Sociología.- p. 11

9.- Talcott Parsons.- Cit. en Claudio Stern.- Compilador .- Desigualdad Social.- p. 147 y 150.

(10) 2.- LA TEORIA DE LA ESTRATIFICACION CON RELACION A LAS FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.

La estratificación, entonces se entenderá generalmente como un proceso social, mediante el cual los individuos, las familias o los grupos sociales son jerarquizados en una escala, una cierta parte de la sociedad en las superiores y otra en las inferiores; según cada tipo de sociedad, ya que, cambia según el tipo de cultura y situación económica, entre otros aspectos.

"Las estratificaciones son universales y representan la distribución desigual de derechos y obligaciones de una sociedad (...) se tiene necesidad de situar y motivar a los individuos en la estructura social y la base para ello la constituye el prestigio diferencial de las diversas posiciones" (11).

Cabe aclarar que dentro de esta teoría, se encuentran varios problemas para ponerse de acuerdo sobre las condiciones bajo las cuales ha de conformarse el tipo de estratificación de cada sociedad (y que directamente no incumben a este trabajo), pero para ello es suficiente retomar lo que dice Berger, quien da un panorama de como se establece la estratificación dentro de la sociedad y que al parecer se asemeja a como está constituida en México. Así tenemos que "las sociedades difieren enormemente -

10.- Este apartado tiene por objetivo esbozar brevemente a la Teoría, no tanto como tal, sino se verán aspectos de ella útiles a este trabajo, es decir qué y cuál relación tiene con la educación.

11.- Rodolfo Stavenhagen.- Cit.por Claudio Stern.-Op.Cit.p. 46.

en los criterios según los cuales se les asigna a los individuos los diversos niveles que han de ocupar y que los distintos sistemas de estratificación, empleando criterios totalmente diferentes de colocación que pueden coexistir en la misma sociedad (...) los tres galardones principalmente de la posición social el poder, los privilegios y el prestigio a menudo no se superponen - recíprocamente sino que existen lado a lado en los distintos sistemas de estratificación" (12). Sin embargo, pareciera ser que el tipo de estratificación más importante en la sociedad contemporánea occidental es el sistema de clases y que también se toma o nos lo quieren hacer tomar como un estado de transición simple, como pasar de un escalón a otro, sin ninguna variante más que lo económico. Y Berger nos lo ilustra diciendo que basta considerar la clase como una forma de estratificación en el que nuestra posición general dentro de la sociedad se determina básicamente por criterios económicos. En una sociedad como ésta, la posición que se alcanza generalmente es más importante que aquella en la que se nace.

Entonces, según esta teoría encontramos clases superiores, inferiores y abundan las clases medias. Las que pudieran estar sujetas a tres dimensiones de la sociedad y de acuerdo a Stern (13)

12.- Peter L. Berger.- Op. Cit. p. 114 y 115.

13.- Claudio Stern.- p. 51

y estas son el orden económico representado por la clase; el orden social representado por el status (14) y el orden político, representado por el partido. Según esto, cada una de estas dimensiones tiene una estratificación propia: la económica, representada por los ingresos y por los bienes y servicios de que dispone el individuo; la social, representada por el prestigio y el honor de que disfruta; y la política, representada por el poder que ostenta.

Aunado a estas dimensiones y aún independientemente de éstas, - existen propósitos e intereses culturalmente definidos, sustentados como objetivos legítimos por los individuos de la sociedad, o por individuos situados en ella en una posición diferente, bajo una jerarquía de valores.

Esto dará una idea de como se adapta una sociedad a base de estructuras sociales con referencia a metas culturales y medios - institucionales y que a su vez pueden servir de justificación - (para la sociedad, no así para mi trabajo) para entender las posiciones de éxito, poder, privilegio, etc., aspectos importantes para determinar clase hacia la cual deba permanecer cada individuo.

14.- "La posición de un individuo en un sistema de estratificación, como resultado de una serie de atributos individuales, se considera como su - status social". Claudio Stern. Op. Cit. p. 52.

Robert K. Merton (15), describió los modos de Adaptación Individual, en los cuales destaca el porque de alguna manera el individuo llega a adaptarse o a conformarse con un determinado status. Y aquí se exponen como ejemplo para establecer el porque se dan estas relaciones dentro de una sociedad de estratos.

a).- CONFORMIDAD: Se remite a la conformidad que se tiene con las metas culturales y con los medios institucionalizados y que es la más ampliamente difundida. Si no fuese así no podría conservarse la estabilidad y continuidad de la sociedad.

b).- INNOVACION: Una gran importancia cultural concedida a la meta-éxito invita a este modo de adaptación mediante el uso de medios institucionalmente proscritas, pero con frecuencia eficaces de alcanzar esta reacción cuando el individuo asimiló la importancia cultural de la meta sin interiorizar igualmente las normas institucionales que gobiernan los medios para alcanzarla.

Desde el punto de vista de la psicología es probable que una gran inversión emocional en un objetivo produzca una predisposición a asumir riesgos, esa actitud pueden adoptarla individuos de todos los estratos sociales. Desde el punto de vista de la sociología, se plantea esta cuestión: ¿Qué rasgos de nuestra estructura social predisponen a este tipo de adaptación, produciendo, en consecuencia una frecuencia mayor de conducta divergente en un estrato social que en otro?.

15.- Robert K. Merton.- Teoría y Estructura Social.- p. 218 - 239.

c).- RITUALISMO: El tipo ritualista de adaptación puede reconocerse fácilmente. Implica el abandono o la reducción de los altos objetivos culturales de gran éxito pecuniario y de la rápida movilidad social en la medida en que pueda uno satisfacer sus aspiraciones. Pero aunque uno rechace la obligación cultural de procurar "salir adelante en el mundo", aunque reduzca sus horizontes sigue respetando de forma casi compulsiva las normas institucionales, no hay duda de que representa un alejamiento del modelo cultural en que los individuos están obligados a esforzarse activamente, de preferencia mediante procedimientos institucionalizados, para avanzar y ascender en la jerarquía social.

Se esperaría que este tipo de adaptación fuese bastante frecuente en una sociedad que hace que la posición social dependa en gran parte de los logros del individuo. Porque como se ha observado con frecuencia, esta lucha competidora incesante produce una aguda ansiedad por la posición social. Un recurso para mitigar esas ansiedades es rebasar, en forma permanente el nivel de aspiraciones. El miedo produce inacción, o con más exactitud, acción rutinizada. Es el modo de adaptación para buscar en forma individual un escape privado de los peligros y frustraciones que les parece inherentes a la competencia para alcanzar metas culturales importantes, abandonando esas metas y aferrándose lo más estrechamente posible a las seguras rutinas de las normas institucionales.

d).- RETRAIMIENTO: Se refiere a rechazo a metas culturales y de los medios institucionales. Los individuos que se -

adaptan (o se mal adaptan de esta manera, estrictamente hablando, están en la sociedad pero no son de ella. Como no comparten la tabla común de valores pueden contarse entre los miembros de la sociedad (a diferencia de la población) solo en un sentido ficticio.

Este cuarto modo de adaptación es pues, el del socialmente desheredado, quien, si no recibe ninguna de las recompensas que la sociedad ofrece, también sufre pocas de las frustraciones que acompañan a la busca constante de las recompensas. Es además - un modo privado y no colectivo de adaptación. Aunque los individuos que presentan esta conducta divergente pueden gravitar - hacia centros en los que entra en contacto con otros desviados, y aunque pueden llegar a participar en la subcultura de los grupos divergentes, sus adaptaciones son en gran parte privadas y aisladas, y no están unificadas bajo la protección de un código cultural nuevo.

e).- REBELION: Esta quinta alternativa esta en plano diferente de las otras. Representa una reacción de transición que trata de institucionalizar metas y procedimientos nuevos para - que los compartan otros individuos de la sociedad. Se refiere pues, a esfuerzos por cambiar la estructura cultural y social - existente, y no para acomodar los esfuerzos dentro de esa - estructura social ambiente a pensar y tratar de poner en existencia una estructura social nueva, es decir, muy modificada. Suponen el extrañamiento de las metas y las normas existentes, - que son consideradas como puramente arbitrarias. Y lo arbitra-

rio es precisamente lo que no puede exigir fidelidad ni posee legitimidad, porque lo mismo podría ser de otra manera. En nuestra sociedad, es manifiesto que los movimientos organizados de rebelión tratan de introducir una estructura social en la que las normas culturales de éxito serían radicalmente modificadas y se adoptarían provisiones para una correspondencia más estrecha entre el mérito, el esfuerzo y la recompensa. Los mitos de la rebelión y del conservadurismo trabajan ambos en favor de un "monopolio de imaginación" que trata de definir la situación en tales términos que mueven al citado hacia la adaptación de Rebelión o a apartarse de ella.

Por ejemplo es sobre todo el "renegado" quien, aunque, tenga éxito renuncia a los valores vigentes, que se convierten en el blanco de la mayor hostilidad por parte de quienes están en rebelión. Porque no sólo pone en duda los valores en cuestión, como hace el extraño al grupo, sino que él mismo significa que se ha roto la unidad del grupo. Pero, como se ha señalado con tanta frecuencia, son típicamente individuos de una clase en ascenso, y no las clases más reprimidas, quienes organizan al resentido rebelde en un grupo revolucionario.

Hasta aquí se puede observar, como se hace referencia a la adaptación del individuo ante la sociedad, bajo algunas variables como las del éxito y fracaso, y en donde las clases sociales son determinantes en cuestiones de superación, privilegios, etc. Así mismo como el aspecto educación toma aquí el papel de indicador porque el que estudia sube de un estrato a otro,

y que la sociedad además así lo acepta.

Todo parece indicar que es la movilidad social (a través de la educación) uno de los medios más efectivos para perpetuar el patrón social existente; ya que nos proporciona una aparente justificación de las desigualdades sociales, así como un reconocimiento de la herencia cultural, esto es, un reconocimiento de un don social que es asumido como natural (16)

3.- LA MOVILIDAD SOCIAL COMO UNA FUNCION PRINCIPAL DE LA EDUCACION:

En una sociedad como la nuestra, en donde existen clases sociales y que además aparentemente se nos "ofrece" la posibilidad de ascender de posición social nos encontramos con la Movilidad Social, que es un elemento importante con el cual se justifica las distintas clases, la existencia de sí mismas, y el cómo, - porqué, y cuando ascender dentro de ellas. De acuerdo con Berger (infra p. 12) "Esto significa que las posiciones sociales no están establecidas de manera inmutable, que mucha gente cambia sus posiciones por una mejor o una peor en el transcurso de su vida, y que, en consecuencia, ninguna posición parece totalmente segura". Según esto la educación tiene mucha relación con estos ascensos en el sentido de que será a través de ella en - que en muchas ocasiones los individuos logren o alcancen niveles de vida más altos ya que nos proporcionaría la posibilidad

16.- Pierre Bourdieu .- La Escuela como Fuerza Conservadora: Desigualdades Escolares y Culturales.- Cit. en La Nueva Sociología de la Educación., Patricia de Leonardo. - p. 103

de encontrar mejores puestos y salarios y además prestigio, como por ejemplo el que tiene el doctor, el abogado, el contador, etc., y ésto mismo hace suponer y "hacer posible" este ascenso o que si no estudian, esa posibilidad puede escaparse de las manos. Y se nos hace creer entonces que "Los estudios sobre movilidad social se basan en el hecho de que los sistemas de estratificación del mundo moderno no son rígidos y permiten el paso de un individuo de un status o de una clase a otra" (17).

La movilidad social es el elemento más importante de la teoría de Estratificación, ya que se entiende que la educación escolar que un individuo adquiera a través de su vida y dependiendo de la clase social a la que pertenece brindará nuevas y mejores - oportunidades para cada vez lograr un ascenso. "Sólo a través de la educación alcanzaremos el verdadero desarrollo. Los recursos pueden servir para el desarrollo, pero no son el desarrollo; una nación es desarrollada, cuando cuenta con una sociedad responsable, culta, capaz, unida, democrática, equitativa, libre y la política educativa en México tiene como objetivo supremo dirigir a la sociedad mexicana hacia esas características".

(18) Este es un buen ejemplo de la justificación que se nos da de la movilidad social, en el discurso político y que da a entender que se nos proporcionarán los elementos para que la educación escolarizada nos lleve a fines específicos como pueden ser

17.- Claudio Stern.- Op. Cit. p. 31

18.- Fernando Solana.- Op. Cit. p. 31

el desarrollo del país o a mejores niveles de vida.

Esto se ilustra, también con un ejemplo de Merton (19) en donde se exponen los valores de la cultura y sus implicaciones sociológicas y que ayudarían a entender una probable forma ya generalizada en la sociedad acerca de estas ideas de movilidad y se refiere al estilo, en que la sociedad toma el éxito y las actitudes que se forman ante él, sin que los individuos lleguen a analizar esta realidad profundamente, y estos son:

Prototipo I del éxito: Todos pueden tener propiamente las mismas altas ambiciones, porque, por bajo que sea el punto de partida, el verdadero talento puede llegar a las mismas alturas. Hay que conservar intactas las aspiraciones.

Prototipo II del éxito: Cualquiera que sean los resultados presentes de los esfuerzos de uno, el futuro es rico en promesas, por que el hombre común aún puede llegar a ser rey. Las satisfacciones pueden parecer diferidas para siempre, pero al fin se realizarán cuando la empresa de uno llegue a ser "La mayor en su clase".

Prototipo III de éxito: Si las tendencias seculares de nuestra economía parecen dejar poco campo para los pequeños negocios, - uno puede medrar dentro de las burocracias gigantes de la empresa privada. Si uno ya no puede ser rey en una esfera de su propia creación, por lo menos puede llegar a ser presidente de una

19.- Op. cit. p. 215-216

de las democracias económicas. Cualquiera que sea nuestro estado actual, recadero o escribiente, debe poner la mira en la cima.

Asimismo, existe el contra-ataque, que afirma explícitamente el valor cultural de que uno conserve intactas sus aspiraciones, de no perder las "ambiciones".

La cultura, impone la aceptación de tres axiomas culturales; primero: todos deben esforzarse hacia las mismas metas elevadas, - que están a disposición de todos; segundo: el aparente fracaso del momento no es más que una estación de espera hacia el éxito definitivo; y tercero; el verdadero fracaso está en reducir la ambición o renunciar a ella. En una paráfrasis sociológica, estos axiomas representan, primero, la desviación de la crítica desde la estructura social hacia uno mismo, entre los situados en la sociedad de manera que no tienen acceso pleno e igual a - las oportunidades; segundo, la conservación de una estructura - de poder social mediante la existencia, en los estratos sociales más bajos de individuos que se identifican, no con sus iguales, sino con los individuos de la cumbre (a quienes acabarán uniéndose); y tercero, la actuación de presiones favorables a la conformidad con los dictados culturales de ambiciones irreprimibles mediante la amenaza para quienes no se acomoden a dichos dictados de no ser considerados plenamente pertenecientes a la sociedad.

Así, como se puede observar cómo la idea de movilidad social -

ha sido y es parte de la sociedad misma, ya que se toma como una situación normal que con el simple hecho de proponerselo, se - - ascenderá fácilmente en la escala de estratificación, ahora eres un vendedor de periódicos mañana un gran empresario, sin embargo como un acercamiento de problematización en este trabajo nos preguntamos que sucede cuando se toma en cuenta por ejemplo que detrás de ese vendedor de periódicos, existe todo un marco histórico-co-existencial, esto es alimentación, escolaridad, cultura, costumbres, cuadro psicológico y social, etc., al igual que detrás del gran empresario, que de alguna forma conformarán su posición social y así mismo sus propias contradicciones y luchas. Se habla (en el ejemplo que retomé de Merton) como si el individuo - prototipo de éxito, fuera aparte, independiente y ajeno de la sociedad en que vive. Veamos que tan cierto y parte de la realidad es esto.

4.- LA LUCHA DE CLASES CON RESPECTO A LA TEORIA DE LA ESTRATIFICACION, EN SU VINCULO CON LAS RELACIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.

El desarrollo de los puntos anteriores de este capítulo, ejemplifican como la educación y específicamente la escuela funcionan a través de ciertas ideas o teorías para encubrir situaciones más importantes sobre de las que podrían ser verdaderas funciones que tiene la educación. Esto es, se puede vislumbrar la existencia, división y lucha de clases, pero éstas se justifican un tanto, con la movilidad social y como posible vía de logro la educación. Pero antes de continuar, se hará una breve -

reseña acerca de lo que para este trabajo significa la existencia y lucha de clases.

"La aparición de clases, es el resultado de un largo proceso histórico, condicionado por modificaciones derivadas del progreso instrumental en el trabajo y en la producción. A la primitiva división del trabajo elemental y natural, derivados del sexo, y la edad, se acopla la diferenciación lenta en los modos de trabajar, en que el instrumento o elemento de producción el utensilio, permite acrecentar el resultado de esfuerzo muscular humano" (20) "Sólo cuando los hombres se han levantado de su privilegio estado animal y su trabajo ya está por lo tanto, asociado en cierto grado, sobrevienen relaciones en que el sobretrabajo del uno es la condición de la existencia del otro. Al principio de la civilización las fuerzas productivas adquiridas por el trabajo son pocas, pero también lo son las necesidades, que se desarrollan junto con los medios de satisfacerlas. Además, la proporción de la parte social que vive del trabajo ajeno, respecto de la masa de los productores inmediatos, es en esos principios insignificantes" (21) Pero fué así, como la misma división del trabajo, fué llevando a lo que más tarde sería la división de clases, ya que poco a poco se fué dando que el hombre que se dedicaba al trabajo manual no podía dedicarse a otra cosa, y que aquél trabajo que se realizaba solo para satisfacer las necesidades del grupo, al realizarse bajo una técnica espe-

20.- Anibal Ponce.- Educación y Lucha de Clases.- p. 16

21.- Carlos Marx.- El Capital.- Tomo I.- p. 395

eficaz y bajo personas especializadas en ese trabajo, fué produciendo excedentes, que iban dejando atrás el trabajo comunitario primitivo. "En la comunidad que se transforma dice Ponce la dirección del trabajo se separa del trabajo mismo; las fuerzas mentales de las fuerzas físicas" y añade: "pero esta división de la sociedad en "administradores" y en "ejecutores" no hubiera conducido a la formación de las clases tal y como hoy la conocemos, - si otro proceso paralelo no se hubiera realizado al mismo tiempo. Las modificaciones introducidas en la técnica especialmente la domesticación de los animales y su aplicación a la agricultura - como auxiliares del hombre, acrecentaron de tal modo las fuerzas del trabajo humano que la comunidad empezó a crear desde entonces más de lo necesario para su propio sustento. Un excedente de productos apareció así: el intercambio de los mismos hasta entonces exiguos, adquirió un vuelo que fué subrayando necesariamente las diferencias de fortuna. Cada uno de los productores, - aligerado un poco de trabajo, se dió a producir no sólo para sí, sino también para cambiar con las tribus vecinas. La posibilidad del ocio apareció por vez primera; ocio fecundo, henchido de consecuencias remotísimas, que no sólo permitió fabricar otros instrumentos, buscar nuevas materias primas, sino reflexionar, - además sobre esas técnicas; es decir, crear los rudimentos más groseros de lo que se llamara después, ciencias, cultura, ideologías" (22)

Hace falta hacer aquí un paréntesis, para hablar de lo que hasta

entonces había sido una educación espontánea e igual para todos, ahora también estaba sufriendo una división inevitable y necesaria, ya que iba a surgir una educación para los "administrados" o trabajadores y otra para los "administradores" o propietarios, ya que se encontraban inmersos intereses distintos; "con la desaparición de los intereses comunes a todos los miembros iguales de un grupo, y su sustitución por intereses distintos, poco a poco antagonicos, el proceso educativo hasta entonces único se - escindió; la desigualdad económica entre los "organizadores" cada vez más explotados, trajo necesariamente la desigualdad en - sus educaciones respectivas: Las familias directoras que organizaban la producción social y tenían en sus manos la distribuyeron, también según sus intereses, no sólo los productos, sino los ritos, las creencias y las técnicas que los miembros de la tribu debían recibir (...) los liberados del trabajo material - aprovecharon la ventaja para defender su situación: cerrando - sus conocimientos en vista de prolongar la incompetencia de las masas, y de asegurar, al mismo tiempo, la estabilidad de los - grupos dirigentes" (Ibidem).

Hasta aquí, una clara muestra de cómo las clases sociales fueron surgiendo, y cómo se distinguen dos claramente antagonicas y que a partir de ahí se marca la diferencia que hasta la fecha los ha de distinguir, una de ellas la de los explotadores le tocan los privilegios, la manipulación, la mejor educación, etc., la otra la de los explotados la sumisión, manipulada y que su - educación ha de estar siempre limitada o condicionada a la con-

veniencia o intereses de la otra.

Ahora en nuestro tiempo y en nuestra sociedad, la situación ni ha cambiado mucho, (únicamente más divisiones del trabajo y que al parecer trabajo consigo más divisiones de clases, las llamadas clases medias representadas un tanto por burócratas, oficinistas, empleados de banco, profesionales, etc., que vienen - - siendo derivadas de las mismas y por tanto siguen siendo parte - de las dos clases principales) Ni deja de ser lo mismo, ya que - se destacan las cualidades de las clases principales, que se encuentran dentro de las características de un sistema capitalista dependiente (23), y lo que trae consigo este significado, (es decir en el aspecto económico, político, social e ideológico), así quizá un tanto de sentido común, cualquiera nos podría hablar de tres o más clases sociales inmersas en nuestra sociedad, esto - es, una clase alta, una clase media y una clase baja, y hasta - dentro de la clase media se habla de una media alta, una media - baja, etc.

23.- "Capitalista": desde el punto de vista marxista: a que los medios de producción pertenecen a la Burguesía y que la Fuerza de producción al proletariado.- Marx y Engels.- Manifiesto del Partido Comunista.- pg. 30 y "Dependiente": en cuanto a que la economía del país se encuentra determinada o condicionada por otra economía más solvente "como una situación condicionante la dependencia es una situación en la cual cierto - grupo de países tienen su economía condicionada por el desarrollo y expansión de otra economía a la cual la propia está sometida... una situación condicionante determina los límites y posibilidades de acción y comportamiento de los hombres".- Vania Bambirra.- El Capitalismo Dependiente Latinoamericano.- pag. 8.

Entonces las clases sociales, en nuestra sociedad, se puede decir que están plenamente establecidas, ya que las estratificaciones existen como justificadores de éstas mismas clases, tratando así de ocultar la situación tan marcada e inevitable (como ya se ha visto) de la lucha de clases (24) y que a toda costa - tratan de ocultar o de cambiar proporcionándonos una alternativa como lo es la movilidad social, para imponernos una esperanza, - como es el de ascender en la escala de estratificación. "Los sistemas de estratificación funcionan para promover a la élite el poder político necesario para procurar la aceptación y dominación de una ideología, cualquiera que ésta sea, como lógico, natural y moralmente correcta. De esta manera los sistemas de estratificación social funcionan como influencias esencialmente - conservadoras en las sociedades en que se encuentran" (25).

Ante esto, se hace imposible creer que se pueda alcanzar una - igualdad social, haciéndose a un lado la propiedad privada, el capital, etc., cuando estos han sido, entre otros, los principales elementos que influyen en la existencia de las clases sociales.

24.- "La historia de la Sociedad humana era la historia de la lucha de clases, entre opresores y oprimidos, lucha interrumpida dicen velada unas veces y otras franca y abierta, lucha que termina siempre con la transformación revolucionaria de toda la sociedad en el hundimiento de las clases en pugna". Marx y Engels. Op. Cit. p. 31

25.- Claudio Stern.- Op. Cit. p. 132.

Ahora bien, siendo la escuela una Institución propia del Estado y estando éste como un posible mediador, justificador, preservador de ideología, etc., entre explotadores y explotados (26), sería lógico pensar que sería en la escuela en donde desde pequeños se nos inculcase una ideología propia de salvaguardar los intereses de aquellos que en un futuro darán trabajo, porque tienen los medios para hacerlo, a toda esa población que asiste a las escuelas.

En otras palabras, el alumno al llegar a la escuela recibirá conocimientos acerca de la realidad que lo rodea, también acerca de sus límites y alcances dentro de esta y la escuela al tratar de integrar a la sociedad y al alumno mismo echará mano de todo aquello que le permitirá introyectar desde ese momento cierta ideología para que según la posición o clase social al que pertenezca se identifique, lo acepte y justifique (que no es lo mismo que tener conciencia de él) que crea que a través de la Educación es como lo logrará, así como la idea de que el progreso del país en sí está determinado por ella, y que hay posibilidades de ascender y obtener o pertenecer a una clase superior a la que tenía, y se tendrá con que estudie y se prepare. "Dentro de la pedagogía contemporánea existe una corriente predominante la ideología educativa liberal que considera al sistema educativo como

26.- "... Una institución que no solo defendiese la nueva forma privada de adquirir riquezas frente a las tradiciones de la tribu, sino que legitimase y perpetuase la naciente división de clases, y el "derecho" de la clase poseedora a explotar y dominar a los desposeídos. Esta institución era el Estado y apareció". Anibal Ponce.- Op. Cit. p. 33.

una vía de movilidad social por medio de la cual se puede aspirar ó ascender con "sólo proponérselo", en donde el progreso individual depende del esfuerzo personal" (27), juego en el que no sólo el alumno participa, sino el maestro y la familia, entre otros, cumplen y reproducen este valor de la educación tan propagado en todos los niveles y por todos los medios. "En este sentido, el saber se ve como un valor, los conocimientos se mercantilizan y la educación adquiere la imagen de una "inversión productiva" que reeditará a largo plazo. De la misma manera que en mercancía, la educación y los resultados de ella, se mercantilizan, transformándose así el conocimiento y por ende la cultura en una 'mercancía' más". (28) "El conjunto de fenómenos que llenan el ambiente cotidiano y la atmósfera común de la vida humana, que con su regularidad, inmediatez y evidencia penetra en la conciencia de los individuos agentes asumiendo un aspecto independiente y natural, formó el mundo de la pseudoconcreción (...)

El mundo de la pseudoconcreción es un claroscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido. El fenómeno muestra la esencia y, al mismo tiempo la oculta (...)

27.- Patricia de Leonardo y E. Sandoval.- Crítica a la Escuela p. 171.

28.- Idem., pg. 171-172

29.- Karel Kosik.- Dialéctica de lo Concreto.- p. 27.

5.- LA MOVILIDAD SOCIAL COMO UNA FUNCION IDEOLOGICA DE LA EDUCACION.

Observamos, que dentro de las Funciones de la Educación se encuentra la función social que sirve de integradora y capacitadora, así como continuadora, histórica y cultural, con ello también funciones políticas, económicas y de redistribución social. Pero todo ello conlleva a otra función social aparente, que es la Movilidad Social, como se ha visto anteriormente.

La movilidad social es una función ideológica de la educación y en los discursos políticos, por ejemplo, no se contempla abiertamente. "...lo cierto es que el estado necesita un aparato amplio y accesible de educación pública no tanto porque sea importante la formación de la población como fuerza de trabajo, sino por los efectos ideológicos que ejerce sobre la estabilidad social y el consenso" (30).

A través de esta ideología, se nos ha de permitir aceptar la posibilidad de movilidad social, y es aquí en donde se puede encontrar un cierto carácter alienante de la educación, porque a través de la escuela, la educación se ve como una vía de salvación no solo para superarse, sino para verla como la remediadora de "todos los males" y argumentando que el individuo puede variar durante lo largo de su vida de posición social.

30.- Olac Fuentes Molinar.- ¿A dónde va la Educación Pública? Nota sobre los procesos determinantes.- p. 23.

Si tomamos en cuenta, que "La Ideología es la forma típica de conciencia social, el modo como los hombres, de acuerdo con sus condiciones materiales de vida y con su participación en el orden social, conciben tales condiciones y determinan su actuación en dicho orden. La ideología forma parte de la vida social misma, es un dato inherente de la sociedad, independientemente de las formas que adquieren, de los valores que sustentan, de su correspondencia o menos con determinados criterios de verdad o falsedad" (31). Nos podemos dar cuenta de como tomamos como propia la situación al crearnos una internalización profunda cuando somos sujetos de la educación, ya sea como maestros o como alumnos, incluso va más allá: "p.e., en la familia que ven en la educación la vía para que sus hijos alcancen niveles más elevados de vida" (32).

La movilidad social, entonces, forma parte de una función ideológica de la educación, ya que como se explicó anteriormente es criticable algún cambio en la escala de estratificación, mientras exista la lucha de clases, por tanto esta ideología está en función de la clase dominante, "la moral, la religión, la metafísica y cualquier otra ideología y las formas de conciencia que a ellas corresponden (...) no tienen su propia historia, ni su propio desarrollo, sino que los hombres que desarrollan su producción material y su intercambio material, cambian también

31.- Arnaldo Córdova.- Política e Ideología Dominante.- p. 33-43

32.- Patricia de Leonardo y et. al.- Op. cit. p. 171

al cambiar esta realidad, su pensamiento (...) no es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia (...)" (33).

La ideología funciona de forma tal, que no observamos el verdadero papel o función de la Educación escolarizada, el cual pudiera proporcionarnos una conciencia de clase, o una conciencia de la realidad a través de la misma lucha de clases, y esto porque "La lucha de clases es una lucha de intereses que se libra, en el terreno de la política, y en gran parte como una lucha ideológica, vale decir, como lucha por conquistar, para los propios intereses, el "consenso" de la sociedad. Esto mismo constituye ya la esencia de la política (que es la lucha del poder del estado): hacerse de fuerzas en la sociedad ganándosela para los propios fines. Una clase, es bien sabido, que no logra adeptos o aliados entre miembros y sectores de otras clases afines, no conquista el poder ni tiene que plantearse como la "expresión general" de los intereses de una clase, o una clase que "quieren ser la manifestación de los intereses generales de la sociedad" (34).

6.-CONTRADICCIONES DE LAS FUNCIONES SOCIALES DE LA EDUCACION.

Este tema es importante para llegar a la conclusión del capítulo, porque se trata de un análisis de cómo son y de cuál es el

33.- Marx y Engels.- La Ideología Alemana p. 469

34.- Arnaldo Córdoba.- Op. Cit. p. 41

trasfondo de algunas de las funciones sociales de la educación - bajo dos perspectivas distintas. Esto es, por un lado la educación como integradora, como capacitadora, como perservadora cultural, como mediadora y justificadora social; características - que sobresaldrían en discursos políticos y sociales, y por otro como ideologizante, alienante, represora e impositiva "no violenta", que son aspectos que contienen trasfondo de las primeras. "En este sentido, los procesos educativos cumplen diversas funciones que rebasan con mucho el carácter meramente cultural, académico y vocacional que con frecuencia se les atribuye como - función exclusiva" (35) Y es también de suma importancia, para esta investigación que se entienda así, lo que permitirá comprender el porqué del problema que se pretende exponer en los subsecuentes capítulos.

Ahora bien, la situación contradictoria, a lo que se refiere este tópico, es precisamente ese doble papel que juegan esas funciones y que se expondrán a través del análisis realizado ya anteriormente por María de Ibarrola (36), para que se entienda el porqué la importancia de éstas contradicciones que nos darán un panorama de la situación y función de la Educación en México. Y de acuerdo a Ibarrola, para el análisis se recurrirá de formas precisas a través de las cuales los procesos educativos contribuyen contradictoriamente a la reproducción y transformación - - de las estructuras (relaciones) sociales que son la esencia de -

35 y 36.- María de Ibarrola.- Op. Cit. p. 9.

la sociedad.

Se expondrán de la siguiente manera, de lado derecho se enuncian las funciones de la educación "socialmente" establecida y por - así decirlo ya aceptadas, y de lado izquierdo las contradicciones o el trasfondo de éstas funciones sociales.

1.- Los procesos educativos cumplen una función "cultural"

- a) Transmiten de generación en generación en los bignes y valores que han producido y conservado los grupos sociales; los instrumentos y medios para - el conocimiento y la interpretación de la realidad (natural y social) o para la acción del hombre sobre ella, y
- b) Acrecientan y depuran este acervo cultural mediante la incorporación del - conocimiento y la interpretación del momento y espacios presentes.

Pero así mismo cumplen una -- función ideológica; esto es, propician, no un conocimiento e interpretación de la realidad, sino una representación imaginaria socialmente significativa de la misma, tanto - de la evolución histórica de un grupo, como de su realidad presente, y que además ésta - representación imaginaria se ve favorecida por grupos que tienen el poder de imponer como "universal" su visión, parcial, de la realidad y que -- tienen el poder de determinar los contenidos que se transmiten a través de procesos educativos de mayor alcance.

2.- Los procesos educativos cum-- plen una función económica; - estos se entrenan y capacitan a los individuos para el trabajo productivo, para dominar

Pero al mismo tiempo los entrenan para el control y dominio de los demás hombres o para las relaciones humanas predominantes; esto es, cumplen

y transformar la naturaleza como medio para satisfacer las necesidades materiales de existencia.

una función de asignación de los individuos a determinados ramos o niveles de autoridad dentro de la estructura económica y de empleos de una sociedad; estructura determinada -- más por las relaciones sociales de producción, que por la división técnica (en general) del trabajo o el tipo y grado de desarrollo tecnológico e industrial.

3.- Los procesos educativos cumplen una función "socializadora" esto es, cumplen con la enseñanza y el aprendizaje para la vida social, para que los individuos desempeñen como adultos funciones económicas, sociales, políticas o culturales dentro de la estructura social.

Pero al mismo tiempo, cumplen una función "política"; esto es el aprendizaje para la vida social se da conforme a las pautas que imponen las formas y sistemas de gobierno establecidos, dentro de las estructuras de su autoridad predominantes y la jerarquización legitimada (que no legitima) de las relaciones humanas; aspectos que reflejan claramente cómo está distribuido el poder dentro de la sociedad más amplia.

4.- Cumple con una función de integración, que es pretender que todos los miembros de la población, a pesar de las diferencias en cuanto a su posición de clase y a su cultura

Pero precisamente debido a esta función de integración realizan una función de imposición no violenta sino predominantemente consensual de modos de vida, tipos de pensamiento, formas de

comportan una misma visión de la realidad social y de la manera de transformarla.

comportamiento calificado de universales, pero que de hecho tienen las clases en el poder de ver las relaciones sociales tanto para justificarse así mismo en su posición más privilegiada como para legitimarse ante los demás grupos sociales.

5.- Una función de redistribución social; esto es, se pretende a través de la educación detectar las mejores habilidades y capacidades individuales, para orientar a los individuos independientemente de su origen familiar, hacia las posiciones sociales que pueden desempeñar mejor para beneficio de todos los miembros de la sociedad.

Pero al mismo tiempo, realizan una función de "legitimación" de la selección social predominante, precisamente porque ésta última se realiza conforme a los criterios y procedimientos educativos.

Esto mismo me permite utilizar un esquema teórico descrito ya por Olac Fuentes Molinar (37) en donde considera a las acciones educativas y a sus efectos como determinadas por la combinación de tres órdenes de factores diferenciales y que relacionaré con las funciones sociales y sus contradicciones, por darle más fuerza a este marco teórico.

37.- O. Fuentes Molinar.- Educación, Estado y Sociedad en México pg. 5 y 55.

Estos factores son:

- 1.- Los que corresponden a función reproductora que el sistema educativo cumple en la formación social.
- 2.- Los que se derivan de la autonomía relativa del sistema escolar.
- 3.- Los que surgen de la Sociedad misma.

De los cuales, para este fin me apoyaré solo en el punto No. 1, para hacer la relación que se pretende se vea junto con las funciones sociales contradictorias de la educación. Se hará una breve reseña de los otros dos puntos.

Punto No. 1: LOS QUE CORRESPONDEN A FUNCION REPRODUCTORA que el sistema educativo cumple en la formación social: este punto se refiere al sentido en que el sistema actúa con una doble naturaleza; como aparato de Estado en sentido estricto, en tanto instrumento al que se asigna direccionalidad y objetivos precisos y como instancia de la sociedad civil, en tanto que crea y transmite las formas dominantes de la ideología, de modo "natural" y no planificado, como podría ser la función de la educación dentro de la escuela.

Así mismo, se destacarán tres funciones específicas en cuanto a la reproducción social y en donde podría entrar directamente la educación, y estos son:

- a).- La contribución de la educación a la reproducción de la estructura de clases; al formalizar y legitimar la división social del trabajo a través del acceso desigual de la población al

sistema escolar, acceso en general predeterminado por condiciones de clase.

En este mismo punto encontramos relación con el No. 4 (supra p. 35) , en donde la Educación cumple con "una función integradora" cuando en realidad no puede haber integración si existe división y lucha de clases y división del trabajo a través de un acceso - desigual de población al sistema escolar, por lo que hay igualdad de posibles resultados u oportunidades. Sobre todo cuando los modos de vida, tipos de pensamiento, formas de comportamiento, etc. están dados y son propios de la clase en el poder y que se pretende imponer o legitimar para los demás grupos sociales.

Al igual que con la función No. 2 (supra p 34 - 35), en donde - los procesos educativos cumplen una función económicoentrenan y - capacitan al hombre para el trabajo productivo pero a su vez se entrenan para el control y dominio de los demás hombres y con -- una función de asignación de los individuos a determinadas ramas y niveles de autoridad dentro de la estructura económica y de empleo de una sociedad.

b).- El desarrollo, la inculcación directa y la difusión indirecta de la ideología, que con diferentes niveles de complejidad, explica la realidad social, lo hace colectivamente aceptable y afirma mediante el consenso las relaciones de poder entre clases.

De acuerdo con esto y con la función No. 1 (supra pag. 34) vemos que a la vez que los procesos educativos cumplen una fun-

ción "cultural" se cumple una función ideológica: ya que propician un conocimiento e interpretación de la realidad, pero es una representación imaginaria que se impone como "universal" la visión parcial, de la realidad.

c).- La formación de la fuerza de trabajo con diferentes niveles de calificación se incorporará al sistema productivo. Tal función se realiza no solo mediante la enseñanza de destrezas ocupacionales, sino también para la promoción de las actitudes que favorecen la inserción disciplinada en las relaciones capitalistas de trabajo.

Si regresamos a la función No. 2 y No. 5 (supra p. 34-35-36) donde a través de una función de redistribución, la educación detecta las mejores habilidades y capacidades individuales, para orientar a los individuos, independientemente de su origen a las posiciones sociales que puedan desempeñar mejor, pero a la vez, se pretende una función de legitimación, la situación se realiza a través de procedimientos avalados por los procesos educativos. Asimismo se está entrenado para el control y dominio de los demás hombres, asignan a los individuos a determinadas ramas o niveles de autoridad dentro de la estructura económica y de empleos de una sociedad que al fin y al cabo está determinada más por las relaciones sociales de producción, que por la división técnica del trabajo.

Punto No. 2: LOS QUE SE DERIVAN DE LA AUTONOMIA RELATIVA DEL SISTEMA ESCOLAR: Se refiere a que es capaz de generar procesos internos que tienen dinámica propia. Quiere decir que, el sistema

no es un instrumento inerte, que se agota en la realización de funciones determinadas desde afuera, sino que a través de los - que participan en el progreso educativo tiene un margen de movi- miento de vida propia, pero que con frecuencia son un reflejo - de luchas y tensiones sociales que a través de mediaciones espe- cíficas se manifiesta en el interior del sistema y se encuen- - tran en dirección reproductora asignada al aparato escolar.

Punto No. 3: LOS QUE SURGEN DE LA SOCIEDAD MISMA: Y que como de- mandas y presiones pueden alterar el funcionamiento del sistema y modificar los efectos buscados a través de las acciones educa- tivas, neutralizando, distorcionándolas o incluso absorbiendo-- las en procesos que operan en sentido opuesto al interés y a las previsiones de las fuerzas sociales dominantes.

Este breve análisis nos puede servir para darnos cuenta de que en la educación pueden existir distintos procesos educativos que realizan y forman la educación, en una sociedad concreta, en es- te caso la nuestra. Esto es y de acuerdo con María de Ibarro- la (38).

- Que la sociedad está compuesta por diversos grupos socia- les.
- Entendiendo que cada grupo social lleva a cabo necesaria- mente los procesos educativos que permitirán su integra- ción y continuidad y la capacidad de sus miembros para un determinado grado y tipo de dominio de la naturaleza y so

sociedad.

- Que la sociedad como dominada por un grupo o alianza de grupos que comparten los mismos intereses y procedimientos para el control y dirección de toda la vida social.
- Tienen la suficiente fuerza como para imponerse a los demás, aún cuando están en contradicción con ellos (en las sociedades domina un cierto tipo de contenido y proceso educativo que puede imponerse a los demás en un momento dado, pero que necesariamente entra en contradicción con ellos).
- Y que los procesos educativos cumplen diversas funciones sociales contradictorias, que los procesos educativos llevan en sí mismos tanto el gérmen de la reproducción como el del cambio social; pero que en momentos y sociedades concretas, predominan una función sobre otras.

Con lo anterior, se quiere destacar que los procesos educativos no son "universales", sino que responden a los intereses de las clases sociales existentes en una sociedad y en la medida en que se dan las relaciones de fuerza entre esas clases se cumplen con tradictoriamente las funciones descritas anteriormente.

Un elemento más de complejidad del carácter social de la educación está dado por la aparente diversidad de finalidades educativas que tienen los distintos procesos: conforme a la cual se pone en duda la posible hegemonía de un proceso o de un contenido educativo con el argumento de que algunos ponen más énfasis en las habilidades, en los conocimientos y técnicas (p.e. el siste-

ma escolar); otros, en los valores (p.e. la iglesia) otros en el conjunto (p.e. lo familiar) otros, aparentemente no tienen finalidad educativa (p.e. los medios masivos.)

Por último, se puede señalar como un elemento más la complejidad, el grado de eficiencia que tienen esos procesos educativos con respecto a los objetivos, intencionales o no, que pretenden, en función de sus recursos, métodos y organización, lo que contribuye a determinar los diversos resultados que se obtienen de ellos.

Este es un ejemplo de la complejidad del fenómeno educativo dentro de una sociedad como la nuestra y que pueden surgir una multitud de contradicciones en su desarrollo mismo.

7.- PROYECTOS EDUCATIVOS QUE DETERMINAN LAS CARACTERISTICAS QUE MUESTRA LA ESCOLARIDAD DEL PAIS.

A través del desarrollo de este capítulo se ha intentado esclarecer cómo, gracias a una determinada ideología, propia de intereses de un pequeño grupo dominante, y según las características propias de un sistema capitalista dependiente, la educación escolarizada trata de proporcionar, entre otras cosas, una idea de superación, de éxito y de movilidad social, y que además, según esto, ayuda a que un país se "desarrolle y progrese más rápidamente y mejor", y que el individuo crea que con todo ello, alcanzará niveles más altos en la escala de estratificación, a lo largo de su vida. Así se entiende también cuando María de Ibarrola

(39) nos habla acerca del crecimiento de la Educación Superior y ayuda a dar explicación del porqué existe la contradicción económica social y política a que se ha llegado la relación que se ha querido establecer entre la escolaridad y el desarrollo, orientada por el supuesto de que una mayor escolaridad conduce, a mayores niveles de ingreso. Expresa igualmente, la saturación de la posibilidad política de resolver problemas estructurales mediante el manejo ideológico de la escolaridad.

Ahora bien, si por Movilidad Social se entiende toda transición de un individuo, objeto o valor social cualquier cosa que haya sido creada o modificada por la actividad humana de una posición social a otra (40), entonces apoyando un tanto esto y como ejemplo, se puede concebir que a través del constante estudio, ya sea en la escuela y/o de una forma extraescolar, se lograra una cierta superación y crecimiento individual; así mismo algún cambio de vida en el sentido económico, pero aún cuando se difunda la idea de movilidad se puede observar que no nos habla de movilidad social, sino de una cierta movilidad individual, puesto -- que, para que se llevase a cabo sería necesario que todos los individuos de un cierto estrato social ascendieran, y lo que aquí sucede es que, son solo algunos los que lo logran "ya que aún cuando muchos estudios sobre esto tienen el propósito de mostrar

39.- María de Ibarrola.- "El crecimiento de la Escolaridad Superior en México, como expresión de los proyectos Socioeducativos del Estado y la Burocracia".- Revista Mexicana de Sociología. p. 175

40.- P. Sorokin.- La movilidad social".- Cit. en C. Stern. Op. Cit. Tomo II p. 100

que la sociedad occidental es igualitaria ya que todos los individuos tienen las mismas oportunidades matemáticas de ascender - en la escala social y que el paso de una clase a otra ha sustituido los conflictos entre las clases, esto ha sido criticado - con frecuencia porque no puede ser tomada aisladamente como un - índice de determinadas modificaciones de la estructura de clases" (41). De acuerdo a esto, modificaremos un tanto el concepto de movilidad social diciendo con Ibarrola (42) que es el paso intergeneracional a una posición socioeconómica mejor, sin cuestionar la estructura piramidal no solo desigual sino contradictoria. - La movilidad social, será entonces, un fenómeno estrictamente individual aunque en ocasiones puede generalizarse a un amplio número de individuos.

Ahora, si bien es cierto que, a la educación se le confiere "ese poder" de favorecer a los países dependientes salir el subdesarrollo, sería necesario cuestionarnos, si con todos aquellos profesionistas o técnicos que se preparasen, se logre salir del subdesarrollo, aún cuando se desee que la escolaridad se inserte en la vida social y que responda a los supuestos de la teoría del desarrollo. Esto es que, se considere que la escolaridad sea una inversión, un medio objetivo de selección social y un instrumento de progreso técnico, porque a pesar de que a la educación se le -

41.- Lipset y Setterberg.- Cit. en C. Stern.- Op. Cit.

42.- María de Ibarrola.- Revista Mexicana de Sociología II/84.- Op. Cit. p. 182.

considere de interés prioritario para el desarrollo del país, la problemática de la educación ha sido poco abordada como objeto de estudio, por él extraordinario crecimiento de los servicios educativos, entre otras causas el problema educativo sigue siendo uno de los problemas a nivel nacional más grandes y como se decía, menos tratados para dar una solución, es por ello que se presentan evidencias en donde se observa que la escolaridad se distribuye cada vez más a toda la población y que ésta constituye un mecanismo efectivo para la movilidad individual, mediante el supuesto de que a través de la capacitación para el trabajo industrial y de servicios se logre. Ahora bien, dada la estructura de clases que se consolida con base al desarrollo económico y social y las fuerzas que se imponen en el país, es posible distinguir dos proyectos educativos que en su conjunto determinan las características que manifiesta actualmente la escolaridad del país. Estos dos proyectos son:

- a).- El Proyecto Educativo del Estado Mexicano y
- b).- El Proyecto de la Burguesía Empresarial (43).

1.- EL PROYECTO EDUCATIVO DEL ESTADO MEXICANO.

Entre los mecanismos sociales propuestos por el Estado Mexicano para convertir al país en una sociedad cada vez más desarrollada y al mismo tiempo democrática y socialista justa, ocupa un lugar

43.- Lo siguiente es una síntesis textual de lo que hace Ibarrola en su trabajo (Loc. Cit.), exponiéndose aquí solo lo útil para éste.

preponderante la educación. (44)

La escolaridad puede consumir ese papel al cumplir dos funciones sociales esenciales:

- a).- La de Redistribución Social: La escolaridad seleccionada y promueve en forma diferenciada, con base en el rendimiento escolar e independientemente de su origen de clase, a quienes deberán ocupar las distintas posiciones sociales que requiere el desarrollo económico del país.
- b).- La de Capacitación para el Trabajo: Se le confiere especial importancia a la capacitación "técnica". - Generando así la supuesta preparación para el tipo de trabajo que requiere el sector productivo y de servicio más sofisticado como función neutra y universal del sistema escolar.

La intencionalidad más evidente del proyecto educativo del Estado Mexicano es la ampliación de oportunidades escolares como supuesto y antecedente del desarrollo y mediante ella la búsqueda de consenso hacia su legitimidad como grupo dirigente.

2.- EL PROYECTO EDUCATIVO DE LA BURGUESIA:

La intencionalidad más evidente del proyecto educativo de la burguesía es la función de capacitación para el trabajo, como un ma

44.- Dado que en este trabajo se habla únicamente de educación escolarizada, se utilizará educación y escolaridad como sinónimos, y deberán entenderse así.

tíz muy importante: esta capacitación debe alcanzar una determinada calidad, detrás de la cual se oculta un severo proceso de selección social.

Este proyecto educativo se centra en el concepto de calidad, - que tiene que ver con la calidad del proyecto productivo dominante (del tipo capitalista dependiente): eficiencia y velocidad para la producción, eficacia de los medios para alcanzar el fin previsto, capacidad de mando y organización o capacidad de seguir instrucciones, adecuación de los conocimientos de manera más precisa a las exigencias que plantea la racionalidad del -- proceso productivo y la compleja tecnología desarrollada.

Dada la estructura agudamente piramidal y jerarquizada de las relaciones sociales para la producción y la concentración no solo de la propiedad sino del saber y del poder en este mismo proceso, el concepto de calidad se identifica con el de selectividad; mientras más puestos se han ascendido en la escala jerárquica - del trabajo, mientras más procesos de selección se han aprobado, y previamente a ellos, mientras más escolaridad se ha logrado, - se ha de obtener, mayor calidad en el trabajo. La escolaridad - progresiva y selectiva se identifica con la concentración del -- saber y se relaciona con la capacidad de desempeñar los puestos más selectos.

De esta manera, la función de selección social se vincula orgánicamente con la capacitación para el trabajo dentro de este -- proyecto y se vé legitimada por élla. La fuerza del proyecto -

educativo de la burguesía no radica en el control que pueda - - ejercer cuantitativamente sobre el sistema escolar, sino en los aspectos cualitativos que le pueda imponer mediante su control del aparato productivo dominante y de los requisitos escolares que se exigen para acceder a él.

Las funciones atribuidas a la escolaridad por estos dos proyectos penetran en el "sentido común" de la sociedad mediante la - aceptación generalizada, aunque con matices diferentes según los sectores sociales, de que la escolaridad es factor de "movilidad social", precisamente por la idea de que mientras más escolaridad se alcanza, se logra una mejor capacitación para el empleo. Obviamente estas funciones atribuidas a la escolaridad se basan en hechos reales, tomando en cuenta la relación entre escolaridad e ingresos o puesto laboral, es la idea que perdura entre la población, reafirmado posiblemente por experiencias cercanas.

Nótese, también la importancia que representa para las diversas clases sociales el papel de la escolaridad y que sólo le conceden valor a la educación en la medida en que son penetradas por el pensar de la clase dominante. Ya que, la demanda específica por "escolaridad" y en particular por la certificación que otorga este sistema, constituye en parte una penetración ideológica y - en parte una apreciación del papel que efectivamente esta cumple para la movilidad social.

En el capítulo siguiente se van a trabajar aquellos elementos involucrados dentro de la educación escolarizada, tales que es la Escuela, la Enseñanza-Aprendizaje, la relación Maestro-Alumno, -

entre otras.

CAPITULO SEGUNDO

LA MOVILIDAD SOCIAL COMO SUSTENTO DE LA ESCUELA, ENTENDIDA COMO ORGANISMO IDEAL PARA EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y PARA UNA POSIBLE RELACION APRENDIZAJE-INVESTIGACION.

1.- A MANERA DE INTRODUCCION:

Es importante para este capítulo, establecer un marco de referencia, en donde se pueda ubicar a la escuela, sus principales funciones, así como los elementos más importantes, para poder precisar la existencia, del Aprendizaje-Investigación, como posible - relación.

Es por ello, que el análisis de este capítulo empezará por exponerse la situación de la escuela, dada la intención iniciamos -- con aquél discurso que nos habla de ella como una institución - neutra, con fines académicos y posteriormente la ubicamos a manera de confrontación, dentro de dos proyectos educativos el del Estado y el de la Burguesía, de manera que este análisis proporcione una base de donde partir, para conceptualizar asimismo - - aquellos elementos involucrados en ella.

También se le da a la escuela una relevancia importante, por el hecho de concebirla como el lugar idóneo, por ser precisamente donde se concretiza la relación Enseñanza-Aprendizaje y en donde se despliega la ideología necesaria para llevar a cabo esta re-

lación.

Ahora bien, de ahí partiré, desde un análisis reproducciónista, (45) a destacar los elementos tales como maestro-alumno, enseñanza-aprendizaje, el cómo se pudieran concebir, en donde al llevar a cabo la Investigación misma nos proporcione cierto aprendizaje y a la vez que aprendamos como investigar, es decir que se enseñe, desde a leer, hasta a dar profundidad al pensamiento mismo. La enseñanza, por lo tanto ha de hacer aquella que permita una - investigación, que sea como una preparación para llegar a ella. Que su enseñanza no sea considerada con una enseñanza de sino -- con una enseñanza para la investigación .

2.- ELEMENTOS PRINCIPALES INVOLUCRADOS EN LA ESCUELA, Y SU POSIBLE SITUACION ALIENANTE.

El primer elemento a analizar, será el de la escuela, a ésta: - "se le confiere en la sociedad el importante papel de educar. Se le considera el medio por el cual se conservan y transmiten normas, valores, conocimientos, actitudes, etc., considerados necesarios y valiosos para una sociedad determinada. Precisamente - por estas características, podemos considerarla además de una --

45.- Esto es a través de "mecanismos que remiten a las estrategias y a los - intereses de los agentes definidas por su posición en un sistema a los efectos sociales de los instrumentos de acción, (institucionales o culturales) interpelados por el sistema o a la ritualización de la acción social misma tal como se manifiesta en toda recurrencia". J. C. Passeron La Teoría de la Reproducción como una Teoría de Cambio: Una evaluación crítica del concepto de "contradicción interna" p. 418.

institución social, una institución política" (46). Así al estudiar la escuela, se puede ver por un lado el papel que juega en la sociedad, por ejemplo como integradora, transmisora de cultura, etc., el orden institucional en el que se ubica, por ejemplo la política educativa que la determina y, por otro lado se puede ver los mecanismos empleados en la transmisión de valores. Es en la escuela, en donde el individuo desde el nivel elemental tuvo que haber pasado por una serie de "embudos" a través de los cuales compitió con otros para obtener cierto rendimiento escolar, y esto en parte se puede deducir, porque definitivamente -- las oportunidades para tener acceso a la educación son totalmente diferentes en una sociedad de clases, y sin el afán de exagerar se observa desde la escuela pre-escolar pero que viene a denotarse más, en la educación superior, porque ya es un grupo muy selectivo, a comparación del que entra a primaria (en cuanto a número). "Si bien los procesos de eliminación son llevados a cabo durante todo el periodo dedicado a la educación escolar, podemos notar justificadamente los efectos que tienen en los niveles más altos del sistema. Las oportunidades para tener acceso a la educación superior depende de la selección, directa o indirecta, que varía, en rigor con respecto a los individuos de diferentes clases sociales a través de su vida escolar" (47). Lo anterior queda en contradicción, con aquello que nos habla el proyecto --

46.- De Leonardo y Sandoval.- "Crítica a la Escuela".- Cit. en Revista de -- Ciencias Sociales y Humanidades Iztapalapa.- p. 171.

47.- Pierre Bourdieu.- "La Escuela como fuerza Conservadora: Desigualdades es colares y culturales".- cit. en Antología La Nueva Sociología de la Educación.- Compilador Patricia de Leonardo.- p. 104.

del Estado, (Cap. I) al considerar a la escolaridad como la esencia de la igualdad de oportunidades escolares, nos dice que se están eliminando en el punto de partida las diferencias de clases, raza o sexo, y que si éstas se llegasen a encontrar o que resultasen de la desigual escolaridad alcanzada, serán para este proyecto diferencias "objetivas", atribuibles a los distintos méritos y capacidades individuales, tal como fueron valorados objetivamente por la escuela.

Con solo echarle un vistazo a la estadística, se puede de alguna manera concluir en que consisten esas "diferencias objetivas" y observar como los hijos de empresarios tienen 40 veces más - - oportunidades de entrar a la universidad que el hijo de un obrero y dos veces más que el hijo de un empleado en la escala menor de asalariados (48). Y sin necesidad de números, observando la experiencia propia, aún cuando hijos de empleados u obreros consiguiesen entrar a la Universidad, o cualquier otro tipo de escuela superior, su rendimiento escolar dejaría, en ocasiones, mucho que desear, porque la mayoría de los casos y en el mejor de ellos, este alumno para costearse sus estudios tiene que trabajar. Por lo tanto, se nota también como, con tales diferencias (desde alimenticias, hasta de cultura y costumbres) se pretende dar "una misma educación" para todos, con argumentos tan vagos - como el que "todos somos iguales".

"De esta manera, la escuela contribuye a alienar (49) al individuo, pero presentándose como una institución "neutra", que recibe a todos por igual y les proporciona conocimientos "universales" que pueden o no tomar y cuyos errores son, en todo caso, imputables a factores externos a ella (...)" (50). Así el saber se ve como un valor, los conocimientos se mercantilizan y la educación adquiere la imagen de una "inversión productiva" que redituará en el largo plazo. De la misma manera en que la economía capitalista la fuerza de trabajo se transforma en una mercancía, la educación y los resultados de ella, se mercantilizan, transformándose así el conocimiento y por ende la cultura en una "mercancía" más. Cabe hacer un paréntesis, para denotar que, aún cuando lo anterior es una crítica necesaria para el estudio de este trabajo, no hay que desconocer que la Educación Superior en México tiene apertura e implicaciones con una Universidad que se ha ido conformando e identificando como de masas y es el caso que el estado ha ido presentando a pesar de encontrar en ella --

49.- "La alienación designa la relación entre el hombre y sus diversos productos; consiste en que a) el hombre crea las cosas, ideas, instituciones, etc. existentes, pensando en la satisfacción de determinadas metas en relación con aquellas; b) estos diversos productos del hombre, sin embargo, en un determinado mecanismo social y sometidos a las leyes de este mecanismo, funcionan a veces de una manera que no ha estado en la intención del hombre, y esta autonomía de su manera de funcionar ante las metas fijadas por su creador se convierte en elemento de la espontaneidad de la evolución social c) los productos del hombre se transforman así, en el marco de la relación de alienación, en un poder ajeno al hombre, que se enfrenta a la voluntad de éste, frustra sus planes y llega incluso a amenazar su existencia, sometiéndolo bajo su dominio" Adam - Schaff.- La alienación como fenómeno social. - p 94.

50.- De Leonardo y Sandoval.- Crítica a la Escuela. - p. 171-172.

dos contradicciones fundamentales que expresa el crecimiento de la Escolaridad Superior en México: (51).

a).- La primera se refiere al notable crecimiento de las -- oportunidades de escolaridad en todos los niveles del sistema, -- acompañada de una selectividad social constante y creciente que descarta procesos escolares a la mayoría de la población que ingresa a ellos.

b).-La segunda se refiere a que el crecimiento de las oportu-- nidades de escolaridad ha provocado una mayor escolaridad selec-- tiva entre ciertos grupos de población mientras el tipo de desa-- rrollo económico del país genera en forma proporcionalmente redu-- cida los empleos hacia los que se orientan los más escolariza-- dos.

La conciencia con respecto a este papel de la escolaridad impli-- ca la aceptación ideológica de algunos supuestos no cuestionados y se diría, hasta un tanto alejados de la realidad y que de algu-- na manera, resume lo ya expuesto y de acuerdo con Ibarrola son:

a).- El supuesto de que la sociedad constituye una totalidad armónica equilibrada, predeterminada a evolucionar en forma li-- neal hacia el desarrollo, en el que los distintos grupos socia-- les (que se hacen notar en todo caso por sus distintas condicio--

51.- De acuerdo a María de Ibarrola.- "El crecimiento de la Escolaridad Super-- rior en México, como expresión de los proyectos Socioeducativos del Esta-- do y la Burguesía".- Revista Mexicana de Sociología.- p. 185-189.

nes de vida) cumplen funciones necesarias para la sociedad en su conjunto con base a sus diferentes capacidades y en la responsabilidad que pueden asumir.

b).- Es supuesto de la complicación creciente del trabajo industrial y de que es precisamente este tipo de trabajo el que está en base al desarrollo de la sociedad.

c).- El supuesto de que cualquiera puede mejorar sus condiciones de vida y alcanzar las posiciones de mayor jerarquía siempre y cuando realice el esfuerzo individual necesario.

d).- El supuesto de la natural distribución desigual de bienes entre la población.

e).- El supuesto de que la escolaridad constituye el mecanismo más objetivo para evaluar el esfuerzo y la capacidad de las nuevas generaciones.

Como se decía, nos encontramos con una escuela, que sin tomar en cuenta las distintas procedencias de los educandos, pretende tratar a todos por igual, sin embargo se quiere afirmar que "no hay nada más injusto que repartir partes iguales entre desiguales". Lo mismo puede decirse de los exámenes utilizados para clasificar y las más de las veces para eliminar a los estudiantes: en donde individuos diferentes son sometidos a idéntica experiencia". (52). Tomemos como una posibilidad de esto, el hecho de que no

se puede considerar a la escuela como una institución "neutra", y es notorio cuando no se toma en cuenta el distinto nivel (en todos los sentidos) de los educandos motivados por las desigualdades sociales existentes, por lo que, no se debería de hablar de una "igualdad en la educación", ni mucho menos de una movilidad de ascenso "masiva"; por medio de ella. Esto sin contar - - otras condiciones que pudieran ser desde diferencias individuales hasta diferencias intelectuales.

Sin embargo, no todo se puede dejar a la descripción de la - - desigualdad educativa, por que hay otros aspectos que, aunque, relacionados, continuamente excluyen a los individuos de las clases menos privilegiadas, se observa también que desde el hogar, cuando apenas se es niño, se reciben ideas, cultura, costumbres, antecedentes que de alguna manera han de conformarlo, e influenciarlo en su futuro desarrollo individual. También nos lo explica Bourdieu (53), cuando nos habla de que es probable que un estudio sociológico pueda explicar el resultado desigual atribuido generalmente a una capacidad también desigual. Frecuentemente los efectos del privilegio cultural son observados solamente en sus formas más rudas: una recomendación que recibe ese - - alumno, el que se tengan las relaciones correctas, recibir ayuda extraescolar en los estudios, clases extras, más y mejor información sobre el sistema escolar y sus posibilidades de salida al - - mercado de trabajo etc. Pero de hecho, cada familia transmite

53.- Pierre Bourdieu.- Op. Cit. p. 104-105.

a sus hijos, aunque indirectamente, un cierto "capital cultural" y un cierto "ethos" (54). La herencia cultural que difiere, de acuerdo con la clase social, en ambos puntos de vista, parece -- ser la causa de la desigualdad inicial de los niños cuando se enfrentan a los exámenes y a las pruebas y por consiguiente del resultado desigual.

Se puede notar así, como la educación escolarizada, está condicionada no sólo por la situación económica y social del país, -- sino al parecer, a raíz de ésto también por la ideología propia de cada individuo, "Las actitudes de los miembros de las diversas clases sociales, tanto de los padres como de los hijos, hacia la escuela, la cultura escolar y al futuro para el que son -- preparados por los diferentes tipos de estudios, son en su mayoría, una expresión del sistema de valores explícitos que obtienen por pertenecer a una clase social determinada (55).

Ahora bien, a partir de lo ya dicho, las escuelas, aparte de sus disfunciones de integración, culturales de tipo conceptual en -- cuanto al proceso E-A y en relación con ello, sirven o son reproductoras en tres sentidos:

"Primero, las escuelas proporcionan a las diferentes clases, y grupos sociales el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su lugar respectivo en una fuerza de trabajo en clases, razas y sexos.

54.- Un sistema de valores implícitos profundamente interiorizados que, entre otras cosas, ayuda a definir actitudes hacia el capital cultural y hacia las instituciones educativas. Idem. p. 104-105.

55.- De Leonardo y Sandoval. Op. Cit. p. 172.

Segundo, las escuelas son reproductoras en el sentido cultural - pues funcionan en parte para distribuir y legitimar formas de conocimiento, valores, lenguaje y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses.

Tercero, las escuelas forman parte del aparato estatal que produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos que subyacen al poder político del Estado" (56).

Si bien esto es cierto, puesto que ésta posición ha ayudado a - - iluminar el papel esencial que juega la educación en la reproducción de la división social del trabajo, también es cierto que lo han hecho de tal forma que se considere que a instituciones como las escuelas se debe la desigualdad y ubican el fracaso de éstas instituciones en la propia estructura de la sociedad capitalista.

Lo que no se ha conseguido captar con ésta teoría es la complejidad de la relación que existe entre la escuela y otras instituciones, como son el lugar de trabajo y la familia, es decir el papel que juegan éstos y otras condicionantes de orden social, dentro de ellas. Su modelo de socialización se presenta firmemente con un marco mecanicista y determinista, porque presenta éste proceso como ya dado y aparentemente siempre igual y que da poco espacio para desarrollar una teoría de la enseñanza que tomase en -- cuenta las ideas de cultura, resistencia y medición.

56.- Rescatado del trabajo de H. A. Giroux. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia" En la Nueva Sociología de la Educación: Un análisis crítico.- p. 37.

Por otro lado, tenemos que las escuelas aún cuando difieren todavía su posición de agentes para la movilidad social, operan dentro de marcos concretos en ésta. "De esta manera, se cierra la oportunidad de detectar cuando hay diferencia sustancial entre la existencia de varios modos de dominación estructurales e ideológicos y sus formas efectivas de desarrollo y sus efectos" (57).

Se puede concluir afirmando que, desde la perspectiva de los teóricos de la resistencia (58) las escuelas además son instituciones, relativamente autónomas que no solo proporcionan espacios para comportamientos de oposición y para la enseñanza sino que también representan una fuente de contradicciones que a veces -- las hace dejar de ser funcionales, para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante. Así que, las escuelas -- no sólo se rigen por la lógica de lugar de trabajo o de la sociedad dominante, ni son meras instituciones económicas, sino que -- también son ámbitos políticos, culturales e ideológicos que -- existen un tanto independientemente de la economía o del mercado capitalista.

Además de acuerdo con Robert Connell, quien realizó un estudio --

57.- Idem. - p. 17.

58.- "...representa un modo de discurso que rechaza las explicaciones tradicionales del fracaso en la escuela y del comportamiento de oposición y que traslada el análisis del comportamiento de oposición de los terrenos teóricos del funcionamiento y de la corriente tradicional de la psicología educacional, a los de la ciencia política y la sociología (...)" redefine las causas y el significado del comportamiento de oposición al argumentar que tiene poco que ver con una suposición sea innata o aprendida (...) señala una serie de suposiciones y preocupaciones acerca de la escuela que son generalmente descartadas tanto por la perspectiva tradicional de la enseñanza como por los teóricos radicales de la reproducción (...). Idem p. 62.

etnográfico de las escuelas de la clase dominante (59), se puede decir que la escuela genera prácticas mediante las cuales la clase se renueva, se integra y se reconstituye al afrontar los cambios en su propia composición y las circunstancias sociales en general en que trata de sobrevivir y prosperar (...). La escuela de la clase dominante no es un mero agente de la clase, es una parte importante y activa de ella (...).

Este estudio es importante, porque a través de él se puede ejemplificar el cómo dentro de la escuela no todo es mecanicista y determinante, sino que hay claras muestras de una actividad entre sus componentes - alumnos y maestros - dentro de ella.

2.1.- PAPEL ALIENTANTE DEL MAESTRO.

Entremos ahora, al análisis, de cómo se encuentran maestro -alumno, interactuando en este proyecto educativo propuesto por gobierno-burguesía (Capítulo I), es decir a las necesidades a las que debe responder entre ellos.

"La tarea del Maestro es la base y condición del éxito de la educación, a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, en una palabra, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos (...) (...) él es el que organiza la vida y los actos, quien vela por el cumplimiento de las reglas y formas, quién resuelve los problemas que se plantean (...)" (60). Regularmente así se definiría a un maestro, pe

59.- *Idem*, p. 48

60.- Jesús Palacios.- *La Cuestión Escolar*, p. 21

ro a ésta definición le quedarían elementos que agregar tales - como que el educando tiene participación en esta tarea en contra dicción de que se destaca una vez más que el saber es un privile gio y poder que muy pocos poseen y que entre "esos pocos " se en cuentran los maestros. Ahora bien revisando el discurso oficial (61) que demanda al maestro que se convierta en el primer instru mento destinado a transformar nada menos que la calidad de vida en este país y que nos dice que corresponde a la educación cons truir al "hombre nuevo", y en ello el maestro debe ser "la pieza más sólida y brillante"; todo depende de su participación inteli gente, su iniciativa, entusiasmo, conocimientos, responsabi- - lidad y aún cuando este tipo de ideas, pretendieran que se llevara a cabo la educación a través de un tipo de maestro así descrito, encontramos contradicciones con situaciones más reales en donde existe un deterioro de las condiciones de vida y trabajo del - - maestro, el empobrecimiento de su formación científica, la des- movilización política y el control premial, la burocratización - paralizante etc., han penetrado en todo instante de la práctica cotidiana. Tampoco se han tomado en cuenta otro tipo aspectos, que el mismo Olac Fuentes (Op. Cit.) hace destacar entre otros, como el de que en las escuelas existen, en su mayoría, grupos - grandes y programas demasiado extensos, pero ello sería un tanto superable si el maestro no estuviera asediado por lo bucra tico, por ejemplo: el pasar lista, mandar los informes de avance

61.- Olac Fuentes Molinar.- Educación y Política en México.- p. 46.

programático, atender a las circulares, los oficios e instructivos, constantes exigencias de los directores, las del inspector, la atención a la tienda escolar, los seminarios muchas veces inútiles, los bailables y los rituales a la bandera, etc. Estas son algunas circunstancias que hacen que el tiempo para enseñar se reduzca hasta un grado difícil de creer, y esto sobre todo en el nivel primaria; pero, con variantes también se daría en el nivel superior y así la práctica educativa queda sujeta a normas y estilos inviolables. En este tipo de maestros se propaga la rutina, la uniformidad, los resultados estandarizados y comprobables la originalidad parece sospechoza, toda desviación reprimible, - manteniéndose solo ante el cuidado del escalafón.

Por lo que, se nos hace interesante destacar que si bien es cierto que la escuela de alguna manera nos proporciona un tipo de -- educación reproduccionista o no, queda dentro del papel el maestro aceptar o rechazar, como ser pensante y práctico que es, este tipo de educación, así como el cómo y el porque lo va a proporcionar a sus alumnos. Ya que si bien es cierto que el maestro está inmerso dentro de un contexto social político e ideológico (por su misma formación, por la institución o instituciones donde estudió a las que sirve, etc.) y este es determinante para el papel que tomará dentro del salón de clases, quedará de alguna manera, estrictamente determinada por el contexto y por su práctica desarrollada a lo largo de su carrera profesional, esto es el de ser un maestro autoritarista e impositivo, o pasivo, -- etc., o el de permitir la participación activa, la crítica, la -- retroalimentación, etc. El profesor (el conjunto de profesores

de una escuela, de una facultad, de una institución, etc.) a través de la manera como realice su función como docente, va a propiciar en sus estudiantes el aprendizaje de determinado tipo de vínculos. La manera de ser profesor, la manera de impartir la clase, cobra una importancia especial, no sólo en función de los aprendizajes académicos que pueda ayudar a conseguir, sino también y sobre todo en función del aprendizaje de socialización - (62).

2.2.- PAPEL ALIENANTE DEL ALUMNO

Una vez conceptualizado el papel del maestro, analizaremos el papel del alumno, que aprende, entre otras cosas amantener un vínculo de dependencia con respecto al profesor, que se supone "sabe más" que el alumno y que lo juzga y lo protege para que éste no cometa errores. Aquí es donde se fomenta también algo que es determinante en sus futuras relaciones sociales, la competencia, una vez que éste vínculo de dependencia que se adquiere una cierta conciencia del privilegio y trata de alcanzarlo a través del esfuerzo individual y en competencia con otros. "Todo lo anterior lleva al alumno a mantener una relación distorcionada con el conocimiento que se le presenta como estático y acabado y a convertirlo de un ser curioso e inquieto en un individuo indiferente, con desprecio al conocimiento, sin espíritu crítico y sin capacidad de observar la vida inmediata" (63).

62.- Carlos Zarzar Charur.- Conducta y aprendizaje.- Una aproximación Teórica.- p. 38

63.- De Leonardo y Sandoval.- Op. Cit. p. 173.

Si tomamos la relación maestro-alumno, de esta manera, es decir donde el maestro tiene el poder y el alumno un ser pasivo, nos encontramos con un maestro que va a "enseñar" y el alumno a "aprender", de una forma directa, ésto es lineal, donde el conocimiento solo tiene la dirección del objeto hacia el sujeto, "De acuerdo a esta concepción el objeto de conocimiento actúa sobre el aparato perceptivo del sujeto que es agente pasivo, contemplativo y receptivo; el producto de este proceso (el conocimiento es un reflejo o copia del objeto, reflejo cuya génesis está en relación con la acción mecánica del objeto sobre el sujeto" (64).

Por lo que sería común encontrar en estas escuelas, una Práctica Educativa que: (65).

- a) Cobra forma sobre la base de las necesidades de reproducción del sistema económico social vigente;
- b) Trasmite "conocimientos" acabados;
- c) Por lo tanto, no desarrollaría medios de producción intelectuales y más propiamente los atrofia en la medida que mata a los participantes la creatividad, la reflexión, el análisis, entre otras pautas referentes a la producción de conocimientos. (66).

64.- Adam Schaff.- Historia y Verdad.- p. 83

65.- Isabel Jiménez.- "Práctica Educativa Escolarizada".- Perfiles Educativos No. 17.- P. 8

66.- "Para complementar ver pags. 8 y Subscs. Isabel Jiménez.- Op. Cit. 58.

Ahora, si bien es cierto que, ésta práctica educativa se da de ésta forma, también sucede que al realizar la práctica de la enseñanza-aprendizaje, no se dé de una forma tan radical como se describe, esto es como si el maestro y el alumno actuaran como una mera máquina reproductora de ideología, por ejemplo, sino -- que de alguna manera el maestro consciente o inconscientemente pone en su quehacer diario algo de sí mismo, para que ésta práctica no se dé tan mecánica y preestablecida, y así cuando el alumno la reciba, la asimile y refleje ese conocimiento en su práctica de una forma distinta a como cada uno de los alumnos, la recibió. "...las ideologías dominantes no sólo se transmiten en las clases; ni se practican en un vacío. Por el contrario, a menudo encuentran resistencia en maestros, estudiantes y padres. -- Más aún, es razonable argumentar que, para tener éxito, las escuelas tienen que reprimir la producción de contra-ideología" - (67). Por su parte Armando Bauleo (68) menciona los tres elementos involucrados en el aprendizaje, que ayudarán (por el momento como ejemplo) para explicar el porque al recibir determinado mensaje dentro de la enseñanza se capta de forma variada por cada uno de los alumnos por lo que se comprueba que el alumno tiene parte importante en la asimilación del aprendizaje. Estos elementos son: la información, la emoción y la producción. Se dirá que la información es la que recibe el alumno del maestro,

67.- Henry A. Giroux.- Op. Cit. p. 48

68.- Armando Bauleo.- Ideología, Grupo y Familia.- p. 17-19.

en donde se supone el alumno solo ha de memorizarla y repetirla sin importar el contexto, esto es la situación ambiental para - que éste se desarrolle, y el otro, en estrecha relación con el primero, es la incidencia de estos factores (económicos y socio-culturales generales) de posibilitar o impedir la asimilación de la información, con esto se quiere decir que por muy mecanizada que sea la relación enseñanza-aprendizaje, el alumno al estar - inmerso en un contexto no puede dejar de percibir estos dos aspectos que han de estar influenciando al recibir la información, al igual que el maestro para transmitirla va de por medio una - aceptación o un rechazo hacia lo que se está diciendo, y ello - hará que de alguna manera ésta sea transmitida o recibida con - cierta intención aparte de la que ya va inmersa, (por ejemplo - la intención ideológica), y por producción significa que entre el interjuego entre maestro-alumno y la implicación de la información y afectividad aparecen elementos producto de éste, es decir el resultado de haber puesto en elaboración la información, la afectividad y las circunstancias particulares de la relación.

La producción, en este caso es la posibilidad de crear nuevos - elementos transformando lo dado, o propiciando que lo dado se convierta en instrumento de búsqueda. Al recibir el alumno la información con cierta efectividad de por medio, el alumno y el - maestro llegarán a una producción distinta de la que se esperaba, y que cada uno de ellos han de transformarle de acuerdo a esos tres elementos.

2.3.- PAPEL ALIENANTE DE LA RELACION ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Es así, como llegamos a lo que concierne a el aprendizaje y por ende a la enseñanza en este trabajo. Y ha de entenderse en donde "el alumno tiene que aprender lo desconocido, en tanto lo des conocido se entiende como lo presente en su estructura cognoscitiva (...) debe apropiarse de determinado objeto. Pero este objeto no es un elemento que debe ser identificado y trabajado -- "dentro de la realidad", sino que al ser objeto de estudio, ha si do ya procesado de alguna manera por la ciencia que ha señalado sus características y relaciones esenciales; y ha sido mediatiza da por el maestro; en el sentido delimitado y ordenado de sus re laciones a fin de transformarse en lo que el proceso E-A es: Ob- jeto de Estudio(69). Se afirma que Enseñanza y Aprendizaje cons- tituyen pasos dialécticos inseparable, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, pero no solo por el hecho de que cuando hay alguien que aprende tiene que haber otro que enseña, sino también en virtud del principio según el cual no se nos pue de enseñar correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de enseñanza (70). De acuerdo a la idea de Zarzar Charur ño se está en contra de que "a la escuela, el estudiante va a -- aprender, y el profesor va a enseñar". Y se piensa que en la - situación de docencia aprende tanto el profesor como los alum- nos, aunque el tipo, el nivel y el objeto de aprendizaje sean -

69.- Eduardo Remedi.- Memoria de la II jornada sobre problemas de E-A en el área de salud.- "El problema de la Relación Teórico-Práctico en el proceso Enseñanza Aprendizaje.- p. 2

70.- Bleger.- Temas de Psicología.- p. 58 a 60.

diferentes entre uno y otros. Concluyendo se podrá decir, que el alumno no solo aprende a manejar cierta información; aprende mucho más de lo que se cree que aprende, por ejemplo aprende a conocer a sus profesores, así como, quizá hasta sin darse cuenta, como se da una clase, como se es profesor, como se trata a los alumnos, etc.; aprende también toda una estructura de relaciones sociales, como que el profesor es la autoridad, así como también que él debe de vivir en un ambiente de competencia y rivalidad; aprende una serie de actitudes fundamentales frente a la vida, aprende a limitar y reprimir sus propias iniciativas, que reactividad, sus impulsos y sus intereses, para limitarse a seguir las instrucciones que le vienen de fuera, aprende así mismo a pensar o a no pensar por sí mismo, etc., con estos ejemplos se quiere decir que independientemente de los objetivos descritos en un plan de clase, no sólo por ello el alumno aprende, sino quizá inconscientemente aprende más de lo que se espera.

Antes de continuar es necesario mencionar, lo que el aprendizaje y la enseñanza, significan en esta investigación, sea como procesos separados o como relación dentro de la escuela.

Es importante aclarar, lo que el aprendizaje debe ser, para ser considerado como tal. Primeramente se dirá que es algo más que la mera adquisición de conocimientos entonces este algo más, será el análisis, crítica, aplicación y razonamiento (entre otras caracterfísticas) de estos conocimientos. Así mismo de acuerdo a Bauleo

en el aprendizaje aparecen tres elementos esenciales, que de alguna manera, constituyen su fundamento (y que se reseñaron en un ejemplo anterior, ver infra p.) y son la información, la emoción y la producción, y se habla de ellos porque están girando en torno de un concepto en común: el cambio, que está implícito en el aprender. Pues son, en las pautas de conducta del educador y del educando, en donde se ve el resultado de haber puesto en elaboración la información, la afectividad y las circunstancias particulares de la relación. Cuando se habla de producción ésta denominación alcanza también en la enseñanza la posibilidad de crear nuevos elementos transformando lo dado, o proporcionado que lo dado, se convierta en instrumento de búsqueda. De aquí que el aprendizaje no es sólo la asimilación de la información sino la posibilidad de utilizarla, ya que si bien es cierto que la conducta o potencialidad de conducta ha de modificarse a través del aprendizaje, se debe considerar que una persona aprende cuando "se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc. Es decir, cuando se producen modificaciones --reestructurales en la conducta". (71). En donde, cabe agregar que para que el aprendizaje en un salón de clases se dé, hacen falta mencionar no sólo los factores que lo determinan y que de alguna manera u otra se han venido manejando, como son el papel de la escuela, la relación E-A, los métodos y las técnicas que lo faciliten, etc.; sino desarrollarlos, analizarlos, comprobarlos, para saber si efectivamente está dando éste o no, o cómo se está dando y para qué.

71.- Azucena Rodríguez.- El proceso de Aprendizaje en el nivel Superior Universitario.- p. 9

Hablemos ahora del papel que la enseñanza ha de tener, ya que ésta de alguna manera ha de proporcionar o de ayudar a que este tipo de aprendizaje ya descrito se dé, y ésta sería entonces una enseñanza a "la adquisición y entrenamiento en un bagaje de habilidades y conocimientos, vinculado con la formación de una mentalidad inquisitiva, poco conformista, que permita al alumno introducir o al menos buscar transformaciones significativas en su -- práctica tecnico-profesional. Esto es más que llenar cabezas -- con conocimientos, reglas, cánones y prescripciones, es decisivo formar y fomentar cabezas despiertas y críticas que dispongan de conocimientos, habilidades y criterios para la transformación y la creación..." (72).

3.- LA RELACION APRENDIZAJE-INVESTIGACION (A-I) COMO RESULTADO DE LA RELACION ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (E-A)

Ahí llegamos a un punto importante para esta investigación, que es el de encontrar dentro de aquellos métodos o técnicas que faciliten el aprendizaje y a su vez la enseñanza, y porqué no pensar que quizá la enseñanza de la investigación nos ayuda a este propósito, como un instrumento para que ayude al alumno a proporcionar acceso al aprendizaje; "Una enseñanza de la investigación cuyo proyecto sea exponer los principios de una práctica, - es decir proporcionar a la vez los instrumentos indispensables para el tratamiento sociológico del objeto y una disposición ac-

72.- Ricardo Sánchez Fuentes.- "El caso de la Enseñanza de la Investigación Histórico-Social en el C. C. H. ". Aspectos Metodológicos de la Investigación Social.- p. 32

tiva a utilizarlos apropiadamente, debe romper con la rutina del discurso pedagógico para sustituir su fuerza heurística a los -- conceptos y operaciones más completamente "neutrales" por la exposición canónica" (73). "Mecanismo a través del cual se descubre se critique, analice, compruebe, es decir construya su propio aprendizaje a través de la investigación (74), siendo en este momento en donde habría la posibilidad de encontrar la relación APRENDIZAJE-INVESTIGACION, esto es enseñar a investigar para lograr a través de ello un aprendizaje más completo en el sentido de que no se llegue a una adquisición de conocimientos, sin reflexión, sin práctica, sino que se analice se critique, se -- aporte y llegar a un tipo de aprendizaje que de alguna manera se utilice para transformar al conocimiento mismo, y así que esto -- permitiera aprender a investigar e investigar para aprender.

Pero, ¿en qué tipo de educación y/o de escuela, se podría encontrar esta relación (A-I)?, ya que, como se recordará se menciona

73.- P. Bourdieu.- El Oficio de Sociólogo.- p. 14-15

74.- "Por investigación científica se entiende un todo relación rigurosamente articulado que consiste en un proceso de producción de conocimientos nuevos así como en sus productos, histórica y geográficamente situados, para cuya realización se requiere tanto de un rigor disciplinado como de una audacia creadora. La investigación es un todo sustancia sino un todo-relación en el que los términos de la misma son un conjunto de relaciones que interactúa a su vez, con los otros términos que la integran; y es, así misma, un proceso estratégicamente conducido para el logro de un objetivo Propuesto: la respuesta al problema que le dió origen, respuesta que se manifiesta como reconocimiento nuevo".- De acuerdo con Ricardo Sánchez Puentes.- La Investigación Científica en las Ciencias Sociales.- Pgs. 132-133.

ba un aprendizaje alienante, ésto porque correspondería a un -- "proyecto pedagógico de la clase social dominante, de una formación económico-social específica" (ver infra pgs. 54-55 y subcs.) al encontrar dentro de ella a individuos reproductores de ideología que no permitirían otra forma de aprendizaje, más que alienante y reproductor., y esto se encuentra en relación a lo que dice (75): "La representación de la cosa, que se hace pasar por la cosa misma y crea la apariencia ideológica, no constituye un atributo natural de la cosa y de la realidad, sino la proyección de determinadas condiciones históricas petrificadas, en la conciencia del sujeto".

Por lo tanto no será en este tipo de práctica educativa en donde se pudiera establecer ésta relación, sino dentro de una práctica por llamarla así transformadora, esto es en donde se combinará -- la enseñanza-aprendizaje como relación, una enseñanza como la -- propone Azucena Rodríguez (infra pags. 76) y donde el alumno se concientice y se responsabilice de su aprendizaje, no siendo un ser pasivo, sino una parte activa dentro de su propia formación dentro de la escuela y esto permitirá o facilitará de alguna manera, que la relación aprendizaje-investigación se de a través de una adecuada relación E-A. Y esta "adecuada" relación E-A ha de concentrarse en el momento en que el sujeto deje de ser un mero receptor, pasivo y contemplativo ante esta relación, y que ad

quiera un papel activo en cuanto al conocimiento, existiendo algo más que una simple relación entre maestro-alumno, enseñanza aprendizaje, sujeto-objeto, etc. sino que a la par una interrelación entre unos y otros y llevando de por medio una práxis; -- que ayudará no solo a su formación, sino a la transformación misma de su formación (76).

Asimismo, se puede decir de acuerdo con Kosik (77), que el hombre o sujeto al ser educado, está captando una cierta realidad u objeto, al que ha de transformar, cuando llega a comprenderlo o asimilarlo, ya que la actitud que un hombre adopta primaria e inmediatamente hacia ella no es la de un sujeto abstracto cognoscente, o la de una mente pensante que la enfoca de un modo especulativo, sino la de un ser que actúa objetiva y prácticamente, la de un individuo histórico que se pliega su actividad práctica con respecto a la naturaleza y los hombres y persigue la realización de sus fines e intereses dentro de un conjunto determinado de relaciones sociales. Así pues, puede que la realidad no se presente originalmente al hombre en forma de objeto de intuición

76.- Entendida la práxis como "(...) la actividad práctica revolucionaria, como actividad necesaria para transformar no ya una idea sino la realidad" Adolfo Sánchez V.- Filosofía de la Práxis. p45.- Esto es, complementando un tanto como Adam Schaff: atribuir un papel activo o sujeto quien está sometido a la vez a condicionamientos diversos, en particular a determinismos sociales, que introducen en el conocimiento una visión de la realidad transmitida socialmente (...) una relación cognoscitiva en la cual el sujeto y el objeto mantienen su existencia objetiva y real a la vez que actúan el uno sobre el otro. Esta interacción se produce en el marco de la práctica de conocimiento a favor del cual me pronuncio, se concentran en la teoría del reflejo correctamente interpretada que desarrolla la filosofía marxista".- Historia y Verdad. pag. 86

77.- K. Kosik.- Op. Cit. p. 25.

de análisis y comprensión teórica cuyo polo complementario y -- opuesto sea precisamente el sujeto abstracto cognocente que existe fuera del mundo y aislado de él, sino que se presente como el campo en que se ejerce su actividad práctica sensible y sobre cuya base surge la intuición práctica inmediata de la realidad. -- Será entonces ahí en donde a través de una enseñanza de la investigación se vean los fenómenos sociales, ya sea a través, no del clásico y tan trillado "método científico", sino de una perspectiva o método, histórico-social, y de alguna manera encontrar -- una práctica de la investigación, en donde maestros y alumnos, -- pongan en funcionamiento el aprender y el enseñar de tal manera que quede como lo ha expuesto ya Sánchez Puentes (78), en la -- práctica de la investigación científica se da una serie de actividades, que serán llamadas por el momento etapas, pasos, etc., de la investigación, que se acumulan "operaciones originarias", no manifiestas pero actuantes; dichas operaciones conforman la -- "trama y urdimbre" (79) del quehacer de la investigación, al ser materia prima de las relaciones y actividades constitutivas del proceso de producción del conocimiento.

Claro está que éstas operaciones no son, en primer lugar, la -- causa del proceso de investigación, y en segundo lugar su ense--

78.- Y que yo retomo de su Op. Cit. pgs. 34 y 35.

79.- Los términos "trama y urdimbre" toman su origen de la manufactura telar y designan el conjunto de hilos paralelos (urdimbre) entre los que pasan otros, cruzándolos una vez por delante y otra vez por atrás (de la trama) hasta formar un tejido. Y que el autor retoma analógicamente. Ibidem. p. 34.

ñanza no coincide con una enseñanza de sino con una enseñanza para la investigación.

Las operaciones que conforman la trama y la urdimbre de la investigación responden al concepto teórico-práctico que se tenga del investigar, y éste conjunto de operaciones sobre las que convendría articular una didáctica precisa y definida y que se adaptarían al concepto de investigar (este concepto según como ya se ha expresado), y son:

1.-"Operaciones de la apertura: el enseñar a leer, a observar, a sorprenderse, a problematizar."

Ha de entenderse en este sentido a que a través por ejemplo de la lectura, se hagan observaciones, se analice, se critique, que se fomenten cosas nuevas, que no se quede en la mera percepción de las letras o de lo que se escuche, o de lo que se vea, que se abran nuevas perspectivas. Que se comience a profundizar más de lo que se ve someramente.

2.-"Operaciones de la libertad: el enseñar a expresar a -- construir, a inventar o a imaginar."

Esto quiere decir que estamos tan acostumbrados a recibir conceptos, explicaciones, afirmaciones ya dadas que suelen tomarse "como leyes" y no se buscan ya alternativas sobre lo ya dado. Que se de verdaderamente la libertad para expresarse y saber expresar se sin inseguridades provocadas por la falta de aliento o confianza.

3.-"Operaciones de la comunicación: el enseñar a dialogar, a sostener un punto de vista, a redactar con claridad y rigor."

Esto porque siempre se nos corrige, se nos suele enseñar el camino, a que por ser alumno tendemos a errar con más frecuencia en -- nuestras afirmaciones y aprendemos a darnos por vencidos rápido-- las clases de redacción se nos dan a nivel medio,, se pierde la creatividad y la emoción de los primeros años.

4.-"Operaciones de la colaboración: el enseñar a trabajar en equipo, a intercambiar información, a participar en la búsqueda grupal (de datos, conceptos, bibliografía, etc.)."

Como se mencionaba en páginas anteriores, suele fomentarse la individualidad y la competencia y no se nos enseña a confiar, a compartir conocimientos, ideas, alternativas no a unir criterios. - Por ello es necesario fomentarlo, enseñarlo y transmitirlo.

5.-"Pluridimensional pensamiento y acción: a) enseñar a dar profundidad a la acción político-social distinguiendo objetivos, estrategias y tácticas."

El enseñar a observar, como trama o udimbre del quehacer científico, es más bien un inspeccionar caracterizado por la curiosidad y la atención, es un mirar que atiende al registro de detalles; - no se trata solamente de una mirada que acoge sino de una exploración detenida que provoca reacciones, de una manipulación que - está a la espera de respuestas: el observar científico detiene - los fenómenos y procesos, conlleva regresos y revisiones. El ob

servar científico no es un mirar ingenuo, ni superficial, por eso hay que enseñar a observar más allá de lo aparente y de lo visible y, permítase la aparente contradicción, enseñar a observar con los ojos cerrados. El científico social en su plena fecundidad, no sólo observa lo que ve sino que, gracias a lo que ve distingue, más allá de lo perceptible, lo que funda y explica lo sensible.

De fomentarse así la enseñanza de estas operaciones, se lograría con cada una de ellas una relación E-A más activa, transformadora, crítica, en donde el maestro-alumno estén conscientes de un aprendizaje mutuo, que aunque distinto sea formativo para ambos, ya que la investigación servirá entonces como lo que se propone aquí una opción para facilitar el aprendizaje.

Sin embargo hay que hacer un alto para contestar una pregunta sobre las posibilidades reales que se tengan para encontrar incertada esta relación A-I, y se intentará descubrir dentro de lo que se conoce como Escuela Tradicional y dentro de la Escuela Nueva.

5.- INTRODUCCION A LAS CARACTERISTICAS GENERALES DE LA ESCUELA TRADICIONAL EN UN INTENTO PARA INCERTAR A LA RELACION APRENDIZAJE INVESTIGACION COMO METODO DE ENSEÑANZA.

Del porque "tradicional" en cuanto a lo escolar, se deriva ante todo del hecho de que el Estado Institucionaliza la escuela. Desde épocas muy remotas, la escuela primaria, en particular, perte-

nece a la nación, por lo que suele ser víctima de abusos, se ve envuelta en cuestiones ideológicas y afectivas que no sólo la estabiliza en cuanto institución civilizadora sino que endurece - sus formas a fin de que pueda resistir a través del tiempo. La escuela se asegura así a través de sus lazos con el pasado, No extraña entonces, que la escuela que conocemos, la escuela ampliamente mayoritaria, oficial o privada, sea en gran medida resistente a la transformación. Su estructura, su organización general - ser sólida"... casa fundada en 1880, se la concibió para que durara en una época en que la gente se creía autorizada a contribuir para el futuro. Por otra parte no se ve bien cómo podría la Educación Nacional, obstaculizada por la reglamentación que - ella misma se dió, prisionera de una burocracia cuyo refinamiento no tiene igual, presentarse como un instrumento maleable, adaptable a las necesidades de la evolución. Por su dirigismo excesivo y que desconoce las capacidades de la base, se condena aún más al inmovilismo". (80).

La escuela tradicional tiene respaldos que competen con Augusto Comte y su discípulo Alain, estos filósofos hacían todo para confirmar al maestro en sus derechos mientras elogiaban en términos elocuentes los méritos de la cultura intelectual en cuyo seno sobresalía gloriosamente la literatura. Más actualmente tenemos a Jean Chateau y a Georges Snyders.

Este último en un pequeño libro de gran interés en el plano teórico pretende estancar la enseñanza y efectuar una síntesis entre lo tradicional y lo nuevo, lo que significa que no repudiaba

los valores de la enseñanza tradicional. Por lo demás trata de confrontar al alumno con los modelos, de situar al maestro como guía irremplazable en la relación de desigualdad que coloca al alumno bajo su dependencia.

De manera general se puede decir que estos autores defienden cierta intervención del adulto en el proceso de crecimiento del niño. Esto es decir de manera precisa y completa y de forma perdurable lo que los niños deben aprender, que es igual a hacer programas.

Este es una cuestión universal. Como ejemplo está el de la UNESCO cuando pide a un país que le comunique sus programas escolares, recibe en respuesta un montón de papeles impresos. Por lo que se puede interpretar que todo lo que concierne a la educación escolarizada del niño no se origina en el niño, sino en lo que el adulto que ha sabido descubrir y porque no explotar los intereses del niño.

Por el momento se deja dicho que con estas características quizá un tanto someras - pero generales de la educación tradicional no sirven de introducción para notar que de existir la relación Aprendizaje-Investigación será en base a lo que los legisladores educativos o los que hagan los programas educativos a nivel primaria digan de alguna manera con bases para decirlo pues es característico del niño la curiosidad y la inquietud por descubrir e investigar. En el siguiente capítulo veremos que tan de cierto es esto.

6.- FUENTES HISTORICAS DE LA ESCUELA NUEVA COMO INTRODUCCION ANTE LA POSIBILIDAD DE ENCONTRAR LA RELACION APRENDIZAJE INVESTIGACION COMO METODO DE ENSEÑANZA.

Desde la época del renacimiento, se protestaba ya contra las influencias de la escuela tradicional, entre otras las de Erasmo, de Montaigne y Rabelais, las de Fénelon y de Descartes, y la de Rousseau finalmente, al parecer la más elocuente y más decisiva. Se lamenta que el saber se comunique a los niños demasiado exclusivamente a través de los libros. Les inquieta que la cultura - se resuma en adquisiciones de tipo memorista y se destaca el peligro que esto representa cuando no se respalda por la comprensión; otros se muestran sensibles al hecho de que lo impreso - - aparta el espíritu de lo real, y el que quizá lo esencial no es saber sino juzgar, adquirir convicciones personales etc. Rousseau, por su parte, ve en el interés y en la utilidad el motor psicológico de la instrucción. Unos y otros manifiestan afecto por el niño y no admiten que se lo trate con brutalidad, ni siquiera -- por su bien. La pedagogía que se elabora, contra la opinión general, es activa intuitiva; vivida en la libertad. Pide una colaboración activa entre el maestro y el alumno, se dirige ante - todo a la inteligencia que querría desarrollar y formar, se trata de facilitar los esfuerzos del niño, de incitar su curiosidad, de presentarle las nociones en forma atractiva. Se cree que ningún progreso decisivo puede lograrse mientras la acción no se funde en un conocimiento suficiente de la manera de ser y de pensar del niño. La educación entonces, toma un giro nuevo: "en vez de

exigir la adaptación del niño a las normas educativas, son estas normas las que modifican en función del niño (81).

La idea o fundamentos de escuela nueva van desde Tolstoi que se basa en la desconfianza absoluta hacia la pèdanterfa autoritaria de los adultos, el que el maestro debe interesar deveras al alumno sin obligarlo nunca a demostrar un interés que no se siente. Pasando por Reddie (1889) que habla de una extensa variedad de - actividades para fortificar el cuerpo y formar el sentido de responsabilidad y las aptitudes sociales de los alumnos, siguiendo por Kerschensteiner, Natorp y Petersen, el primero habla de la importancia del predominio de los "intereses objetivos y heterocentricos" sobre los "egocèntricos", habla de la utilidad del hombre, etc. Natorp que aboga por la coexistencia meramente exte-rior a una comunidad intima; de la 'heteronomfa' a la autonomfa. Por su parte Petersen se caracteriza por el 'Plan Jena' que se - caracteriza por la abolición de las clases tradicionales, se instituyen "grupos" de alumnos pertenecientes a la mayor variedad - posible de edades; los maestros mas que impartir lecciones - y - además de impartirlas - deben ser buenos consejeros de los grupos y los individuos.

Asi llegamos a Maria Montessori que quiso apoyarse esencialmente en los nuevos conocimientos sobre el hombre y el niño, adquiridos sobre todo por ciencias nuevas y vigorosas como la psiquiatria y la psicología.

Posteriormente (1907) Decroly con su metodo de respetar la apti-tud del niño a apoderarse globalmente de los sectores de experien

cia que le susciten un interes efectivo, organizar actividades - escolares en torno a "centros de interés" propios de cada edad - etc.

Finalizamos con Chaparede, Ferriere, Hurdon con el termino "escuela activa y tratan de definirlo según el cual la base de todo - esfuerzo por aprender debe ser el 'interés'.

Hasta aquí como punto de partida los principales fundamentos de la Escuela Tradicional, en donde había que adecuar al niño en - función de los objetivos de educación, o donde el maestro es un modelo a seguir, etc., u por otro lado su contraparte la Escuela Nueva en donde vemos una necesidad de ahora adecuar los programas en cuanto al niño (como lo es lo psicológico, lo social, - - etc.) en donde se busca igualar a través de la educación ciertas diferencias (sociales o individuales), y en donde se critican -- las inconveniencias arbitrarias, memoristas y muchas veces inúti les de la escuela tradicional. Esto con el fin de formar una - idea de dos tipos de educación que podrían estar incertados dentro de nuestro sistema educativo y que en el siguiente capítulo se analizarán, con el objeto de determinar de que manera se puede encontrar la relación Aprendizaje-investigación en estos dos tipos de escuela.

CAPITULO TERCERO
EL APRENDIZAJE-INVESTIGACION COMO
ALTERNATIVA EN LA EDUCACION EN MEXICO

Como se ha podido observar a lo largo de los capítulos anteriores la posibilidad de encontrar dentro de la educación la relación Aprendizaje-Investigación, como se ha venido planteando, - pudieran ser, a simple vista, positivas, sin embargo de acuerdo a las características de la educación en México, y a través del trabajo de este capítulo se dará cuenta de la posibilidad real de encontrarla incertada dentro de ésta.

El primer capítulo fué un intento por establecer un marco contextual de la educación, un marco quizá ya un tanto conocido, pero que de alguna manera ayuda a comprender el como pudiera estar estructurada nuestra educación como lo es a través de sus funciones sociales implícitas o explícitas y el porque de su configuración ideológica, basada en la idea de movilidad social.

Así es como en base a estas características se plantea la posibilidad de encontrar una relación entre Aprendizaje-Investigación como método de enseñanza. Esto es encontrar - de acuerdo a nuestra estructura educativa- que tan factible es que se - - aprenda a Investigar para que al investigar se aprenda.

Por lo que partiremos de aquellos cambios educativos que -

se han dado en otros países (como en Italia, Alemania, la URSS y E.U.), cambios en cuanto a nuevas ideas educativas (Escuela - nueva, escuela activa, etc.) , uniéndose a las características de las reformas de cada sexenio, y esto nos dará de alguna manera la idea de nuestro sistema educativo.

La intención principal de este capítulo es dar en un primer punto un panorama breve de algunos cambios significativos a partir de lo que se conoce como escuela tradicional, posteriormente con lo que se entiende como escuela nueva, ésta por considerarla representativamente importante porque da un giro a la escuela tradicional y porque además sus principales bases ayudarán al desarrollo de este capítulo. Se hará una reseña de los métodos y programas más importantes que han influido y posteriormente se tratará de aquellas innovaciones o cambios en la Educación en México. Por último se concretizará a través de conclusiones y del enlace de todo el trabajo teórico de los capítulos anteriores si es este tipo de relación Aprendizaje-Investigación funciona o -- funcionaría como innovación, alternativa o sugerencia de para un método de enseñanza.

1.- INNOVACIONES EDUCATIVAS DIRIGIDAS A MEJORAR EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESCUELA, YA PLANTEADAS.

Por el momento no es necesario remontarnos a siglos anteriores -- para hablar de educación tradicional, como se puede observar a -- través de la reseña histórica en el capítulo anterior, actualmente es lícito hablar de ella. Además de que de alguna forma en --

el capítulo primero se destacaba lo muchas veces tradicional de la actual educación en México.

Uno de los principios básicos de la Educación tradicional (según Coloquio celebrado en el Centro Internacional de Estudios Pedagógicos) es la importancia de seguir o imitar modelos.

"El alumno debe someterse a estos modelos, imitarlos, sujetarse a ellos; decía Alain que el único método para inventar era imitar y ese es el papel del alumno: imitar los modelos propuestos, apoyarse constantemente en ellos" (82).

Se diría entonces que la escuela tradicional es el camino que -- lleva hacia los modelos de la mano del maestro. "Sin un guía, -- recorrer el camino sería imposible y esa es precisamente la función del maestro: ser mediador entre los modelos y el niño. El maestro simplifica, prepara, organiza, ordena; al niño (...) El objetivo que persigue no es otro que el de ordenar, ajustar y regular la inteligencia de los niños, ayudarlos, a disponer de sus posibilidades (...)" (83).

De alguna manera al niño --en este tipo de educación-- le buscan la -- justificación de la disciplina escolar, debe acostumbrarse a observar determinadas normas que impiden de tan estrictas liberarse de su espontaneidad y sus deseos. Así tenemos que, el conjunto de normas y reglas de la escuela tradicional constituye una --

82.- Jesús Palacios.- La Cuestión Escolar.- p. 21.

83.- Idem. p. 21

vía de acceso a los valores, al mundo moral y al dominio de sí mismo, así cuando se trasgrede estas normas o reglas, se castiga y según esto se hará al trasgresor vuelva a someterse a exigencias generales y abstractas y renuncie a sus intereses o tendencias personales. Y para llevar a cabo esto es necesario que los maestros mantengan una actitud distante con respecto a los alumnos; según Alain, el maestro debe ser "insensible a las gentilezas del corazón" Chateau, por su parte, es partidario de acunar cierta indiferencia, al menos aparente. (84).

Un último aspecto a destacar de la enseñanza tradicional es la importancia que concede a los conocimientos y a la cultura general. La mejor forma de preparar al niño para la vida, según la filosofía de la escuela tradicional "es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo." En sí los conocimientos son valorados por su utilidad para ayudar al niño en el progreso de toda su personalidad: edificando sólidos conocimientos se favorece el desarrollo global del niño.

Se podría interpretar esto, como si la educación tradicional pretendiera que el niño se alejara de lo negativo de la vida, pero al margen de la vida misma y esto es un tanto paradójico. Que aunque no quiera ser selectiva lo es puesto que requiere de un tipo específico de niño (por ejemplo sin problemas de conducta o 'anormalidades' físicas o mentales; desecha a los que no considere 'aplicados' y disciplinados etc.)

Fomenta así mismo la individualidad en cuanto al predominio de la competencia en contradicción de que el mundo avanza cada vez más en trabajos de grupo y equipo.

Para este trabajo, esta conclusión general deja establecido el porque dentro de la Escuela tradicional sería difícil insertar la enseñanza de la relación Aprendizaje-Investigación.

Lo que si hay que hacer destacar es que a partir de ella y a raíz de las dos guerras mundiales los reformadores escolares propusieron y llevaron a la práctica varias innovaciones, con el fin de adaptar a los educandos a los problemas e intereses personales y sociales.

Pero las conflagraciones mundiales no fueron el origen, sino un estímulo importante para un movimiento que ya había recorrido un camino considerable, una de estas innovaciones es la denominada escuela nueva, que incluso ha perdurado hasta nuestros días. La educación nueva, surge también como reacción a la actitud especulativa del idealismo y positivismo filosóficos, y sobre todo, como reacción a la educación tradicional "Según G. Snyders, históricamente, la educación nueva encuentra su punto de partida en las decepciones y las lagunas que aparecen como características de la educación tradicional". La escuela nueva se cimenta sobre la ciencia psicológica. "La educación nueva declara Ferréire no es mas que la educación basada en la psicología del niño". En la medida en que se imponga la obligación de tener una imagen -- justa del niño, se crea la del estudiante en todas las formas po-

sibles. De esta manera se pretende tener una garantía de que a un niño no se le ahogará dentro de la masa de una clase colectiva, sino que cada uno retendrá la solicitud de su educador. Por ello es igualmente una escuela activa. Continuando con Ferrière, se dirá que la actividad de la que se trata en la escuela activa se inspira en la ley fundamental de la educación fundacional conforme a la cual "la función crea el órgano", y más precisamente en las reglas generales de la conducta humana que Claparède formula tan eficazmente, en donde incluye a ese título todas las formas de la actividad humana, manual, intelectual, social.

Cabe aclarar que por escuela activa no ha de entenderse porque en ella se cumpla trabajo manual, ni porque en ella se muestren objetos, ni tampoco porque se interrogue mucho a los alumnos o se empleen para instruirlos medios audiovisuales refinados, será una escuela activa, aquella que utilice con fines educativos el haz de energía que emana del niño.

2.- BREVE CRONOLOGIA DE LA ESCUELA NUEVA

Es una corriente pedagógica que fluye de dos vertientes principales. Una, la constituida por la corriente europea de "escuelas nuevas", y otra, la que se llamó "el movimiento de educación progresista", que respondía a ciertas características de la sociedad norteamericana, como el espíritu práctico, un robusto individualismo equilibrado por una gran estima de las actividades sociales y comunitarias y un celoso sentimiento de autonomía (85) y que adquirió gran relevancia después de la primera guerra mundial.

85.- Abbagnano N. et. al Historia de la Pedagogía.- pg. 652.

En 1859 con Leon Tolstói hasta aproximadamente 1935 con Makarenko, se nota una especial preocupación por centrar la atención en la educación del niño en base a sus necesidades e intereses principalmente.

A continuación se sistematizará la información concerniente a las ideas principales de los autores más destacados que hayan -- contribuido a la información para las bases de la Escuela Nueva y que servirán especialmente para configurar una idea de lo que se puede esperar de la enseñanza dentro de la Escuela Nueva.

Esta sistematización se hará en base al Orden un tanto cronológico de la creación de las obras de los autores contemplados dentro de los autores arriba mencionados, especificando únicamente aquella aportación que sirva para determinar un posible aprendizaje de la investigación como método de enseñanza.

La obra de George Kerschensteiner (86), se basa en el concepto pedagógico de trabajo educativo, que supone el predominio de los intereses objetivos heterocéntricos sobre los egocéntricos y el criterio de "utilidad" en cualquier tarea educativa que se emprenda.

En una palabra "exige" que tengamos la capacidad de transfundirnos con todo nuestro empeño y nuestra atención en un producto objetivo bien determinado " (87) Kerschesteiner afirma contundente

86.- Que ocupó desde 1895 hasta 1919 el cargo de consejero escolar e inspector de las escuelas de Munich.- J. Palacios Op. Cit. p. 28.

87.- Abbagnano, N. et. al pg. 661

que "el camino hacia el hombre ideal pasa solo a través del hombre útil". Pero este no era el único criterio de valor. Para él el verdadero valor "objetivamente estimable y eterno" es un valor de verdad, de moral y de belleza". Pero el interés práctico y disciplina precisa impuesta por las exigencias de producir algo que "sirva", que funcione, posee un valor pedagógico inestimable. El trabajo aparece como un ejercicio para formar "ciudadanos útiles".

Otra obra que participo dentro de sus líneas fundamentales y desde que empezó en 1907, fue el método Montessori cuya base estriba en una concepción de la educación como auto-educación, a pesar de su carácter analítico. Da importancia al ejercicio individual, concreto y lúcido por su concepción liberal y serena de la disciplina, por su fé en las posibilidades de creación del niño, es una escuela activa, una escuela nueva. Lo es igualmente por su respeto de la individualidad del niño y por su concepción del papel del maestro-educador. En cierto sentido pertenece también a la Escuela Nueva cuando abre a la vida las puertas de la Casa de los niños, prefiriendo además este último nombre a la denominación tradicional de escuela (88). En la casa del niño todo está concebido y constituido a la medida del niño. En este ambiente el niño goza de libertad para moverse y actuar a sus anchas, sin la ingerencia obsesionante del adulto, en ellas encuentra toda una rica serie de 'materiales de desarrollo' y estos -- sirven para educar ante todo los sentidos del niño, base fundamental del juicio y el razonamiento. La maestra reduce sus inter-

venciones al mínimo. En general, dirige la actividad, pero no enseña, por lo que se denomina 'directora'.

En el tiempo en que María Montessori abría su primera casa del niño, Ovide Decroly fundaba en Bruselas otra escuela, él no se limitó a inspirarse a diferencia de la Montessori en ciertos aspectos de la terapia psiquiátrica sino que estudió a fondo las principales corrientes de la psicología contemporánea (uno de sus inspiradores fué John Dewey), y siguió de cerca la actividad científica y práctica de la escuela psicológica y pedagógica de Ginebra, Decroly es quien introduce el "globalismo", que junto con la teoría de los intereses, constituye el núcleo de su pedagogía. Su axiología científica se fundaba en coordinar diversas actividades escolares, readaptar los estudios a los niños, hacer de la escuela ambiente de vida en el que el niño ejerza una actividad personal ("la escuela de la vida, por medio de la vida").

La función de globalización esta del lado de la percepción y tiene el lado afectivo e indica el aspecto por el cual el trabajo mental puede ser dominado, determinado y en todo caso influenciado por tendencias preponderantes, permanentes o transitorias del sujeto, por su estado de ánimo constante y variable".

Las bases del metodo Decroly son respetar la aptitud del niño a apoderarse globalmente de los sectores de experiencia que le suscitan un interés efectivo; organizar todas las actividades escolares en torno a "centros" de interes propios para cada edad; articular las actividades mismas en actividades de observación, de

expresión, con referencia en todos los casos a los que constituye objeto actual de interés (89).

El mérito de haber iniciado una coordinación reelaboración original de los temas comunes de la "educación nueva" corresponde -- sin duda a la Escuela de Ginebra, particularmente a Eduard Claparède (1873-1940) y Adolphe Ferrière (nacido en 1879) quién en su libro "La Educación Autónoma" señala que "En todos los países de Europa la escuela se ha esforzado en formar al niño para la obediencia pasiva, y no ha hecho nada, sin embargo, para desenvolver el espíritu crítico (...)" (90). De alguna manera Ferrière se refiere a lo que sin duda se ha venido dando, desde entonces pero que sigue vigente hasta nuestros días y es que la escuela necesita "un cambio completo y un cambio no sólo en lo relativo a los programas y los métodos sino en el concepto que se tiene de la escuela, del niño, y del maestro". Y señala además -- que con demasiada frecuencia se encuentra un gran hoyo que separa a la Teoría de la Práctica. "La práctica nueva es, por lo menos tan fundamental como la Teoría del cambio; y la práctica la hacen los maestros. De ahí que se sienta la necesidad de un nuevo objetivo en su formación; no se trata de que las escuelas -- normales enseñen otras técnicas, más adaptadas a las necesidades y terminología del momento; se trata de que sean capaces de inbuir un espíritu nuevo en los maestros, otra concepción de la

89.- Abbagnano. Op. Cit. p. 668

90.- Cit. en J. Palacios.- Op. Cit. p. 54.

Educación y unas actitudes nuevas hacia el niño y el proceso educativo" (91). Ferrière fué quien fundó en 1889, en Ginebra, la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas, para informar y -- coordinar todas las iniciativas que empezaban a surgir en el campo de la nueva pedagogía. Esta institución fué sustituida más -- tarde (1925) por la Oficina Internacional de la Educación en cuyo seno se ha desarrollado la obra de dos insignes psicólogos de la educación, Pierre Bovet y Jean Piaget.

Claparede pretendía promover en los educadores "el espíritu científico, es decir, la aptitud de maravillarse ante los hechos cotidianos de su vida profesional, y el deseo de interrogar a -- esos tratando de obtener una respuesta mediante la observación -- metódica y la experimentación.

Continuando diremos que en Francia, para Roger Cousinet la Sociología es la ciencia misma de la educación, inspirado en las -- ideas sociales de Rousseau, con las que reafirma entre otras cosas el derecho del niño a la felicidad y advierte que "el educando debe preocuparse ante todo porque sea feliz", demuestra la -- más absoluta confianza en la "actividad", en "la fuerza natural" que impulsa al niño a ejercitarse y a desplegar en este sus energías(...) con Durheim afirma que ese ambiente debe tener un carácter necesariamente social para ser "natural" al ser humano, --

así como la sutil complejidad de los procesos que constituyen - una socialización genuina. (92).

Así con Durkheim empieza, en 1925, a desarrollar un sistema de - actividad escolar socializada y socializante, que responde plenamente, según él, a las exigencias del libre desarrollo del niño. Decía que para obtener una socialización íntima y completa hasta con favorecer la tendencia natural del muchacho de edad - escolar a reunirse en grupos con sus coetáneos para jugar, conversar, discutir y hasta para luchar con ellos. Su trabajo en grupos funciona como sistema para individualizar la enseñanza porque en el ámbito de cada grupo cada uno escoge la tarea - que mejor se adapta a su índole y para la que tiene mayor capacidad, eliminando toda forma extrínseca de emulación mezquina, - - pues para cada individuo (93). Su contemporáneo, Celestin - - Freinet, maestro de aldea, hijo de campesinos y socialista, considerará demasiado sistemático el método Cousinet, falto de naturalidad y excesivamente ligado al mito de la espontaneidad del - juego infantil. Tampoco comulga con las ideas y experiencias de la Escuela de Ginebra, a la que tacha de ser demasiado intelectualista y de correr el riesgo de no tomar en cuenta la realidad social. De ahí que las Técnicas Freinet se basen fundamentalmente en las motivaciones del tipo activo (hacer, expresarse; tacto libre, tipografía), en la comunicación (correspondencia interes-

92.- Abbagnano.- Op. Cit. pg. 676-677

93.- Abbagnano.- Op. Cit. pg. 677.

colar y en el sentido del orden, de la realización concreta de trabajos en equipo y en la felicidad que experimenta el sujeto - al terminar con éxito lo que él mismo o el grupo proyecta a partir de los propios intereses. También para Freinet la actividad natural del niño se desenvuelve en el grupo, y es cooperativa; - pero justo por eso no hay que coartarla ni desviarla hacia la ta rea intrínseca e innaturales, así como tampoco hay que intrigarse demasiado al mito de la espontaneidad fecunda y creadora del juego.

La técnica fundamental que ha dado inicialmente su nombre al movimiento en Francia es la tipografía en la escuela y tiene conexión con otras como son: El texto libre, la correspondencia interescolar, el dibujo libre, el cálculo viviente, el libro de la vida y ficheros y biblioteca de trabajo.

Lo importante de todo esto es la presencia de las motivaciones de tipo activo (hacer, expresarse) y comunicativo (correspondencia) que fueron la base de las "técnicas" originales.

En este sentido y de llevarse a cabo así estas técnicas resultarían una buena base para llevar a sujeto a la realización de trabajos concretos con mayor facilidad y proporcionaría una buena base para el aprendizaje o más bien el tipo de aprendizaje que se plantea en el capítulo anterior de este trabajo. (Esto es so lo una nota que se retomará más adelante en este capítulo de una forma total.)

de la investigación de aquellos aspectos del curriculum y de la organización escolar que hagan más funcional de enseñanza a las demandas de una sociedad "democrática" y en cambio constante.

Concluyendo : las escuelas nuevas no surgieron de la nada, el nacimiento de una, era en muchas ocasiones provocado por el - - ejemplo de otra, y quizá muchas veces alejada de la que fué su fundadora, o de donde se habfan sacado sus experiencias. Exis--
tían, pues, entre ellas, relaciones muy parecidas a las que tie--
ne una casa matriz con sus sucursales pero no existía ninguna or--
ganización central que las reuniese a todas.

3.- PRINCIPALES CARACTERISTICAS DE LA ESCUELA ACTIVA COMO EJEM-- PLO REPRESENTATIVO DE LA ESCUELA NUEVA (94)

A continuación se expondrán las principales bases de la escuela nueva, concretizando los puntos importantes en que se basan sus principios y son:

Uno de los ideales de la Escuela Nueva, es el respeto de la indi--
vidualidad, tratar a cada uno según sus aptitudes permite al ni--

94.- Cabe hacer mención que en páginas anteriores (infra p.78) se hacía la --
anotación que la escuela nueva fué toda una corriente renovadora que sur--
ge como una perspectiva ante la escuela tradicional, las bases de ésta --
educación innovadora dieron pauta a la escuela activa ya que ésta es re--
presentativa de un modelo de Escuela Nueva, de acuerdo a las ideas de --
Montessori y Ferridre. Y en lo que concierne a este trabajo cuando se --
habla de Escuela Activa se ha de referir a la que surge con fundamentos
de la Escuela Nueva.

ño, dar su propia medida (95), dentro de los modelos de la escuela la activa se toma en cuenta esto diciendo que:

Todo acto educativo debe partir del interés y de las necesidades sentidas de los alumnos. "La educación activa se funda en la interpretación de las necesidades del desenvolvimiento humano y en la satisfacción de éstas" (...) "lo esencial es que el ejercicio, sea de la clase que sea, de interés al niño vivamente y lo estimule a buscar todos los recursos que están a su alcance gracias a la fuerza de atracción de la necesidad sentida y de la finalidad deseada" (...) "La escuela activa se funda sobre el principio de la necesidad. Para hacer actuar a vuestro alumno, ponle en -- circunstancias tales que sienta la necesidad de realizar la acción que se espera de él (96).

La infancia y la adolescencia pueden vivirse por sí misma. Hay que dejar que el niño trate de realizar sus propios fines y que encuentre en esta realización la única dicha que puede alcanzar. "La educación tradicional hace al niño desgraciado. Lo obliga, en efecto, a renunciar a sus fines personales para adoptar lo de sus padres o maestros, lo cual es contra la naturaleza. Todo el dinamismo del niño lo prepara para la vida de adulto. Pero sólo lo logrará a la perfección en la vida adulta si en cada etapa de su desenvolvimiento ha seguido las leyes propias de ésta" (97)

95.- Roger Glibert. Op. Cit. 96

96.- Cit. en J.T. Guzmán.- Op. Cit. pag. 31.

97.- Foulquié, Paul.- "Las escuelas nuevas." - Cit. en Idem. p.117

En este sentido, este tipo de educación se mueve en la línea de pensamiento de Piaget y de la psicología funcional del desarrollo personal del niño, con el objeto de que se vaya acostumbrando a tomar decisiones por sí mismo, a organizar personalmente su trabajo y a formar equipos con sus compañeros para realizar una tarea de conjunto.

Por lo tanto, "La escuela activa no se define solamente como una escuela en la que hay movimiento, manipulación de objetos o interrogación, sino como el lugar donde la educación se realiza en -movilización integral en todas las potencialidades del niño(...)" (98).

Freinet, por su parte y más que ninguno, insiste sobre motivaciones que le ofrece el medio ambiente, que comprenda no lo que le ofrece el medio ambiente, que lo que tiene que decir es importante para su vida y para la de la comunidad, en cuyo seno desempeñará más tarde el papel de hombre y de ciudadano. Por este motivo el texto libre, no el tradicional y el hecho por otros para -que los repita tiene que ser un documento auténtico que dé salida a los verdaderos y profundos intereses de expresión, comunicación y confrontación de las propias ideas y experiencias con las de los compañeros, maestros y padres.

Intimamente relacionado con el principio anterior se encuentra el de la "autonomía en la escuela".

En la escuela activa la noción de actividad implica la de autonomía. Evidentemente, no se trata de que el niño obre según sus propios caprichos, sino de "liberar el alumno de la tutela personal del adulto para colocarlo bajo la tutela de su propia conciencia moral".

La Escuela Tradicional se preocupa demasiado por el orden material o el seguimiento de modelos, como lo enmarcan Chateau o Snyders (ver infra pag. 88) . donde sitúa al maestro como gafa irremplazable en la relación de desigualdad que coloca al alumno bajo su dependencia hasta de mostrar el carácter irreducible de la intervención del adulto, mientras que la escuela activa insiste sobre todo en el orden que brota de una ley libremente aceptada. Esta autonomía se refiere no sólo a la flexibilidad física que debe permitirse al niño dentro del salón de clases para que se mueva libremente, sino también y principalmente a la flexibilidad académica y normativa que permita al grupo y al individuo establecer relaciones de confianza, de solidaridad y de participación en las decisiones que afectan a todos. obviamente, este tipo de autonomía será irreconocible con un sistema escolar centralizado y con instituciones educativas cuyos cuerpos docentes no sientan ningún compromiso con la comunidad a la que sirven. La escuela activa "no es, pues, el caos sin organización: no es tampoco un organismo rígido: es un organismo con todo lo que ésta concepción significa de orden y de imprevisto". Por ello "la escuela activa no es, deviene", pues es "función de individualidades infantiles que la crean" (99).

Así tenemos entonces que el conocimiento del desarrollo del niño aparta datos cuantitativos y cualitativos y también una nueva -- concepción de lo que es el niño y de su desarrollo. Lo que la educación observa al niño como un estado de imperfección, lo que para la nueva pedagogía no, "la infancia no es un estado efímero y de preparación, sino una edad de la vida que tiene su funcionalidad y su finalidad en sí mismo y que está regida por leyes propias y sometida a necesidades particulares. La educación debe orientarse no al futuro, sino al presente, garantizando al niño la posibilidad de vivir su infancia y vivirla felizmente. La escuela no debe ser una preparación para la vida, sino la vida misma de los niños (100).

En este ir y venir de ideas en contra de la escuela tradicional y a favor de la escuela nueva en donde se implementan modelos, - proclamados a raíz de ella, como lo es la escuela activa y que - como ya vimos sus bases están a favor de motivar el interés, - - ahí es donde se puede encontrar la coyuntura para la enseñanza de la investigación, según se propone en el Capítulo Segundo. - - Más adelante vemos a grosso modo algunos modelos y sus caracte-- rísticas para hacer resaltar aquel que nos sirva para dar el paso a la Enseñanza de la Investigación.

3.1.- MODELOS DE EDUCACION ACTIVA

El modelo que se podría denominar "el original" es el ideado por

100.- Jesús Palacios.- Op. Cit. p. 30

A. Ferrière en 1915 y ligeramente modificado por el mismo en -- 1925. Otro, basado en las Técnicas Feinet y que todavía es prag ticado en Francia, sobre todo en las áreas rurales y semiurbanas, finalmente, un modelo de curriculum americano, inspirado en las teorías de la Escuela Progresista y en una concepción funciona-- lista de la escuela frente a la sociedad.

EL MODELO ORIGINAL:

El programa de las Escuelas Nuevas según el Bureau Internacional (101), apiraba a convertir la escuela en un laboratorio de pedagogía práctica y a la educación en un factor de "influencia total" sobre el educando. Quizá por este motivo prefiere la es-- cuela-internado a la de otro tipo, y a los alumnos carentes de - familia o de medios para ingresar al sistema formal de enseñanza a los que ya están incorporados al sistema.

Las escuelas nuevas se establecieron, por lo general en el campo, cerca de alguna ciudad de importancia, para no perder el contacto con la vida intelectual y artística. Sus objetivos educativos - eran:

- 1).- Desarrollar los afectos espontáneos y las habilidades naturales de los niños.
- 2).- Iniciarles en destrezas y técnicas elementales de trabajo mediante el juego.

101.- H, T. Guzmán.- Op. Cit. p. 34.

- 3).- Habituarlos a la observación científica a los trabajos libres que fomentan la creatividad, a la actividad física - que redundan en beneficio de la salud y al conocimiento del medio sociogeográfico por medio de paseos y excursiones.

La escuela nueva rechaza la instrucción enciclopédica; pretende, en cambio, a través de los libros y del ambiente, obtener medios para desenvolver de dentro hacia fuera, todas las facultades - innatas.

Al principio, las experiencias de aprendizaje deben girar alrededor de las opciones predominantes de cada niño; más tarde vendrá la especialización reflexiva y la cultura sistematizada.

El método de trabajo escolar consiste básicamente en la búsqueda de documentos (a través de hechos, libros, periódicos, museos); clasificación de documentos (categorías, fichas, repertorios): - elaboración individual de documentos (cuadernos ilustrados, orden lógico de las materias, trabajos personales, conferencias).

La organización escolar debe ser flexible; cada alumno avanza en las materias de estudio, a su propio paso. Se tiende a que en la escuela todos se distribuyan las cargas sociales de tal manera que se fomente la colaboración, la solidaridad y la participación comunitaria.

Finalmente, toda la actividad escolar debe converger hacia el desarrollo del vigor espiritual.

3.2.- UN PROGRAMA BASADO EN LAS TECNICAS FREINET

Se ha escogido el modelo de Freinet por considerarle representativo del movimiento de la Escuela Nueva, sus bases son importantes porque como se decía en páginas anteriores, dentro de sus mé todos y bajo la bandera del "interés", desarrolla en los alumnos el afán de investigar y con ello se lleva a cabo cierto aprendizaje.

"los niños asumen en adelante el hábito de las técnicas nuevas. Se apasionan por los trabajos ejecutados en su aldea, se transforman con toda naturalidad en encuestadores indagando, según la índole de sus investigaciones, multiplican las visitas y despliegan en una palabra, la más dinámica de las actividades" (102) "...En vez de concebir al niño como un ser que no sabe nada y al cual el maestro debe enseñar todo, la Pedagogía de Freinet parte de la tendencia natural del niño a la acción, a la creación, a expresarse a exteriorizarse; y sobre esta base intenta establecer el andamiaje de la adquisición de conocimientos." (103).

En el programa que presenta Freinet se harán subrayados necesarios para hacer destacar aquello que sirva para la inserción de la Enseñanza-Investigación. Y es el siguiente (104).

El grupo de clase constaba de 22 alumnos: 12 de curso medio (equivalente al tercer grado de primaria), y 10 del curso fundamental-

102.- R. Gilbert.- Op. Cit. p. 116

103.- J. Palacios.- Op. Cit. p. 103

104.- Información extractada de J. T. Guzmán.- Op. Cit. pgs. 35 a 37.

elemental, (equivalente al primer grado). La escuela se hallaba totalmente situada en un medio completamente rural. Los instrumentos de trabajo con que se contaba eran: colección de B.T. (biblioteca de trabajo), ficheros auto-correctivos, colecciones filmicas de historia y geografía, biblioteca de textos de algunos autores, cajas eléctricas, filicortadoras, pirograbadora, - etc.

El plan de trabajo se divide en: el plan general, los planes anuales, los planes semanales y el plan cotidiano.

El plan general:

Este plan corresponde básicamente a las "actividades funcionales" o sea, a las acciones que el niño relatará en sus textos libres o que servirán para que plantee preguntas en la clase. - De la actividad surge el interés, del interés la necesidad de documentación. (B.T., fichas, grabados, etc.).

Frente a cada una de las preguntas que plantean las actividades funcionales (centros de interés), se seguía una lista de fichas ordenadas de acuerdo con la clasificación decimal. Por ejemplo, fichas-plan de exposición: encuestas, trabajos manuales - etc., fichas-guía para los aspectos relacionados con la historia la geografía y las ciencias.

Los planes anuales:

Son un compendio de "lo que debe de verse anualmente": la aritmética, gramática, historia, geografía, ciencias, etc., o sea,

los programas, que deben adaptarse ampliándose a los intereses del alumno y no al revés. Por ejemplo, en aritmética un centro de interés puede suscitar el aprendizaje de las escalas, las medidas de distancia de velocidad, etc.

El plan semanal:

Consiste esencialmente en la programación de un plan de trabajo que, sin perder de vista los centros de interés y la creatividad de la clase, englobe secuencialmente, desde el principio -- del curso escolar, los contenidos de los programas. Por ejemplo, un plan de trabajo semanal puede incluir los números complejos en aritmética; el estudio de una ciudad portuaria, en -- geografía; los insectos, en biología y una serie de actividades correlativas como práctica de la ortografía, de la gramática y del cálculo.

El plan cotidiano:

"Tengo 30 alumnos de 5 a 8 años-cuenta una maestra- es una clase mixta. La divido en dos grupos: CE (Curso elemental) y CP (Curso preparatorio). Y he aquí el empleo del tiempo del lunes: Mi primer grupo, los alumnos del CE escriben en un cuaderno especial su texto libre y lo ilustran. Utilizan la mitad de la página. Esto ocupa a los niños media hora que dedican a una bdsg- queda personal de lenguaje y expresión gráfica (...) Por la noche, en la mitad de cada página que me está reservada, vuelvo a copiar el texto, cada dos líneas, sin faltas de ortografía y en un lenguaje correcto. El martes por la mañana, cada niño vuel-

ve a encontrar su cuaderno, copia en la línea intercalada su -- texto ya revisado y corregido, después lo lee y lo relea, poniendo atención en ortografía correcta de las palabras (...).

Como se puede observar las partes subrayadas, pueden sugerir investigación bibliográfica, o teórica o práctica desde los cursos elementales, ahí se inicia una cierta investigación que se enseña y que da origen a cierto aprendizaje.

El siguiente modelo se describe por considerarlo importante como alternativa, ya que dentro de los señalamientos de éste se encuentran aspectos importantes para lograr una relación A-I, y a continuación se especifica.

3.3.- UN CURRICULUM FUNCIONAL PARA LA VIDA MODERNA:

El punto de partida que este curriculum utiliza parte de la vida actual en las diferentes formas que se manifiesta fuera de la escuela y que éstos deben ser los criterios básicos para la planificación de un curriculum general. "Se entiende por curriculum general la variedad de experiencias educativas que una comunidad debe ofrecer al educando para que éste se desarrolle en tal forma que logre analizar los objetivos de la propia comunidad". (105). Así es que toma en cuenta las necesidades de cada individuo, las exigencias de la sociedad en que vive y el acervo de conocimientos que se conservan en diferentes formas, en la cultura de esa comunidad.

De acuerdo con ello, el papel que la escuela debe tener será el

105.- Idem.- Op. Cit. p. 37

de preparar al estudiante para resolver los problemas que se --
presentarán en el futuro en forma de situaciones existenciales
permanentes.

Así este papel fundamental de la escuela, y en consecuencia, la
finalidad del curriculum general, será que debe enfocarse a pre
parar al educando para confrontar adecuadamente situaciones ta-
les como el propio bienestar, la comprensión de sí mismo, las -
buenas relaciones con los demás, el acoplamiento al medio ambien-
te, la capacidad de manejar las estructuras sociales y políticas
y las fuerzas que las controlan, la capacidad de desarrollar un
conjunto de valores consistentes y armónicos. Estas situaciones
existenciales tienden a permanecer a través de la vida, aunque -
las circunstancias varían de acuerdo con las experiencias indivi-
duales y la madurez de cada uno.

Cabe aclarar que estas situaciones existenciales permanentes se
localizan no sólo en la escuela sino también en la familia, la -
comunidad local, el trabajo, el descanso y las actividades espi-
rituales (sean religiosas o no), las situaciones existenciales a
que debiera enfrentarse todo individuo en una sociedad democrá-
tica requieren que el educando se desarrolle en tres aspectos --
fundamentales de la existencia: como individuo, como sociedad en
que actúan continuamente factores y fuerzas que condicionan el
medio ambiente.

Se concluirá esta parte diciendo que quizá no con las mismas pa-
labras pero sí con cierta similitud en la profundidad de su sig-

nificado la Relación A-I, se puede encontrar en aquellos intentos por 'renovar' la Educación tradicional, esto es de alguna manera el descubrir, el experimentar, serían sinónimos de investigar y fueron utilizados como método para aprender y que al desarrollarse más ampliamente se llegaría a aquellas operaciones necesarias para dar pie a una enseñanza de la Investigación entendida esta como un proceso de producción de conocimientos nuevos (ver infra pgs. 76 y subscs.).

4.- INNOVACIONES EN LOS METODOS DE ENSEÑANZA EN LAS ULTIMAS DECADAS.

En este punto toca exponer aquellos métodos, que de alguna forma surgieron a raíz de las Escuelas nuevas, y que se hace imprescindible presentarlos, porque a través de ellos conoceremos cuáles son aquéllos por los que se rige la Educación en México, y si -- dentro de éstos encontramos inserción para la relación A-I.

Por lo menos en teoría, los nuevos métodos establecen que el aprendizaje es un proceso natural y espontáneo que debe ser guiado y canalizado hacia objetivos de desarrollo que parten de la naturaleza, necesidades e intereses del educando, esto queda -- asentado en el punto anterior. Dentro de este proceso, el maestro es un estimulador, un compañero de viaje que ayuda al estudiante a descubrir aquellos conceptos, principios, leyes, fuentes de información y problemas que son significativos para su desarrollo intelectual, emocional y social. Por tanto, queda claro que se contrapone a cualquier actividad que trate de inducir

al aprendizaje por medio del control directo tanto del contenido y de la secuencia de actividades como de las relaciones del estudiante y de las condiciones de su medio, para obtener metas determinadas y al margen de las necesidades individuales y sociales.

Apoyando a esto existen tres métodos, que de alguna manera facilitan esta aseveración y se describirán a continuación:

El método "aprender descubriendo" condiciona el contenido, el material de enseñanza, la organización de las experiencias educativas el tiempo, los aspectos normativos de la clase y la evaluación de aprendizaje a un solo factor, el proceso natural de desarrollo biopsíquico, intelectual y emocional del estudiante. Se compagina fácilmente con la epistemología genética o con teorías psicoanalíticas que estudian los resortes internos de la actividad humana.

Este método nos muestra cómo el alumno es "un vaso vacío que sólo hay que llenar", sino que hay que tomar en cuenta aspectos, por así llamarlos más internos de éste, y que en base a ello el alumno irá aprendiendo no a través de lo que un maestro o un libro le diga sino a través de su propio interés y de su desarrollo biopsíquico, intelectual y emocional. Este método bien desarrollado (es decir de llevarse a cabo así como se plantea, en el salón de clase) ayudaría a adquirir un tanto, la operación de la apertura (infra pg. 76) en donde está el enseñar a leer a que obser-

ve y se sorprenda y con ello lleve a un aprendizaje.

El método "aprendizaje de la comunicación." El aprendizaje de cualquier asignatura implica necesariamente la capacidad de transmitir lo aprendido. Por lo tanto, la expresión verbal, escrita o de otra forma que sea, permite evaluar si el estudiante debe manejar adecuadamente los conocimientos y habilidades que ha adquirido, si es capaz de crear algo nuevo y si es hábil para imaginar soluciones y problemas que exigen la comunicación y colaboración con los demás compañeros.

Así mismo, este método se identificaría con aquella operación de la libertad y la operación de la comunicación (infra p. 76) en donde habla de el enseñar a expresar, a construir a inventar a imaginar, el enseñar a dialogar, a sostener un punto de vista, a redactar con claridad y rigor, que en mucho ayudaría al aprendizaje y al desenvolvimiento del alumno mismo.

El método "aprender interactuando" socialmente añade a los anteriores una nueva dimensión: la libre interacción y comunicación de los estudiantes entre sí y con el profesor, durante la clase, con el propósito manifiesto de que desarrollen actitudes de trabajo en equipo, participación igualitaria y expresión espontánea. Parte del principio de que, en el quehacer educativo todos aprenden de todos y todos educan a todos, cuando existe verdaderamente un ambiente de confianza, espontaneidad y libertad responsable.

En éste método encontramos pie para que se de la operación de - la colaboración, donde encontramos el enseñar a trabajar en equi - po, a intercambiar información, a participar en la búsqueda gru - pal.

Estos métodos pedagógicos enfativan las estructuras de las mate - rias y no la descripción de las mismas mediante la simple exposi - ción de resultados. Tratan de que los estudiantes aprendan a - pensar como "científicos" y no de que tengan el contenido de las ciencias.

Asimismo, sabemos que en la práctica, la línea divisoria entre impartir conocimientos y enseñar a descubrirlos es muy sutil y difícil de señalar, sobre todo cuando se trata de la enseñanza - de ciertas experimentales, cuya metodología es mucho más precisa que la de otras áreas del curriculum. Hasta que grado sea facti - ble que funcionen estos métodos o que hayan funcionado, es diffi - cil precisar, ya que no hay registro de resultado de éstos y nos atrevemos a aventurar que tipo de métodos se llevarán a cabo en Méxi - co, sería necesario encontrarnos con un tipo especial de maestro en donde sus actitudes y su práctica se modifique, "El maestro - tiene que dedicarse menos a enseñar y más a dejar vivir, a orga - nizar el trabajo, a no obstaculizar el impulso vital del niño, - sino a reforzarlo, darle alimento y medios de realización. Le - jos de creer que la educación es de naturaleza exclusivamente - intelectual, independientemente de las condiciones materiales y el medio, lejos de aceptar que lo único que cuenta es la persona - lidad del maestro, con su verbo soberano y su saliva como elemen

tos de trabajo, el maestro debe contentarse con ofrecer posibilidades de actividad, con colocar a los alumnos en una atmósfera de trabajo y organizar en la escuela un embrión de sociedad, con sus reglas, leyes y costumbres, en íntima relación con los procesos sociales actuales (...). El papel del maestro, como se vé, es un papel esencialmente antiautoritario su esfuerzo debe tender a sustraer al niño del dogmatismo y de los autoritarismos disciplinarios e intelectuales, a dar al niño conciencia de su fuerza -- (...). (106).

Por ello, se puede observar que la escuela trabaja por grados - (característica de la educación tradicional) y no por las capacidades o habilidades o en dado caso por los intereses de los alumnos por lo que no se puede hablar de la eficacia de éstos métodos. No obstante, en algunos países desarrollados como en E.U. se han experimentado situaciones tendientes a adaptar el currículo a las habilidades individuales, para prolongar la permanencia de cada estudiante dentro del sistema escolar y designar a los alumnos por sus habilidades, pero aún así se encontraron que ésta práctica es discriminatoria para los miembros de las clases sociales "débiles", dado la asociación que se le dá entre las habilidades y la clase social de los individuos (107).

Para concluir este punto diremos que éstos métodos innovadores - se muestran de gran utilidad para el desarrollo de la relación -

106.- J. T. Guzmán.- Op. Cit. p. 38

107.- J. T. Guzmán.- Op. Cit. Pag. 78

Aprendizaje-Investigación y que si se llevaran a cabo dentro - del sistema educativo de nuestro país darían bases importantes para ésta. (108)

5.- ENFOQUES DE LA EDUCACION PARA EL TRABAJO

Uno de los problemas principales que afrontan actualmente todos los países es el de la interrelación e integración de la formación general con la preparación para el trabajo.

Es por ello que este punto se anexa dentro de este trabajo de investigación por considerar que la educación escolarizada tiene como fin último el del trabajo, es decir, el de ayudar a que el hombre se desarrolle como ser práctico, útil y productivo a la sociedad en un futuro, y de ello dependerá entonces del tipo de educación que reciba durante su formación dentro de la escuela, además se hará un breve análisis traspolando los puntos que aquí se exponen con lo referente a lo que sucede en nuestro - - país (ver pgs. 8 y subscs. Cap. PRIMERO).

Por lo que dada la complejidad de este tema, aquí nos limitaremos a indicar problemas, tendencias y alternativas de solución más importantes.

Preparar al estudiante para un trabajo socialmente productivo, en base a tres aspectos fundamentales: suelen ser una de las -

108.- Por el momento no se profundiza en las conclusiones, para evitar repeticiones, ya que esta información se retomará en la conclusión general al final de los capítulos.

funciones de la educación general básica (sobre todo a nivel me
dio) y son: (109).

- a).- Conocimientos básicos, habilidades generales y actitu
des indispensables para desempeñar satisfactoriamente
cualquier ocupación. Así, por ejemplo, la capacidad
de comunicación (lectura, escritura y expresión); la
habilidad para utilizar las matemáticas elementales y
entender los elementos esenciales de las ciencias em-
píricas y sociales: las actitudes básicas -e corres--
ponsabilidad, cooperación voluntaria y solidaridad --
con los compañeros.
- b).- Transferencia de conocimientos y habilidades generales
y tareas nuevas (preparar al estudiante para que --
aprenda a aprender).
- c).- Información suficiente sobre el mundo del trabajo: o-
portunidades de empleo, alternativas ocupacionales y
derechos laborales.

De acuerdo con estos elementos es como se "clasificaría" al fu-
turo trabajador para desempeñar determinado puesto, sin embargo
encontramos que aunque las escuelas o instituciones especializa
dos para la preparación para el trabajo (lo que aquí llamaría-
mos las escuelas técnicas) rara vez se planifican de acuerdo -
con los requerimientos de empleo de las regiones donde se insta

lan, los conocimientos que se imparten son restringidos y los - criterios con que se eligen son las necesidades específicas de las empresas y no el desarrollo personal del futuro trabajador. Más la investigación tecnológica está controlada por grupos poderosos multinacionales que no permiten el traspaso de nuevos - conocimientos a las escuelas sino cuando éstas han sido explota das suficientemente para los consorcios internacionales y empie zan a ser obsoletos. Es consecuencia, lo que se enseña en las escuelas técnicas, sobre todo en los países del tercer mundo, no es lo más nuevo en cada rama. De esta manera, el egresado de - dichas escuelas se encuentra más tarde con que su preparación - es inadecuada para los empleos que ofrece la industria moderna.

Lo que nos hace pensar una vez más que este tipo de institución sirve para ayudar a reproducir cierta ideología (función de la escuela Capítulo Primero) dominante, como sería el caso en nues tro país endonde se genera la supuesta preparación para el tipo de trabajo que requiere el sector productivo y de servicios, en la búsqueda de consenso hacia cierta legitimidad del grupo diri gente (pag. 42 Capítulo Primero).

Apreciaciones hechas en por ejemplo Estados Unidos, de ciertos experimentos de entrenamiento o reentrenamiento para el trabajo industrial indican los efectos en el individuo que no son duraderos. Además este tipo de educación, lejos de lo que se pudie ra pensar, no ayuda mucho a la movilidad social del futuro tra bajador, puesto que se encajona en una sola actividad y no tiene muchas opciones de ascender.

Finalmente, se dirá que no existe capacitación suficiente para juzgar críticamente la realidad social, para confrontar opiniones diversas, para respetar a las personas y para participar la búsqueda del bien común ya que, no forma parte de curriculum ni de los objetivos educativos de las escuelas técnicas. Las correlaciones rendimiento académico-diploma-empleo-remuneración demuestra que la estructura organizativa y el modelo de instrucción de éstas escuelas corresponde perfectamente a los requisitos exigidos por una estructura burocrática y jerárquica para el desempeño adecuado de los objetivos perseguidos por la empresa, independientemente de la satisfacción y desarrollo personal del trabajador.

Las tendencias de solución a esta problemática apuntan en varias direcciones. Unas enfatizan que la educación general debe tener prioridad sobre cualquier tipo de educación técnica o vocacional y que ésta de ninguna manera debe impartirse independientemente y con exclusión de la primera, particularmente durante el ciclo destinado a la educación básica.

Otras reclaman con urgencia la implementación de un tipo de escuela comprensiva que ofrezca, junto con un núcleo de materias básicas para todos, cursos de orientación vocacional y preparación para el trabajo específico debe darse en el mismo sitio de trabajo, o al menos, en estrecha relación con el empleo definitivo para el cual se está preparando el estudiante. Lo que podría considerarse como ideal.

Se puede decir entonces, que cualquiera que sea la solución se - deja entrever que la educación en general y específicamente para el trabajo, siempre estará influenciada por el sistema productivo (económico-social) del país que se trate.

6.- REFORMAS EDUCATIVAS EN MEXICO.

Una vez habiendo expuesto algunas de las innovaciones de la educación de las últimas décadas, se puede concluir que si existiera la posibilidad de encontrar métodos dentro de la relación E-A, en donde se incertaría la relación A-I- por lo que será factible encontrar la posibilidad de enseñar a investigar, para aprender investigando. (A nivel preescolar esta uno de estos métodos que sería el Montessori, considerando que este nivel está muy bien como para empezar a implementar la idea de A-I).

Si sabemos que éstas innovaciones tarde o temprano de alguna manera llegan o llegarían a nuestro país, toca ahora en este punto analizar si dentro de nuestras reformas educativas que tanto hay de éstas innovaciones y hasta donde nuestro sistema educativo - (ideológico-político-económico) nos lo permite.

Se expondrá primeramente en forma reducida en donde destaque lo más importante de las reformas que desde el sexenio del 58 se han venido 'arrastrando' hasta el 76, donde desde ahí hasta antes de este sexenio y el pasado se denota cierto estancamiento.

Sabemos que en México cada sexenio se habla de cambios en el sistema educativo y que las reformas educativas si bien pueden ser

significativas se considera que deben ser juzgadas no en cuanto a acciones aisladas y propias de cualquier administración educativa, sino en cuanto acciones orgánicas y políticas de los sexenios presidenciales y que repercuten en la enseñanza.

Empezando por el sexenio de 1958-64, se puede resumir en cuanto a reformas educativas la siguiente: (110).

PRIMERA: Que el término "Reforma Educativa" es muy elástico y relativo, se le empleó en ese régimen y otros anteriores (y en otros posteriores) para designar un conjunto de cambios o modificaciones de variable alcance y significación.

SEGUNDA: Que las acciones que constituyeron la Reforma Educativa por el momento del sexenio 1958-64, de ninguna manera implicaron un cambio sustancial o integral de la educación nacional. Se redujeron a una programación de la expansión cuantitativa de la enseñanza Primaria (plan de once años) y a modificaciones en los planes y programas de estudio en la educación pre-escolar, primaria, media y normal. No proponiéndose así una crítica de éstas reformas crítica que se dirigiera no sólo a la fundamentación psico-pedagógica de los cambios introducidos sino a la improvisación, carencia de experimentación y evaluación y falta de entrenamiento a los maestros basta indicar que este tipo de medidas constituyen actividades orgánicas de cualquier ministerio o Secretaría de Educación.

110.- De acuerdo a J. T. Guzmán Op. Cit. p. 130.

TERCERA: Salta a la vista que estas acciones se confinaron al sistema educativo mismo sin considerar éste como parte interactuante del sistema social en su conjunto. En vano se busca en la literatura correspondiente fuera de las frases vagas de rigor indicios de algún estudio sobre la relación entre la escuela y los procesos sociales, su efecto en la estratificación y movilidad social, o su incidencia en la distribución del ingreso: en vano se busca un análisis científico de las causas del desperdicio escolar que conduzca a acciones programadas para obtener su máxima eficiencia: en vano se buscan estudios serios sobre la formación cívico-política impartida en relación con la estructura política del país.

Este punto sería, entonces, el más importante para este trabajo ya que observamos que la educación nos habla de sociabilización cuando ni siquiera dentro de sus objetivos se incluye un mínimo de concientización social o de "verdadera" movilidad social.

Ahora bien, durante el sexenio 1963-70 hay puntos que merecen mayor atención para ser analizados, y estos son: a) la adopción de los métodos pedagógicos "aprender haciendo" y enseñar produciendo" para la enseñanza media; b) el esfuerzo para unificar la enseñanza media en sus dos niveles, dándole el carácter ambivalente de ciclos intermedios y terminales: c) la organización del servicio nacional de orientación vocacional (1966) complementada por el ARMO y la asignación de becas a algunos de escasos recursos para la continuación de estudios postprimarios; y d) las Telesecundarias.

Con respecto al punto a) diremos que se implementaron éstos nuevos métodos pedagógicos ante la idea de procurar una formal integración que permitiera al alumno incorporarse con una mejor preparación a las actividades productivas, en el caso que tuviera que abandonar sus estudios. Y se decía que las metodologías "Aprender Haciendo" y "Enseñar Produciendo" eran altamente convenientes porque unían la teoría y la práctica pero que se encontraban un tanto deficientes por la falta de guía y orientación de éstos a los maestros y a la carencia actual de recursos suficientes para su aplicación. La calidad de la enseñanza en cuanto a las materias científicas y tecnológicas no eran satisfactoria, debido a que para la aplicación de los programas se presentaban deficiencias como la falta de asesoramiento y guía los maestros para el desarrollo efectivo de tales programas; locales escolares inadecuados para la realización de actividades tecnológicas, carencia de la dotación básica necesaria para el desarrollo de las actividades científicas y tecnológicas. Los programas no mantenían el equilibrio deseable entre materias científicas, tecnológicas y humanísticas" y por ende "la calidad de la enseñanza mejora en cuanto a su contenido pero ofrece deficiencias en el aspecto técnico-pedagógico debido a la falta de preparación pedagógica de los maestros.

En cuanto a la metodología que se usa para impartir la enseñanza científica, esta sólo se considera satisfactoria en el nivel para-escolar. Pero en los niveles primario y medio la metodología sigue siendo de carácter tradicional en términos generales. Las

causas de esta deficiencia pueden ser la insuficiente preparación científica tecnológica y psicopedagógica de los maestros; - insuficiencia de recursos materiales tales como instalaciones, - equipo bibliotecas, etc., las desfavorables condiciones en que se desarrolla la labor docente la deficiente programación de -- los horarios; la falta de experimentación de nuestro medio escolar, y la dificultad para promover el cambio de actitudes de maestros y autoridades ante las innovaciones metodológicas.

b) El esfuerzo por unificar la enseñanza medio en sus dos niveles, dándole el carácter ambivalente de ciclos intermedios y terminales, nunca llegó a plasmarse en un curriculum de enseñanza - media con carácter de comprensivo. A lo más que se llegó fue a introducir materias humanísticas en las escuelas técnicas y a transformar las normales rurales en escuelas tecnológicas agropecuarias. Por otra parte, la ambivalencia de los ciclos del nivel medio que de haber sido integral hubiera abolido la diferencia, se quedó varada en una serie de disposiciones que permitirían en el mejor de los casos, a los egresados de las preparatorias técnicas, ingresar a instituciones de enseñanza superior, y a los desertores de otras ramas del ciclo medio inscribirse en escuelas de carácter sub-profesional.

Algunas medidas, como la de Escuelas Tecnológicas Agropecuarias, llevan el mismo plan de estudios que las demás escuelas secundarias del país en lo relativo a materias académicas y actividades cívico culturales. Y aunque evidentemente traten de distribuir mejor las oportunidades entre el sector campesino y de dar a la

secundaria un carácter ambivalente, no alcanzan a resolver el - problema de la migración campesina hacia las áreas urbanas, ni el más crítico aún del desempleo y de la falta de oportunidades sociales en el campo, pues bien sabemos que estas deficiencias provienen de más atrás.

Se cree que para que estos proyectos se llevaran a cabo, en primer lugar, sería necesario una descentralización efectiva de la actividad económica que permitiera canalizar recursos monetarios tecnológicos y educativos hacia las zonas del país cuya posición es desventajosa en comparación con el resto; en segundo lugar haría falta una capacitación no sólo del niño sino también del campesino adulto, en conocimientos, habilidades y formas de organización social, que permitieran a la población campesina adquirir y manejar tecnologías, sistemas de crédito y otros medios de producción y distribución del producto para crear sus propias fuentes de trabajo. Y en tercer lugar, se necesitaría una progresiva toma de conciencia, por parte del habitante del campo, de que tiene capacidad y derechos para participar en las decisiones económicas y sociopolíticas que lo afectan directa o indirectamente dentro del contexto regional y nacional. Esta concientización - debería permitirle decidir sus propias metas de desarrollo y las formas de organización social congruentes con esas metas.

c) Orientación vocacional y servicio nacional ARMO. Las funciones asignadas al Centro Nacional de Orientación Educativa de la educación media y superior han sido la investigación psicopedagógica de los educandos, la coordinación de los servicios de orien

tación educativa escolar, y la elaboración de materiales sobre - orientación vocacional y su difusión.

Un folleto publicado por ARMO, hace suponer que: 1.- que el beneficiario principal de este tipo de entrenamiento "es la empresa" pues todas las actividades de adiestramiento que se realicen en ella deberán basarse en las necesidades de la misma, en el éxito de sus objetivos y en el número de empleados requeridos para su expansión y sus políticas de producción; y 2.- que las oportunidades para entrar a un curso de entrenamiento no se distribuye - en función del desarrollo personal constante a que todo hombre - tiene derecho, sino en relación con la modificación de conoci- mientos y técnicas específicas requeridas para el manejo de nueva maquinaria o de nuevos métodos de producción.

d) Telesecundarias y Radio Primaria, en el campo. El problema principal en el uso del radio para suplir la enseñanza en su función estrictamente supletoria, sino en la falta de adecuación - entre el contenido y los objetivos de la educación impartida y - el medio donde operan las escuelas radiofónicas.

Por ejemplo, de poco sirven a los campesinos o a los indígenas - saber historia, Geografía o gramática, si estos conocimientos no van a ayudarlos en alguna forma a cambiar la estructura socioeco- nómica de la comunidad, como se ha demostrado ya en algunas ciu- dades.

En 1968, se creó en México, según acuerdo dictado por el enton- ces secretario de Educación Pública, las telesecundarias las cua

les pretendían: 1.- Suplir la insuficiencia de medios para satisfacer eficazmente la demanda creciente de enseñanza media - en todo el país, sobre todo en las áreas poco pobladas. 2.- Ofrecer a los egresados de primaria excluidos del sistema ordinario de educación secundaria, una oportunidad de acceso a las instituciones superiores por medio de estudios de enseñanza media a través de la televisión; y 3.- Usar los medios modernos de comunicación para ampliar, extender y renovar el sistema educativo formal.

El análisis de costo-beneficio de las telesecundarias, realizado en 1972, indica que este tipo de enseñanza funciona tan bien o mejor que la llamada "enseñanza directa", suponiendo que las funciones, objetivos y resultados de la enseñanza secundaria directa son correctos y adecuados para las necesidades reales del país, lo cual es dudoso dada la poca seriedad científica con la que se planó el curriculum de secundaria impartido a través de dicha enseñanza.

Este análisis indica también que las telesecundarias cuestan menos que las escuelas secundarias donde se imparte enseñanza directa y que, al parecer, los alumnos de telesecundaria aprenden tanto como los de escuelas secundarias ordinarias, a pesar de que el nivel socioeconómico y sociocultural de los primeros es un promedio, mas bajo que el de los segundos. Concluye el informe diciendo que las telesecundarias tienen capacidad potencial para incrementar la inscripción y, por consiguiente, para aumentar relativamente el número de egresados.

Durante el sexenio de 1968-1970, se desató una febril actividad de estudios, comisiones y congresos para preparar la RE. Muchas de estas actividades fueron efímeras y murieron por inanición. Se resumen aquí las Reformas más importantes presentando un esquema formulado por él entonces Secretario de Educación:

- 1.- La doctrina educativa y su relación con la estructura social y política de México.
- 2.- El sistema escolar en sus diversos niveles Factores de su - eficacia. Medidas de superación. Posibles reformas de planes - programas técnicos de enseñanza.
- 3.- Relaciones de la escuela con el hogar y con la comunidad. - El problema vocacional. Empleo de las fuerzas ambientales al ser - vicio de la educación.
- 4.- Planeación integral de la educación.
- 5.- Responsabilidad y participación de la juventud en el desarro - llo educativo, cultural y cívico del país.
- 6.- Organización de las Conferencias Nacionales de Formación Cí - vica y Educación de Adultos.

Conforme a este esquema se formularon tres ponencias. La primera bajo el Título de "Doctrina y Legislación", que es una simple colección de textos del Lic. Díaz Ordaz que explicitan según se dice el Artículo 3ro. Constitucional. El método seguido es tan inadecuado por la índole tan heterogénea de los discursos considerados y por la ausencia total de un intento siquiera de inter-

pretación inteligencia, que la utilidad de este documento para el fin de proveer una base doctrinal coherente a la RE es, simplemente, nula. Sorprende que todavía en esta época un organismo que se supone técnico, pretenda suplir la elaboración de las bases filosóficas de la educación mexicana con el texto del artículo tercero y con el manejo reverencial y nada inteligente de algunas citas del Presidente en turno.

La segunda ponencia versa sobre "La Reforma Educativa y las Reformas y la Administración " y fué presentada por la Academia Mexicana de la Educación. En sustancia consiste en una proposición de que la SEP modernice sus sistemas administrativos, en concreto se propone descentralizar la administración del sistema educativo, Queda vaga la manera de como ésta descentralización afectaría la uniformidad de la enseñanza.

La tercera ponencia que presenta el libro, sobre "La Reforma Integral de la Educación Superior" (elaborada por la SEP) destaca los puntos siguientes: la descentralización de todo el sistema de enseñanza superior para lograr contrarrestar el desequilibrio interregional; el establecimiento de un sistema nacional de equilibrio interregional; el establecimiento de un sistema nacional de equivalencia académicas a base de créditos: la introducción de cuotas diferenciales y préstamos educacionales; el establecimiento de programas de formación de maestros universitarios; el impulso a nivel de post-grado; la coordinación de las becas para estudios en el extranjero, la intensificación de la enseñanza -

extraescolar y finalmente la creación de una ley Federal de la Educación Superior.

Existe un informe que aspira a proporcionar una apreciación de conjunto de la demanda de servicios educativos para 1970 y 1980 en los diversos niveles del sistema donde se destacarán 14 recomendaciones de las cuales solo se expondrán aquellas que se relacionen con este trabajo y son:

1a.- La ampliación de la capacidad de las instalaciones educativas destinadas a la enseñanza pre-escolar.

2a.- A fin de no establecer diferencias de oportunidades a los niños de edad pre-escolar el Estado debe asumir un papel preponderante en la atención a este nivel de enseñanza; asimismo, que se revisen los programas de estudio y actividades en este nivel para lograr una mejor coordinación con los correspondientes a la educación primaria.

5a.- Reestructuración del sistema de enseñanza primaria rural, en cuanto a contenido programático, métodos y sistemas de enseñanza y organización de sus actividades.

7ma.- En Primaria, así como en Secundaria, debe reforzarse la enseñanza de las ciencias, los conceptos de economía y administración tecnología básica, a fin de procurar una formal integración que permita al alumno incorporarse con una mejor preparación a las actividades productivas, en el caso que tuviese que abandonar sus estudios.

8va. Ampliación y reforzamiento de la acción de carácter extraes

colar de preingreso al trabajo, para dar atención a todos aquellos jóvenes que después de concluida la primaria y en el transcurso de la educación media se vean obligados a abandonar sus estudios.

9a. Tanto en la enseñanza extraescolar, como en el ciclo básico de educación media, los programas de estudio en cuanto al adiestramiento de carácter tecnológico deberán tener modalidades diferentes según los niveles de desarrollo económico, el grado de complejidad tecnológica en las actividades productivas y la composición ocupacional derivada de la estructura de la economía, en las diversas regiones del país.

liva.- La reestructuración del sistema de formación de personal técnico y profesional, de tal forma que al perder sus actuales características de rigidez, esté en capacidad de atender a la demanda que se presenta como resultado del crecimiento demográfico y del mejoramiento de las condiciones de comportamiento escolar en los anteriores ciclos de enseñanza, de formar personal intermedio a niveles diferentes, de reconocer y evaluar adecuadamente el esfuerzo realizado en los estudios; de no impedir o poner obstáculos a la superación cultural y profesional de quienes han concluido un ciclo de enseñanza.

Ahora bien, el dilema entre educación general o capacitación para el trabajo, propio del nivel medio, es resuelto por este estudio por una vía mixta, mediante la unificación de toda la enseñanza media pero introduciendo en ella, conforme a las activida-

des productivas de la región, diversas proporciones de enseñanza de centros de entrenamiento ocupacional, sobre todo para la juventud campesina sean escolares o extraescolares.

En resumen, diremos que los trabajos elaborados para la Reforma Educativa entre 1968 y 1970 no produjeron el éxito deseado y sobretodo que el propio Gobierno prefirió hechar tierra de por medio. Algo positivo, sin embargo fué sin duda que por primera vez se halla criticado la educación nacional.

Las reformas hechas durante el sexenio de 1971-76, puso en marcha una serie de actividades tendientes a revisar o invocar la organización, los métodos y los materiales de instrucción de las diferentes ramas del sistema educativo. Esta revisión no tomó en cuenta el nivel Preescolar, e incluso estableció un artículo en donde se decía que la educación preescolar no constituya antecedente obligatorio de la Primaria.

En cuanto a la educación primaria se pusieron a la práctica un nuevo plan de estudios y programas que hacen hincapié en los conceptos de educación permanentemente, educación para el cambio, actividad científica, conciencia histórica y relatividad, y se acentúa que los objetivos educativos deben ser: el aprendizaje como proceso, en contraposición a una simple e inerte transmisión verbalista de conocimientos: el desarrollo de habilidades intelectuales y la formación de actitudes críticas que propicien la comprensión y utilización de los conceptos y principios básicos de las ciencias naturales y sociales: y la adquisición de --

técnicas indispensables para comunicarse, obtener y comprender nueva información y participar en actividades productivas y cívicas del respectivo grupo social al que se pertenece. Con esto se trata de que el alumno que egresará de las escuelas primarias supieran pensar por sí mismos, tuvieran cierto grado de conciencia crítica de la realidad circundante y aprovechar en el futuro su talento y su creatividad en servicio de su comunidad. En cuanto a esto se critica que a pesar de las "buenas intenciones" se pregunta hasta donde se pudieron implementar los nuevos programas, si la mayoría de los maestros carecen de preparación y habilidades suficientes para manejar el nuevo enfoque del currículum y no están familiarizados con las técnicas de enseñanza -- previstas en las guías didácticas. Además de que solo podrían evaluarse correctamente si se construyeran al mismo tiempo los instrumentos idóneos para tal efecto y no se dejase al arbitrio del director o del inspector escolar. Finalmente se podría concluir que es necesario, para que esto se dé, que mientras las comunidades educativas de todo el país no cuenten con facilidades reales para que los estudiantes ejerciten las habilidades y técnicas aprendidas en la escuela, de nada servirá haber modificado los programas de educación primaria.

Con respecto a la educación media básica se propusieron como objetivos que entraron en vigor en 1975 los siguientes:

- a) Propiciar que se cumplan las finalidades de la educación, de acuerdo con la filosofía social derivada de nuestra Constitución y de la Ley Federal de Educación.

b) Proseguir la labor de la educación primaria en relación con la formación de carácter, el desenvolvimiento de la personalidad crítica y creadora y el fortalecimiento de actitudes de solidaridad y justicia social.

c) Lograr una formación humanista, científica, técnica y artística que permita al educando afrontar las situaciones de la vida con espontaneidad, seguridad en sí mismo y economía de esfuerzo.

d) Desarrollar en el educando la capacidad de aprender, para que esté en posibilidad de participar mejor en su propia formación, considerada como un proceso permanente a lo largo de su vida.

Así mismo se sugería una serie de medidas tendientes a la promoción del magisterio, a su capacitación profesional para la implementación y adaptación de los programas de secundaria a los diversos contextos sociales y ecológicos del país.

En cuanto a la Enseñanza Media Superior se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades que tenía por objetivo alcanzar; entre otros el de la creación de nuevos programas y modalidades de estudio en los diversos niveles de la enseñanza y al mejor aprovechamiento tanto de todos los recursos con que cuenta la Universidad como de otros medios de estudio que no sean únicamente escolares. Conviene destacar los cuatro aspectos básicos que enfatiza esta nueva concepción de la enseñanza; el método científico

experimental, el método histórico-social, las matemáticas y el español. El Profesorado de C.C.H. recibió previamente un curso especial, con lo que se salva el aspecto de profesorado mal preparado.

Se puede concluir en cuanto a los efectos reales que éstas reformas (sexenio 71-76) han sido los siguientes:

1.- Distribución de las oportunidades educativas no ha favorecido de la misma manera a todos los grupos de población como se esperaba, Sin duda hay algunos grupos que han resultado beneficiados que otros, lo que contribuye a agrandar el distanciamiento social.

2.- La oferta de egresados del sistema educativo es mayor que la demanda de éstos en el mercado de trabajo, lo cual incrementa el índice de desempleo de los sujetos con menos años de escolaridad. Sintetizando este punto se puede decir que al contrario de lo que se esperaba con estas reformas, la expansión de las oportunidades educativas no ha proporcionado igualdad entre las clases sociales, ya que un desequilibrio entre el comportamiento del sistema escolar y la estructura del mercado de trabajo.

3.- El proceso de enseñanza-aprendizaje no favorece el desarrollo de las actitudes y valores democráticos que proclama la filosofía educativa del sistema de enseñanza.

El nuevo plan de estudios y programas de educación primaria se basaba en los conceptos de educación permanente, educación para el cambio, conciencia histórica y relatividad. Acentuaba, asimismo que los objetivos educativos deben propiciar el aprendiza-

je como proceso, en contraposición a una transmisión inerte y - verbalista del conocimiento; el desarrollo de habilidades intelectuales y la formación de actitudes críticas, que propicien la comprensión y utilización de los conceptos y principios básicos de las ciencias naturales y sociales; la adquisición de técnicas indispensables para comunicarse, obtener comprender nueva información para participar en actividades productivas y cívicas del respectivo grupo social que se pertenece.

Los auxiliares didácticos, por su parte, sugieren al maestro que utilice métodos activos y que integre las actividades de aprendizaje a base de estructuras y conceptos fundamentales de las -- áreas programáticas.

Los pocos datos con que se cuenta para poder evaluar la socialización que reciben los estudiantes en las escuelas del país, dan a entender que éstas han descuidado los aspectos formativos de - la conciencia democrática, como serían la capacidad de análisis crítico de los fenómenos y procesos sociales del país, el sentido de participación en los quehaceres comunitarios, la solidaridad con el grupo social al que se pertenece y el respeto al bien común, por encima del bien individual.

Con respecto a este capítulo podemos hacer las siguientes observaciones:

- 1.- Que aún cuando aparentemente las innovaciones que la Escuela Nueva trajera consigo y por mucho que se haya querido traspolar a nuestro sistema educativo y que se ha hecho evidente en algu--

nos programas de las diferentes reformas educativas, otras veces se deja entrever, que nuestro sistema educativo sigue teniendo - características de escuela tradicional, y esto lo observamos a - través del desarrollo teórico de este capítulo, porque:

a).- Como se detectó en el primer capítulo, la educación responde a los intereses del grupo en el poder y que por ello no conviene darle a la educación pautas innovadoras (el enseñar a observar, a criticar, a tener conciencia, etc.), sino mas bien, - introyectarle ideas de movilidad social.

b).- También coincide ante las necesidades del país (ya que se - determinó también en el capítulo primero que solventamos un sistema capitalista dependiente) en cuanto a que está más enfocada hacia el trabajo, la mano de obra, lo técnico, etc.

c).- Los resultados observados en las diversas reformas, muestran sí aumentos en cuanto a matrícula educativa, a incremento - en la educación tecnológica, más presupuesto, educación rural, y aparentemente más abertura en programas a todos los niveles, capacitación en el trabajo, etc., Pero éstos no se ponen en - práctica, como son, o se pretenden, o no se especifica en realidad, o son utópicos, pues dentro de los cambios que se piden, parecen no tener en cuenta que existen los que se expresa en los incisos a y b.

d).- Muchas de las reformas "por muy buena voluntad" que tengan no indican el como el profesor responderá ante ellas teniendo -

una formación muchas veces deficiente o tradicional.

2.- Por lo que, esto nos hace suponer que existen muy pocas posibilidades de que se llevase a cabo una verdadera relación Aprendizaje-Investigación, como se sugiere (Capítulo Segundo), mientras no haya métodos practicables innovadores como las técnicas Freinet por ejemplo, en donde ya dijimos que existen, porque servirían como introductor de este método (A-I), y hablamos de estas técnicas ante la idea de que es uno de los más innovadores - antiguos, y sobre todo porque se empezaría desde la escuela pre-escolar, y básica y al llegar a las escuelas superiores ir con bases para este método.

3.- Una posibilidad, es aquella que podemos encontrar dentro del maestro, como guía, como parte del proceso E-A y que sea el que por convicción propia, sino ya por formación, que emprenda la tarea de enseñar a criticar, a observar, a expresarse, etc. (capítulo segundo) para dar esta pauta.

CONCLUSIONES

Con base en el trabajo de investigación teórica realizado, podemos darnos cuenta de que hacer una propuesta o dar una alternativa acerca de la relación Aprendizaje-Investigación, tal como se trabajó en el capítulo Segundo, para que en un momento dado sirviera como método dentro de la relación Enseñanza-Aprendizaje; - debe de tomarse en cuenta lo siguiente:

1.- Que la Educación en México responde a lineamientos ideológicos concretos, disfrazados dentro de las funciones sociales de la educación como lo es la movilidad social, o aquella que nos dice que los procesos educativos cumplen una función económica, - entrenan y capacitan a los individuos para el trabajo productivo, para dominar y transformar la naturaleza como medio para satisfacer las necesidades materiales de existencia, pero al mismo tiempo los entrenan para el control y dominio de los demás hombres o para la sumisión a las relaciones humanas predominantes, - etc. (ver infra pg. 34) o aquella que cumple una función "cultural" y a la vez una función ideológica, ya que propician, no un conocimiento e interpretación de la realidad, sino una representación imaginaria socialmente significativa de la misma, tanto de la evolución histórica de un grupo, como de su realidad presente, etc. (ver infra pg. 34). Y aún cuando no se esté de-- acuerdo con ésto, sucede que cuando llegan innovaciones encaminada

das a mejorar el proceso E-A, no se admiten o no se trabajan totalmente en las escuelas ("ni dentro de las reformas o renovaciones educativas de cada sexenio"), ya que hasta cierto punto estas innovaciones no corresponden o no fortifican estas ideas.

Esto hace que de alguna manera la escuela aliene a los alumnos - presentando las siguientes características (III):

a).- El alumno ya alienado (por su particularidad) es expuesto a un conjunto de signos y relaciones sociales, nunca explícitas para él y, por tanto, sin posibilidad de ser manejadas a nivel -conciente o totalmente conciente, por su parte, sancionado además por la coherción del aparato mismo (mediante la ridiculización, los exámenes, la calificación, la expulsión, etc.) Esto -representa una forma de alienación y reproducción de la particularidad. En otras palabras, a pesar de su homogeneidad como institución, no logra una socialización homogénea de sus participantes sino que reproduce, aunque de manera relativa, las condiciones particulares del sujeto.

b).- Este conjunto de relaciones sociales que envuelven a las relaciones escolares, actúan a su vez inhibiendo el desarrollo de la ciencia, al no crear en el educando ninguna capacidad crítica ni una práctica de investigación y cuestionamiento.

d).- La escuela opera una transformación en el que participa en ella:

1.- Marginándolo de toda actividad social.

- 2.- Marginándolo de una aprehensión total y conciente de la realidad.
- 3.- Insertándolo posteriormente con una actitud acrtica, parcializada, en la vida social.

2.- Por ello, es notorio que la educación está enfocada hacia - las necesidades de producción del país "En este sentido, la hipótesis más general divulgada desde estos enfoques consiste en sostener que el sistema educativo actúa como elemento diferenciador de la fuerza de trabajo, ofreciendo al mercado un conjunto, ya estratificado en virtud de la selección escolar" (112), por ejemplo, educación tecnológica, mano de obra barata, capacitación, etc., por lo que conviene una educación tradicional, en donde el alumno tiene un papel pasivo, acrtico una escuela selectiva e individualista, etc. (Capítulo tercero), y no tiene - como objetivo, por ejemplo, los intereses, vocación del futuro trabajador.

Ya que encontramos que la educación escolarizada en México, presenta de alguna forma u otra las siguientes características: - (113).

- a).- Los "conocimientos" que se han de transmitir ya existen.

112.- Juan Carlos Tedesco.- Crítica al reproductivismo educativo. p. 57

113.- Isabel Jiménez.- Práctica Educativa Escolarizada.- Elementos para la construcción de un marco teórico de análisis.- pgs. 8 y 9.

- b).- Consecuentemente, que la práctica educativa escolarizada no es un proceso creativo sino repetitivo.
- c).- Que los conocimientos que se transmiten son la "verdad";
- d).- Que quienes transmiten esos conocimientos los poseen por lo tanto poseen la "verdad" y eso les da poder de dominación sobre aquellos que no la poseen.
- e).- De igual modo quienes reciben la "verdad", no la poseen.
- f).- Y puesto que el control de la verdad da poder, quienes detectan ese control tiene poder de dominio sobre aquellos que no disfrutaban de tal privilegio.

Esto también quiere decir que los productores de "conocimientos" son también monopolizadores de los medios de producción intelectuales, pero de carácter ideológico. Por consiguiente, como esa producción de "conocimientos" no se da en el proceso educativo escolarizado, sino fuera de él, allí no hay productores sino transmisores de "conocimientos".

En consecuencia, para que la práctica educativa pueda constituirse en una práctica no reproductora, sino creadora, debe plantearse como objetivo armar a los participantes, en el proceso directo, de instrumentos o herramientas para convertirse en productores de conocimientos. Esto es, propiciar la adquisición y desarrollo de medios intelectuales de producción científico crítica.

Para que el proceso educativo deje de ser un acto de instrucc--
 ción una enseñanza, un adiestramiento: para que deje de produ--
 cir seres subordinados, dependientes, inseguros, incapaces de -
 asumir responsablemente su propio proceso y su participación en
 proceso social, necesita proponerse el desarrollo de las capaciu
 dades intelectuales de los individuos; capacidad de análisis, -
 de síntesis, de relación, de asociación, de cuestionamiento, - -
 etc. (Capítulo tercero).

De alguna manera, quiere decir cambiar los objetivos de la práct
 tica educativa escolarizada. Proponerse un proyecto de trabajo
 diferentes que si bien, ésto no sería suficiente, por lo menos
 necesario para llevarse a cabo.

3. Ante esto, los programas "innovadores" o reformas que se ha
 yan elaborado con el fin de mejorar la relación ENSEÑANZA-APREND
 DIZAJE en las escuelas no se llevan a la práctica o son obsolet
 tos o no se prepara a los maestros para éstos. Encontrándose -
 que "la falta de asesoramiento y guía a los maestros para el --
 desarrollo efectivo de tales programas; locales escolares inade
 cuados para la realización de actividades tecnológicas, carenc
 cia de la dotación básica necesaria para el desarrollo de las -
 actividades científicas y tecnológicas". (...) los programas no
 mantienen el equilibrio deseable entre dichas materias", y por
 ende "la calidad de la enseñanza mejora en cuanto a su conteniu
 pero ofrece deficiencias en el aspecto técnico-pedagógico debid
 do a la falta de preparación pedagógica de los maestros" (114)

(...) Otra cuestión la constituye el análisis de la vinculación de la profesión del maestro con la vida. Francesco Tonucci - - (115) en una entrevista que hizo a Mario Lodi comenta: Muchos de los maestros más significativos que he conocido (y por motivos muy diversos) han tenido, en algún período de su historia, un - "trabajo" verdadero, trabajo en el mundo... Esto me parece interesante y merecedor de una mayor atención. En efecto, el enseñante, normalmente es una persona que no sale nunca de la escuela, durante toda su vida; de la condición de alumno pasa a la de enseñante sin jamás asomarse al exterior, sin vivir esa vida que tanto cuesta que entre en nuestras escuelas y para la que, en consecuencia, se está tan poco preparado. Quienes han salido de la escuela y han ido a cualquier sector productivo, o han trabajado en cualquier empleo, generalmente no cometen esos - - errores absurdos en los que a menudo cae el maestro. Y no los cometen no porque sean mejores, sino porque respetan lo que está más allá de la escuela, intuyen que la escuela no lo es todo y que lo que un maestro sabe no es suficiente para enseñar a vivir". Ver de "fuera" de la escuela requiere, sin duda, haber - traspasado sus límites" (116).

Ante tales circunstancias y para superar un tanto las deficiencias que el maestro pudiera tener al realizar su práctica educativa podría ayudar, para asegurar de alguna manera que cuando - haya alguna innovación a programas encontremos entre los maestros se les dará la importancia y relevancia necesaria para lle

115.- Francesco, Tonucci.- Mario Lodi.- En Bernstein, Brasil et. al 15 personajes en busca de otra escuela.- p.

116.- Azucena Rodríguez O.- "Aportes a la Didáctica a la Orientación Educativa.- Gerardo Meneses D. Compilador pg. 96-107.

varse a cabo, algunos de los aspectos de la ya propuesta por Juan Eduardo Esquivel L. y Lourdes Chehalbar Náder (117) por considerar que los aspectos que trabajan en ella son idóneos para la propuesta misma de este trabajo de investigación, los cuales son:

- a).- Dedicación exclusiva (o prioritaria) del tiempo de trabajo a las tareas de enseñanza-aprendizaje; esto requiere que la docencia "constituya la principal fuente de ingresos para el profesor".
- b).- Formación especializada del docente en materia de educación es decir, dominio de un "conjunto de conocimientos y habilidades específicas en un área o disciplina determinada, y en los aspectos científicos y técnicos que requiere el ejercicio de la docencia.
- c).- Investigación educativa, concebida como binomio inseparable de la docencia, en el sentido de "enseñar lo que se investiga, e investigar lo que se enseña".
- d).- Aplicación de las tareas académicas (docencia, elaboración de materiales didácticos, planeación, asesorías e investigaciones específicas) y participación crítica de los profesores en

117.- J.E. Esquivel y L. Chehalbar Náder.- Utopía y Realidad de una propuesta de Formación de Profesores (una experiencia de especialización para la docencia).- pg. 50

los profesores académicos, en el marco de los fines propios.

e).- Conciencia social de las funciones que históricamente cumple la Universidad como satisfactor de la comunidad, instrumento de preservación, transmisión y acreditación cultural de la nación e "instrumento posible para una sociedad autónomamente desarrollada".

4.- Sin embargo se puede aseverar que no todo es negativo si - tomamos en cuenta que ya existen cuestionamientos y avances dentro de las escuelas (a todos los niveles), "Las escuelas son ámbitos sociales que se caracterizan porque en ellas los planes de estudio ocultos compiten con los evidentes, las culturas dominantes y subordinadas se enfrentan y las ideologías de clase entran en contradicción (...), existen campos de resistencia complejos y creativos a través de los cuales las prácticas mediadas por la clase, la raza y el sexo a menudo, niegan, rechazan y descartan los mensajes centrales de las escuelas" - (118), en donde se ponga a la práctica una adecuada relación - ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, en donde no todo está dicho, en donde se prepara al alumno para el futuro y en donde existe cierta - relación dialéctica entre maestro-alumno, sujeto-objeto, "Hay - que sostener, pues, que la generación de conocimientos científicos no es por lo general, una operación unitaria que se da de golpe, ni una especie de iluminación repentina o de flechazo intelectual propio de ciertos espíritus predestinados. Tampoco, sin embargo, es el resultado mecánico, líneal, de una se

118.- Henry A. Giroux.- Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico p. 28.

cuencia de operaciones, ni conclusión última de una cadena lógica de premisas; menos aún, efecto último de un conjunto de causas previas. Pensamos, por el contrario, que el surgimiento de conocimientos científicos, así como el resultado exitoso en su eventual aplicación, es un fenómeno histórico, no instantáneo; es un proceso dialéctico, no acumulativo; es un hecho recurrente, no unidireccional; acepta la desarticulación, no es monolítico". (119)

Y por lo tanto, sino de una forma general, de una forma particular, es decir en algunas escuelas, que algunos maestros lo apliquen, etc. la relación Aprendizaje-Investigación como método de enseñanza en donde se aprende a investigar para investigar aprendiendo. "Llama la atención que cuando se habla de investigación científica son varias las operaciones que la explicitan, tales como producir, generar, construir e incluso adquirir conocimientos nuevos. Todos estos verbos no aluden a un acto unitario, de un todo a nada que se da de golpe, una vez por todas. Así "se produce" el conocimiento a base de otros -- previos, especie de materia prima que, transformándose de acuerdo con ciertos requerimientos, da como resultado un producto -- nuevo; "se construye" el saber poco a poco y la belleza de una

119.- Ricardo Sánchez Puentes.- El caso de la Enseñanza de la Investigación Histórico-Social, - En el Colegio de Ciencias Humanidades.- p.

construcción teórica no es sino la conjugación de una serie de elementos diferentes, de funciones diversificadas; "se generan" (conciben) conocimientos con la participación activa de diversos actores y factores, como en el caso humano de la concepción se da la colaboración entre las personas de sexo diferente. Se trata ciertamente de metáforas, pero la metáfora, en este caso, da que pensar". (120).

5.- Además de que actualmente existe una mejor preparación del maestro, así como más libertad dentro del aula para desarrollar los programas, en donde el maestro más por convicción propia - que por formación (en la mayoría de las veces), se comporta como ser práctico, "La práctica educativa es una práctica social correcta y multideterminada. Por esta razón, no puede reducirse a la relación cotidiana del docente con sus alumnos en el aula. Su reconocimiento como quehacer humano complejo plantea la posibilidad de concederla y transformarla desde una perspectiva totalizadora. Esta posibilidad se constituye en punto central de reflexión y análisis del programa, destacando la experiencia cotidiana de los profesores. Como objeto de análisis - se le puede abordar desde diferentes enfoques disciplinarios, - entre los que destacan como fundamentales: el social, el psicológico y el didáctico; y también en relación con tres "referentes curriculares"; el aprendizaje grupal, el vínculo profesor-

120.- H.A. Girbuz.- Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. p. 38

alumno y currículo" (121)

Al fin y al cabo hay cambios, y el alumno ya lo hace más como ser práctico y activo y participativo dentro de su propia formación y esto sirve de mucho para tratar de introducir cualquier innovación, ya sea de manera individual o global.

6.- De aquí que aparezcan como problemas centrales, buscar transformaciones o alternativas para la escuela actual, requiriéndose: (122).

1).- Cambio de relaciones sociales. Cuando hablamos de la necesidad de transformar las relaciones sociales, estamos hablando tanto de una determinación política (existencia de estructuras de acción política, de un discurso en ese sentido, etc.) como el de que esas transformaciones se enraícen en las alternativas culturales presentes en los participantes de su propia transformación.

(...) Cualquier transformación en este sentido tiene sus raíces en las condiciones de la cultura y la sociedad, y el desarrollo de la lucha política en general (123).

2).- Cambio en los contenidos y medios transmisión. Cualquier transformación en este sentido estará limitada: 1, por -

121.- J. E. Esquivel y L. Chehalbar N.- Op. Cit. p. 54

122.- Patricia de Leonardo.- Crítica a la Escuela.- Pgs. 174-175.

123.- Idem. pg. 174.

las posibilidades que se derivan de las estructuras cognoscitivas del sujeto y 2, de las estructuras conceptuales del objeto, envueltas ambas en el conjunto de relaciones sociales de una historia social determinada.

B I B L I O G R A F I A

- 1.- ABRUCH, MIGUEL (Compilador)
METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. UNAM ENEP-ACATLAN.-
México 1983.
- 2.- ALONSO, JOSE ANTONIO. (Compilador)
METODOLOGIA.- SOCIOLOGIA DE CONCEPTOS. EDIT. EDICOL.
México 1983.
- 3.- BAMBIRRA, VANIA.
EL CAPITALISMO DEPENDIENTE LATINOAMERICANO. EDIT. SIGLO XXI
México 1980.
- 4.- BAULEO, ARMANDO.
IDEOLOGIA, GRUPO Y FAMILIA. EDIT. FOLIOS.-
Mexico 1982.
- 5.- BERGER, PETER L.
INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA. EDIT. LIMUSA.- 3a. EDIC.
México 1979.
- 6.- BLEGER, T.
TEMAS DE PSICOLOGIA. EDIT. NUEVA VISION .-
Buenos Aires 1977
- 7.- BOURDIEU, PIERRE, ET. AL.
EL OFICIO DE SOCIOLOGO.-SIGLO XXI EDITORES 5a. EDIC.
México 1984.

- 8.- CAZARES, LAURA, ET. AL.-
TECNICAS ACTUALES DE INVESTIGACION DOCUMENTAL.- EDIT. TRI-
LLAS,
México 1986
- 9.- CORDOBA, ARNALDO
POLITICA E IDEOLOGIA DOMINANTE.- EN CUADERNOS POLITICOS No.
10 : pags. de la 33 a la 43
México 1976,
- 10.- ESQUIVEL L. JUAN EDUARDO, ET. AL.
UTOPIA Y REALIDAD DE FORMACION DE PROFESORES.- CUADERNOS DEL
CESU, UNAM.
México. 1987.
- 11.- FERRIERE, A.
LA ESCUELA ACTIVA.- LIBRERIA ESPAÑOLA Y EXTRANJERA.-
Madrid 1932.
- 12.- FREINET, C.
TECNICAS FREINET DE LA ESCUELA MODERNA.- SIGLO XXI,
México 1969
- 18.- FREIRE, PAULO.
LA EDUCACION COMO PRACTICA DE LA LIBERTAD.- SIGLO XXI.-
México 1976.
- 19.- FUENTES MOLINAR, OLAC.
¿A DONDE VA LA EDUCACION PUBLICA?.- REVISTA NEXOS No. 13.
México 1979.
- 20.- FUENTES MOLINAR, OLAC.
EDUCACION ESTADO Y SOCIEDAD EN MEXICO. NOTAS PARA DISCUSION,
VERSION PRELIMINAR.
México, enero 1979.

- 21.- FUENTES MOLINAR, OLAC.
EDUCACION Y POLITICA EN MEXICO.- EDIT. NUEVA IMAGEN.-
México 1983.
- 22.- GILBERT, ROGER.
LAS IDEAS ACTUALES EN PEDAGOGIA.- EDIT. GRIJALBO,
México 1977.
- 23.- GIROUX, HENRY A.
"TEORIAS DE LA REPRODUCCION Y LA RESISTENCIA, EN LA NUEVA -
SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION.- EN CUADERNOS POLITICOS No. 44
JUL. DIC. 1985.
- 24.- GUEVARA N., GILBERTO
LA CRISIS DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO.- EDITORIAL -
NUEVA IMAGEN.-
México 1980.
- 25.- GUZMAN, TEODULO
ALTERNATIVAS PARA LA EDUCACION EN MEXICO.- EDICIONES GERNIKA
3a. EDIC.
México 1985.
- 26.- HARNECKER, MARTA
LOS CONCEPTOS ELEMENTALES DEL MATERIALISMO HISTORICO.- SICLO
XXI, EIDC. 46
México 1983.
- 27.- IBARROLA, MARIA DE
EL CRECIMIENTO DE LA ESCOLARIDAD SUPERIOR EN MEXICO, COMO -
EXPRESION DE LOS PROYECTOS SOCIOEDUCATIVOS DEL ESTADO Y DE
LA BURGUESIA.- REVISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA II, UNAM,
México 1984.

- 28.- IBARROLA, MARIA DE
PROGRAMA DE ACTUALIZACION DE FORMACION DE PROFESORES.- COLE
GIO DE BACHILLERES.
México 1979.
- 29.- JIMENEZ, ISABEL
PRACTICA EDUCATIVA ESCOLARIZADA.- REVISTA DE CIENCIAS SOCIA
LES Y HUMANIDADES.- IZTAPALAPA UAM.
México 1985.
- 30.- KOSIK, KAREL
DIALECTICA DE LO CONCRETO.- EDIT. ENLACE GRIJALBO.-
México 1983.
- 31.- LEMUS, LUIS A.
PEDAGOGIA.- TEMAS FUNDAMENTALES.-EDIT. KAPELUZC.
Buenos Aires.- 1980.
- 32.- LEONARDO, PATRICIA DE Y SANDOVAL E.
CRITICA A LA ESCUELA.- REVISTA DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.-
IZTAPALAPA.- UAM. 1983.
- 33.- LEONARDO, PATRICIA DE (Compilador)
LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION.- SEP. CULTURA.
México 1986.
- 34.- LUENGO, ENRIQUE
PROBLEMAS METODOLOGICOS DE LA SOCIOLOGIA CONTEMPORANEA.-
CUADERNOS TICON No. 18 EDIT: UAM XOCHIMILCO
- 35.- MARX, CARLOS
EL CAPITAL.- TOMO I.- TRADUCCION W. ROCES, EDIT. F.C.E.,
1965. 3ra. EDIC.

- 36.- MARX Y ENGELS
MANIFIESTO DEL PARTIDO COMUNISTA.- Ss. BIBLIOGRAFICOS, PALO
MAR.
- 37.- MARX Y ENGELS
OBRAS ESCOGIDAS EN DOS TOMOS.- ED. EN LENGUAS EXTRANJERAS,
MOSCU, 1959, TOMO II
- 38.- MARX Y ENGELS.
LA IDEOLOGIA ALEMANA.- TRAU. DE W. ROCES EPU,
Montevideo 1959.
- 39.- MENESES, D. GERARDO (Compilador)
MATERIALES SOBRE LA ORIENTACION EDUCATIVA EN MEXICO.- MEMO
RIAS DEL 1er. FORO REGIONAL DE ORIENTACION EDUCATIVA. CUA--
DERNOS ENEP-ARAGON No. 39.- UNAM MEXICO ABRIL 1989.
- 40.- MERTON, ROBERT K.
TEORIA Y ESTRUCTURA SOCIAL.- FONDO DE CULTURA ECONOMICA.
México 1968.
- 41.- PALACIOS, JESUS
LA CUESTION ESCOLAR.-
- 42.- PASSERON, J. C.
LA TEORIA DE LA REPRODUCCION COMO UNA TEORIA DE CAMBIO: -
UNA EVALUACION CRITICA DE CONCEPTO DE "CONTRADICCION INTER-
NA. ESTUDIOS SOCIOLOGICOS VOL. 1 No. 3
SEP.- DIC. 1983.
- 43.- PONCE, ANIBAL
EDUCACION Y LUCHA DE CLASES,- COLECCION LITERARIA.- EDIT.
MEXICANOS UNIDOS.-
MEXICO, 1982

- 44.- PUIGROSS, ADRIANA
IMPERIALISMO Y EDUCACION EN AMERICA LATINA.- EDIT. NUEVA -
IMAGEN.-
MEXICO 1980
- 45.- RAFER, FRANCISCO.-
DICCIONARIO DE SINONIMOS.- EDIT. MEXICANOS UNIDOS, S.A.
MEXICO 1985.
- 46.- REMEDI, EDUARDO.
MEMORIA DE LA II JORNADA SOBRE PROBLEMAS DE LA SALUD.- EL
PROBLEMA DE LA RELACION TEORICA + PRACTICA EN EL PROCESO -
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE" - EN IZTACALA UNAM 79
- 47.- RIVADEO, ANA MARIA.- (Compilador)
INTRODUCCION A LA EPISTEMOLOGIA.- ENEP-ACATLAN.- UNAM
MEXICO 1984.
- 48.- RODRIGUEZ, AZUCENA
EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR Y UNIVERSI-
TARIO.- EN COLECCION PEDAGOGICA UNIVERSITARIA 2.- COLECCION
EDITADA POR CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS DE LA UNIVERSIDAD
VERACRUZANA No. 2
JULIO DIC. 1976.
- 49.- SANCHEZ, PUENTE RICARDO.
"EL CASO DE LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACION HISTORICA-SO-
CIAL, EN EL C.C.H." CUADERNOS DEL CESU No. 6.- ASPECTOS ME-
TODOLOGICOS DE LA INVESTIGACION SOCIAL.-
- 50.- SANCHEZ PUENTE RICARDO
LA INVESTIGACION CIENTIFICA EN LAS CIENCIAS SOCIALES.- RE-
VISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA.- INSTITUTO DE INVESTIGACIO--
NES SOCIALES UNAM No. 1.

- 51.- SANCHEZ, VAZQUEZ ADOLFO.
LA FILOSOFIA DE LA PRAXIS.- EDIT. GRIJALBO.
MEXICO 1973.
- 52.- SCHAFF, ADAM.
HISTORIA Y VERDAD.- "LA RELACION COGNOSCITIVA EN EL PROCE-
SO DE CONOCIMIENTO DE LA VERDAD".- EDITORIAL GRIJALBO.
MEXICO 1974.
- 53.- SOLANA, FERNANDO.
LA POLITICA EDUCATIVA EN MEXICO.- DISCURSO DEL SECRETARIO
DE EDUCACION PUBLICA EN LA REUNION DE LA REPUBLICA, ACAPUL
CO GRO., 15 DE FEBRERO DE 1989.
- 54.- STERN, CLAUDIO.- (Compilador)
LIBRO 1 y 2.- LA DESIGUALDAD SOCIAL.- SEP. DIANA.-
MEXICO 1974 y 1982 RESPECTIVO
- 55.- TEDESCO, JUAN CARLOS
CRITICA AL REPRODUCTIVISMO EDUCATIVO.- CUADERNO POLITICOS
No. 37.- JUL.-SEP. 83
- 56.- ZARZAR, CHARUR CARLOS.
CONDUCTA Y APRENDIZAJE. UNA PROXIMACION TEORICA.- PERFILES
EDUCATIVOS No. 17 PRIMERA EPOCA.