



7.  
26  
**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ACATLAN  
DIVISION DE CIENCIAS SOCIO-ECONOMICAS  
PROGRAMA DE LA CARRERA DE SOCIOLOGIA**

**CONTENIDOS CULTURALES EN LOS LIBROS DE EDUCACION MEDIA  
BASICA EN MEXICO; PERIODO 1983-1988  
SU SIGNIFICANCIA EN EL PROCESO DE SOCIALIZACION DEL SUJETO**

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA  
P R E S E N T A:  
**EUSEBIO DE JESUS MAESTRE**

DIRECTOR DE TESIS:  
**MAESTRA ALMA ROSA SANCHEZ OLVERA**

**SAN JUAN ACATLAN, ESTADO DE MEXICO, OTOÑO DE**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

1997



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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 esta 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.

## **R e c o n o c i m i e n t o**

**A todos aquellos que sabiendo escuchar, nos enseñaron a reconocernos y a aprender a amarlos.**

**Por suerte, esto sucedió hace ya tiempo, lo cual nos dió la posibilidad de sentir que ya nunca dejaremos de ser, también, de aquí.**

**Por siempre, a mi amada familia, y a todos los que cobijaron a tantos.**

**Índice General****Pág.**

Introducción	1
Cap. I-Marco teórico	8
-Contexto social y práctica educativa escolar	9
-Contenidos escolares y sujetos de conocimiento	15
-La información escolar ¿Un elemento del vínculo escolar autoritario?	19
Cap. II-Definición de categorías	21
-Lineamientos básicos de política educativa del Estado mexicano en los últimos cuarenta años	22
-Las prácticas escolares y el Estado	24
-La organización de los contenidos escolares y el Estado	28
-Categorías de análisis	30
Cap. III-Análisis del discurso de los contenidos	42
--Perspectiva pedagógica	43
--Ambito en que ubica al alumno	44
--Tipo étnico al que preferentemente se dirige	45
--Clase social	46
--Roles sexuales y generacionales	48
--Espacio social que le asigna o propone	50
--Tipos de relaciones que propician los textos	52
--Espacios para la iniciativa	53
--Trabajo individual y colectivo	54
--Actitud que se propone ante la norma	55
--Transmisión de valores	57
--Participación en la transformación del mundo	58
--Citas bibliográficas	60
-El concepto de conocimiento - Introducción	63
--Manejo fenoménico	65
--Pasividad del sujeto cognoscente	66
--Relación autoritaria	67
--Enfoque finalista y cristalización del conocimiento	68
--Ahistoricidad y descontextualización	69
--Determinismo naturalista	70

--Manejo valorativo	71
--Maniqueísmo	71
--Enfoque lineal	72
--Citas bibliográficas	76
-La acción social	78
--La sociedad	78
---A-La sociedad internacional	81
--- B-La sociedad mexicana	83
--Los ámbitos sociales	84
--Los sujetos sociales	89
--Las relaciones sociales	92
--Conclusiones	94
- Citas bibliográficas	97
-El concepto de cultura	99
--Concepción nominal de la cultura	100
--Nociones de cultura	101
--Modelo de cultura	101
--Cultura estratificada	103
--Producción, distribución y consumo de cultura	107
--Citas bibliográficas	111
Cap.IV Conclusiones generales	113
Anexo bibliográfico	133
-Bibliografía revisada - Perspectiva pedagógica	134
- Concepto de conocimiento	136
- La acción social	138
- El concepto de cultura	140
-Bibliografía básica general consultada	142

## Introducción

En el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, se sentaron las bases para, en el terreno de la educación, promover la democratización de la cultura a través del rescate y el enriquecimiento de las culturas populares que conforman la cultura nacional de México.

Esta política cultural, tendiente a fortalecer las acciones de las instituciones públicas de educación y cultura, comprometió a la Secretaría de Educación Pública a impulsar todas aquellas iniciativas conducentes a fomentar y preservar nuestro patrimonio cultural, por lo que se le planteó consolidar la política educativa y cultural.

Así, y partiendo de las consideraciones y prioridades expuestas en el Plan citado, para la organización y desarrollo del país, y de las precisadas en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, 1984-1988, creemos de suma importancia el revisar y analizar los contenidos culturales presentes en los libros de texto de la educación media básica, autorizados por la SEP y vigentes en los primeros años del sexenio del Lic. Miguel de la Madrid H.

La elección de este período radica en que a partir del mismo es posible observar un punto de inflexión significativo en ciertos aspectos de las diversas políticas que el Estado mexicano ha formulado, en términos internos y externos, lo cual supone a nuestro entender que el bloque en el poder y sus relaciones internas y con el conjunto social, se han modificado, sustantivamente, respecto al modelo de organización política que, con diversos ajustes, se vino sosteniendo durante los cincuenta años previos.

Si bien entendemos que estos cambios políticos no se han de "reflejar" en forma inmediata en el sistema educativo de nuestro país, creemos que el revisar y analizar una de las manifestaciones del discurso pedagógico escolar, como son los contenidos culturales presentes en los libros de texto, podrá mostrar aspectos de su naturaleza más íntima, de su significancia en la socialización del sujeto que se pretende formar, y podría ser de utilidad en futuros estudios, para observar en qué sentido, con qué direccionalidad, los mismos han cambiado, o no.

No es nuestra intención realizar un análisis comparativo en el tiempo, entre el período de referencia y la actualidad, pero una somera revisión de los actuales contenidos culturales de los libros de secundaria permite

afirmar que los cambios no han sido significativos, en lo que se refiere a la concepción de tipo "desarrollista" presente en los mismos. Con esta afirmación, lo que deseamos expresar es que la misma sustenta una vinculación de tipo lineal y casi unívoca entre educación y desarrollo individual y social.

Esta investigación encuentra, ubica, su razón de ser en la revalorización y rescate del potencial de la educación como instrumento de la acción para afirmarse, ya que la escuela es el espacio sistematizado, donde día a día se transmiten e infunden contenidos, actitudes y principios tendientes a educar a los alumnos, en el cumplimiento y participación en las tareas de aquel proyecto(\*).

Asimismo, y como el sistema educativo, en sus diversas instancias, es un espacio de alta relevancia donde se debate y enfrentan, de diferentes formas, diversas concepciones del hombre y la sociedad, el mismo resignifica cualquier discurso que se le vincule, el cual procede a volcar en el seno de la sociedad, en una relación altamente dialéctica y de constante análisis y nuevas síntesis. Por esta misma razón es que no compartimos que el sistema educativo, sea un mero reflejo de lo que sucede y se debate en otros espacios, tales como el económico o el político, lo cual ha sido una derivación casi constante de los primeros enfoques de las teorías, reproductivistas.

El logro de esta finalidad, del objetivo que nos proponemos, el cual supera por su trascendencia cualquier horizonte de corto y mediano plazo, implica también, la necesidad de revisar y analizar los contenidos citados, con el objeto de ubicar a los mismos en el contexto de lo cultural, para desde allí poder precisar la relación que se establece entre educación-cultura y cultura-sociedad, y poder así determinar el nivel de congruencia entre dichos contenidos y las políticas culturales fijadas por el Ejecutivo Nacional.

El análisis de estos elementos sustantivos del discurso pedagógico, en los libros de texto autorizados para educación media básica ha sido un objeto de estudio no explorado, específicamente. De este modo, si bien otros elementos o prácticas referidos al nivel de educación secundaria han sido rescatados por estudiosos del tema, pocos lo han

(\* Cfr.-"Programa Nacional de Educación, Cultura, Deporte y ...

hecho desde una perspectiva político-cultural, cual es nuestra intención realizar.

Creemos que estudios como el que proponemos han sido radicados en el libro de texto gratuito y obligatorio de primaria, lo cual es claro reflejo de una polémica y una disputa por la hegemonía de modelos de sociedad a la cual se aspira. Y en este sentido, de sujeto a formar, por parte de esta instancia de socialización del individuo.

Pero esta disputa, este antagonismo, también está presente, y en alto grado, en los contenidos culturales de los libros correspondientes a este nivel educativo, lo cual se revela en distintos tipos y niveles de ruptura, de no congruencia, entre el discurso pedagógico oficial, y el que denominamos discurso pedagógico escolar, lo cual se refleja en las diversas conceptualizaciones y formas de presentar los contenidos, explícitos, implícitos y ocultos, a los educandos. Lo anterior, somete a estos últimos a interpelaciones cualitativamente contradictorias, descontextualizadas, escasamente integradas, y que llevan a formar un sujeto con escasas posibilidades de operar y actuar, en forma consistente y efectiva sobre su entorno social.

Y esto, entendemos, se reflejara a futuro en comportamientos, actitudes, y conductas que dificultarán sus posibilidades de ser sujetos activos, actores, de su tiempo y circunstancias.

Nuestro objetivo ha sido el de analizar el discurso presente en los contenidos culturales en los libros de texto autorizados por la Secretaría de Educación Pública para el nivel de educación media básica, desde el nivel de la pragmática según las elaboraciones de Eliseo Verón, para así poder ubicar la relación entre educación y cultura, y cultura y sociedad, así como establecer los niveles de congruencia entre los lineamientos expresados en los documentos oficiales, leyes y discursos iniciales del sexenio al respecto, y el tipo de sujeto que se pretende formar, tomando en consideración los siguientes temas, los cuales a nuestro entender, sin ser los únicos posibles, sí son lo suficientemente ricos por naturaleza para visualizar múltiples manifestaciones y formas pertinentes al proceso de socialización de los educandos:

- Concepto de cultura que se maneja
- Concepto de acción social que se trasmite
- Concepción epistemológica y pedagógica presentes

- Correspondencia entre los conceptos y concepciones anteriores, y los criterios axiológicos presentes en el discurso oficial del sexenio
- Discurso educativo y sujeto a formar

Creemos que el objeto de estudio propuesto, así como la metodología adoptada suponen aportes a una problemática: la del discurso educativo ejercido desde el libro de texto, y su relación con la interpelación que los lineamientos y discursos oficiales, incluidos los de la Secretaría, les hacen al educando y a la sociedad en su conjunto.

Pensamos que la investigación permite visualizar discursos explícitos, implícitos, y ocultos, fracturas en los criterios axiológicos de los mismos, y percibir que el campo del libro de texto es uno más donde se debate acerca del proyecto e idea de sociedad e individuo, a conformar y socializar.

La metodología de investigación implicó realizar las siguientes actividades:

- A) Construcción del marco teórico.
- B) Análisis del discurso oficial, incorporando el de la propia Secretaría
- C) Establecimiento de las categorías de análisis e hipótesis básicas
- D) Revisión y análisis del discurso de los contenidos culturales presentes en los libros de texto, en relación a los conceptos y concepciones citados en el objetivo de la investigación

Se ha procedido a elaborar el marco teórico esclareciendo la vinculación entre educación y cultura, y cultura y sociedad, a partir de un análisis de corrientes y bibliografía de tipo teórico general, así como de estudios e investigaciones más específicos relativos al objeto de investigación.

Así fue necesario analizar investigaciones referidas a la construcción de esquemas valorativos, a la relación entre educación y epistemología, a la consideración de la educación como parte sustantiva del sistema y la dinámica política, entendiendo como tales a los procesos de constitución de legitimidad y hegemonía, y a la idea de la acción social como prácticas derivadas de los anteriores marcos de referencia.

A partir del mismo, se realizó el análisis de los contenidos presentes en documentos tales como el Plan Nacional de Desarrollo, discursos oficiales pertinentes y documentos de la Secretaría de Educación Pública. Esta parte de la investigación permitió pasar a la definición de categorías, las cuales

han actuado como referentes permanentes para el posterior análisis de los contenidos culturales. Dentro de las mismas mencionamos las siguientes:

- A) Discurso pedagógico
- B) Discursos pedagógicos mexicanos
- C) Discurso pedagógico escolar
- D) Unidad cultural
- E) Fragmentos y elementos del discurso político oficial
- F) Lineamientos ideológicos oficiales y contenidos culturales escolares

A continuación hemos establecido nuestras hipótesis, las cuales nos cuestionan al respecto de la correspondencia y congruencia entre los enunciados clave del discurso pedagógico oficial (**democratización - participación - pluralización**) y los contenidos en los libros de texto, y acerca de cómo se presentan, desarrollan, incluyen, y distribuyen los contenidos culturales mismos.

La metodología utilizada para la revisión y análisis de los libros de texto partió del supuesto, creemos que válido, de que con independencia de la diversidad de autores y de textos provenientes de distintas editoriales para cubrir las mismas áreas y asignaturas, y en la imposibilidad de determinar, en los hechos, en que proporción circula efectivamente cada uno de los textos, la totalidad de ellos es parte integrante de un discurso virtual, el mismo que los organismos oficiales autorizan para su difusión y utilización por parte de este nivel educativo.

Con la idea de no fragmentar, excesivamente, el objeto de nuestro estudio, y de poder integrar y enriquecer los resultados a alcanzar, decidimos no desagregar el análisis por materias y/o años, y organizar perspectivas de evaluación **diferenciadas y superpuestas** de acuerdo a distintos ejes conceptuales. Así, se definieron, los relativos a :

- El concepto de cultura
- La idea de acción social
- La perspectiva epistemológica y pedagógica presentes

Respecto a la muestra de libros de texto utilizada, la misma abarcó el 20% de las, aproximadamente, 420 unidades contenidas en los 55 textos sujetos a la primera revisión general efectuada. Debe indicarse que cada perspectiva reconoció una submuestra de unidades no excluyente al

respecto de las otras bajo estudio, es decir que se comportaron, en general, como conjuntos parcialmente superpuestos. Dado el carácter de la investigación, y la necesidad de hacer más evidente, mediante citas textuales, lo que los textos presentan, y con el objeto de no remitir al lector a apéndices que suelen desconcentrarlo, las mismas han sido incluidas al interior del texto, y sus referencias al final del eje temático respectivo.

En el primer capítulo de este trabajo se expondrán los argumentos que nos llevan a adoptar y validar ciertos conceptos y criterios, surgidos de la revisión de corrientes y autores representativos de las mismas, que han trabajado acerca de la vinculación entre educación y cultura, cultura y sociedad, discurso pedagógico, relación sujeto- objeto de conocimiento, concepto de ideología, idea de acción social, de unidad cultural, etc., lo cual permite acotar nuestro marco teórico de referencia.

A continuación se hace una exposición de las características básicas de la política educativa del estado mexicano en las últimas cuatro décadas, para así poder precisar los lineamientos clave y los operadores semánticos presentes en el discurso pedagógico oficial para, a partir de los mismos y de las conceptualizaciones básicas adoptadas en el capítulo precedente, presentar las categorías de análisis y las definiciones para el abordaje de los ejes citados en el objetivo; se exponen, también, las hipótesis que orientan esta investigación. Este es el contenido del capítulo II.

En el capítulo III se presenta el análisis del discurso de los contenidos de cada uno de los ejes temáticos abordados. Se expone, en general, acerca de/ /la : a) concepción cultural presente en los textos; b) sujeto cultural que se pretende formar; c) peso y presencia del Estado en el discurso; d) correspondencia entre los contenidos culturales y los lineamientos clave emitidos por el discurso oficial (participación - pluralización - democratización); e) concepciones epistemológicas presentes en los textos según eje temático; f) idem, al respecto de las concepciones pedagógicas; g) concepciones ideológicas presentes.

Finalmente, en el capítulo IV, se exponen, en forma condensada, aquellos,

aspectos más relevantes y comunes a los diversos ejes de análisis en cuanto al sujeto que se pretende formar, a partir de los contenidos culturales como instrumentos de socialización del educando, la presencia de discursos opuestos en los libros de texto y, en este sentido, entre el discurso pedagógico oficial y el autorizado por la Secretaría de Educación, presente en los libros de texto; es decir, el grado de correspondencia (mayor o menor) con las hipótesis formuladas en el capítulo II.

Asimismo, se formulan, en función de lo anterior, cuales son, en general, las condiciones y perspectivas en las cuales emergen y compiten a futuro los educandos por plazas en otros niveles educativos y, en general, acerca de su actitud y competencia para la vida en sociedad. En esta línea se explicitan consideraciones relativas a las modificaciones que sería necesario introducir en los libros de texto de secundaria, dada la importancia de los mismos en la socialización del sujeto, y en este sentido, y a través de su formación como individuo, poder prefigurar un modelo de sociedad más apropiada, más cercana, a nuestro perfil cultural, en un mundo cada vez más interrelacionado, pero donde esta alta vinculación se da en un marco de intensa asimetría, externa e interna, lo cual segrega a cada vez mayores sectores de los benéficos que el crecimiento económico, científico y tecnológico debieran traer al seno de todas las sociedades. Creemos que la relevancia de este tipo de investigación radica en que aporta una metodología y un campo de análisis, el de los contenidos culturales presentes en los libros de texto, los cuales interpelan al alumno cotidianamente, al igual que lo hacen sus maestros, las autoridades educativas, etc., en lo que a estructuras sistematizadas se refiere; lo anterior, no impide reconocer el peso de la familia, del entorno social, y de los medios masivos de comunicación, los cuales cada vez adquieren un peso mayor en este proceso de socialización, en esta constante adquisición, renovación y reforzamiento de valores. Por esto mismo, es que pensamos que la exposición de las concepciones subyacentes a los mecanismos y formas de interpelación presentes en los libros de texto, aunados a los que se manifiestan de una u otra forma en los contenidos culturales seleccionados y/o autorizados, y a la forma de exponerlos por sus autores, puede dar más luz respecto a los intereses y conflictos en pugna, así como respecto al qué hacer para lograr una sociedad más dinámica, participativa, justa y democrática.

## CAPITULO I - MARCO TEORICO

## Contexto social y práctica educativa escolar

La institución escolar al interior de toda organización social, ha sido históricamente reconocida como uno de los pilares fundamentales para la formación de los sujetos sociales y para la cohesión y consolidación de la estructura social. Sin embargo, es necesario reconocer que existen diferentes concepciones y explicaciones teóricas respecto de la función social de la escuela.

En primera instancia podemos señalar que a toda interpretación teórica, le precede una concepción particular de organización social y de sujeto histórico ; y, dependiendo de ello es que cada una pretende dar respuesta a los problemas y cuestionamientos referidos a la relación sociedad-escuela.

Cuando la sociedad es considerada como un organismo cuyas estructuras preexisten a los sujetos que la conforman, las instituciones sociales en general, y la escolar en particular, aparecen como elementos cuya función es contribuir a la reproducción del orden social, económico, cultural, etc., del que forman parte.

Desde esta perspectiva, los procesos escolares sólo pueden ser comprendidos a través de una abstracción, es decir, reconociendo en ellos sólo sus características generales en términos de sus funciones más globales: homogeneización del conjunto social y reproducción de sus estructuras.

Así, pues, las instituciones escolares y sus funciones se nos presentan a través de un vínculo unidireccional con la organización social, sobrepuestas a los sujetos que participan en los procesos educativos, ya que sería la sociedad en abstracto la que determinaría su organización, convirtiéndola en un reflejo más o menos fiel de sí misma.

La educación escolar, bajo esta concepción, se convierte en una práctica social uniformizante pero diferenciada, dependiendo de los sectores sociales a los que se dirige para asegurar su buen funcionamiento en la sociedad. Así pues, la institución escolar cumple la función social de transmitir los hábitos y los conocimientos necesarios para el desarrollo y el progreso de la sociedad, de su organización política y productiva. De esta forma será la instancia encargada de formar recursos humanos, de asegurar la transmisión de un patrimonio cultural socialmente determinado, y de desarrollar las capacidades individuales aceptadas para

### la integración social.

En las sociedades actuales, la escuela se ha propuesto como un organismo necesario y eficiente, independiente de los sujetos que participan en ella. Ejemplo de estos modelos son las propuestas pedagógicas de Durkheim y Dewey, para quienes la práctica escolar tiene a su cargo la conformación de sujetos sociales aptos para desenvolverse tal y como su sociedad lo requiere: el maestro enseña, transmite, y el alumno aprende incorporando y adaptándose. Así, para el primero de estos maestros la educación debe ser considerada bajo tres aspectos: como **acción**, en tanto funciona como un agente transmisor de un código simbólico que opera y existe en forma independiente del individuo y que se sobrepone a él; como **proceso**, dado que ejerce una acción continua y transformadora, y como **institución**, porque sistematiza una serie de disposiciones y normas que son parte sustantiva del conjunto social en el sistema educativo. De este modo, para Durkheim la educación es determinada y subsumida por el contexto social, en una visión donde

"conceptos de desarrollo, de producción, de integración social, de hombre, de sociedad... se presentan como realidades objetivas dadas en el sentido lineal y evolutivo de la sociedad"(1)

En esta concepción, denominada genéricamente como funcionalismo, dentro de la cual podemos "ubicar" a pensadores como el mismo Durkheim, Cooley y Pareto, la sociedad es apreciada como un sistema en el cual las partes y sus comportamientos posibilitan comprender al conjunto social, a su totalidad. Es una visión de tipo naturalista, organicista, y lo esencial es estudiar los mecanismos de interrelación entre las partes, en un marco donde el sistema total está en equilibrio o tiende permanentemente a él, por lo cual no interesa investigar acerca de su origen, de las dinámicas relativas al cambio estructural, pues estos se dan en forma muy paulatina, mediante una serie sucesiva de "ajustes", en forma incremental y tangencial, dado que el sistema reconstruye sus propias condiciones de supervivencia, alejando todo antagonismo y la posibilidad de creación de contradicciones antagónicas, irresolubles dentro de sí mismo. Por esto, lo que deberá hacerse en el campo educativo, y a los fines de la socialización

(1)-Funcionalidad del sistema educativo desde una perspectiva económica, política y social de México, 1958-1970. Pacheco Méndez, Teresa-UNAM, Fac. Cs. Pol. y Soc., pág. 12

de los educandos, será insertarlos en la "normalidad" preexistente, para lo cual será necesario instruirlos, pero no tanto, como para que estén en condiciones de cuestionar la estabilidad y continuidad del sistema social. Otra corriente o postura teórica es la que se conoce como estructural-funcionalismo. Representantes de la misma son pensadores como Talcott Parsons y Robert Merton.

Respecto al campo de la educación esta corriente estableció la importancia de la misma como medio de movilidad social, y que la desigualdad social reconoce en su base procesos diferenciados de escolarización; asimismo, planteó la importancia que los sistemas culturales tienen en la configuración de normas, valores, y roles, los cuales también son parte sustantiva de las posibilidades de este ponderado proceso, por parte de esta corriente, de capacidad de ascenso social.

Si bien, este enfoque aportó elementos o aspectos particulares para el estudio de los procesos educativos, el mismo permanece fiel a una orientación básica que apunta al estudio y análisis de las variables interactuantes, en una visión donde todo actúa sobre todo, lo cual sumerge el análisis en un mar de relatividades, de "causalidades" no jerarquizadas, o bien en determinaciones de tipo unicausal, y de problemas que son revisados a la luz de una alta linealidad, y donde el abordaje no puede abandonar el espacio de lo fenomenológico.

La misma supera la percepción de una sociedad y de un orden social sin conflicto, pero donde los cambios y transformaciones necesarios de realizar adquieren el carácter de ajustes, de tipo marginal, y donde la noción de conflicto es de índole coyuntural, temporal, y no sustantiva o estructural; de hecho, los intereses de los diversos sectores constitutivos de la sociedad son de tipo convergente, y nunca antagónicos. De esta forma, la sociedad se conforma mediante estratos, con plenas posibilidades de movilidad social ascendente, y donde el sustrato desarrollista, tal cual se comentó anteriormente, se hace presente. En este enfoque, el proceso de cambio de las sociedades provocará desequilibrios momentáneos en el individuo y en los procesos de integración social: esta situación podrá ser resuelta a partir de la adopción de un modo de vida, de una cultura, que una vez adoptada define la situación y rol social para todos aquéllos que la comparten. Dentro de esta "adopción" de cultura está presente el denominado estatus individual, el

cual no reconoce una determinación de tipo socio-económico. Y será la escuela, según este enfoque, el ámbito y sistema que propiciará y determinará, en alto grado, este **estatus** y esta posibilidad de movilidad de los individuos. En esta línea, los procesos de socialización son de orden personal, individual: son un proceso de preparación para la competencia en un mundo de neto perfil capitalista. No es la socialización de una parte para un todo cualitativamente distinto: no es una socialización "dialéctica", sino una socialización "funcional", instrumental, operativa. Estas ideas de movilidad social y de ajuste social a partir de la educación han estado y están presentes, explícita o implícitamente, en los diversos documentos que desde el sector educativo han sido formulados en los últimos cuarenta años.

Así, en este esquema de percepción y análisis de la realidad, no es la estructura económico-social la que ejerce la determinación sobre el sistema educativo, sino que la línea de causalidad tiene un sentido contrario, lo cual se refleja en la valoración que del estatus individual, del estatus profesional, se hace en esta concepción. Al ser la educación, el instrumento más apto para solucionar, o avanzar significativamente en la mejor distribución de los empleos, el ingreso, las condiciones de trabajo y de vida, se ignora (en este modelo) el grado de multideterminación que estos fenómenos tienen, y su carácter histórico-social.

Por otra parte, encontramos interpretaciones teóricas sobre la función social de la institución escolar, que pretendiendo cuestionar las concepciones anteriores, las califican como pedagogías al servicio de los sectores sociales dominantes, y consideran a la práctica escolar como prácticas opresivas y reproductoras de las diferencias y jerarquías sociales, y de la ideología dominante. Este tipo de interpretación la encontramos en elaboraciones tales como las de Anibal Ponce en "Educación y lucha de clases" o bien, en el estudio sobre "Ideología y aparatos ideológicos de Estado" de Louis Althusser. Ambos autores "coinciden", si bien partiendo de supuestos diferentes, con la primera concepción que hemos señalado, en tanto que para ellos la relación sociedad-escuela es también una relación unidireccional y por lo tanto, las prácticas escolares se ven nuevamente reducidas a prácticas universales, homogeneizantes y reproductoras, en las que los sujetos sólo participan como entes receptivos y adaptativos.

En esta corriente o enfoque "reproduccionista" podemos ubicar también a

Bowles y Gintis, los cuales postulan que es mediante la conformación de los currículos, la aceptación de una escala de tipo autoritario en la conformación de la estructura del sistema educativo, en la validación de mecanismos individualistas de tipo competitivo, de aceptación de valores y hábitos adoptados como "normales", o los mejores posibles, y que mediante mecanismos de recompensa y castigo, es como la escuela se transforma en un mero agente de reproducción social. Si bien este enfoque aporta elementos de análisis importantes para este tipo de procesos, su idea de que se da, o existe, un correlato casi directo entre sociedad y sistema educativo, es más bien de tipo reduccionista.

Al analizar este enfoque, Giroux dirá que el mismo ha sido de gran importancia, pues si bien ha servido para poner en evidencia una serie de contradicciones y mecanismos de mediación, como por ejemplo los de tipo ideológico, los mismos pierden peso ante el brutal grado de determinación que la estructura económica tiene sobre el sistema educativo, lo cual hace de este enfoque, un nuevo reduccionismo.

Las corrientes o posturas brevemente reseñadas hasta ahora, han reconocido procesos de evidente radicalización, los que han generado manejos maniqueos e ideologistas acerca de cuales son o han sido los propósitos de la educación. Al mismo tiempo, ciertos enfoques han seguido un derrotero que ha llevado a fragmentar y desvincular la problemática de la educación y de la cultura, al extremo de tratarlas como objetos de estudio perfectamente independientes entre sí;

Por nuestra parte y, "Por oposición consideramos que la educación es, antes que nada, un proceso cultural, que al mismo tiempo que instruye, socializa e introyecta o difunde la ideología de las clases dominantes, también es capaz de formar en el individuo que la recibe una conciencia de su ser, de su contexto y de su tiempo, que le permite transformarse a sí mismo y transformar su realidad circundante, posibilitando la creación de diversas expresiones culturales, entre las que se encuentran las de las clases subalternas. La educación, por ello, además de ser un fenómeno social y cultural, también es un fenómeno económico, político e histórico."(2)

(2)-El debate social en torno a la educación-Serie Antologías-UNAM-Enep Acatlán-Pra. reimpresión,1995-Gómez V.,J.-Hernández G.,A.(comp.)-Pág.8

Otro ángulo de interpretación al que haremos referencia, y es el que más se aproxima a nuestra percepción, es aquél que reconoce a la escuela como espacio institucional en el que, además de desarrollarse prácticas reproductivas, de transmisión e imposición, interactúan sujetos y sectores sociales que imprimen en los procesos educativos sus propias concepciones, propuestas y demandas políticas, sociales, culturales, de conocimiento, etc., más allá de cualquier modelo pedagógico.

Bajo esta línea de ideas, la sociedad y la escuela no pueden ser consideradas como organizaciones homogéneas y universales; por el contrario, las condiciones históricas, las particularidades nacionales, las diferencias sociales, culturales, étnicas, económicas, etc., son aspectos constitutivos de toda realidad social y escolar particular.

La escuela entonces ha sido también considerada como un espacio que condensa y expresa diversas manifestaciones sociales en constante transformación, dada la participación y las demandas de los diferentes sectores sociales, en cada organización nacional particular. Podemos señalar como autores representativos de esta concepción pedagógica a J.C. Mariátegui y a Paulo Freire, quienes desde el contexto latinoamericano contemporáneo han desarrollado propuestas educativas alternativas a las de los modelos pedagógicos tradicionales sobrepuestos a la realidad concreta.

Ante las posturas y planteamientos a los que nos hemos referido, se han desarrollado múltiples polémicas, que dicho sea de paso, no se han resuelto en una respuesta acabada: sin embargo, sí se han logrado abrir espacios para una reflexión más amplia y profunda.

Es pues la escuela un espacio socialmente legitimado en sus prácticas, el cual, a la vez, se encarga de validar el orden social, la cultura y el comportamiento en el que los individuos deben formarse como sujetos sociales con un sentido de pertenencia social, cultural y nacional.

La escuela en su contexto social, puede entonces ser entendida como una institución social articulada con múltiples fenómenos sociales, a la vez que sobredeterminada por ellos histórica y estructuralmente. No podemos, desde esta perspectiva, aceptar una definición de escuela elaborada al margen de las condiciones sociales e históricas en las que ésta se desarrolla.

Por último, cabe incluir en nuestra reflexión las posibilidades de transformación de las prácticas escolares tanto al interior de su

organización como en sus alcances respecto del conjunto social. Si ubicamos a la institución escolar en una dimensión histórica, bien podemos contemplar su participación en el quehacer histórico, y por lo tanto, reconocer en ella la capacidad de generar en la dinámica de su práctica, nuevas posibilidades de producir conocimientos, de articular las diferencias culturales e incluso de conformar y consolidar un proyecto que aglutine cultural y políticamente las expresiones y aspiraciones del conjunto de sectores sociales que intervienen directa e indirectamente en las prácticas escolares.

Así pues, nosotros no negamos la multiplicidad de factores que inciden directa o colateralmente en la conformación, organización y funciones que cumple la escuela; sin embargo, dado el fenómeno que nos ocupa, nos interesa resaltar sus posibilidades propias o relativamente autónomas de acción, con el fin de considerar al fenómeno de adquisición de conocimientos en la institución escolar como una práctica susceptible de transformación, en la medida en que se recuperen las posibilidades de desarrollar en sus prácticas, el análisis crítico respecto de la organización social y, por supuesto, de la organización escolar. Es necesario recordar que toda "naturalización" de un orden establecido, implica una forma de sobreposición del conocimiento, de un modelo social, cultural, pedagógico, etc: por lo que si en la escuela no se propicia la reflexión, corremos el riesgo de reproducir e imponer mecánicamente vínculos y relaciones verticales y autoritarias, olvidando las características y necesidades reales del grupo social que constituye los procesos educativos escolares.

### **Contenidos escolares y sujetos de conocimiento**

Si pretendemos negar la importancia de la selección y organización de los contenidos escolares, nos proponemos analizar las implicancias que conllevan las diferentes concepciones respecto de qué es el conocimiento y el lugar que ocupa en el trabajo escolar.

Nos detendremos en señalar que de manera consciente o no, haciéndolo explícito o no siempre existe en las prácticas educativas y en todos sus protagonistas una forma particular de considerar el conocimiento, puesto que se parte de una idea no necesariamente clarificada o fundamentada teóricamente del hombre y de una visión del mundo. No es posible entonces

plantear el problema del conocimiento sin considerar y valorar de alguna manera tanto al sujeto como al objeto de esta relación. Si rechazamos la idea de realidad como "cosa" ya dada, única, estática y, por otra parte, rechazamos también la concepción que superpone al hombre como individuo respecto de su relación con la realidad (naturaleza, organización social, culturas etc) y por ende con los objetos de conocimiento, es necesario conceptualizar de manera diferente la relación cognocitiva, y en ella cada uno de sus elementos. Así, y recuperando a Zemelman diremos que revisar desde un ángulo epistemológico los problemas de la educación

"...obliga a tomar distancia del conocimiento que de ella se tiene, y transformar este último en un instrumento de razonamiento, lo que es diferente de la simple capacidad de explicar o reconocer..."( 3 A)

En esta línea, el investigador mencionado, insistirá en la objetiva disociación que suele producirse entre las exigencias de visión de la realidad que los conocimientos aprendidos nos plantean, y los ámbitos asociados con nuestras prácticas concretas: por lo tanto:

"...en ningún proceso de enseñanza puede desconocerse la fuerza de la cotidianidad, ya que es la forma en que la historia se hace presente mediante la concreción del sujeto individual. Por lo mismo, para ser capaz de aprehenderla, un individuo debe poder distanciarse de ella, y esa es la función de la educación..."( 3 B)

"Esta posibilidad choca contra la lógica del poder, que tiende a identificarse con la única visión posible de la realidad...Por ello queremos hablar de la educación como el espacio de la autoconciencia, entendida ésta como la capacidad de distanciamiento de la realidad para apropiársela, y no para hacer un extranamiento de ella. De ahí que el proceso educativo implique necesariamente los desafíos propios de la lógica del conocimiento que se transmite, pero también aquellos que surgen de su relación con la vida cotidiana. A los primeros corresponden los problemas de la conciencia teórica...mientras que los segundos se refieren a la conciencia sociohistórica..."( 3 C)

3 A-3B-3C-Epistemología y educación: el espacio educativo-  
Zemelman,M.,Hugo, en Revista Mexicana de Sociología 4/91-Inst.de  
Inv.Socs.UNAM, México,D.F., págs.71.72.73

Por una parte es necesario reconocer en el sujeto todas las determinaciones que influyen en su propia conformación, esto es, como un ser social, cultural y político, que a su vez es productor no sólo de conocimiento, sino en todos los aspectos del contexto histórico y social del que forma parte. Así, pues, entendemos que el sujeto conoce, y parte de una concepción del mundo y de la realidad en función de los valores y de las formas de interpretación propios de un lugar, un momento histórico, un país, una región o una etnia en particular. Todo sujeto cognoscente es necesariamente un ser con pertenencia social, de clase o sector de clase, cultural, nacional, regional o étnica, política, económica, etc. y es por lo tanto un sujeto con existencia objetiva.

Respecto de la realidad (como objeto de conocimiento), la misma será considerada, desde esta perspectiva, como un elemento que al formar parte del conocimiento como proceso, es decir, al entrar en interacción con el sujeto, ambos se dinamizan y transforman, puesto que el conocimiento no es absoluto y estático. Así, cada objeto de conocimiento es susceptible de constituir verdades parciales, en la medida en que el sujeto social y no un individuo abstracto se aproxima sucesivamente a él, reconociéndolo e interpretándolo mediante sus referentes anteriores y construyendo explicaciones que nunca serán las últimas o definitivas. Considerar al conocimiento como proceso implica pues, pensar en él como construcción permanente que resulta de la interacción de los hombres con el mundo y por lo tanto como una relación subjetiva-objetiva en tanto que el carácter social del sujeto contiene, no solo estructuras materiales de existencia, sino también sistemas valorativos y culturales.

Es así como desde este enfoque pretendemos oponernos al conocimiento que se nos presenta como universal y eterno, como aquellas verdades absolutas sobre las cuales, la reflexión crítica y los intentos de problematización o transformación resultarían inútiles e imposibles, ya que desde esta perspectiva todo objeto de conocimiento es algo dado que preexiste al sujeto y cuya conformación y características son invariables y estáticas. En esta corriente teórica el sujeto solo conoce cuando es capaz de percibir las tal como se presentan y por lo tanto su aprendizaje se refleja mediante la actividad que propicia el desarrollo natural e innato de los educandos.

Es necesario resaltar como propio de estas concepciones, cómo la realidad, el contexto social de la escuela se desdibuja hasta ser anulado,

por lo que si pensamos en los contenidos escolares, deberíamos aceptar que su relevancia es mínima, dada la subjetividad del conocimiento, ya sea como proceso o como resultado (producto).

En el espacio escolar, dada la multiplicidad de objetos de conocimiento incorporados, encontramos no sólo cuerpos de conocimiento diferenciados en áreas, disciplinas o materias, sino que además podemos reconocer en los contenidos establecidos, diferentes enfoques respecto de cada una de ellos, lo cual podría resultar enriquecedor, siempre y cuando el texto reconociera las diferencias, de manera tal que se lograra dirigir el proceso de aprendizaje de los alumnos presentando los contenidos como el producto de un enfoque y una metodología particulares, y no como el resultado total, acabado, único y verdadero.

Por otra parte, reconocemos que considerar al conocimiento como algo heterogéneo representa muchas dificultades. Sin embargo, un alumno que se aproxima a un objeto novedoso para él, encontrará mayores posibilidades de reflexión, interpretación e incorporación, si se le presenta más de una posibilidad explicativa para ubicarlo como parte de su mundo de su realidad.

Desde esta perspectiva, en el proceso de conocimiento, tanto sujeto como objeto pueden ser particularizados y por lo tanto pueden superarse las concepciones que privilegiando a alguno de ellos los anula, convirtiéndolos en elementos neutros y exentos de valoración.

Finalmente, podemos afirmar que todo contenido escolar al ser trabajado en el aula puede convertirse en una verdad impuesta autoritariamente mediante relaciones verticales entre "el conocimiento y la verdad", y sujetos pasivos y receptivos, o bien puede convertirse en objeto de mediación entre maestros y alumnos que posibilite la participación activa de ambos en un proceso de conocimiento.

Es necesario insistir en que los contenidos, como conocimiento o referencias de la realidad, pueden superar en la actividad escolar el carácter de información abstracta y vincularse, profundizarse y particularizarse, si se consideran como resultados parciales susceptibles de contextualizar, analizar y transformar, en lugar de ser descripción memorística de un evento de la naturaleza, un fenómeno histórico o bien un texto, creando un vínculo en el que el sujeto cognoscente participa en forma pasiva y acumulativamente.

Si el conocimiento se considera, o presenta, como el reflejo de la realidad,

al incorporarlo en un proceso de enseñanza-aprendizaje, los contenidos, en tanto objeto de conocimiento, constituyen fragmentos de una realidad natural o social inmutable, por lo que el maestro que enseña sólo puede presentarlos tal y como son, y en todo caso estimular la percepción de sus alumnos, a quienes corresponde recibir, incorporar y acumular información. Así, la información será presentada como acumulación de datos, carentes de relaciones que hagan referencia tanto a la realidad inmediata como a un plano universal. Es aquí que esta información escolar genera una relación vertical en la que la actividad educativa produce un sujeto pasivo, cuya participación en el conocimiento se reduce a la acumulación y repetición de cuerpos cerrados de información, de tal forma que no se encuentran espacios para la transformación del sujeto que conoce y del objeto mismo de conocimiento.

### **La información escolar ¿Un elemento del vínculo escolar autoritario?**

La información escolar es uno de los aspectos del vínculo escolar que sin duda remite a los objetivos pedagógicos y a la concepción epistemológica que subyace.

Corresponde aquí reconocer en el conocimiento (los contenidos) escolar, el orden y la organización establecidos por una dirección política que precisamente detenta poder sobre el conjunto social.

Esta relación poder-conocimiento es por demás compleja, en tanto que el poder y las jerarquías sociales se encuentran diseminadas y funcionan mediante agentes diversos, que van desde el Estado, la propia institución escolar, los directores de escuela, los maestros, etc. En este sentido, el conocimiento en la escuela se ha llegado a convertir en muchos casos, en instrumento de dominación para el poseedor de este como verdad absoluta, que puede conceder a los otros, parte de su sabiduría. Por supuesto, esta posibilidad responde a una concepción particular de conocimiento, pero también a una opción de autoridad y disciplina pedagógica que desconoce las diferencias entre autoridad y autoritarismo, entre dirección y dominio, entre aprendizaje y pasividad-receptividad.

Este recorrido de tipo general acerca de corrientes y autores significativos de la sociología educativa a buscado establecer porque nosotros adherimos a la que postula al sistema educativo como un espacio

político de confrontación de visiones del hombre y su mundo, y donde todos los paradigmas, sus valores, sus dinámicas, procesos y actores, están en permanente cuestionamiento y resignificación. Así, el espacio educativo es para nosotros un sistema abierto, dinámico y en permanente interrelación dialéctica con el conjunto del sistema social. Emite, recibe, procesa, metaboliza, reelabora, sintetiza, según dinámicas, acciones y procesos que le son propios, a la vez que reconoce influencias y determinancias de otros componentes del sistema social. En esta línea hemos discurrido sobre cuestiones relativas a las prácticas escolares como un proceso social con especificidad propia, a las relaciones entre cultura y educación, y cultura y sociedad, así como respecto de las concepciones presentes en los textos acerca del proceso de conocimiento, para finalizar revisando si la información escolar es parte de un vínculo autoritario. A lo largo de esta revisión de temáticas, a nuestro entender relevantes para entender en que marco se dan los procesos de socialización de los educandos, hemos ido recuperando diversos autores y citas para una mayor claridad de cual es nuestra posición teórica al respecto, y de esa forma poder establecer una mayor correspondencia y coherencia con las categorías de análisis que de nuestro marco teórico se decantan: categorías de análisis que procederemos a exponer en nuestro próximo capítulo.

## CAPITULO II - DEFINICION DE CATEGORIAS

En este capítulo, y con el objeto de hacer más claro el abordaje de nuestras categorías de análisis, para la revisión del discurso de los contenidos presentes en los libros de texto y su grado de correspondencia con el discurso pedagógico oficial, procederemos a revisar someramente, algunos lineamientos básicos de la política educativa del estado mexicano, de las prácticas escolares, así como de la organización de los contenidos escolares, todo ello a la luz de opiniones de diversos estudiosos del tema, a nuestro entender relevantes y recuperables desde nuestro punto de vista.

### **Lineamientos básicos de política educativa del estado mexicano en los últimos cuarenta años**

Las ideas de movilidad social y de ajuste social a partir de la educación han estado y están presentes, explícita o implícitamente, en los diversos documentos que desde el sector educativo han sido formulados en los últimos cincuenta años. Las políticas desarrolladas han sido de carácter expansionista con el objetivo declarado de lograr la igualdad de oportunidades educativas, y de tipo diversificador, con el objeto de apoyar un pretendido desarrollo nacional equilibrado. De esta forma, ambos objetivos han buscado legitimar y garantizar un modelo de desarrollo económico, el cual se ha mostrado en los hechos resistente a tales intenciones, pues los planteos expansionistas han partido de un supuesto erróneo; pretender una igualdad democrática en el seno de una organización social poco igualitaria, mientras que las acciones orientadas a formar y capacitar a mano de obra diversificada han topado con el proceso de desarrollo económico escasamente integrado, altamente dependiente, pobremente consolidado, y con horizontes de corto plazo, lo cual ha llevado a que cada vez mayores cantidades de mano de obra, con incrementados niveles de calificación, no puedan ser absorbidas por modelos de crecimiento que no pivotean sobre la esfera de la producción real de bienes y satisfactores para el conjunto de la población. En esta línea, creemos que es importante reconocer que es en el terreno de la cultura donde ha sido más notable el fracaso de la escuela, ante la ofensiva que desde los diversos medios de comunicación masiva se ha realizado para minar los cimientos de los perfiles que dan personalidad propia a la cultura nacional. De esta forma, estos medios han pasado a desarrollar y a tener una preponderancia sobre los sistemas tradicionales

de socialización, difundiendo modelos de comportamiento y formas de percibir y abordar la realidad que inducen y potencian la pasividad, el conformismo, los reduccionismos con pretensiones de cientificidad, el recurso al eufemismo y a la despolitización, disfrazados de rescate de la libertad y libre albedrío, etc., lo cual ha generado hoy en día que el país sufra una auténtica crisis de identidad, crisis de nuestro patrón cultural, de todo lo que nos da sentido y referencia. Asimismo, pensamos que lo que está en crisis en la educación es, al decir de Guevara Niebla, el paradigma liberal que ha sustentado el sistema educativo desde los años cuarenta, y que según este investigador, el gobierno del Lic. Miguel de la Madrid persiste en instrumentar a partir de la denominada Revolución Educativa. Esta orientación, al pretender evitar la confrontación con sectores conservadores adoptó un marco jurídico en 1945 (a partir de las reformas al art.3° Constitucional) de tipo amplio y altamente general, y en el cual el Estado estaba renunciando a atribuirle objetivos sociales específicos a la educación, avanzaba hacia conceptos de pretendida neutralidad educativa, elaboraba el curriculum sobre la

...base exclusiva de la cultura elaborada, excluyendo a las formas de la cultura popular..."(1).

y estructuraba el sistema educativo en función de los requerimientos del mercado, el cual no pudo sostener la oferta de mejores empleos, salarios, y mejores niveles de vida para los egresados de los distintos ámbitos del sistema educativo.

A pesar de estos signos evidentes de incapacidad del modelo educativo, hoy día se persiste en seguir pensando, desde el gobierno, que el mejor y más eficiente asignador de todo tipo de recursos sigue siendo el mercado, y que lo que se debe lograr es hacer más con menos, proceder a una racionalización eliminando áreas o sectores ineficientes, instrumentar una insuficiente y demagógica descentralización educativa, pues los recursos financieros y la constitución de los estamentos de decisión no respetan ni la base municipal, ni la participación activa y decisiva de maestros y padres de familia en la organización y dinámica del sistema educativo inmediato a ellos.

(1)-"La crisis y la educación"-Guevara Niebla, G., en -México ante la crisis -Edit. Siglo XXI-2a. edición,1986-México,D.F.- González Casanova,P.- Aguilár Camín,H.(comp.)-

## Las prácticas escolares y el Estado

En los párrafos anteriores hemos reconocido el carácter social y político de la práctica escolar y su incidencia en el desarrollo histórico del conjunto social. Ahora deseamos resaltar las condiciones particulares de existencia de la escuela como espacio institucional. Dado que en la escuela participan sujetos que conforman sectores sociales diversos, no es posible imaginar un proceso educativo escolar totalmente impuesto y/o sobrepuesto a ellos, ya sea por parte de la clase dominante o por el ejercicio del poder del Estado. La educación escolar llevada a cabo en la forma de instrucción pública, como ya se mencionó, deviene de un proceso histórico y social con tendencias democratizantes, en la medida en que se constituye como un espacio abierto al conjunto nacional. Es pues importante reconocer en la trayectoria de la instrucción pública de nuestro país, sus propias características y aun sus avances. Al decir de Pablo Latapí,

"han existido en nuestra historia momentos de extraordinaria lucidez, en los que han brotado ...valores comunes y compartidos...Mostraban, *esos momentos*, que por evolución o por revolución México estaba cambiando y expresaban cambios ..."Otros momentos, en cambio, fueron artificiales. Se dió la apariencia de una renovación ...."(2)

Al insistir en los diferentes tipos de orientaciones presentes en el discurso pedagógico oficial que este investigador denomina "gran discurso", nos dirá que son de tres niveles: uno, de índole político-ideológico se orienta a la audiencia política; el segundo destinado a la audiencia burocrática se expresa en los lineamientos de expansión y desarrollo del sistema educativo, y el tercero que es el que a nosotros más nos interesa en esta investigación, el referido a los valores que el Estado se propone conformar en los educandos, los cuales han sido y siguen siendo de carácter político, y no han logrado (al menos en los últimos sesenta años) conformar un "currículum valoral" válido, reconocido, legitimado, consensado. Los lineamientos y valores son, de esta forma, recomposiciones sexenales y, como tales, alejados de cualquier dinámica

(2)"Las grandes orientaciones de la educación nacional"-Pablo Latapí-Ponencia presentada en el Coloquio sobre el Estado actual de la educación en México-México.D.F.,25 -11-1986-Centro de Estudios Educativos, A.C.

de comunicación democrática entre Estado y sociedad civil. Así, el Estado, podríamos decir que ha mantenido un diálogo consigo mismo, lo cual ha tornado a su discurso como poco operante, y la formación de los esquemas valorativos ha pasado en forma acelerada a otros sistemas e instrumentos, del tipo de los medios de comunicación de masas. La educación básica, por ejemplo, no sólo se ha planteado como derecho constitucional sino que ha venido incorporando polémicas y demandas, a las que ha respondido con acciones educativas concretas que van desde la institucionalización de los libros de texto obligatorios y gratuitos, (para la educación primaria, y aprobados y autorizados para la educación media ) hasta reajustes y modificaciones a través de la "Reforma educativa" o bien de los planteamientos respecto de la llamada "Revolución educativa". Es entonces la escuela un espacio social privilegiado, no sólo para la transmisión reproductora de hábitos y conocimientos, sino para la producción, la reproducción, la transformación y distribución social de los mismos.

Por su parte, el carácter nacional abarcativo de la educación escolar pública, constituye una fuerza política y cultural aglutinadora del conjunto social, a pesar de las desigualdades que necesariamente reproduce, en lo que respecta a las diferencias sociales, políticas y culturales existentes. En este sentido, y reconociendo nosotros las posibilidades de incidencia o transformación de la escuela respecto de lo social, es que nos planteamos como problema la relación entre cultura-educación y educación y sociedad, la cual puede ser cuestionada y modificada, con el fin de desarrollar prácticas escolares con carácter democrático y participativo, lo que innegablemente llegará a influir en el tipo de sujeto a formar, y de esta forma en el comportamiento y participación futura de los educandos en la conformación y dinámica de la sociedad. Creemos necesario exponer aquí algunas consideraciones efectuadas por diversos estudiosos e intelectuales relativas a la relaciones y formas de entender la realidad antes mencionadas, pues entendemos que las mismas ponen claramente de manifiesto una serie de posturas presentes, en forma no explícita, en distintas expresiones del discurso pedagógico oficial, entendiendo al mismo como práctica operante sobre la realidad del sistema educativo y el conjunto social:

...las décadas del desarrollismo modernizador fueron un tiempo de negación, porque el proyecto que se proponía para el país implicaba precisamente la adopción de una cultura nueva, extraña y

moderna y en él las culturas populares sólo tenían cabida como obstáculos: las masas "incultas", los campesinos retrógrados que se oponían al progreso, los vicios arrastrados...Curiosamente casada con esa perspectiva modernizadora se desarrolló una cierta visión de izquierda que tampoco tenía interés en la cultura popular tal como es, sino en como debería ser...el interés por la cultura popular real se desestima como populismo o romanticismo..."(3)

"Un enfoque más reciente...en nuestro país asimila la cultura popular con la llamada cultura de masas.Los medios de comunicación masiva son el foco principal de atención...en esta perspectiva se tiende a prestar muy poca atención a la cultura previa de los grupos populares...y a poner el énfasis...no en las respuestas diferenciadas que cada grupo da a igual estímulo condicionante...en un proceso que parece tener una sobredirección..."(4)  
Así, cualquier campana, en cualquier sector, cualquier diversificación de la oferta educativa oficial

"...están encaminados a la sustitución de la cultura real de la mayoría de la población y no hacia su desarrollo...cultura y sociedad aparecen como realidades separadas, como si cada una pudiera existir sin la otra..."(5)

De este modo, y ante estos procesos de imposición de proyectos culturales,

"...la población no ha podido hacer otra cultura que una de resistencia..."(6)

Al mismo tiempo, se ha producido un proceso de vulgarización y enajenación cultural, mediante el cual

"...se considera cultura popular a la mera realización complaciente de la cultura dominante en las masas: las discotecas...las modas y las formas del habla...También es cultura el nacionalismo rampón, el guadalupanismo bobo..."(7)

(3)-(4)-(5)"De culturas populares y política cultural", Bonfil Batalla,G., en Culturas populares y política cultural-Edic. Museo de las Culturas Populares-SEP-México,D.F.,1982-Pags. 11,12,y14.respec.

(6)-(7)-"Los intereses privados y la cultura popular",Blanco,José J., en Culturas populares y política cultural-Edic.Musco de las Culturas Populares-SEP-México,D.F.,1982-Pags. 23 y 27

Al respecto de este quehacer y de la importancia de la cultura de un pueblo, se torna imprescindible citar algunas cuestiones que han demostrado ser relevantes en el análisis de los textos de secundaria, y que diversos autores mencionan o ponderan como:

"Una ofensiva ideológica y de mercado se sustenta en la modernización impuesta por la tecnología y en la confusión institucional entre *cultura* y *adquisición de comodidades*" (8)

"En tanto adquisiciones ideológicas...Esta es característica fatal de la hegemonía burguesa: no le permite a los sometidos extraer conclusiones últimas sobre la naturaleza de su opresión, les impide radicalizar su vida y su pensamiento, detiene su lógica de clase. A cambio, entrega ese conjunto de ilusiones vicarias que la palabra *colonialismo* engloba."(9)

"Lo colonial es la presunción, en medios de intensa pobreza, de reproducir conductas de la afluencia y el excedente."(10)

"A la desnacionalización la apuntalan el descrédito creciente de la ideología estatal...Resultado de esta tala real y simbólica son el arrumbamiento museográfico de la Revolución Mexicana y la vivencia cada vez más folclórica de lo nacional...Ya no es indispensable difundir el mito de los primitivos; el estupor de la clase media "norteamericanizada" (es decir, "modernizada" a partir de la imitación irracional y reverencial) ahorra trámites de control. Una falsa conciencia de pertenencia a dos países...y la partición apócrifa deviene esquizofrenia genuina." (11)

Creemos que lo expresado por los diversos autores citados muestra que el modelo educativo vigente, especialmente en los últimos cuarenta años, tiene un sustrato de tipo liberal desarrollista, con un sesgo de ruptura entre educación y cultura, en el marco de un proceso de improvisación, demagogia, y de no vinculación entre las demandas del conjunto de la sociedad y los planes y programas instrumentados al efecto, lo que se ha traducido en una persistente pérdida de legitimidad y hegemonía del discurso pedagógico oficial. Asimismo, es posible advertir que la idea de

(8)-"Penetración cultural y nacionalismo". Monsivais, Carlos, en *Culturas Populares y política cultural* -Edic. Museo Nacional de las Culturas Populares-SEP-México,D.F.,1982-Pag. 80

(9)-(10)-(11)-Ibid.,pags. 81, 81, y 96

lo que es cultura, de lo que es el quehacer cultural, así como sus sujetos, tiende a perderse en una concepción abstracta, demasiado genérica, ahistórica, folclórica, o del tipo sugerido por los medios de comunicación de masas. La cultura aparecerá, en el discurso oficial, como algo a otorgarse al pueblo desde estamentos "superiores", o generada en forma poco histórica y social.

El haberlos citado, se debe al hecho de coincidir con sus percepciones, y al entender que nos permiten una mejor definición de nuestras categorías de análisis, y un más claro abordaje de nuestro objeto de estudio: los contenidos culturales presentes en los libros de secundaria básica.

### **La organización de los contenidos escolares y el Estado**

En función de lo anteriormente analizado, aparece un aspecto importante de la relación cultura-escuela-sociedad: los contenidos escolares.

Así como toda concepción de la estructura social conlleva un modelo de escuela, también cada Estado, en su perspectiva política, se marca lineamientos que persiguen un objetivo educativo y de conocimiento. La educación pública, gratuita y obligatoria, sustentada por el Estado demuestra estos objetivos, tanto en su organización y práctica, como en la elección y privilegio de determinados contenidos como objetos de conocimiento para la población en edad escolar.

A partir de las necesidades propias de un sistema educativo escolar nacional, podemos reconocer que la homogeneidad del mismo requiere de la existencia de contenidos básicos y obligatorios. Estos contenidos escolares en México se pueden reconocer tanto en los planes y programas del discurso pedagógico oficial y alcanzan una de sus concreciones en los libros de texto gratuitos.

Es a partir de lo expuesto que se reflexionará sobre las diferentes concepciones que subyacen en la organización, elección y estructuración de dichos contenidos.

En los textos aprobados, analizados como productos culturales e instrumentos de la organización de contenidos escolares, se observó que el tratamiento de los mismos refleja una lucha profunda entre los sectores defensores del nacionalismo revolucionario y otros decididos a volcar la enseñanza hacia criterios universalistas abstractos, tecnocráticos y economicistas.

Lo anteriormente dicho sobre contenidos culturales en la educación media básica, nos lleva a reflexionar en esa relación entre sociedad-escuela, y en la instituciones sociales que participan en la elección de los contenidos que conforman un proyecto pedagógico. Así enfocado este aspecto, podremos ubicar a los contenidos, no como una realidad estática sin perspectiva de modificaciones, sino como un producto dinámico que reconoce en su interior diferencias de enfoque e intereses.

La concepción universalista abstracta tratará a los contenidos siempre de la misma forma y poco se podrá avanzar sobre este aspecto, ya que desde esta perspectiva la sociedad, por ej., será un ente abstracto con características tan universales que no se diferenciará sustantivamente de otras pertenecientes a culturas diferentes.

También la "naturalización" será un rasgo de esta concepción, ya que por ejemplo, las clases sociales que se mencionan serán producto de diferencias provocadas por la naturaleza, el medio ambiente o características históricas muy lejanas, que quedan estáticas en un pasado, sin reconocer la historicidad de los procesos sociales.

Un enfoque "economicista" de la cultura proporcionará contenidos en los cuales el origen de las diferencias sociales se deberá fundamentalmente a la división técnica del trabajo, donde la especialización de la actividad humana es valorada en términos de igualdad, ya que el trabajo, manejado como una abstracción, constituye la principal función del ser social.

Por otra parte, el nacionalismo revolucionario mexicano se presenta como otro enfoque que convive en los anteriormente esbozados, y que otorga la posibilidad de organizar los contenidos con un sentido histórico-social.

Así, el Estado realiza una selección de unidades culturales y excluye otras, actuando con criterios etnocéntricos y pluriculturales, otorga determinados valores a las unidades culturales seleccionadas, combina de diversas maneras las unidades que se vinculan con la identidad nacional y aquellas que provienen de culturas y códigos específicos. Esta particularidad se demuestra por la presencia de la lengua, la raíz multilingüe del idioma nacional, y mediante la lengua se trata de asentar rasgos de identidad nacional.

La presencia de diferentes enfoques culturales y epistemológicos en los contenidos escolares nos podrían llevar a tratar de responder a la pregunta planteada ¿son los contenidos oficiales el objeto de conocimiento de la práctica escolar?

No abundaremos sobre las intenciones de si los contenidos oficiales persiguen o no ser objetos de conocimiento de la práctica escolar. Sobre lo que deseamos acercar opiniones es sobre aquellas relaciones que existen o deben existir entre sociedad-Estado y contenidos escolares.

Es posible aproximar que con enfoques universalistas, abstractos, economicistas, que sustenten positivismos recalcitrantes, se produce una desvinculación entre la sociedad, la nación, la realidad concreta y los contenidos escolares. Es posible que desde estas conceptualizaciones y tratamientos, los contenidos no cubran el objetivo de ser objetos de conocimiento de la práctica escolar, en la medida que no se reconozcan y expliciten las estructuras sociales de las que se nutren y hacia las cuales regresan con un nuevo saber. Teniendo en cuenta esta relación entre teoría y práctica social es posible reconocer que allí estará la posibilidad, o el obstáculo ( si no se le reconoce), de que los contenidos oficiales resulten ser objetos de conocimiento de la práctica escolar. Hablar aquí de teoría y práctica no es una mera fórmula a cumplir o demostrar, sino la relación necesaria y fundamental para que el conocimiento (bagaje cultural, que reconoce origen, socialización, producción y cambio) sea necesidad y objeto de los sujetos que lo recrean en el aula.

Dado el objetivo de nuestra investigación, sus alcances, la metodología adoptada, nuestra posición teórica al respecto, y ante la necesidad de realizar un análisis del discurso de los contenidos culturales presentes en los libros de texto, hemos creído pertinente realizar la definición de las siguientes categorías, las que serán nuestro punto de referencia para el mismo. Entre ellas deben señalarse las siguientes categorías, hipótesis, determinación de orientaciones clave y de operadores semánticos, los cuales se precisan más adelante. Estos últimos se refieren a los elementos pertenecientes a las orientaciones clave del discurso pedagógico oficial, y que posibilitan que las mismas se tornen operativas, instrumentales. Son los que le dan sentido mediante la aplicación en la realidad a las orientaciones clave.

#### **Categorías de análisis**

Criterios axiológicos: son las orientaciones clave de cualquier tipo de discurso, oficial o no. Son los que le dan sentido, orientación.

direccionalidad, e intencionalidad concreta. En el caso de los proyectos educativos responden a los

...intereses y necesidades de clase, por lo que tienen un significado ideológico; pero también tienen un significado teórico filosófico que resulta no contradictorio con el anterior."(12)

Discurso pedagógico: construcción lingüística cuya finalidad es el desarrollo o la transformación de capacidades culturales de individuos y grupos. (Teóricamente se entiende por discurso una construcción lingüística dotada de ciertas propiedades operativas, es decir que produce procesos concretos operando sobre la realidad). En el caso del discurso pedagógico, se trata del conjunto de expresiones lingüísticas que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la escuela se desarrolla un discurso complejo compuesto de múltiples elementos que provienen de los libros de texto, de concepciones del maestro y de los alumnos, etc. y que dan por resultado una trama de contenidos que no siempre es comprensible mediante la observación directa de elementos evidentes o manifiestos. Generalmente deben realizarse análisis que comprendan los aspectos manifiestos y también aquellos latentes que están presentes en la estructura lingüística del discurso y confrontarlos con el contexto histórico-social en el cual se produjeron para alcanzar una comprensión amplia de su significado.

El discurso es considerado el elemento central del proceso escolar que se asienta en la comunicación verbal y escrita, aunque secundariamente existan otros sistemas de comunicación.

Discursos pedagógicos mexicanos: en nuestra sociedad hay múltiples discursos pedagógicos que son producidos, distribuidos y consumidos por sujetos diversos. Pueden clasificarse con base en varios criterios. Son algunos de ellos:

-según la institución que los produce y distribuye:

Estado  
escuela  
familia

(12)-La filosofía de la educación en México: Principios, fines y valores-  
Yurén Carena, Ma. Teresa-Ed. Trillas, 1a. edición, México, D.F., Octubre de 1994

iglesia  
 sindicatos  
 políticos  
 empresas

- según la clase social que los produce y distribuye
- según el sujeto al cual van dirigidos y el cual los consume
  - grupos regionales
  - comunidades
  - clases sociales
  - grupos sexuales
  - grupos generacionales
  - otros
- según el sector del conocimiento que pretende producir y distribuir
- según el tipo de capacidades que quiere desarrollar o transformar
- según su relación con otros discursos pedagógicos y con discursos de otro orden (político, ideológico, psicológico, económico, etc)
- según la extensión que tienen en la sociedad, teniendo en cuenta que los discursos pedagógicos, como toda expresión educativa, han tenido un desarrollo:
  - desigual en las diferentes regiones
  - entre las clases
  - entre los grupos étnicos
  - en las comunidades

Ej.: el discurso escolar es consumido sobre todo por sectores urbanos, proletarios y medios y, en menor medida, por sectores rurales marginales.

combinado : ningún discurso pedagógico se desarrolla en forma pura o se mantiene aislado de otros discursos del mismo tipo.

Ej: el discurso pedagógico escolar se entrecruza con el familiar, los que

emiten los medios de comunicación de masas(MCM), el tradicional del grupo étnico, etc. Ese entrecruzamiento plantea coincidencias y diferencias: semejanzas y antagonismos.

-según su papel en la lucha por la hegemonía, lo cual esta intimamente relacionado con su extensión social.

Ej: el discurso escolar jugó en muchos momentos de la historia nacional un papel fundamental en la construcción de la hegemonía de la Revolución Mexicana. Para cumplir con esa tarea debio subordinar otros discursos pedagógicos y buscar formas de combinación con aquéllos que no implicaran incompatibilidades fundamentales.

El discurso pedagógico escolar: es el conjunto de expresiones lingüísticas que se producen en el marco de las instituciones del sistema escolar y que tienen la finalidad (implícita o explícita) de producir el desarrollo o la transformación de las capacidades culturales. Son elementos del discurso pedagógico escolar los enunciados producidos por los libros de texto, por los maestros, por el personal directivo, por las organizaciones de padres vinculadas a la escuela y por los alumnos. En esos enunciados podemos encontrar huellas de unidades culturales que provienen de códigos culturales diversos y también de culturas diferentes.

Unidad cultural: Ha sido definida como aquello que una determinada cultura considera como unidad distinta de otras. Una unidad cultural puede corresponder a una sola cultura y a un solo código dentro de esa cultura, o bien ser "intercultural": es decir, que el significado permanece invariable pese a la sustitución de los significantes culturales que la transmiten. El discurso pedagógico escolar supone la invariabilidad de las unidades culturales, particularmente de aquellas emitidas mediante los textos. De tal modo desconoce las diversas interpretaciones a las cuales son sometidas los enunciados que ellos contienen, por parte de maestros, alumnos y padres. Podemos concluir que el discurso pedagógico escolar es una articulación compleja de enunciados que provienen de varios sujetos. El Gobierno trata de hegemonizar ese discurso, pero el éxito que obtiene en esa tarea y el grado de coherencia interna del mismo es en la actualidad una incógnita. Se trata de uno de los aspectos de mayor interés de este trabajo.

Fragmentos pedagógicos y elementos educativos del discurso político-pedagógico del Gobierno: En el análisis de documentos y discursos ( en el sentido tradicional del término) producidos por instituciones y funcionarios gubernamentales encontramos dos tipos de elementos pedagógicos. Los primeros, que llamaremos "fragmentos pedagógicos", son grupos de enunciados dirigidos explícitamente a tratar las cuestiones educativas. Ej: el acápite 7. "La política social" del Plan Nacional de Desarrollo (De la Madrid .1983). En segundo lugar llamaremos "elementos educativos" a enunciados insertos en el discurso político oficial (documentos y discursos de funcionarios) ,que si bien no se ocupan de la cuestión educativa, tienen una función pedagógica:

"En estos momentos difíciles cuando los márgenes de acción se reducen, debemos evitar el peligro del pesimismo, la irritación, el encono social, el agobio y la debilidad." (13)

A fin de reconstruir el discurso pedagógico gubernamental, y dentro de él un aspecto específico, tal como los contenidos culturales que es su intención que se distribuyan y consuman en la educación, deben tenerse en cuenta ambos elementos señalados. En los dos casos, el Gobierno:

-realiza una selección de ciertas unidades culturales y excluye otras, actuando con criterios etnocéntricos o pluriculturales.

-otorga diversos valores a las unidades culturales seleccionadas.

-combina de diversas maneras las unidades que se vinculan con la identidad nacional y aquellas que provienen de culturas y códigos específicos.

-propicia la centralización o descentralización del discurso pedagógico en los aspectos de su producción, distribución y consumo, en los siguientes sentidos:

- regional
- étnico
- de clase

(13)-Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, De la Madrid, Miguel - Presidencia de la Nación-S.P.P.-México,D.F.,1983

- burocrático
- político
- ideológico
- sexista
- otros

#### Lineamientos ideológicos oficiales y contenidos cultural-escolares

Dadas las características señaladas en la definición del discurso pedagógico escolar, debemos destacar que existe una autonomía relativa de ese discurso respecto al discurso pedagógico oficial (fragmentos pedagógicos y elementos educativos). En base a esta afirmación, podemos plantearnos dos hipótesis básicas:

#### Hipótesis I

El análisis de la presencia o ausencia de las orientaciones clave en el discurso escolar, y de la forma y el sentido que adquieren en caso de estar presentes, nos puede proporcionar información respecto a:

- la correspondencia entre el discurso pedagógico oficial y el escolar.
- la congruencia entre el sentido que en uno y en otro se da a los mismos términos, enunciados y temas
- cuáles son los contenidos culturales que realmente se aprenden y enseñan en el proceso escolar. (siempre a nivel de libros de textos para la educación media básica)

#### Hipótesis II

Las orientaciones clave deben, por hipótesis, actuar como operadores semánticos en el discurso pedagógico escolar, (es decir estar presentes en el mismo sentido) si éste se adecúa a los lineamientos ideológicos del discurso pedagógico oficial.

Como resultado del análisis que se realizó sobre el discurso pedagógico oficial, pueden postularse las siguientes orientaciones clave presentes en el mismo:

- democratización
- participación

**-pluralización**

que se expresan a través de los siguientes operadores semánticos todos los cuales, junto con los más desagregados aún, no tendrán la misma importancia y relevancia para nosotros. dados los alcances y objetivos de esta investigación:

- orientaciones para la organización nacional,  
descentralización ideológica,  
política  
cultural  
social  
económica
- orientaciones para la organización social,  
participación individual  
solidaridad social
- orientaciones para la construcción de la identidad nacional,  
regional costumbrista-economicista  
política  
ideológico-simbólica
- orientaciones para la preservación de la cultura,  
difusión  
fomento a la creación  
intercambio regional  
nacional  
internacional
- espacios sugeridos para la participación,  
gobierno  
sociedad civil  
naturaleza  
otros
- sujetos con participación:  
propia

inducida  
ausentes

Definiremos las orientaciones clave enumeradas:

1. Democratización. Implica que la voluntad del pueblo intervenga en todos los actos de la vida comunitaria:

"Es la participación popular en la producción, distribución y consumo; participación popular en todos los aspectos de la vida social y participación popular en la educación y en la creación y disfrute de la cultura"(14)

"...la misma idea de democracia exige una participación más directa y más cercana del pueblo en la solución de sus problemas"(15)

"Necesitamos seguir democratizando al país, democratizándolo en todos los aspectos de la vida social...en los procesos políticos, en los económicos, en los sociales y en los culturales "(16)

-Democratización cultural:

"...una política cultural que no sólo abarque el aspecto educativo, sino que también haga énfasis en la diversificación, apoyo y difusión de las creaciones culturales de nuestro pueblo, a fin de que todos los mexicanos tengan las mismas posibilidades de expresar sus valores"(17)

2.Participación. Involucramiento de:

"todos los sectores sociales..."( y )"...todos los factores de la producción"(18)

"...cambios que lleven toda la vitalidad y creatividad de la sociedad civil a las estructuras estatales y desde el Estado, con respeto a la libertad y con el compromiso indeclinable de la justicia.

(14)-Nacionalismo Revolucionario-De la Madrid,M.-Pág.9 -Edic.PRI-1982

(15)-Estudios de derecho constitucional-De la Madrid,M. -1981

(16)-Discurso de campaña - 26-1-1982--De la Madrid,M.

(17)-Nacionalismo Revolucionario-De la Madrid,M.-Pág. 28-Edic.PRI-1982

(18)-Discurso de campaña - 26-1-1982--De la Madrid,M.-

de la justicia, impulsaremos el desarrollo integral de la sociedad y de los individuos"(19)

### 3. Pluralización.

"Respetar y estimular las manifestaciones culturales de cada región. Las visiones particulares de cada una integran y dan sentido a nuestra unidad nacional (20)

"Hoy somos conscientes de que cada pueblo tiene derecho a su cultura y de que en el seno de cada nación sus grupos sociales y sus etnias deben estar en libertad de desplegar sus propias maneras de pensar, sentir y actuar"(21)

4. Descentralización. Fortalecer el federalismo y el municipio.

"ampliando sus facultades en las tareas del desarrollo: el fomento de la producción, del empleo fuera de las grandes zonas de concentración urbana, la descentralización política, administrativa, económica y cultural". (22)

"... que en cada comunidad se decida y se actúe"(23)

"Democratizando las relaciones entre los Estados y los municipios; enriqueciendo la participación popular en la política de sus comunidades y haciendo públicos y transparentes la información, la evaluación y el control de las acciones gubernamentales, estableceremos valedares populares a la concentración del poder local."(24)

#### 4.1 Descentralización cultural:

"la cultura nacional se caracteriza por su diversidad. Lo mexicano es mestizo y producto de la asimilación histórica de diversas concepciones culturales, de diferentes formas de ver el mundo. Por eso, no es aventurado afirmar que nuestra cultura nacional es también una cultura federal: porque no hay una forma única de ver, interpretar y transformar

(19)-Discurso de Toma de Posesión- 1-12-1982-De la Madrid.M.

(20)-Nacionalismo Revolucionario-De la Madrid.M.-Pág.84-Edic.PRI

(21)-Discurso en Foros de Consulta-8-2-1983--Bremer, Juan J.

(22)-Nacionalismo Revolucionario-De la Madrid.M.-Pág.10-1982-Edic. PRI

(23)-Discurso de campaña-De la Madrid- 5-1-1982

(24)-Nacionalismo Revolucionario-De la Madrid.M.-Pág.74-1982-Edic.Pri

nuestra realidad cotidiana" (25)

"Si México es un país político e ideológicamente plural también lo es desde el punto de vista cultural; su riqueza cultural, en buena medida proviene de su raíz pluricultural." (26)

#### 4.2 Descentralización económica y administrativa

...es necesario que los municipios dispongan de facultades legales y de solvencia financiera. La capacitación administrativa de los funcionarios municipales...es la piedra de toque para romper el círculo de la insuficiencia que agobia a muchos de nuestros ayuntamientos" (27)

4.3 Descentralización política Es concebida como pluralismo político; es decir, presencia de representantes de fuerzas políticas diversas en el Estado (LFOPE, democratización del aparato estatal)  
Depura el Artículo 115 Constitucional: retorno al municipio libre, lo cual implica que estos cuenten con recursos propios y con la participación de las minorías.

4.4 Descentralización ideológica. No puede darse, pues

"el cuerpo doctrinal del PRI...Ha ido formandose simultáneamente con la historia del país" (28)

La ideología de la revolución mexicana se imprimió en la Constitución de 1917 y fue ésta la base para la Declaración de los Principios y Programas Políticos del Partido de la Revolución, hoy PRI= Estado Mexicano.

4.5 Descentralización social. Implica la descentralización del poder (mecanismos de negociación entre los grandes grupos sociales: Pacto Social ).

(25)-Ibid. Pág. 84

(26)-Discurso en el Foro de Consulta del Programa de Educación,cultura...México,D.F.,15-3-1983-Reyes Heróles,J.

(27)-Nacionalismo Revolucionario-Pág.73-De la Madrid, M.-1982

(28)-Estudios de derecho constitucional-Pág.228-De la Madrid,M.-1981

## 5. Orientaciones para la organización social

5.1 Participación individual. Cada ciudadano tiene la obligación de involucrarse en la construcción y el mejoramiento del país:

"La madurez, la responsabilidad de que cada quien se haga su propio examen de conciencia: estoy seguro de que todos podremos encontrar en qué podemos incrementar nuestra contribución a la grandeza nacional" (29)

5.2 Solidaridad social:

"Todos tenemos la responsabilidad. Si queremos mantener la independencia, si queremos ampliar y afianzar la libertad, si queremos perfeccionar la democracia, y si queremos la justicia, todos tenemos una responsabilidad política."(30)

## 6. Orientaciones para la construcción de la identidad nacional.

-6.1 Regional-costumbrista-economicista. Categoría no incluida en el discurso gubernamental, pero que alude a cierto tipo de identidad presente en los textos escolares, de acuerdo al primer análisis realizado. La identidad regional-costumbrista-economicista es despolitizada, desvinculada de la ideología de la cultura nacional y de tipo estatico.

-6.2 Política. Dirigida al Estado y a sus órganos legales y jurídicos, incluidos aquéllos que ordenan y legitiman la participación de partidos diversos en el Estado. Alude a las clases sociales, pero vinculadas mediante el pacto social como eje de la identidad política.

-6.3 Ideológico-simbólica. Símbolos referidos al/a:  
 cuerpo doctrinario oficial  
 ideario de la Revolución Mexicana  
 la historia nacional  
 las tradiciones populares

Ejemplos: - las figuras de los héroes nacionales como grandes creadores.

(29)-Nacionalismo Revolucionario-De la Madrid.M.-Pág.127-1982-Edic.PRI

(30)-Ibid.-Pág. 129

la bandera. las tradiciones populares.

7. Orientaciones para la preservación de la cultura - Ampliación de las tareas de preservación, rescate, difusión y unificación del patrimonio cultural, histórico, arqueológico y artístico:

"Con el propósito de impulsar las genuinas creaciones artesanales, se intensificarán las acciones de apoyo, rescate y difusión de las culturas étnicas, populares y regionales."(31)

Así, se deberán aprovechar las oportunidades que brindan los medios masivos de comunicación y apoyar de formas innovadoras para su mejor difusión, y mejorar la distribución regional y social de las acciones de apoyo y promoción cultural impulsando la descentralización de bienes y servicios culturales.

Atentar acciones de intercambio cultural para:

- a) difundir en México la cultura universal
- b) afirmar en el extranjero la presencia cultural mexicana

8. Espacios sugeridos para la participación - Categoría que se refiere a ámbitos sociales y políticos que en el discurso oficial y en el discurso escolar se sugieren para que participen los diferentes sectores. En el discurso oficial hemos detectado los siguientes:

- gobierno
- sociedad civil
- otros (espacio internacional)

9. Sujetos - Se trata de aquellos elementos que son inducidos a participar o bien que participan por su propia cuenta, en forma activa en las actividades que se desarrollan o se proponen.

Los hemos clasificado en:

- sujetos de participación inducida
- sujetos de participación propia

(31)Plan Nac. de Desarrollo 1983-1988-Cap.7-Pres. Rep.-SPP-1983

**CAPITULO III**  
**ANALISIS DEL DISCURSO DE LOS CONTENIDOS**

A partir de las consideraciones expuestas en los capítulos anteriores, y de las categorías de análisis adoptadas, y recuperando la perspectiva de abordaje sociológico como la más importante para nosotros, es que hemos procedido a realizar la evaluación de cada uno de los ejes o planos planteados en el objetivo, desde el punto de vista de la pragmática, tal cual lo expone Eliseo Verón.

### **Perspectiva Pedagógica**

Se pretende desde este ángulo distinguir los aspectos formativos subyacentes en el discurso presente en los textos, y que conforman una pedagogía, es decir un conjunto de principios explícitos, implícitos, u ocultos, que tienden a delinear el perfil del sujeto que se pretende formar, y el cómo hacerlo.

Para tal efecto se plantean algunas cuestiones básicas que es necesario precisar:

¿Cómo interpela el texto al alumno?. Entendiendo el concepto de interpelación como las formas específicas en que el texto se dirige al individuo-lector, al tiempo que lo va constituyendo en sujeto. Así se precisará:

- A) Ambito en el que se ubica al alumno: rural o urbano
- B) Tipo étnico al que preferentemente se dirige
- C) Clase social
- D) Sexo
- E) Roles sexuales y generacionales que le asigna
- F) Espacio social que le asigna o propone

¿Qué tipo de relaciones propicia entre el alumno y: el texto:el maestro:los compañeros:la comunidad y el mundo, en el entendido de que las relaciones sociales son un objetivo no siempre explicitado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero siempre presente en el modelo educativo. De esta forma, se precisarán los siguientes aspectos:

- A) Espacios para la crítica y el cuestionamiento
- B) Espacios para la iniciativa
- C) Trabajo individual y trabajo colectivo
- D) Actitud que propone ante la norma
- E) Transmisión de valores
- F) Participación en la transformación del mundo

### Ambito en que se ubica al alumno

Se aprecia que los textos de secundaria interpelan al lector como sujeto urbano; es decir, están dirigidos a estudiantes que viven en la ciudad. Lo anterior, se deduce a del análisis de dos componentes sustantivos del discurso:

a) Por una parte, la mayoría de las fotografías y viñetas muestran un habitat de tipo urbano

b) Prácticamente la casi totalidad de los ejemplos que se usan para ilustrar el desarrollo de los temas aluden a situaciones de tipo urbano:

"Sales corriendo y al querer pasar a la acera de enfrente te detiene el semáforo que señala que los peatones no deben cruzar en ese momento."(1)

"Las ciudades de hoy en día tienen muchas diferencias con las que se conocían antano. ¿Puedes citar algunas de ellas? Compara las casas, los edificios, los puentes, las vías rápidas..."(2)

La ciudad es presentada como el modelo del acontecer cotidiano y, aunque se hacen señalamientos respecto a los problemas que en ella se presentan, como contaminación, desempleo, delincuencia, drogadicción, etc., el balance global es más bien favorable a ella, debido a la valoración que se hace de sus ventajas, tanto en el pasado como en la actualidad. De este modo se refiere que, en el siglo IV A.C. en Macedonia:

"...cuyos habitantes hacían una vida exclusivamente rural, sin los refinamientos alcanzados por las ciudades..."(3)

"... la existencia se desarrolló resignadamente en el medio rural, dado que las comunidades urbanas, o sea las ciudades, eran escasas."(4)

"La ciudad de México es un ejemplo elocuente de lo que puede lograr la voluntad de superación de los mexicanos."(5)  
Ocasionalmente se presentan ejemplos neutrales que, sea por no explicitar la ubicación del lector en un ámbito determinado, o bien por contener ambas posibilidades, quedan abiertos a cualquiera de las dos lecturas, dependiendo del alumno que se trate:

"Es de mañana, los gallos cantan y anuncian el nuevo día. Tú duermes tranquilo hasta que el ruido del despertador te hace brincar de la cama."(6)

Sin embargo, estos casos no son significativos. En general, la vida rural es expuesta como la de otros: es algo lejano y ajeno al lector que, por lo mismo, requiere exhibirse por oposición y en comparación a lo conocido, que es el modelo:

"México trata de convertir los poblados rurales en pequeñas ciudades... El principio consistirá en sustituir ... la inutilidad de las horas muertas del parque, en el entretenimiento sano del concierto, del teatro, del cine... cambiar el tendajón obscuro por la tienda limpia que surge a la comunidad de vestidos, de alimentos sanos, de medicinas, de refrescos, de nieve..."(7)

#### **Tipo étnico al que preferentemente se dirige**

Los textos parecieran ser imparciales en este sentido.

En términos de imágenes se observa una presencia por igual de adolescentes de tipo moreno y blanco, aunque es significativa una cierta dosis de racismo subyacente, la cual es detectable en el tratamiento de dos grupos raciales en particular: el negro y el blanco.

El primero ocupa el espacio de lo diferente, desconocido y extraño. Salvo el caso de algunas personalidades valoradas positivamente, la población de raza negra aparece ilustrando formas de vida calificadas de "primitivas", lo cual es observable en las fotos y los pié respectivos, y donde lo negro tiene que ver con aborígenes australianos, papúes, tuaregs, raza bereber, pastores nigerianos, etc.(8)

Las alusiones explícitas hacia los blancos, con claro sentido de lo positivo, de lo que debe ser, tanto en imágenes como en el texto, son hechas por oposición a lo negro. Así, los primeros aparecen vinculados a situaciones ejemplares: hábitos de higiene y alimentación correctos, progreso científico y tecnológico, desarrollo cultural, relaciones sociales y normas de convivencia equilibradas. Así, se observa:

Foto: mujer rubia embarazada

Pié : "Mujer embarazada con la indumentaria adecuada: ropa holgada, zapatos bajos, sin cargas excesivas..."(9)

## Clase social

Exceptuando algunos casos en que las actividades pueden ser realizadas por alumnos de cualquier clase social, generalmente los discursos están dirigidos a sujetos de clases media y alta, lo cual se refleja en :

a) El tipo de estudiantes presente en la mayoría de las fotografías, viñetas y ejemplos, dadas las connotaciones de vestimenta, casa- habitación, medios de transporte, actividades recreativas, costumbres, hábitos, etc. que se les atribuyen:

"Para evitarlas *se refiere a enfermedades*/no olvides nunca, cuando te bañas en piscina, ponerte en los ojos algunas gotas de un buen colirio."(10)

Foto: mesa con alimentos, tales como botella de leche, pan, huevos, pescados, chuletas, queso, galletas, duraznos, uvas, peras, jitomates, lechuga y apio.

Plé : "Para un desarrollo óptimo es importante una alimentación adecuada"(11)

Y donde el ejemplo de lo "adecuado" omite hablar de lo posible, así como de productos básicos en la alimentación de la población mexicana, tales como el maíz, el frijol, las tortillas, el chile, etc.

"¿Por qué cuando subes a un avión sientes que los oídos se cierran y zumban?"(12)

b) Las referencias y fotografías respecto a las instalaciones escolares permiten suponer que se trata de escuelas privadas: laboratorios perfectamente equipados, bibliotecas, instalaciones deportivas, etc.:

"A su vez, la escuela cuenta con edificios e instalaciones que se procura sean los más adecuados...salones de clase(debidamente ventilados e iluminados...salones de clase(debidamente ventilados e iluminados y con una orientación nort-sur), laboratorios (de Química, Física y Biología), talleres (de dibujo, de radio y televisión, de carpintería, etc.), sanitarios, oficinas administrativas, biblioteca, servicio médico, de orientación vocacional, campos deportivos, cooperativa, etc."(13)

c) Los materiales y recursos que necesitan los alumnos para realizar las actividades señaladas en los textos apuntan en el mismo sentido:

"Organiza un simposio donde especialistas en la

materia hablan sobre el aspecto cultural, psicológico y económico de la educación.”(14)

“Material necesario:

- un soporte de metal...-pinza para sostener el tubo en el soporte...-tubo de vidrio...-sistema de vacío...”(15)

Al mismo tiempo, las clases sociales o sociedades altamente estructuradas, son tratadas en tiempos pasados, o como fenómenos presentes en otros países, tipo la India:

“Esta estructura ha sido causa de un atraso cultural muy grande, ya que solamente las dos primeras castas tienen el privilegio de gozar de los conocimientos de la civilización.”(16)

En el caso de México se les alude, básicamente, en relación al consumo de satisfactores. Nuestro país es señalado como un país pobre: sus razones: la explosión demográfica, insuficiencia de satisfactores, subdesarrollo tecnológico, etc. Estos aspectos se presentan en forma no jerarquizada, siendo a la vez causas y efectos, con nulas consideraciones respecto a razones de tipo estructural: si acaso, con una injusta, e inordinada, desigualdad en la distribución de los satisfactores y de la riqueza:

“Con base en estudios realizados, se ha establecido que las causas de este fenómeno : explosión demográfica radican en dos constantes históricas de nuestro pueblo: la pobreza y la incultura.”(17)

“Si la población sigue creciendo tan rápidamente como lo ha hecho hasta ahora, dentro de pocos años serán menos los que puedan conseguir esos bienes y servicios, con el consiguiente empeoramiento de las condiciones de vida.”(18)

El lugar que cada quien ocupa en la sociedad, según los textos, está dado. Se puede, en todo caso, aspirar a mejoras económicas, lo que en términos de clase significa “ascender” a la clase media y permanecer en ella, lo cual se reduce a un problema de “capacidad” personal:

“...para ocupar el puesto de que somos capaces en el medio humano en que nos encontramos situados...”(19)

Esta clase media, tanto en las imágenes como en el texto escrito, está asociada con situaciones ejemplares(al igual que la raza blanca): normas sociales, hábitos de higiene y alimentación, formas de ocupar el tiempo libre y, en general, todo lo relativo a un modo de vida deseable en tanto país pobre y subdesarrollado.

## Roles sexuales y generacionales

En cuanto a las imágenes (viñetas y fotografías) que muestran adolescentes, se observa un equilibrio, en número, bastante claro entre hombres y mujeres, si bien esto se modifica en detrimento de estas últimas cuando se exhibe a población adulta.

Los textos tienden a asignar, esencialmente a través de imágenes y también del texto escrito, los roles y papeles que "deben" realizar los miembros de la sociedad. Los mismos están determinados según dos variables básicas: sexo y edad.

Los roles sexuales resultan claramente diferenciados a partir de la edad adulta. Si bien, en términos generales se les asigna el mismo rol, el de estudiantes, se presentan ejemplos en donde a los jóvenes se les asignan labores dependiendo de su sexo:

Vineta: niña con delantal, parada sobre un banco, lava los platos; la madre, con delantal también, a su lado, la observa.

Piè : "Pat is in the kitchen. She is helping mother"(20)

Título de tema: "Cohesión y desintegración familiar"

Foto : hombre adulto cambiando la llanta de un coche: niño ayudándolo(21)

Así, si bien se explicita una igualdad de condiciones para el hombre y para la mujer, esta consideración es más bien de tipo nominal, puesto que son significativamente mayores las alusiones a los roles tradicionales de ambos, tanto cuando se formulan respecto al pasado y aun al presente:

"Los germanos, hombres vigorosos...espían y acechaban a través de sus espesos bosques y pantanos todas las fronteras de aquel imperio.....la mujer germana era el descanso del guerrero y la madre del héroe...En las contiendas era frecuente verlas alentando a sus maridos..."(22)

Vineta: hombre trabajando en una oficina

Piè : "Mr. Smith is in the office. He's working..."

Vineta: mujer poniéndose un delantal en la cocina

Piè : "Mrs. Ticher is cooking..."(23)

Así, al hombre se le atribuyen como acciones propias de su sexo: la

participación en el proceso productivo y en el ámbito político, la responsabilidad de la familia y, en general, de las diversas instituciones sociales.

A la mujer adulta se le concede cierta participación en esos campos, pero su rol principal es el de ama de casa y madre. La responsabilidad del cuidado de los hijos es esencialmente suya, así como la del control natal. Al hombre se le hace participar de estas actividades, pero de una manera tangencial: el debe ayudar y cooperar, pero con menor involucramiento y compromiso:

"...el método del ritmo tiene fallas, pero éstas son atribuidas a las personas, no al método, ya sea por una aplicación incorrecta o por la irregularidad en el ciclo menstrual de muchas mujeres."(24)

Viñeta: niños y hombre cargando platos: mujer en la cocina poniéndose un delantal, se dispone a lavarlos  
Pié: "Father and the children are helping mother in the kitchen"(25)

La interpelación a la edad es ambigua en los textos: el lector es niño y es adolescente. Es niño en tanto requiere jugar y que lo diviertan:

"...te fijaras...en que hay una niña de tu edad y otro niño más pequeño."(26)

Es adolescente en tanto está en una etapa de formación, esta sufriendo cambios biológicos; es inestable emocionalmente, inmaduro y, por lo mismo, incapaz de tomar decisiones:

"La adolescencia comprende desde el comienzo de la pubertad hasta que se alcanza la etapa adulta... esta etapa se caracteriza por una gran inestabilidad emocional."(27)

"Las opiniones de compañeros, carentes de conocimientos científicos y de madurez, para analizar la situación, lejos de ayudar, dificultan y aumentan la problemática."(28)

El adolescente tiene un rol primordial: el de estudiante (no existe ninguna mención de estudiantes que trabajan), de ahí que le correspondan las actividades propias de ese rol: estudiar, hacer deporte, jugar, ver televisión, colaborar en las labores del hogar, obedecer a los mayores, etc. Pero lo que más destaca en este punto es lo relativo a la sexualidad. Los adolescentes son interpelados como padres potenciales y, en este sentido, la sexualidad está constreñida a la reproducción. Todo acto sexual tiene, si

no como fin único, si siempre la finalidad de la procreación, de tal suerte que a los adolescentes les está vedado el ejercicio de otras formas de la sexualidad:

"Durante la adolescencia los jóvenes adquieren la capacidad biológica de reproducirse; pero ésto no significa que psicológica, social y económicamente estén preparados para ser padres."(29)

### **Espacio social que le asigna o propone**

Puesto que el rol asignado al lector es exclusivamente el de estudiante, con lo que esto apareja, su espacio social de acción y participación está limitado al de su entorno mas inmediato: la familia, la comunidad y la escuela.

La familia le es planteada como el núcleo fundamental de la sociedad, y en la cual a él le corresponde actuar como hijo obediente, colaborador y agradecido:

"Nuestra patria y tus papás te están dando la oportunidad de estudiar y prepararte para una vida útil, sana y feliz..."(30) La comunidad, que en muchas ocasiones incluye a la familia, los vecinos y la escuela, le es constantemente referida en ejemplos, y se observa una marcada intencionalidad de vincularlo a ella a través de dos formas de relación: la primera, que no es la más común, tiende a sugerirle acciones concretas que le permitirán afectar a dicha comunidad de una manera directa: colaborar en acciones conjuntas y promover campañas de limpieza, pintado, anticontaminación, etc. La segunda, que es la más recurrida, lo coloca en un puesto de observación de su entorno, en el cual la comunidad es un objeto de estudio mas que un campo de acción inmediata:

"Refiere las actividades culturales que el gobierno de tu comunidad organiza, tales como: concursos de composición, oratoria, danza, canciones, etc...."

Diga qué competencias deportivas ha promovido el gobierno de su comunidad..."(31)

La escuela es sin duda el ámbito en donde se le concede un espacio de acción-participación significativamente mayor.

Sin embargo, este espacio existe más en la teoría que en la realidad. La

participación está normada a partir de la perspectiva de las autoridades, cerrando al mínimo las opciones de toma de decisión por parte de los alumnos, aunque en el plano discursivo se subraye la importancia que tiene la participación de

"...una sociedad de alumnos deberá...entre otras...proponer en una forma ordenada y por escrito... todos aquellos cambios que consideren pertinentes para el interés general de la comunidad escolar..." *¡que se compone de estudiantes, maestros y autoridades!* ..." (32)

Así, el tipo de participación que se promueve tiende a reproducir las relaciones y normas previamente establecidas. El alumno, a su vez, las reproducirá cuando sea "ciudadano", sujeto al que si le corresponde—según los textos— ejercer plenamente su capacidad de decisión y participación en acciones concretas. Por el momento, la escuela es el lugar donde se ensaya

"Pide a tu profesor que te permita organizar una confrontación de opiniones en la forma que se sugiere a continuación .....desarrolla ahora la habilidad necesaria para participar activamente en una labor de equipo..."

h) Sin perturbar el orden, pide autorización para intervenir cuando tengas lista tu respuesta..." (33)

La participación del alumno consiste entonces en acatar las disposiciones de la autoridad, tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje, como en el de socialización:

"La educación debe concebir al hombre como sujeto activo en la conformación de la sociedad. Cuando niño, se le prepara para que esa participación pueda realizarse en el futuro..." (34)

"La comunidad escolar de la secundaria la forman..."

a) Los estudiantes. Son los receptores de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

b) Los maestros. Son los encargados de impartir las clases transmitiendo esos conocimientos...y tienen la difícil responsabilidad de lograr que los alumnos asimilen los conocimientos que -los maestros- poseen..." (35)

Con respecto a los compañeros, la actuación del alumno varía dentro de una gama que no lo ubica en términos de igualdad y solidaridad, aunque así se señale textualmente, sino de observador, de velador y sostenedor de normas, y se le interpela reiteradamente como organizador de las actividades colectivas

"Rápidamente te incorporas a tu fila, y al querer comentar con tu compañero de atrás lo relativo al trabajo de Español, él te hace señas para que te calles pues la maestra Subdirectora los está viendo."(36)

### **Tipos de relaciones que propician los textos Espacios para la crítica y el cuestionamiento**

El tono del discurso tiende a ser más impositivo que propositivo, es decir, los espacios para la duda y el cuestionamiento son muy restringidos, lo que propicia una actitud acritica del alumno en dos sentidos: ante el texto y ante el mundo.

Ante el texto, pues en la medida en que éste se presenta a sí mismo como el contenedor de conocimientos indiscutibles, o sea de "el conocimiento", no permite un distanciamiento crítico y por lo mismo no estimula el espíritu investigador:

"Finalmente, analizaremos lo que debe entenderse por civilización."(37)

Ante el mundo, el discurso recurre frecuentemente a generalizaciones que conducen a capturar el mundo de una manera plana, sin contradicciones ni matices diferenciadores que permitirían la comprensión de la realidad:

"...gracias a estos medios...en todo el mundo y cada día, todos sabemos un poco más de todos..."(38)

Los ejemplos anteriores pertenecen a los casos extremos. Se ha observado que el tono impositivo no siempre es tan evidente, sino que tiene grados. Algunas veces se reflejan en el empleo de calificativos; otras, en que anclan la interpretación que se desea imponer a las actividades, dirigiendo al alumno hacia la repetición de lo expuesto en el texto:

"Escribe en tu cuaderno cuáles son los dos niveles de profundidad a que se dan las relaciones humanas y cita ejemplos."(39)

No obstante, hay ejemplos en los que esta actitud impositiva desaparece y en su lugar surge la propuesta. Pueden ser desde los casos donde se explicita que se trata sólo de una interpretación entre muchas, hasta aquéllos que anclan al alumno parte del proceso de creación del conocimiento, asignándole una participación activa. Estos son excepcionales:

"Escribe qué elementos consideras que proporciona la

educación al individuo para integrarse por completo a su sociedad y transformarla...y organiza un debate entre si la educación que recibes cumple su cometido."(40)

"...tus abuelos emplean vocablos y formas sintácticas arcaizantes que tú ya no usas. Por otra parte, tú utilizas voces o frases\_ hechas innovadoras que..."(41)

### **Espacios para la iniciativa**

La tendencia principal de los textos es la de no conferirle al alumno espacios para la iniciativa. Este hecho es observable esencialmente en las actividades, las cuales -salvo notables excepciones- anulan la participación creativa del alumno imponiéndole la realización de ejercicios, prácticas e incluso investigaciones, que lo conducen por un camino preestablecido en donde las indicaciones parecen no ser nunca suficientes para que el alumno entienda:

"Vamos a comentarla en forma oral a manera de una conversación informal. Procura participar con entusiasmo y sinceridad, no uses muletillas, cuida tu vocabulario, no te salgas del tema, expone juicios originales. Ahora contesta..." (42)

Las opciones opuestas son numericamente inferiores, pero resultan muy significativas ya que se trata de actividades autogestivas que, si bien contienen una cierta direccionalidad, también generan y estimulan la creatividad, la inventiva, la ocurrencia y la capacidad de decisión en los alumnos. Estas actividades llevan, asimismo, a que éstos se involucren en un grado mayor en el proceso educativo:

"Piensa en un tema acerca del cual te gustaría hacer una investigación y trata de delimitarlo."(43)

"Explica porque piensas así...Sé creativo y busca otras... ¿De qué otra manera terminarás el cuento?"(44)

Las actividades intermedias, son las que sin ser tan impositivas, tampoco dejen mucho campo a la imaginación. Son, en general, las que proponen alternativas de elección:

"Escoge una de las siguientes actividades y realízala."(45)

El abanico es, a pesar de la marcada inclinación hacia la no iniciativa, amplio; desde la opción más estimulante y respetuosa para el alumno, en

donde se le considera inteligente, creativo y capaz de proponer, opinar, inventar, etc. hasta la opción que anula al estudiante como ser pensante. Se apreció, en medio de esta situación extremosa, una constante: la presencia del maestro como una figura exenta de error. El maestro es el portador de conocimientos, es quien tiene la última palabra, siempre. La relación que se plantea entre éste y los alumnos es muy asimétrica y los conocimientos del maestro no son sujetos de discusión.

"Realiza...las actividades que el maestro les

indique."(46)

Pero lo más significativo en este punto es la presencia de una grave contradicción pedagógica, y es el hecho de que las actividades no corresponden al planteamiento de los objetivos los que, por lo mismo, resultan inalcanzables:

"En general, todos los tipos y modalidades que integran al sistema escolar tienen como fin primordial la formación del educando, desarrollando armónicamente su personalidad. Para ello debe participar activamente en el proceso educativo, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador."

"Actividad: escribe en tu cuaderno de Educación Cívica el nombre de todas las Secretarías de Estado"(47)

### **Trabajo individual y colectivo**

En este aspecto surge de nuevo una contradicción entre el planteamiento teórico de lo que debe ser el trabajo colectivo y su aplicación concreta. En el plano discursivo se valora el trabajo colectivo como la opción más adecuada en tanto pertenecemos a una sociedad. Pero, las actividades (prácticas, investigaciones, ejercicios, ensayos, experimentos, etc.) tienden a propiciar mayoritariamente el trabajo individual:

"Actualmente se hace cada vez más necesario trabajar en estrecha comunicación con los demás."(48)

"Escribe en tu cuaderno de Ciencias Sociales cuáles son los cuatro elementos básicos de la comunicación..."(49)

En muchos casos, las indicaciones para la realización de las actividades son confusas, no aclaran si se trata de una actividad individual o colectiva, resultan ambiguas:

"Vas a seleccionar, con tus compañeros de equipo, uno de los libros de la lista siguiente...Después que hayas elegido el libro, todos los integrantes de tu equipo deben leerlo..."(50)

Cuando las actividades están explicitadas como dependientes de una realización colectiva, sucede que, en muchos casos en realidad no se trata de procurar la acción colectiva, que implica acordar, tomar decisiones en grupo, etc. sino que más bien tienden a fomentar la división de trabajo como acción colectiva:

"Del libro...lee dos capítulos...Procura organizarte con tus compañeros para que entre todos lean el libro completo..."(51)

Hay excepciones que cuantitativamente no son significativas, pero vale la pena señalarlas, precisamente porque sí propician la acción colectiva:

"Forma equipo con dos compañeros para investigar...Asóciate con un compañero que también desee hacer esta actividad..."(52)

### **Actitud que se propone ante la norma**

Las normas, según son presentadas en los textos, son el elemento constitutivo de la sociedad, o por lo menos de la sociedad actual. Todo, en ésta, pasa por el tamiz de las normas:

"Las leyes de la ciudad, se adoptaron por los representantes de la mayoría, convencidos de que era lo mejor para todos..."(53)

"...la escuela es también otra institución social encargada de proporcionar al hombre los conocimientos necesarios para su comportamiento en sociedad..."(54)

En los textos se recurre a todo tipo de argumentación para persuadir al estudiante sobre la conveniencia no sólo de aceptar las normas, sino de acatarlas y hacerlas acatar. Así, los argumentos oscilan entre las promesas y las conminaciones. Las primeras auguran el paso a instancias superiores de vida:

" Cuando se trata de sociedades evolucionadas, sus normas alcanzan estabilidad y se promulgan en forma de leyes..."(55)

Las segundas, las conminaciones están dentro de una escala en donde el castigo va en relación directa con la gravedad del desacato:

"Que nadie, valido de su fuerza o debilidad: de su

riqueza o pobreza; o de su ignorancia o sabiduría, pretenda eludir el cumplimiento de las leyes."(56)

"Los que intentan oponerse...corren el riesgo de recibir severas penas". *En recuadro!* (57)

Existen, ciertamente, párrafos que cuestionan algunas normas, e inclusive se le plantea al alumno la factibilidad de modificarlas. Pero en el primer caso, se cuestionan normas del pasado o de otros países; y en el segundo, la aparente intención crítica está ubicada en un contexto de represión:

"Cumplimos las normas sociales por convicción y por solidaridad con el grupo que nos las impone; su violación no establece castigos judiciales o multas, pero sí provoca un rechazo social. Pongamos un ejemplo: si un estudiante no cumple con alguna de sus tareas, estará violando una norma social y, por tanto, podrá ser amonestado por su maestro; pero, si nunca cumple con las tareas, aparte de que podrá ser rechazado por sus compañeros que sí cumplen con los trabajos, su fracaso escolar será inmediato y él sufrirá en carne propia las consecuencias de su negligencia."(58)

O por lo menos, al estudiante no le está permitido modificarlas todavía; en tanto las está adquiriendo, aún no está capacitado para cuestionarlas y menos todavía para cambiarlas:

Foto: grupo mixto de adolescentes platicando.

Pie: "La adolescencia y la juventud son el período en que se adquieren las normas sociales y se integran en la conducta del individuo."(59)

"Participa en una discusión dirigida para comentar:

- Las causas por las que sus papas le han reprendido;
- Las razones por las que los maestros le han llamado la atención;
- Los motivos por los que las autoridades escolares pueden aplicar sanciones a los alumnos de la escuela..."(60)

Son notables por su escasez, los argumentos que no recurren a la promesa ni a la persuasión para asegurar el cumplimiento de normas. Es el caso de ciertas indicaciones para trabajar en la escuela, en las cuales sencillamente se hace una explicación de su conveniencia.

"Cuando...un estudiante *iva a realizar* una tarea escolar, debe seguir ciertos procedimientos de elaboración para que

su quehacer sea sistemático y riguroso.”(61)

### Transmisión de valores

Se evidencia en los textos una marcada preferencia por el empleo y transmisión de valores de la cultura occidental, la cual es percibida no sólo como la propia, sino como la común a todos:

“...Grecia, donde surge el pensamiento teórico y científico es, por tanto, el más claro precedente de la cultura y educación occidental...”(62)

El ejemplo anterior es una evidencia de cómo se transmiten valores, e ilustra la forma en que la apreciación a la cultura occidental está introyectada. Los ejemplos al respecto son muy numerosos: de hecho, están presentes a lo largo de todo el discurso, aunque de una manera implícita. No se requiere de explicitación, en tanto no hay una conciencia de que se están empleando valores culturales, sencillamente se transmiten como algo que esta fuera de todo cuestionamiento.

“Desde luego, el propósito de la inmensa mayoría de las personas que componen la humanidad, es el de que todos los seres humanos se traten de modo cordial, pacífico y cortesmente.”(63)

Este tipo de transmisión atane no solamente a la de valores universales que, como tales, aparentemente y en principio podríamos decir no requieren necesariamente de una contextualización, y de los cuales se hacen reiteradas alusiones: solidaridad, libertad, justicia, respeto, afecto, responsabilidad, etc. sino, particularmente a la transmisión de valores aplicados a situaciones concretas y que si requerirían de una contextualización que los exhibiera como culturales y, por lo tanto, sólo válidos para el grupo social que los genera:

“Unos dientes bien cuidados y limpios no sólo anaden atractivo a la persona...”(64)

“Al integrarse un nuevo grupo, existe la costumbre de que cada persona se presente...En la celebración de congresos, o reunión de profesionistas u hombres de negocios, y aun en los grandes comercios, se llega al grado de que cada persona...”(65)

Estos valores, reflejados en costumbres, hábitos, etc y transmitidos acríticamente, son susceptibles de interpretarse como modelos a seguir y que no siempre corresponden a la realidad del país:

"Algunos países recomiendan...medidas que han resultado buenas ...pues han reducido...la tasa demográfica. Por ejemplo...Cuando la pareja tiene más de cuatro hijos se ve obligada a pagar impuestos adicionales."(66)  
Se da también el caso de ciertos valores que, aunque aparecen de manera aislada y poco frecuente, resultan muy significativos por la carga ideológica, casi religiosa, que contienen:

"Método del ritmo...En principio, estos métodos, sin tomar en cuenta ninguna otra consideración, son los perfectos, los más sanos, sin necesidad de tomar sustancias, sin efectos secundarios, sin aditamentos y hasta sin complicaciones filosóficas, ni morales."(67)  
Como se ve, no parecen establecer una distancia crítica con ciertas posturas sostenidas por sectores vinculados a la iglesia católica, contraviniendo en cierto sentido las disposiciones legales, y las políticas gubernamentales al respecto.

Estos casos muestran una tema de posición del texto:

"...se lanzó a la lucha contra la entonces corrupta Iglesia Católica."(68)  
Por otra parte, lo que no es propio de la cultura occidental se muestra por oposición: sirve para ilustrar o ejemplificar en ocasiones lo que no debe ser y por lo mismo causa perjuicio:

"La presencia del hombre blanco constituyó un drama para los papúes, ya que no aceptaron los beneficios de su cultura..."(69)

"...muchos mexicanos están al margen de cualquier tipo de educación sistemática y, por, lo, tanto, permanecen marginados de todo progreso social."(70)

### **Participación en la transformación del mundo**

Este tema es, de alguna manera, contemplado en los textos como la finalidad última del proceso de enseñanza aprendizaje: finalidad última, porque aunque los textos planteen una actitud activa de los educandos en su entorno social, no es la escuela, para el discurso pedagógico oficial, el sitio desde el cual el alumno puede transformar la sociedad. Esta afirmación surge a partir del análisis de los textos mismos: como hemos visto anteriormente, al alumno se le asigna como espacio social de acción limitada sólo el inmediato. Por supuesto, la percepción de la escuela como

un ámbito de resistencia, de cuestionamiento, o de potenciación de la capacidad de discernir y de actuar según formas diversas está, en general, alejada de los contenidos de los libros de texto. Así, otros espacios le están reservados para el futuro, para cuando sea ciudadano:

"La educación sistemática...al formar al hombre, no sólo debe buscar su inserción en la sociedad, sino que ese individuo pueda modelar, y por lo tanto transformar esa sociedad en la que va a vivir...Este tipo de educación encontrará en la escuela su medio de acción."(71)  
Asimismo, el concepto de transformación que se transmite no corresponde a la idea de cambio estructural, como podría pensarse, sino más bien fluctúa entre tres ideas, la de que las cosas no cambian; la de que si cambian es por evolución natural; y la de que el cambio es, en todo caso, solamente, modificación dentro de lo mismo:

"Esas relaciones sociales aparecieron, al igual que sus relaciones con el medio físico, desde la aparición del hombre."(72)

"...en las comunidades rurales, la escuela es la institución que está mejor preparada para realizar una política de cambio social...como mejoramiento de las estructuras sociales, económicas y políticas de la comunidad en que vive."(73)

En cualquier forma, y dado el espacio social asignado, el alumno debe estudiar por lo pronto, que es su manera de participar en el mundo. Ahora bien, este momento de estudio está impregnado además de una valoración hacia la tecnología, que implícitamente se le propone como la opción para participar en la transformación de México.

"Debemos tener presente que no forzosamente se tiene que estudiar una carrera profesional. Es más útil al país un técnico bien preparado que un ingeniero mediocremente capacitado."(74) Todos los subrayados son nuestros.

## CITAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Lozano, Lucero. Español Activo primer curso. Ed.Porrúa, 1975. p.27
- (2) Moreno Vera. Ernesto. et al. Ciencias Naturales\_3. Ed.Progreso, 1977.p171.
- (3) Casanova Alvarez. Francisco. Ciencias Sociales 2. Ed.Nutesa-Santillana. 1984. p.133
- (4) Solís Luna, Benito. Educación Cívica Sgdo.Curso. Ed.Herrero. 1980. p.23
- (5) *Ibid.*, p.10
- (6) Lozano L., op.cit. ,p.27
- (7) Solís L., op.cit., p.27
- (8) Casanova. op. cit., pp.75-89
- (9) Castellanos Iturriaga, Juan.Biología 3.Ed.Esfinge. 1981. p.200
- (10) Morono Vera. Ernesto. et al Ciencias Naturales\_1. Ed.Progreso.1983. p. 257
- (11) Barberán Falcón. José M. Ciencias Naturales\_1.Ed.Nutesa.1981, p.254
- (12) Moreno Vera. Ernesto. Ciencias Naturales\_2. Ed.Progreso, 1976, p.141
- (13) García Cortés. Fernando. Educación Cívica 1. Ed. Nutesa.1984, p.116
- (14) García Cortés.op. cit., p.111
- (15) Barberán F., op.cit., p. 261
- (16) Casanova A., op.cit., p. 54
- (17) Reyes Martínez. Daniel.Educación Cívica III. Ed. Servicios Pedagógicos S.A. de C.V.. 1982. p.93
- (18) García Cortés.op. cit., p.156
- (19) Casanova A..op.cit.p.28
- (20) Velázquez Huerta, Susana - Irma E.Espinosa Soriano. English 2000 book one.Ed. Cia Editora Continental. 1980, pp. 90 y 93
- (21) García Cortés.op.cit.,p.97
- (22) Casanova A..op.cit. ,p. 142
- (23) Velázquez. op.cit. p.89
- (24) Castellanos I., op.cit., p.208
- (25) Velázquez. op. cit., p.92
- (26) Flores Meyer. Marco Antonio.Matemáticas 1. Ed.Progreso,1975, p. 21.
- (27) Barberán F., op.cit. ,p. 252
- (28) Castellanos I., Biología 3. op.cit., p. 193
- (29) *Ibid.* p. 206
- (30) Moreno V., Ciencias Naturales\_1. op.cit., p. 26

- (31) Solís Luna, Benito. Educación Cívica, Segundo Curso. Ed.Herrero, 1980, p.61
- (32) García Cortés.op.cit..p.117
- (33) Menéndez R., Rafael, et al. Español 2 ,Ed.Progreso, 1976.p.176
- (34) García Cortés. op.cit., p.110
- (35) Ibid. p.115
- (36) Lozano L., op.cit., p.27
- (37) Casanova A., op.cit., p.7
- (38) Ibid , p.13
- (39) Ibid., p.13
- (40) García Cortés. op.cit., p.111
- (41) Murillo. Graciela. Español 3ºcurso ,Ed. Ediciones Pedagógicas, 1979, p.139.
- (42) Lozano L., op.cit., p. 41
- (43) Casanova A., op.cit., p.25
- (44) Lozano L., op.cit. pp. 20 y 24
- (45) Murillo G., op.cit., p.132
- (46) Ibid, pp. 135 y 141
- (47) García Cortés. op.cit., p.122
- (48) Casanova A., op.cit., p.14
- (49) Ibid. p.8
- (50) Murillo G., op.cit., p.115
- (51) Casanova A., op.cit., p.49
- (52) Moreno V., Ciencias Naturales 3, op.cit., pp.185 y 189
- (53) Solís L., op.cit. ,p.8
- (54) García Cortés. op.cit., p.105
- (55) Casanova A., op.cit., p.31
- (56) Solís L., op.cit., p.10
- (57) Casanova A., op.cit., p.101
- (58) Ibid., pp. 290-292
- (59) Ibid., pp. 291
- (60) Solís L., op.cit., p. 42
- (61) Casanova A., op.cit., p. 17
- (62) García Cortés. op.cit., p.110
- (63) Solís L., op.cit., p.3
- (64) Barberán F., op.cit., p.255
- (65) Solís L., op.cit., p.1.

- (66) Castellanos I., Biología 3, op.cit., p.210
- (67) Ibid. p.208
- (68) Casanova A., op.cit., p.182
- (69) Ibid. p.75
- (70) García Cortés, op.cit., p.118
- (71) Ibid. p.108
- (72) Casanova A., op.cit., p.29
- (73) García Cortés, op.cit., p.113
- (74) Ibid. p.126

## EL CONCEPTO DE CONOCIMIENTO

### Introducción

Al proceder a analizar este concepto en los libros de texto se hace necesario indicar que, si bien se han tomado en consideración los "tres modelos básicos de abordaje epistemológico, es decir el de preponderancia del sujeto, el que pone en relevancia al objeto y el que plantea la necesidad de una interrelación ponderada sujeto-objeto, los planos de análisis y de conceptualización a ser revisados con el fin de destrabar el planteo epistemológico subyacente, han sido los que se mencionan a continuación.

Asimismo, debemos remarcar que este nivel de desagregación ha sido necesario debido a lo subyacente, a lo no explícito de este ángulo de análisis.

Así, muchas de estas conceptualizaciones son de tipo genérico y otras adquieren a lo largo de su desarrollo niveles de materialización y concreción que aparentemente las vuelven puntuales, demasiado específicas pero que, a fuer de repetirse, bajo distintos ropajes, adquieren su real significancia, significado y nivel de generalidad.

Podemos mencionar la presencia de los siguientes elementos, aspectos constituyentes del enfoque epistemológico, dominantes en los libros de texto.

1. Manejo fenomenico del proceso de conocimiento: es decir superficial, y que tiende a confundir causas con efectos, que exhibe y no demuestra.
2. Relación pasiva alumno-educador: relación de único sentido entre el sujeto cognoscente y el discurso del libro de texto como educador.
3. Relación autoritaria hacia el sujeto cognoscente: vinculada a la anterior, pero que aquí adquiere ribetes de imposición: se distraza de paternalismo y limita al sujeto cognoscente.
4. Enfoque de carácter finalista-religioso: planteos "últimos" con determinaciones externas al asunto u objeto bajo análisis: planteamientos sujetos a razones no demostrables al sujeto.
5. Postura de cristalización del conocimiento: es decir que existen puntos

o cimas del conocimiento humano que ya casi no se pueden o podrían sobrepasar.

6. Postura de cristalización de la cultura: la cultura pareciera que ya está totalmente estructurada, y que ya casi no es posible superar algunos modelos, umbrales o manifestaciones culturales.

7. Enfoques de tipo ahistórico, no vinculados a lo social: la historia del hombre es una sucesión de hechos puntuales vinculados, pero en forma inconexa. Los sucesos del hombre no encuentran marcos que los estructuren, condicionen, determinen, y que permitan explicar los porqué de su surgimiento en ese momento y lugar, ni sus particularidades y especificidades.

8. Determinismo naturalista: este tipo de planteo encuentra que las diversas producciones del hombre, y aún ciertos "niveles" de "cientificidad" de sus acciones, reconocen un alto grado de determinación de la naturaleza.

9. Manejo valorativo, preconceptual, peyorativo: las acciones del hombre, su habitat, sus costumbres y hábitos, sus producciones son calificadas bajo categorías que no reconocen ningún nivel de científicidad.

10. Concepción o enfoque lineal: se refiere más que nada "al deber ser" de las cosas. De hecho, muchos asuntos son presentados o planteados siguiendo una secuencia, orden, o alcanzando una jerarquización, de la cual es casi imposible plantearse alternativas.

11. Ausencia de sistematicidad, y de jerarquización: en aparente contradicción con lo señalado en el punto anterior, es dable observar una descripción de hechos, asuntos, sucesos, etc. sin aparente vinculación y jerarquización de causas y efectos.

12. Concepción maniquea: con esto lo que se desea poner en evidencia es el recurso a un manejo de "tipo simplista", de carácter absolutamente orientativo y en el cual entre lo que se expone o presenta y el análisis de ese asunto y sus conclusiones, no existe casi vinculación apreciable.

13. Modelo de desarrollo: el enfoque exhibido se vuelve casi finalista, aseptico y parece ser el que mejores resultados puede lograr para nuestra cultura, civilización y la ciencia.

14. Condiciones de producción científica: busca ligarse al avance técnico o el de las ciencias naturales o exactas con otras áreas del conocimiento humano, instrumentando una percepción de neutralidad del conocimiento y de la ciencia, del saber y su utilización, y una jerarquización y ruptura entre conocimiento exacto y verdadero, derivado del trabajo en laboratorios y otros tipos de conocimiento no especificados.

15. Enfoque eurocéntrico-etnocéntricos: planteos diferenciales al respecto de las capacidades derivadas de orígenes culturales, geográficos, étnicos: estos "orígenes" son los que pueden determinar niveles y calidad de los conocimientos susceptibles de ser alcanzados.

16. Enfoque positivista de la historia: planteo de un cierto determinismo, en el cual ya está altamente configurado el devenir del hombre, así como lo que el mismo debe validar o no.

A continuación, y una vez establecidos ciertos lineamientos definitorios de cada uno de los elementos constituyentes del enfoque epistemológico, se pretende efectuar una mayor explicitación de cada uno de ellos y establecer las interrelaciones que en mayor o menor grado se considera pertinente formular y que determinan a nuestro entender, el discurso subyacente en la mayor parte de los casos.

Por otro parte, desea dejarse constancia que los ejemplos que en la exposición siguiente se presentan, no tienen el carácter de excluyentes. Esto quiere decir que su ubicación dentro de cualquiera de los 16 "elementos constituyentes" no anula la posibilidad de ubicarlos en algún otro, y que su encuadre dentro de uno de ellos sólo se ha efectuado tomando en consideración su mayor denotación o connotación al respecto del elemento en cuestión.

### **Manejo fenoménico**

No posibilita superar el plano de las manifestaciones del problema e

impide la vinculación con cuestiones de esencia o estructura y así penetrar en planos de causalidad, superando el de los meros efectos. Así, se dan muchas explicaciones o razones que adquieren un carácter puntual, coyuntural, accidental, sujetas al capricho o voluntad de un hombre, del azar de la naturaleza, etc. Se dan asimismo explicaciones o razones que son efectos o manifestaciones de un fenómeno y no causas del mismo.

Ejemplos de lo que aquí se cita, es posible de observar en:

"Octavio venció a sus compañeros triunviros. Supo conquistarse la amistad del Senado y la admiración del pueblo" (1)

"A los romanos no les gustaba escribir más de tres veces el mismo símbolo." (2)

"La libre competencia. Es una especie de puente que une los intereses individuales a los intereses de la comunidad. Cada uno persigue sus propios fines, pero la sociedad que los circunda ejerce presiones sobre los empresarios de suerte que los obliga a poner toda su energía, actividad y esfuerzos para servir mejor a la colectividad." (3)

"Dentro del sistema económico capitalista existe una estratificación jerarquizada de acuerdo con la capacidad económica y con la habilidad para el trabajo." (4)

"Un mundo que tiene siglos de luchar por causas que, de haber mediado procedimientos pacifistas e inteligentes se hubiesen arreglado satisfactoriamente. hoy ha meditado sobre sus problemas presentes y futuros con la calma y sabiduría que da la experiencia. Ha puesto todo su entusiasmo en promover el diálogo. Así, han nacido convenios que responden a necesidades económicas y militares. Los intereses del mundo capitalista se hallan localizados en zonas esparcidas por distintas partes del orbe." (5)

"El establecimiento de las universidades gestó el interés por el conocimiento de la antigüedad clásica. El descubrimiento de los restos de la civilización romana originó el afán de imitación del arte romano en la pintura, escultura y arquitectura." (6) /Todos los subrayados anteriores son nuestros/.

### **Pasividad del sujeto cognoscente**

Lo anteriormente planteado, encuentra un alto grado de vinculación con el

establecimiento de una relación o actitud pasiva del sujeto cognoscente, que tiende a inmovilizarlo y que no permite recrear el proceso del conocimiento, entendiéndolo por tal la permanente posibilidad de avanzar en el proceso de conocimiento y en su generación, así como valorar un proceso que enriquezca ambos términos de la relación, y las fases de la producción, distribución y consumo del mismo conocimiento. De esta manera no es posible formar sujetos participativos que operen sobre su realidad y tiendan a transformarla en forma orientada, práctica, consciente, inteligente y en un plano de igualdad crítica y cognoscitiva con el resto de la sociedad.

Este tipo de relación presente en la mayoría de los textos se pone de manifiesto en los siguientes ejemplos:

"Por qué la solidaridad constituye la base de la integración social?"(7)

"Como determinan la comunicación y la solidaridad nuestros trabajos en equipo ."(8)

"Además en la observación, el investigador es pasivo y solamente receptivo y está condicionado a lo que le ofrece la naturaleza. La ciencia exige que los datos recabados por la observación sean verificados por la experimentación, analizados y cuantificados por el método matemático."(9) Los subrayados son nuestros.

### Relación autoritaria

Guardando una alta vinculación con lo anterior, y a pesar de una aparente preocupación y libertad hacia el sujeto, se tiende en los textos a limitar las posibilidades de un auténtico proceso cognoscitivo por parte del alumno.

El referente de conocimiento queda por fuera de él, su validación es externa. Su actitud crítica dentro del proceso de conocimiento queda mediatizada, sus actividades están determinadas, orientadas y jerarquizadas en grado sumo.

Los ejemplos y descripciones de diversos asuntos son de tipo escolástico, dadas por un sujeto "cognoscente" a un sujeto que debe, a lo más, informarse de algunas cosas pero no de todas, aceptarlas como si fueran dogmas. En esta dirección pueden citarse algunos ejemplos:

"En esta unidad introductoria veremos la importancia

que para la vida social tienen la comunicación y la solidaridad..." (10)  
 "Finalmente analizaremos lo que debe entenderse por civilización." (11)

"Los pueblos pastores son nómadas y están compuestos predominantemente de varones... El trato con los animales y continuo movimiento crea en ellos el desarraigo por la tierra, faltándoles por consiguiente el sentimiento de propiedad y de disciplina..." (12). Los subrayados son nuestros.

### Enfoque finalista y cristalización del conocimiento

Es posible observar en los textos una gama de conceptualizaciones de tipo finalista, de connotaciones de tipo religioso. Así se da el caso de que se adjudican objetivos a la humanidad, a la ciencia, a la civilización, de tipo terminal. Parecida situación se plantea con cierto tipo de rescate de la ciencia, la tecnología, y la técnica, el cual se asemeja a una nueva religión, y con ciertas afirmaciones no demostradas y que parecieran ser artículos de fe.

Algunas manifestaciones de carácter secundario o que se decantan de estas posturas, son aquellas que deseando ponderar y rescatar ciertos logros del conocimiento humano, de la cultura, sólo logran cristalizar esos avances produciendo actitudes de respeto mítico y percepciones de permanencia absoluta de lo que se rescata o exalta. En todo caso, queda al sujeto cognoscente un escaso margen de acción para mejorar o enriquecer su patrimonio cultural, pues de alguna manera, los grandes objetivos, las grandes realizaciones ya están alcanzadas, ya están logradas, y lo que queda por hacer es muy poco y el sujeto sólo puede, prácticamente, reproducir lo que ya está conformado.

Algunos ejemplos permitirán apoyar las anteriores afirmaciones:

"Ha sido una preocupación del hombre lograr un mejor entendimiento con sus congéneres... Pero además de los organismos internacionales, los pueblos de todo el mundo buscan el acercamiento por diferentes medios... con lo que se logra no sólo una mejor comunicación y acercamiento sino también una de las máximas aspiraciones del género humano... que es la solidaridad... La solidaridad es la fuerza estabilizadora que mantiene unida a la humanidad... Podemos decir que la solidaridad humana no es una tarea fácil, incluso que pasarán muchos años antes de

que se pueda lograr totalmente" (13)

"Las artes, la ciencia, los valores universales, todo ello tiene su origen en los griegos. Creadores de instituciones políticas que con algunas modificaciones han llegado hasta nosotros, como la democracia, puede decirse que sin la participación de los griegos, la cultura universal no sería lo que es hoy." (14)

"Resumiendo, Grecia (La Helada) fue en la antigüedad la que llegó a una primera etapa de progreso...Fue ella la que dio moldes y patrones de vida ciudadana y de perfecta organización política. /democracia/(15)

"El célebre emperador Justiniano (482-465 a.C.) quien también realizó una recopilación de los textos legales, con los que estructuró un modelo para la justicia del mundo de todos los tiempos al transmitir en su Código todo el Derecho romano". (16)

"Gracias a la ciencia y a la tecnología el hombre ha ido venciendo todos los obstáculos a su tranquilidad y ha hecho la vida más larga y más feliz...La industrialización es una tecnología avanzada, guiada por una ciencia profunda..."(17)

"Los antropoides siguen evolucionando y alcanzan la madurez suficiente para recibir la inteligencia, aparece el Homo sapiens que es el hombre actual con sus facultades superiores específicas de inteligencia y libertad" (18) todos los subrayados son nuestros."

### Ahistoricidad y descontextualización

Se hace necesario indicar que si bien a lo largo de los textos y especialmente en aquellos referidos a las Ciencias Sociales se hace referencia a una multiplicidad de hechos y sucesos, la mayoría de ellos se encuentran desconectados, fuera de contexto o con un escaso señalamiento relativo a la multideterminación y condicionamiento de los mismos. En igual sentido, los elementos que tienden a producir o a explicar situaciones o procesos, por lo general son muy puntuales, de tipo coyuntural y en los cuales la causa y los efectos se trastocan o aparecen con una "línea" de causalidad o determinación poco clara.

Al efecto se han tomado en consideración algunas citas para ser manejadas a título de ejemplos:

"Como, para desarrollarse, toda cultura necesita un

ambiente favorable de libertad y respeto a la dignidad humana, a su muerte, el Imperio sufrió drásticos cambios que encauzaron a China por el camino del progreso.”(19)

“Durante casi tres siglos los cristianos fueron perseguidos y exterminados porque eran considerados como ateos (no adoraban a los dioses) y subversivos, al predicar una doctrina de liberación social. Finalmente Constantino el Grande, dictó el Edicto de Milán (313) que convirtió al cristianismo en religión de Estado.”(20)

### **Determinismo naturalista**

Respecto a cierto determinismo naturalista se hace necesario indicar que, si bien es de reconocer que el medio físico ejerce influencia sobre el hombre y condiciona sus producciones, no es posible solventar posiciones que permanentemente se encuentran resaltando este aspecto en detrimento de otros condicionantes igualmente significativos. De hecho, se llega a plantear que la existencia de “culturas fuertes” (sic), concepto nada preciso y de una alta carga valorativa e histórica, ha estado vinculada a la existencia de poblaciones a la vera de los grandes ríos. Si esta mención o este tipo de planteamientos fuese hecho en relación a momentos de la vida del hombre, en que su manejo y control de la naturaleza fue bastante menor, sería tan solo discutible. Pero en esta línea de argumentación se avanza hacia el tiempo actual y se habla de por qué Quebec o Toronto son grandes ciudades, por estar a orillas de los grandes lagos. De este modo se “explican” grandes culturas.

A continuación se ubican algunas menciones explícitas del texto:

“Toda sociedad elabora una forma peculiar de concebir la vida, el mundo y las relaciones humanas. Es su imagen del mundo que siempre depende del medio geográfico y de las necesidades económicas...” “Cuando se trata de sociedades evolucionadas, sus normas alcanzan estabilidad y se promulgan en forma de leyes.” (21)

“...cuenta con el Nilo, que fecunda anualmente sus márgenes... Este factor fue determinante para que los egipcios forjaran una cultura fuerte con rasgos propios.” (22)

“En este tema estudiaremos las características físicas más relevantes del continente europeo, así como la influencia que dichas características ejercieron en el desarrollo de la llamada

civilización occidental.” (23)

“Sus entrantes y salientes permiten que el mar penetre por todas partes. Esta característica ha favorecido las relaciones comerciales y ha tenido gran influencia en el desarrollo económico y cultural de Europa.”(24)

“¿Cuáles fueron los factores geográficos que favorecieron al desarrollo económico y cultural de Europa, tanto en la antigüedad como en nuestros días?”(25) /Los subrayados son nuestros/

### **Manejo valorativo**

Respecto a un manejo de tipo valorativo y en algunos casos de índole peyorativa, éste se presenta en buena medida en el libro de Ciencias Sociales de Nutesa de 2do.Año. A lo largo del texto, especialmente en sus primeras cinco unidades, se presenta un manejo hacia lo distinto de tipo preconceptual, y que tiende a invalidar otras formas de adquirir conocimiento, otras experiencias u otras prácticas y pautas culturales. Esto puede percibirse en las citas siguientes:

“La India tiene desajustes en su desarrollo y graves problemas de desempleo, ignorancia, y enfermedad, productos de la acción del colonialismo británico sobre el país y de su situación actual de subdesarrollo y dependencia.” (26)

“Jerusalém, su capital fue ocupada y destruida por los romanos y sus pobladores se dispersaron por todo el mundo, aunque se adaptaron fácilmente a los lugares en los que se establecieron, donde llegaron a dominar la banca y el comercio.” (27) /Los subrayados son nuestros/

### **Maniqueísmo**

Este tipo de análisis superficial, que condiciona además la actitud del sujeto cognoscente, se combina con una visión simplista de ciertos procesos históricos, lo cual busca orientar respuestas más que transmitir formas de conocer y conocimientos, lo que en la práctica confunde al educando mediante la falsa ilusión de aprender a conocer. Así se dice:

“La ideología capitalista y socialista han dividido esos países en bandos antagónicos que reciben ayuda del exterior, de las

mismas potencias que viven e impulsan esos sistemas.”(28)

“A partir de 1953 el Cha, recurriendo al petróleo, impulsó una equivocada política económica que culminó con el levantamiento del pueblo y el triunfo de la revolución en enero de 1979.” (29)

“Medita sobre Pasteur, Koch, Newton y Einstein y pregúntate qué les debe la humanidad, que les debes tú mismo, en la comprensión del mundo, de la vida, de tu propia salud, de tu felicidad.” (30) /los subrayados son nuestros/

### Enfoque Lineal

Este tipo de enfoque denota falta de sistematización y de jerarquización en las explicaciones dadas.

Este tipo de manejo, esta “abundancia” anárquica de causas-efectos, entremezclados, no jerarquizados, produce confusión respecto al objeto de estudio y respecto a las formas de interrelación de los mismos, así como a los procesos de cambio.

Es necesario remarcar que ésta es una suerte de constante en los textos de Ciencias Sociales. Con el objeto de apoyar las afirmaciones precedentes, se presentan algunas citas:

“El concepto de cultura debe aplicarse, más que al ser humano individual, a toda la humanidad en general. Por eso puede definirse como la suma de todas las manifestaciones humanas hasta la actualidad... aunque todos los hombres pertenecemos al mismo tronco y somos, en el fondo, iguales necesariamente nos diferenciamos por la fisonomía y por la cultura, derivados de cada época, región geográfica. Esto, no impide que a medida que los hombres de distintos lugares y épocas nos comuniquemos, surja una cultura universal.” (31)

“La pólvora, llevada por los árabes a Europa y traída por los europeos a América, fue la base para que en el siglo XX se inventara la bomba atómica.” (32)

“Los países que más se desarrollan son los que se han preocupado más por formar científicos en las ciencias de la Naturaleza.” (33)

“En líneas generales, la historia del hombre se puede narrar como una sucesión de avances técnicos en el uso de la naturaleza y

los cambios de las relaciones sociales que acompañan a esos avances técnicos...cada progreso en la forma de aprovechar la Naturaleza va acompañado de un avance en la comprensión de cómo es y cómo funciona la propia Naturaleza.

Esto es lo que llamamos progreso científico. De la misma manera, el progreso científico crea condiciones para la invención de nuevas técnicas. A la vez, las nuevas formas de explotar la Naturaleza conducen a cambios en las relaciones sociales entre los hombres." (34)

"Constantemente estamos comprobando que hay fallas o defectos en las cosas, empezando en nosotros mismos. Así, una enfermedad, un accidente, una explosión, un incendio o un terremoto se deben a que alguna cosa en la Naturaleza no guarda las relaciones debidas." (35)

A continuación nos referiremos brevemente a ciertas cuestiones presentes en los libros de texto revisados y que tienen que ver:

- a) con el "modelo de desarrollo" que se rescata o pondera
- b) con las menciones explícitas o implícitas que apuntan a las "condiciones de la producción científica".
- c) respecto a la presencia de planteos eurocentricos y también etnocéntricos y.
- d) a cierto enfoque positivista de la historia

Así, "occidente", gran productor de ciencia, ha producido también el modelo a seguir en muy diferentes aspectos de la actividad humana. De este modo, concepciones en boga asimilar el mundo social, al mundo natural, buscan "sujetarlo" a sus leyes y determinaciones y, dado que el control de la naturaleza es la finalidad primordial y fundamental del hombre, su producción de conocimientos, su tecnología, su técnica, es lo que importa y determina la intelectualidad y cultura del mismo. Siguiendo este enfoque, podrá observarse que Europa, y sus producciones culturales y económicas, científicas y técnicas, es el paradigma a tomarse en cuenta. Todo esto vinculado a un enfoque positivista del devenir y el progreso humano lleva a que los sujetos cognoscentes de esta parte del mundo, queden sujetos a ciertos caminos y procesos que llevan a la simple reproducción del conocimiento y la cultura validados, a posturas falsamente universalistas. Con el objeto de no dejar sin base lo que aquí

se indica, se aportan las siguientes citas al respecto del "modelo de desarrollo."

"Todos los días el esfuerzo de la ciencia se encamina al mejoramiento del producto energético... al ahorro de tiempo, de costos, así como a la baja de precios para hacerlos más extensivos a los consumidores" (36)

"Física. En este campo sobresale, cada vez más, la ciencia atómica. Se aplica en la propulsión naval y aérea (misiles, satélites). La crisis mundial de energéticos ha puesto en relieve la importancia de las plantas nucleares en la producción de energía eléctrica... Química. Esta ciencia se proyecta en muchos aspectos de la actividad moderna. Por este motivo está presente en...

e) el confort conectado con fibras artificiales (nylon, poliéster) acrílicos, vinílicas, colorantes, detergentes.

f) la agricultura con insecticidas, herbicidas, fungicidas.

g) la lucha contra el hambre...

h) la construcción donde crea nuevos materiales de carácter plástico."(37)

"De estos saltos o revoluciones científicas sin duda las dos últimas han sido las más importantes... Estos dos saltos o momentos revolucionarios están asociados a importantes cambios tecnológicos y sociales. La primera etapa está asociada a la Revolución Industrial y de hecho la precede. La segunda es la Revolución científico-técnica de nuestros días, que está sentando las bases de grandes cambios económicos y sociales" (38)

"Roberto Koch... siendo médico rural, su esposa le regaló en su cumpleaños un microscopio. Este hecho cambiaría su vida y la de la humanidad ya que logró descubrimientos importantes." (39)

En relación al enfoque eurocentrista y etnocentrista, así como al planteo positivista, aportaremos las siguientes menciones:

"Desde fines del siglo pasado, pero sobre todo desde 1901, Australia tomó diversas medidas encaminadas a impedir la inmigración de los no ingleses. En realidad lo que teme el gobierno de Camberra es convertir su territorio en una zona de descompresión demográfica a la que se dirijan masivamente los pueblos amarillos del sureste asiático. Durante la Segunda Guerra Mundial, Australia vivió en la pesadilla constante de verse invadida por los japoneses... Por ello desde 1945 admite un cupo anual de 200.000 inmigrantes y dicha inmigración

continuará al mismo ritmo hasta que el país alcance los 20 millones de habitantes." (40)

"Africa. Está situada al sur de Europa... Aunque pertenece al Viejo Mundo, ciertos aspectos del medio físico podrían explicar por sí mismos las causas que retardaron su exploración a pesar de su cercanía con Europa, de la que sólo la separa el Mar Mediterráneo... El inexpugnable rostro que Africa mostró a los exploradores europeos deseosos de conocerla no fue un incentivo para penetrar a un medio tan hostil." (41)

"El continente africano mostró a los europeos una sucesión de tierras inhóspitas; el Sahara... Esto propició que se dificultara la colonización europea, a excepción de la costa mediterránea al norte y del extremo sur, donde se presentan condiciones favorables para la vida... en el Africa negra, los blancos sólo constituyen pequeñas minorías dentro del gran conglomerado de la raza negra perfectamente protegida por la naturaleza para resistir las altas temperaturas". (42)

"En la búsqueda de ese conocimiento el hombre ha creado el conocimiento científico que estudia los hechos que se producen en el mundo natural y social, los acumula, los relaciona y los explica en leyes universales." (43)

"Esta civilización se ha conformado a base de aportaciones sucesivas, ya que representa la herencia de la Grecia antigua y de Roma que se impregna de la religión cristiana. En Europa toda la población conoce igualmente las mismas transformaciones y entiende el valor de la época moderna y contemporánea. Las aportaciones de Europa a la civilización mundial son innumerables." (44). Todos los subrayados son nuestros.

**C I T A S   B I B L I O G R A F I C A S**

- 1) Casanova Alvarez.F.(coordinador),Ciencias Sociales 2. Ed. Nutesa, p.141
- 2) Flores Meyer,M.A.-González Cabrera.V.M., Matemáticas:Año 1, Ed Progreso. p. 79
- 3) Rojas Mendez.J.-Caldelas Bordes,J.,Historia Año 1,Edit.Esfinge S.A., p.112
- 4) Ibid.. p.115
- 5) Ibid.. p.119
- 6) Rojas Mendez.J.-Caldelas Bordes.J.-Historia Año 2, Ed.Esfinge S.A. , p. 228
- 7) Casanova A.,op.cit.. p.8
- 8) Ibid, p.8
- 9) Moreno Vera, E., et al, Ciencias Naturales Año1, Ed. Progreso,S.A., p. 14
- 10) Casanova A., op.cit., p.7
- 11) Ibid. . p. 7
- 12) Ibid.. p.7
- 13) Ibid. p.15
- 14) Ibid.. p. 129
- 15) Ibid.. p. 134
- 16) Ibid.. p. 144
- 17) Moreno V., et al, op.cit., p. 19
- 18) Ibid.. p. 194
- 19) Casanova A.,op.cit., p. 50
- 20) Ibid.. p.141
- 21) Ibid.. p.31
- 22) Ibid.. p.66
- 23) Ibid.. p.106
- 24) Ibid.. p.110
- 25) Ibid..p.116
- 26) Ibid.. p.56
- 27) Ibid.. p.60
- 28) Ibid.. p.56
- 29) Ibid..p.61
- 30) Castellanos Iturriaga,J., et al, Ciencias Naturales Año 2,p.33
- 31) Casanova A.,op.cit., p.26
- 32) Ibid..p.27

- 33) Moreno V., et al. op.cit., p.15
- 34) Barberán Falcón.J.M., Ciencias Naturales Año 2, Ed.Nutesa, p. 11.
- 35) Moreno V., et al.op.cit..p.15
- 36) Rojas Méndez,J.-Caldelas Bordes,J.,Historia Año 2, Ed.Esfinge, p. 113
- 37) Rojas Méndez,J.-Caldelas Bordes,J.,Historia Año3,Ed.Esfinge SA., pp.225-226
- 38) Ibid., p. 14
- 39) Castellanos I.,J.et al. op.cit., p.31
- 40) Casanova A., op.cit.,p. 76
- 41) Ibid., p. 81
- 42) Ibid., p. 88
- 43) Ibid., p.16
- 44) Ibid., p.119

## La Acción Social

En el ángulo de análisis denominado "Acción Social", la revisión de los textos se dirigió específicamente al estudio de los contenidos ideológico-culturales que dan a los alumnos una determinada visión de la sociedad en que viven y le ofrecen, implícita o explícitamente, una serie determinada de propuestas respecto al rol o roles que puede y/o debe desempeñar en esa sociedad, tanto en su posición actual de adolescente-estudiante, como en un futuro de hombre-ciudadano.

Los aspectos abordados por el análisis se presentan aquí estructurados de lo general a lo específico, esto es, desde la concepción misma de la sociedad hasta las propuestas y límites de acción que se conceden al alumno, incluyéndose de esta forma:

- Los conceptos referidos a los ámbitos en que se desarrolla la vida social.
- Los sujetos encargados de llevar adelante determinadas acciones dentro de estos ámbitos, y
- las relaciones que deben de guardar entre sí estos sujetos.

## La Sociedad

De acuerdo a los textos, la sociedad nace con el hombre por una cualidad natural del mismo. El principio de todo lo conforma, por una parte, el instinto gregario del género y, por otra, su debilidad física y sus incapacidades para sobrevivir y reproducirse en un mundo hostil.

"El hombre es un animal social... (y)... desde su aparición sobre la tierra ha vivido siempre agrupado. Su debilidad física e incapacidades para sobrevivir en un medio hostil hicieron que se uniera a otros hombres para defenderse de los peligros naturales que de todas partes lo rodean"(1)

La sociedad se convierte así para el hombre en la única posibilidad de enfrentarse a su medio y encontrar protección, valor, iniciativa, alegría e inspiración.

De estas ventajas que ofrece la sociedad al hombre, hay una que sobrepasa por entre las demás: la producción. Un proceso que solo puede llevarse adelante grupalmente y que es la base misma de la civilización humana, de manera tal que la obtención de satisfactores materiales se revierte en uno de los más sólidos objetivos de la sociedad.

"La producción de bienes materiales determina la vida y el progreso de la sociedad que crece, se desarrolla y perfecciona sin cesar. El ser humano se ve obligado a producir permanentemente bienes materiales para poder subsistir." (2)

Esta sociedad humana "para la producción" tiene por supuesto un alto grado de interdependencia con el medio natural, del cual cabe rescatar en este momento, al decir de los textos, un solo factor: la agricultura y el sedentarismo resultante de esta son, además de una prueba contundente del dominio que ha establecido el hombre sobre la naturaleza, un verdadero parteaguas histórico para la humanidad, ya que fue la vida sedentaria la que permitió una organización social estable e hizo progresar rápidamente la civilización.

Otro elemento fundamental para el establecimiento y sostén de la sociedad es el trabajo, que deviene en la herramienta natural que permite aprovechar los recursos que proporciona al medio físico y, simultáneamente, es el punto de partida para el establecimiento de las relaciones sociales.

Esta idea de que la sociedad la forman las relaciones sociales y no las personas, no está, desafortunadamente, bien desarrollada y trabajada en la mayoría de los textos, siendo muy común encontrarla como una cuestión subjetiva y universal, más que como un factor objetivo y determinado por situaciones históricas concretas.

A los puntos anteriores se añaden otros dos aspectos que complementan la visión de los textos sobre el origen y las bases de la sociedad: primero, el hecho de que la humanidad tiene como anhelo supremo la sociedad feliz, y segundo, que este objetivo está en peligro porque "la maldad está constantemente al acecho".

En lo que se refiere a las formas de organización y estructuración que adopta la sociedad, cabe señalar que así como la vida en sociedad es propia de la naturaleza del hombre, su organización específica es también resultado de circunstancias más o menos naturales:

"Ahora bien, el hombre, ya agrupado socialmente y viviendo en comunidad con sus semejantes, encontró que la manera más fácil de llevar a cabo sus tareas era encontrando una cierta forma de organización. Ello implicó un sistema que comprendiera el señalamiento de las tareas que debía de realizar cada miembro de la comunidad." (3)

La vida en común exige, de acuerdo a lo expresado en los textos,

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

organización. Sin ella las virtudes de la sociedad se diluirían en el caos, no habría respeto ni armonía.

Por ello la sociedad tuvo que organizarse en todos los niveles, especialmente en la familia, el trabajo y el gobierno, y fueron surgiendo las estructuras sociales. Las formas específicas de organización, por su parte, fueron resultado de la cultura propia de cada grupo humano. De esta manera, cultura y producción son visualizados como los ejes de la organización social, en una concepción que en ocasiones se mecaniza al grado de afirmar que:

"Sin duda, de la educación depende toda posibilidad de organización, pues los hombres educados, con su conducta, normas de vida y buenos hábitos mantienen en todo lo alto las diversas instituciones que los rodean." (4)

Una vez organizado, el todo social se estructura en tres grandes instancias: económica, política y social. Entre ellas existe una gran vinculación y profundos procesos de interdependencia. Sin embargo, la mayor parte de las veces la relación entre estas instancias no es explicada o al menos expresada, al grado que los hechos correspondientes a cada una de ellas parecieran no tener nada que ver con lo ocurrido en las demás. A este problema, que en terminos generales aparece como una falta de coherencia entre los enunciados manejados por los textos y su manera particular de contar los hechos concretos, la historia y la realidad, hay que añadir que de acuerdo a su materia y editorial, cada texto pone un mayor énfasis en alguna de las instancias, rompiendo cualquier equilibrio posible entre ellas. Así, por ejemplo, los textos de ciencias sociales ponen, a veces, todo el peso y determinación de la estructura social sobre la estructura económica, de una manera marxista mecanicista:

"La forma que adopte este modo de producción determinará en última instancia, el tipo de sociedad que se desarrolle. Esta es, sobre la base de la estructura económica de la sociedad se levantan todas las organizaciones jurídicas, sociales y culturales que conforman una civilización." (5)

De igual manera los textos de civismo circunscriben su visión de lo social en el Derecho, los de historia en los actos y hechos de Estado, los de español en la cultura, etc. Solo en casos aislados se llegan a mencionar las consecuencias de un hecho sobre el conjunto de las estructuras que componen la sociedad.

Más allá de las indicaciones anteriores, por lo general, la sociedad aparece organizada en torno a cuestiones económicas y la propiedad; la división del trabajo y las relaciones de producción son los ejes fundamentales para explicar cualquier tipo de organización social, aunque muchas veces estos conceptos son manejados como partes de un proceso necesario de especialización del ser humano, quitándoles todo el significado y carga político ideológica que su origen e historia ha dado a estos conceptos. En algunos casos, se recurre simplemente a un materialismo vulgar, aunque más allá de este tipo de explicaciones, los textos tengan muy poco que ver en realidad con los presupuestos ideológicos de esta corriente de pensamiento.

Sobre la cuestión concreta de la propiedad, los textos sostienen el respeto a la propiedad privada, pero insisten fuertemente en que toda propiedad tiene una función social. Mientras tanto, la división social del trabajo aparece como un elemento funcional, de colaboración y reconocimiento, ajeno a toda clase de contradicciones.

El discurso se complica cuando las referencias a la organización social se yuxtaponen a las que se formulan respecto a la organización política. De la organización política cabe hacer un señalamiento preliminar: en numerosas ocasiones la descripción de una determinada forma de gobierno o estructura de poder conforma en gran medida la descripción de una formación social específica y de vez en vez, la organización política aparece como punto central y determinante de toda la vida de una sociedad. Ante esta perspectiva, no resulta difícil para los textos confundir frecuentemente los conceptos de Nación, Estado y Gobierno e inclusive, el de Pueblo, e indicarnos que:

"La Nación es la forma de organización social más completa que ha alcanzado la humanidad en su devenir histórico, es producto de la vida en común a través de muchos años, en que se conjugan diversos factores que en forma natural y espontánea se han integrado dando a cada grupo humano características propias." (6)

Estas características propias gravitan básicamente en torno de la cultura, que se define como el modo de ser social característico de cada sociedad.

#### **A- La sociedad internacional**

El paso que va del concepto genérico de sociedad al de las sociedades

contemporáneas no parece estar resuelto en los textos. Mientras, por una parte, se habla de un mundo dividido bipolarmente en varios sentidos y lleno de problemas, por otra parte, se alude a un quimérico futuro mundo feliz. Como razón de ser y horizonte visible.

En general, para los textos existen dos tipos de países: los capitalistas y los socialistas. Cada uno de ellos tiene sus ventajas y desventajas. Cuando se les compara frontalmente, los socialistas aparecen como más razonables que los capitalistas. Pero en realidad, las referencias a los países socialistas son mínimas o prácticamente nulas en la mayoría de los textos, y a los países capitalistas, si bien se les somete a una crítica relativa, son el mejor ejemplo de nuestra cultura y civilización, y por lo tanto, la opción más propia y apropiada.

Ambas posiciones aparecen varias veces como antagónicas por su ideología y por sus intereses económicos y políticos, aunque resulta mucho más preocupante, para los textos, la bipolaridad entre países pobres y ricos:

"La seguridad de los países ricos se ve en peligro con el aumento de la población de los países pobres, por los movimientos revolucionarios que generan y la demanda de un aumento en la participación política, económica y social." (7)

Los pobres, el Tercer Mundo, esperan (según los textos) ser algún día como los ricos y para ello requieren de la tecnología y del entendimiento y colaboración por parte de los países ricos.

Esta posibilidad, según los textos, se ve impedida en casi todos los sentidos por la política imperialista-colonialista de los países ricos, especialmente los Estados Unidos de América quienes, ya sea directamente o, a través de las compañías transnacionales, mantienen el control económico y político sobre los países subdesarrollados.

Sin embargo, y un tanto contradictoriamente, el mundo del futuro se vislumbra sin complicaciones mayores, ya que de una u otra manera los poderosos tendrán que comprender que necesitan ayudar a los débiles para lograr sobrevivir; o bien la tecnología y la bondad subyacente en el espíritu de la humanidad lograrán convertir en realidad las grandes aspiraciones de formar una feliz comunidad internacional. Y este discurso incluye también lo referente a las relaciones entre países capitalistas y socialistas:

"Asamblea General de las Naciones Unidas. A pesar de sus diferencias, existen unos valores comunes a todos los hombres y a todas las sociedades humanas que han de traducirse en formas de entendimiento y convivencia universales." (8)

## B- La sociedad mexicana

La sociedad mexicana responde eficientemente a las caracterizaciones señaladas en los párrafos anteriores, aunque en este caso se hace un señalamiento más preciso de los problemas que se enfrentan.

La definición de partida bien podría ser la siguiente:

"La sociedad mexicana la forman tú, tus amigos, tus parientes, la gente que conoces y también todas aquellas personas que, aunque tú no las conozcas, viven en la República Mexicana. Además de todos ellos, también forman parte de la sociedad las organizaciones que el hombre ha creado, tales como la familia, la escuela, el Gobierno, el Estado, etc." (9)

Aunque se pueden establecer claramente las fronteras de la República Mexicana, los textos admiten abiertamente que el país es parte del mundo y que no puede sustraerse a los problemas del mismo, ya que de muchas maneras también los padece. Y este hecho es importante puesto que, se afirma, buena parte de los problemas de México, primordialmente en el pasado, provinieron de los afanes imperialistas de otros países.

Pero, a juzgar por los textos, actualmente México constituye una excepción en el esquema planteado por estos países, y ya no padece, más que en mínima medida, la sujeción de los demás países del Tercer Mundo a los grandes centros mundiales de decisión.

El país goza de cabal independencia desde hace más de 150 años, aunque todavía se enfrentan problemas derivados del imperialismo, ahora traducidos en una pretendida interdependencia económica y cultural con el exterior. Pero la mayor parte de los problemas, según los textos, tienen su origen en las propias condiciones del país, el cual no ha sabido o no ha podido alcanzar los niveles del desarrollo deseados para toda la población. Aparecen así, una gran cantidad de problemas económicos, políticos y sociales, de los cuales no hay un responsable específico, sino en todo caso uno genérico: México.

Los problemas son de México y él es el responsable de ellos.

El problema que merece el mayor tratamiento por parte de los textos es el de la sobrepoblación. El crecimiento demográfico es tratado en gran cantidad de textos, conceptualizándosele como el origen de otros muchos problemas, el desempleo especialmente. La desigualdad económica, la falta de producción, los bajos niveles educativos e incluso la represión, son problemas que también se mencionan en los textos, aunque sin precisar sus características ni dimensiones y anteponiéndoles el juicio de que, de una u otra manera, ya están en vías de solución.

### Los ámbitos sociales

Ante el alumno aparecen, en los textos varios posibles escenarios para la acción social, cuyas características principales se describen en este apartado, si bien algunos de ellos ya fueron mencionados en párrafos anteriores.

Cabe en primer lugar destacar el medio físico, al que se le adjudica la influencia determinante sobre la sociedad, en prácticamente todos los sentidos:

"Las condiciones tan adversas dificultan en grado extremo la vida de sus habitantes. Esto explica por que Mongolia es un país tan poco habitado."

"China e India hicieron surgir regiones de avanzada explotación agrícola y numerosas ciudades, gracias a los presentes que les otorgó la naturaleza." (10)

Bajo esta perspectiva, la cultura, el desarrollo económico, la expansión imperial europea, la conquista de México y otros muchos hechos históricos, sociales y políticos, son explicados a partir de condicionantes geográficas o físicas en una línea de determinación casi absoluta, aunque paradójicamente, contrapuesta a una fuerza de igual magnitud, en sentido contrario e igualmente inapelable: la acción del hombre sobre la naturaleza.

El hombre socialmente constituido aparece como el único ser capaz de transformar verdadera y profundamente a la naturaleza, y ha aprovechado esta circunstancia en su beneficio. La idea de una interrelación más profunda, más real y menos unívoca, en uno y otro sentido entre el hombre y el medio físico es patentemente escasa en los textos, de modo que, casi

siempre, o el hombre determina al medio o el medio determina al hombre. Visto de esta manera, la historia de la humanidad es también la historia de la determinación desde y sobre el medio físico.

El grado de determinismo a que hacemos mención queda claramente plasmado en la siguiente cita:

"Sin embargo, al clima estadounidense, más desigual que el del occidente de Europa a la misma latitud, se atribuye el temperamento energético y el espíritu de iniciativa de sus habitantes." (11) A pesar de esta "clara influencia", ha sido el hombre quien al final de cuentas ha impuesto su ley sobre la naturaleza, y la preocupación actual es la desmedida destrucción que provoca en el medio ambiente, y que pone en peligro la vida del propio género humano. El medio físico es también territorio y, desde este punto de vista se le considera indisolublemente ligado al desarrollo de los grupos sociales. En este sentido, y en todo momento, los textos explicarán el concepto de comunidad.

Ya en el plano estrictamente social, no todos los textos se ponen de acuerdo sobre cuales son los ámbitos de dicho accionar. En general, y sin mayores omisiones, aparecen considerados: el estado (o nación), la comunidad (o ciudad), la familia (el hogar) y, para el caso específico del alumno, la escuela.

Los grupos, las clases, los sectores, el lugar de trabajo, el gremio o el sindicato, las asociaciones civiles y algunos otros ámbitos son escasamente aludidos como espacios posibles.

Los ámbitos inicialmente señalados, son manejados en la mayor parte de los casos con el carácter de instituciones y se les supone la finalidad de tratar de resolver dificultades esenciales humanas.

Respecto al Estado, se señalarán aquí sus principales características, en cuanto ámbito de la acción social. En primer lugar, cabe señalar que el Estado es, según los textos, un espacio orgánico y un espacio jurídico. Orgánicamente se le entiende bajo la óptica de que territorio, población y gobierno conforman un todo indivisible del que el gobierno es la cabeza.

"La población de un Estado vale sobre todo como pueblo-nación, constituyendo étnica y políticamente el núcleo de energías que convergen en el mantenimiento de aquél en el espacio y en el tiempo." (12)

"Toda comunidad organizada, hasta ahora, ha de

necesitar de toda una voluntad superior que la conduzca. Esta voluntad constituye el poder del grupo gobernante." (13)

Así, el aspecto orgánico del Estado condensa ejecutivamente las aspiraciones de la sociedad y la dirige hacia su bienestar. Pero en ese proceso el Estado requiere que la población le confiera este poder, generalmente a través del llamado sistema democrático-representativo. Esta transmisión del poder es la fuerza del Estado y, en general, la forma en que todos tenemos de participar en el ámbito de la vida pública del país. De esta manera, la democracia aparece como el verdadero ámbito estatal orgánico, del que forman parte los partidos políticos.

El espacio jurídico es en todo momento mucho más definido y definitivo. Desde que se nace hasta que se muere, los hombres se desarrollan en un mundo de normas establecidas para el bien de la sociedad, normas que permiten adquirir derechos y obligaciones ante la misma. Estas normas pueden ser sociales o jurídicas, siendo estas últimas las que emite, regula y sanciona el Estado y que conforman estrictamente el espacio jurídico; pero las otras, las sociales, también son normas y también regulan los actos de la vida social:

"Entre las normas sociales más significativas para la convivencia destacan las que deben observarse: en las relaciones interpersonales de los individuos, o sea las del trato social; en las actividades y prácticas religiosas; en la conducta moral." (14)

La comunidad es un ámbito que, como ya se había adelantado, se explica sobre la base de elementos territoriales, de manera tal que igualmente se puede tratar de un poblado de 5 mil habitantes que de uno de 5 millones. Esta idea de comunidad-ciudad permite también presentar, de acuerdo a los textos, el desarrollo de las comunidades humanas a través de la historia de las ciudades.

Sujeta a las mismas condicionantes que el Estado (territorio, población y gobierno), la ciudad es la comunidad urbanizada y encuentra su complemento en la comunidad rural. Entre ambas existen grandes diferencias que acaban por favorecer a las ciudades por ser más propias para el desarrollo integral de las personas.

"La vida tranquila de las comunidades rurales también tiene sus inconvenientes. Las oportunidades agrícolas o ganaderas no siempre resultan remuneradas ni atractivas: menos todavía para quien no

tiene aptitudes agropecuarias. La falta de comunicación puede ser una grave desventaja. La carencia de escuelas, que obliga a emigrar a las familias es un serio inconveniente. No disponer de todos, o parte de los servicios urbanos, resulta desesperante." (15)

La más importante ventaja de las ciudades la constituyen los servicios públicos, los cuales, se explica en los textos, es necesario llevar a todas las comunidades para que superen las incomodidades y se incorporen a la vida moderna.

"Uno de los más notables progresos que ha logrado la humanidad, consiste en que las ciudades modernas cuentan con los llamados servicios públicos que, entre otros, se refieren al agua potable; al servicio de seguridad y vigilancia que proporciona la policía y el ejército; a la comunicación telefónica en los hogares y las casetas públicas." (16)

Más allá del problema de que se considere al ejército un servicio público o no, el discurso de los textos en torno a las comunidades urbanas y las rurales cae constantemente en una suerte de desprecio hacia estas últimas.

Tampoco las grandes ciudades merecen elogios, pues sus problemas parecen insuperables, pero la simple enumeración de las enormes posibilidades de trabajo y desarrollo que prometen a quienes en ellas viven, es suficiente para echar por tierra cualquier intento, explícito o no, de atemperar las corrientes migratorias del campo hacia las mismas. A este último respecto cabe aclarar que no es que los textos no pugnen por la descentralización, sino que la imagen de los centros urbanos es la encarnación misma del progreso, y en ese contexto, en términos generales, es casi siempre la ciudad de México la que se usa de ejemplo de lo que es una ciudad.

La comunidad es también, a través de la figura del municipio,

"La primera escuela práctica de democracia" (17) característica que le permite presentarse como un pequeño mundo hecho a imagen y semejanza de uno mayor: el Estado.

La familia es otro ámbito social permanente e inmemorialmente presente en la vida de los seres humanos. Sus orígenes se remontan a los primeros tiempos de la sociedad, trátense de formaciones europeas, asiáticas o aztecas. Concebida como la institución social básica, es generalmente representada bajo su forma patriarcal, monogámica y autoritaria, y tiene

por fin el asegurar un ambiente propicio para la reproducción física, moral e intelectual del género.

"La familia es la base de la sociedad y la causa de su destrucción cuando no cumple las funciones que le corresponden en la formación de las nuevas generaciones". (18)

Conscientes de esta importancia es que los textos se preocuparán mucho porque los alumnos comprendan que la familia es el único lugar apropiado para sostener relaciones sexuales y para tener hijos, siempre y cuando ello sea en el momento apropiado, no cuando todavía se es un joven adolescente.

El trabajo como ámbito social tiene un tratamiento poco presente en los textos, de manera tal que, si bien se le considera una actividad fundamental para la sociedad, no se profundiza acerca de sus características como espacio de intercambio y creación social.

En todas las situaciones, es la empresa, ya sea estatal o privada, es el concepto de ámbito organizacional para el trabajo, el que prevalece.

Un ámbito donde siempre esta presente la figura de una cabeza o autoridad directiva. Otras posibles formas de organización, como las cooperativas, son escasamente citadas y solo a nivel de micro emprendimientos, muy específicos y puntuales.

Otro concepto vinculado al ámbito laboral es el del sindicato, el cual siempre se presenta como una asociación positiva para los trabajadores al permitirles regular sus relaciones con los patrones y vender a mejores precios su fuerza de trabajo.

Sobre este punto cabe añadir que si bien hay en los textos algunos capítulos o apartados dedicados a los movimientos laborales, se evita presentar a los alumnos el conjunto de organizaciones de trabajadores que existen en el país, que cuestiones básicas las diferencian, a quienes representan, su historia, etc.

La escuela se supone un ámbito de enseñanza y convivencia en donde de alguna manera, se reproduce el mundo exterior a fin de que los alumnos puedan incorporarse al mismo, en un tiempo futuro, sin mayores problemas.

"La acción de la escuela debe de solidarizarse con esos propositos (crear en los adolescentes las ideas, conductas y costumbres que faciliten su relación con los demás), estimular y dirigir de manera planeada los buenos hábitos sociales, al igual que los culturales de

los alumnos."(19)

Así, la escuela se encuentra enclavada en un proceso de socialización, que ha sido su fin funcional desde remotos tiempos y que la convierte en una unidad de convivencia del género humano.

Por otra parte, la escuela aparece como un ámbito relativamente abierto a la participación y organización de los adolescentes, siempre y cuando se trate de relaciones entre iguales, entre los mismos alumnos, y se cuente con la autorización del maestro.

### Los sujetos sociales

Al indagarse en los textos, sobre los seres humanos que llevan a cabo las acciones sociales se encontró que existe una cierta variedad de sujetos, que van desde la humanidad, hasta la impersonalización absoluta, siendo notable la falta de sujetos concretos o diferenciables.

En general, el devenir de la humanidad se presenta a través de los actos del Estado (sujeto global e innominado) y de sus dirigentes (individuos dotados de cualidades muy especiales, poco frecuentes).

"La grandeza de Macedonia se debió principalmente a Alejandro quien heredó el trono de su padre Filipo a la edad de veinte años. Alejandro extendió sus conquistas tan ampliamente que se hizo acreedor al sobrenombre de Magno." (20)

"Los reyes dieron configuración social y económica al nuevo pueblo. Hubo reyes que trabajaron en beneficio de la sociedad y del progreso; pero otros fueron tiranos y egoístas, como el último de ellos, Tarquino el Soberbio, que provocó el derrocamiento de la Monarquía, para dar paso a un nuevo sistema de autoridad y gobierno, la República, proclamada en el año 509 a. de J.C."(21)

De esta manera, y más allá de condiciones históricas determinadas, serán el Gobierno y los gobernantes, y en su caso algunas otras figuras de tipo "alternativo"(independentistas, revolucionarios, o líderes espirituales), los que irán construyendo la historia de las naciones, en un proceso en donde el pueblo aparece como un sujeto más bien pasivo, que se hace eco de las ideas de sus dirigentes, y que pudo llegar a participar activamente en situaciones de ruptura política en el pasado, y ante regímenes de tipo tiránico.

El pueblo o las grandes masas populares aparecen, en todo caso, como un

actor emergente sólo en levantamientos, revoluciones y manifestaciones tumultuarias, que serán exitosas si apoyan alguna causa predeterminada. La única alternativa que hace del pueblo un actor social de importancia es la democracia:

"Después de muchos siglos, el pueblo había derrocado a la Monarquía, suprimido los privilegios y se había convertido en protagonista de su propio destino." (22)  
Aunque este sistema no siempre es perfecto:

"La democracia se caracteriza por la participación de los ciudadanos en el gobierno, por la igualdad de éstos ante la ley y la existencia de determinados derechos y libertades. En la sociedad de clases, la democracia constituye la dictadura de la clase dominante y es utilizada en interés de ésta. Así la democracia burguesa representa la forma de dominación de la clase burguesa." (23)

Superados los grandes acontecimientos o movimientos históricos, los sujetos sociales son por lo común "las clases". Este es, sin embargo, un concepto demasiado flexible en los textos, ya que las clases sociales pueden ser, según el texto de que se trate: gobernantes, profesionistas, empleados, obreros, campesinos, banqueros, industriales, los pobres, la burguesía, españoles, criollos, mestizos, indios, castas, pilis, macehuales, explotadores, explotados, latifundistas, nobles, esclavos, el clero, la clase social baja, la clase social culta, funcionarios, escribas, etc.

El mundo de las clases es a la vez el de la división del trabajo y el de la división del poder. Es así que una clase social depende, tanto de una determinada actividad económica, como de una posición específica en razón de los centros del poder social. Por estas razones, que no se explican en los textos, aunque se dejan entrever, existen las clases sociales y existe una clase social dominante.

A pesar de la gran importancia que aparentemente tienen las clases, únicamente en el caso de la burguesía se hace una relación detallada de su origen, desarrollo y características, aunque ni siquiera se les menciona para el caso concreto de México. Esta situación no se convierte en realidad, en un acto de omisión, sino en uno de transformación, ya que en México existen sectores y grupos, mas no clases, debido probablemente a que se trata de un país democrático y según alguno de los textos:

"Esta desigualdad de clases no se presenta en una organización democrática, porque en ésta todo individuo, solo por el hecho

de ser persona humana, debe participar en los asuntos de la comunidad y afrontar las responsabilidades que por ello le corresponden. En teoría, la democracia no debe tomar en cuenta ninguna característica individual ya sea de raza, edad, sexo, religión, ocupación, etc. para encumbrar grupos o individuos." (24)

Los roles específicos y límites de acción de las diversas clases no quedan claramente definidos en ningún texto, excepción hecha quizá del papel del Estado. Esta relativa "inconsistencia", tanto de las clases sociales como de otros grupos, provoca que en muchas ocasiones el sujeto social sea bastante inespecífico, muy global y generalizante, y en el mejor de los casos sea el país-Mexico:

"Mexico ha deseado, siempre, instaurar el régimen democrático. Con ese afán se realizó la independencia, puesto que una nación que no es soberana, no puede gobernarse a si misma. La independencia y el establecimiento de un régimen republicano fueron las primeras bases logradas al principio del siglo pasado. Desde entonces, a pesar de que a veces se proceda lentamente, se han ido obteniendo progresos en la perfección democrática."(25)

En otro sentido, el de los individuos, estos son sujetos sociales en la medida que son o pueden ser trabajadores, o parte de una familia. En el primer caso, pueden asumir el rol de hijos o de padres, según se hable de su condición presente o futura, si bien es más común encontrar a la familia como sujeto unitario.

En cuanto al trabajador, se puede decir que se trata del rol que con mayor frecuencia se asigna a los individuos en tiempos de paz. El sujeto laboral más importante es el empresario, por ser quien organiza y coordina las actividades de los demás.

Las personas jurídicas, los ciudadanos, las empresas transnacionales, las minorías raciales y los sindicatos, son algunas de las diversas caracterizaciones de los sujetos sociales, aunque sus menciones en los textos son muy limitadas.

Las motivaciones de los sujetos sociales en su accionar, siempre según los textos, son de índole tan variada como los propios sujetos, siendo dominante la presencia de las siguientes: la ambición, la codicia, la conquista, la explotación, la libertad, la igualdad, la justicia, la paz, el progreso y la democracia.

## Las relaciones sociales

Vinculadas ampliamente con las motivaciones de los sujetos sociales, las relaciones entre ellos tienen un carácter altamente contradictorio en los textos. Por una parte, al describirse el devenir histórico de la humanidad, sobresale una gran cantidad de conflictos entre los sujetos sociales, los cuales no parecerían tener fin, aún en la actualidad; sin embargo, al hacerse referencia explícita a las relaciones que deben de prevalecer entre los individuos, y que incluso prevalecen hoy, sólo se destacan los elementos de armonía.

Así, las relaciones sociales aparecen definidas en dos grandes direcciones: las relaciones humanas y las relaciones de producción, a cual más importante. Esta diferenciación conceptual no siempre es clara, y en ocasiones llegan a sobreponerse:

"Sin embargo, lo que da vida a esa sociedad y hace que se pueda hablar de ella como tal son las relaciones entre sus miembros. Así, todo acto en el que intervengan dos o más personas es una relación humana, y esto es, a la vez, lo que constituye la esencia de toda sociedad." (26)

De todos modos, hay algo que no tiene soslayo, y es la clase de relación que deben establecer las personas entre sí:

"Durante toda nuestra vida tomamos decisiones para actuar en cualquier situación y circunstancia en que nos encontremos; como miembros de un grupo humano, estamos obligados a contribuir al bienestar colectivo, que se logrará cuando todos actuemos con responsabilidad y con absoluta independencia de criterios..." (27)

"La solidaridad es la fuerza estabilizadora que mantiene unida a la humanidad y el medio que nos permite tener un compromiso voluntario con todas las personas con quienes convivimos." (28)

Desde esta perspectiva, incluso la historia, es un mecanismo que permite formar y fortalecer sentimientos solidarios; sentimientos que deben expresarse hacia todos los que nos rodean: el Estado, la comunidad, los compañeros de salón, los familiares, y los del trabajo.

Sin embargo, el hombre no parece haber acabado de entender que sus diferencias con otros hombres deben de arreglarse mediante la solidaridad y la voluntad de vivir en común, y por lo tanto requiere de un marco

normativo fuerte que lo regule y controle.

Gracias a este marco, se puede asegurar el respeto al orden, la moral y la vida privada, cuando ese sentimiento de solidaridad no funciona o falla:

"La convivencia impone restricciones al ejercicio de la libertad individual: todos podemos actuar libremente, hacer todo lo que se desea, realizar diversos actos, siempre que no lesione intereses de otros individuos o los de la sociedad."(29)

"Al ser un rasgo distintivo de la vida del hombre, la convivencia humana y, por lo mismo, la existencia de relaciones sociales, se hace necesario un mecanismo de regulación. Para que sea posible la vida en sociedad y para que, además, el desarrollo de la vida individual no sea un obstáculo para la social, se requiere un sistema normativo." (30)

En la medida en que el sistema normativo de tipo jurídico no pueda abarcarlo todo, existen también lo que los textos denominan como las normas sociales. Estas son reglas que, sin estar sancionadas por el poder público, también regulan los actos de los individuos, especialmente en los renglones de la moral y la "conducta social".

El proceso mediante el cual los individuos van conociendo y aceptando, y así lo plantean los textos, las diversas normas que aseguran el buen funcionamiento de la sociedad, es precisamente el proceso de socialización, el cual corresponde tanto a la familia como a la escuela. En las relaciones específicas que se pueden dar en la sociedad, los textos rescatan, preponderadamente, a las que se establecen con la familia y los amigos o los compañeros, por ser relaciones cercanas y afectivas, que dan al individuo mucho más de lo que podrá obtener relacionándose con extraños.

Las relaciones laborales también están incluidas en el mundo normativo, ya que ésta es la mejor forma de proteger a los trabajadores de los patrones: esta necesidad de protección implica de por sí una visión alejada de la cordialidad pregonada entre ambas posiciones. lo cual se visualiza claramente en el siguiente ejemplo:

"Los dirigentes del norte se reunieron en La Haya, desconocieron a Felipe II como rey, y declararon su independencia definitiva de España.

Fue así como surgió la primera república burguesa, y como el pueblo empezó a sufrir la explotación de los burgueses."(31)

Luego, se afirma que, afortunadamente, las normas han eliminado en gran

medida esta situación.

### Conclusiones

Para concluir diremos que en todo el entorno descrito, es obvio que la acción social es una especie de síntesis de los ámbitos, los sujetos y las relaciones sociales. Independientemente de esta situación, en este último apartado se tratarán de resumir las propuestas explícitas o no de los textos, sobre la actitud y acciones que son viables de asumir para el alumno en su incorporación a la sociedad.

La idea de transformación social es un elemento permanentemente presente en los textos. Desde que se inicio su contacto con la naturaleza el hombre ha emprendido un largo camino de cambios en el que tanto el medio físico como el social quedan incluidos. Esta transformación está en todo momento en manos de los hombres y tuno dos grandes finalidades: una es el progreso, que implica contar con cada vez mejores condiciones materiales de vida; otra, es la libertad, la igualdad y la democracia, como los más caros anhelos de la humanidad.

A partir de estos horizontes, se desprende una gran cantidad de motivaciones específicas para participar de una u otra manera en la vida social; de manera tal, que cada acontecimiento tiene tras de sí un objetivo de mejoramiento, en cualquiera de los dos sentidos antes anotados.

Este sentimiento de progreso que se oculta tras de cada acto humano, no necesariamente es asumido por sus ejecutores, quienes, como ya se había enumerado, pueden tener diferentes motivaciones. De esta manera, todas las acciones humanas parecieran llevar al progreso del género, a pesar, en algunas ocasiones, de los propios hombres. Esta es una reflexión que parecen haber hecho los textos, para después concluir en una generalización positivista de la sociedad. Lo demuestra así la incansable apología que se hace del progreso- la tecnología- y del feliz mundo futuro.

"Las dificultades que entorpecen la diaria existencia humana requieren un tratamiento especial que garantice la pronta solución de tales impedimentos. Si este juicio se aplica a la realidad que vive México, se verá que la problemática nacional se tornará difícil de resolver si se emplean medios tradicionales. Fácil de atender, si se recurre al auxilio de una tecnología a la medida."(32)

El ámbito en donde parece ocurrir la mayor posibilidad de participación es

el estatal; al menos así parece ser la situación en los sistemas democráticos. Esta participación democrática se encuentra limitada a un derecho genérico de elegir o ser elegido, como si todos y cada uno tuvieramos las mismas posibilidades reales de postularnos y se circunscribe, fundamentalmente, al acto eleccionario. En esta línea, los textos se refieren a los partidos políticos, casi como un apéndice de la legislación político-electoral o, cuando mucho, les asignan el valor de ser grupos ideológicos representativos del clima democrático que vive México. En todo caso, los textos se proclaman apolíticos -legalistas- y rara vez se inclinan por uno u otro partido, como tampoco hacen llamado alguno a que los futuros ciudadanos participen en ellos.

Ahora bien, a pesar de que la democracia es la participación en todo lo que constituye la esencia de la sociedad, la enseñanza de la historia hace aparecer al gobierno y a los gobernantes como la verdadera esencia de la acción social. En este sentido solo queda a las mayorías el seguir a sus líderes o votar por ellos.

A fin de cuentas, la participación social es, para los textos, parte singular del proceso de socialización que ya se había mencionado anteriormente. Esto es, se trata de una gradual incorporación a procesos y formas organizativas ya establecidas, y a través de determinados canales institucionales. En este proceso, cabe todo tipo de conductas: desde la política hasta la de higiene, y de alguna manera se les concibe a las normas como el punto de arranque para la acción social.

"La adolescencia y la juventud son el periodo en que se adquieren las normas sociales y se integran en la conducta del individuo." (33)

Fuera de este marco orgánico, la participación en la vida social es prácticamente nula, y aún los movimientos sociales que se salen de lo establecido son, mediante adecuaciones, incorporados al sistema político vigente.

"Han pasado diez años desde que la juventud de México, se lanzó a las calles demandando un cambio en la vida del país; de entonces a esta parte, hondas transformaciones se han estado produciendo, como las iniciativas presidenciales que contemplan la Reforma Política y la Ley de Amnistía." (34)

La formación y el funcionamiento de la familia también reclaman una

cierta acción, pero esta acción ya se encuentra normada en los textos. Trátese de tener hijos o de discutir los asuntos familiares, siempre se establece que el individuo debe actuar con responsabilidad y conciencia, lo cual implica respetar y aferrarse al orden establecido.

Destaca sin embargo, que cierta tendencia pro-participativa de los textos, aunque limitada a lo establecido y normado, es una posición socialmente más sana que la tradicional autoritaria.

En lo que se refiere a la escuela, la acción queda, acorde a los textos, limitada a aprender (a veces con la colaboración de los compañeros y regularmente bajo la guía del maestro), o bien a participar en asociaciones propias de alumnos, y de vez en cuando, salirse a dar una vuelta para conocer los problemas de la comunidad o alguna fábrica.

Todos los subrayados son nuestros

## CITAS BIBLIOGRAFICAS

- 1) Casanova Alvarez,Francisco(coordinador).Ciencias Sociales Segundo Grado, Ed.Nutesa, p.29
- 2) Rojas M.,Jorge- Caldelas B.,Rosa. Historia Primer Curso ,Ed.Esfinge p.11
- 3) García Cortés .Fernando ., Educación Cívica I, Ed.Nutesa .p.12
- 4) Rojas M. Jorge - Caldelas. B., R., op. cit., p.52.
- 5) Casanova A., op. cit., p.30
- 6) Ramirez S., Daniel. Civismo-3er. curso La Patria y el Mexicano ,Ed. Herrero, pag. 10
- 7) Rojas M., Jorge - Caldelas B.,R., op.cit.,p.17
- 8) García Cortés. F., op.cit.,p.22
- 9) Ibid., p.8
- 10) Casanova A., op.cit., p.43
- 11) Rojas M., Jorge - Caldelas. B., R., op. cit., p. 41
- 12) García Cortés. F., op. cit .p.175
- 13) Ibid., p.173
- 14) Reyes Martinez, Daniel. Educación Cívica III ,Ed.Servicios Pedagógicos. p. 34
- 15) Solís, Benito. Educación Cívica II ,Ed.Herrero, p.26
- 16) Ibid., p.17
- 17) Ibid., p.134
- 18) Ramirez S.,Daniel. Educación Cívica 3er.curso- La Patria y el mexicano . Ed. Herrero . p. 13
- 19) Reyes M., D., op. cit., p.34
- 20) Casanova A., op.cit., p.134
- 21) Ibid., p.137
- 22) Casanova A., op. cit., p.242
- 23) Rojas Mendez. J., Historia 3er.curso , Ed. Esfinge, p.246
- 24) Rojas Mendez. J. Historia 1er.curso, pp.13 y 14
- 25) Solís L., B., op.cit., p.38
- 26) García Cortés. F., op. cit., p.9
- 27) Ramirez S., Daniel - Hernandez M.,Arturo. Civismo 2do curso La Patria y el Mexicano, Ed.Herrero. p.154
- 28) Casanova A., op. cit., p.15
- 29) Ramirez S.,Daniel-Hernandez M.,Arturo. op. cit., p. 153

- 30) García Cortés, F., op. cit., p.12
- 31) Rojas Mendez, Jorge , Historia Primer Curso ,Ed.Esfinge. p.239
- 32) Casanova A., op. cit., p.291
- 33) Ibid., p.291
- 34) Rojas M., J., Historia Primer Curso, Ed. Esfinge, p.241

## **El concepto de cultura**

Aún cuando la denominación de este ángulo, por contener la palabra cultura, podría llevar a suponer que se trata de la perspectiva más abarcadora de la investigación, en realidad no es así. Se trata, al igual que los demás ángulos, sólo de un recorte en el análisis del conjunto de contenidos culturales, como elementos de socialización del educando, de los libros de texto.

Desde esta perspectiva, se pretende determinar estrictamente cuáles son las nociones del concepto de cultura que subyacen en las diferentes alusiones que sobre ella se hacen de manera explícita, así como de qué manera es referido a los alumnos su proceso de socialización, es decir, la producción, distribución y consumo de las diversas manifestaciones culturales.

## **Concepción nominal de cultura**

Se observa una cierta intencionalidad por presentar a la cultura dentro de una concepción capaz de contener y explicar todos los aspectos de la vida social:

"El concepto de cultura debe aplicarse, más que al ser humano individual, a toda la humanidad en general. Por eso puede definirse como la suma de todas las manifestaciones humanas hasta la actualidad: ...aunque todos los hombres pertenecemos al mismo tronco y somos, en el fondo, iguales, necesariamente nos diferenciamos por la fisonomía y por la cultura, derivadas de cada época y región geográfica...Esto no impide que, a medida que los hombres de distintos lugares y épocas nos comuniquemos, surja una cultura universal..." (1)

Sin embargo, dicha intención no se plasma más allá del plano nominal, es decir, no pasa de ser una simple exposición verbal, que más parece responder a un requisito que a una concepción real, y operante, pues en la medida en que se hace necesario pasar del campo de las definiciones a la aplicación de la teoría, tal concepción tiende a desaparecer, sustituyéndose, contradiciéndose o sencillamente, olvidándose. Así, por una parte, se afirma que :

"La cultura es un rango universal del hombre; todos los hombres tienen una cultura y son miembros de una sociedad

culturalmente constituida...Comúnmente se emplea la palabra "cultura" en forma inadecuada. Así, se dice que una persona es culta porque tiene gustos refinados, modales exquisitos, se comporta "decentemente", etc. lo cual constituye un error. Poca gente podría así llegar a ser culta." (2)

O bien:

"...los griegos fueron creadores natos de una cultura..."(3)

### **Nociones de cultura**

Ahora bien, esta contraposición entre el concepto nominal de cultura y su aplicación en lo concreto es observable particularmente en los textos de disciplinas sociales a los cuales parece corresponder la definición del concepto. En los textos relativos a ciencias naturales y las llamadas ciencias exactas simplemente no existe ninguna elaboración consistente al respecto. Tanto en estos como en los demás textos, los conceptos, ideas o nociones respecto a la cultura son veridos sin mayor consideración a través de una multiplicidad de alusiones explícitas o implícitas, y un manejo de valores de muy distinto orden. A continuación, se enlistan algunos ejemplos de esta variedad, sean explícitos o implícitos.

"La cultura...es, asimismo el conjunto de adquisiciones acumuladas a través de las generaciones que han existido a lo largo de su historia."

"...cultura significa elaboración y transformación inteligente de una realidad natural, y tiene como objetivo el liberar al hombre de la esclavitud de la naturaleza."

"Las formas de ser, de actuar, de vivir, de pensar, de filosofar de un determinado pueblo constituyen su cultura."

"...La cultura de una sociedad es homogénea en su modo de funcionar, aunque los individuos de esa sociedad realicen diferentes actividades." (4)

"La cultura repercute en los diferentes aspectos de la vida social, entre ellos en el político.

"En las comunidades rurales la actividad política es reducida, falta la conciencia de clase y los ciudadanos muestran poco interés por participar en ella." (5)

"...surge toda una nueva tecnología: las artes de!

sembrado, preparación de la tierra, trillado...Estos progresos científicos y técnicos produjeron a su vez grandes cambios sociales y económicos...El acceso a la educación, y la cultura empieza a adquirir, además un carácter masivo...(6)

"La sociedad tuvo que organizarse a todos los niveles: familia, trabajo, educación, defensa, gobierno, etc. Así fueron surgiendo las llamadas estructuras sociales, que no son sino la forma peculiar que cada cultura tiene de organizar la convivencia en los diferentes niveles: hogar, escuela, ciudad o Estado." (7)

"Los elementos básicos del fenómeno social son la tierra y el hombre. La cultura es el resultado de la interacción de estos dos factores...No siempre el ambiente geográfico determina la estructura de los modos de vida...aunque sí constituye uno de los factores de la diferenciación entre los pueblos." (8)

"La formación cultural y moral que el hombre y la mujer han recibido y logrado con su deseo de superación, así como el amor que une a la pareja con el fin de procrear, les dictarán normas para su decisión de hacerlo." (9)

"La educación cívica es la enseñanza y práctica de modos de conducta que permitan manifestar el amor a la patria, saberse conducir en sociedad; manifestar el acendrado amor que se tenga por la patria; contribuir al bien común: son modos de conducta que requieren una información previa." (10)

### Modelo de cultura

Las anteriores citas, que pudieran dar la idea de una lluvia heterogénea de nociones de cultura, son sólo algunos ejemplos de la vastedad de dichas nociones. Sin embargo, no se trata de nociones absolutamente heterogéneas. Por el contrario, se observan puntos de convergencia que tienden a delinear rasgos bastante precisos de lo que se considera un modelo de cultura.

En el plano de lo explícito aparecen reiterados reconocimientos hacia la validez y vigencia de valores universales que, como conceptos abstractos, son atribuibles a innumerables contextos culturales

"En Filosofía se dice que la civilización pone al alcance del hombre la verdad, el bien y la hermosura..." (11)

Pero también y sobre todo a cierto tipo de valores propios de las culturas occidentales:

"Las artes, la ciencia, los valores universales, todo ello tiene su origen en los griegos." (12)

"Esta civilización se ha conformado a base de aportes sucesivos, ya que representa la herencia de la Grecia antigua y de Roma, que se impregna de la religión cristiana... Las aportaciones de Europa a la civilización mundial son innumerables." (13)

"Pie de foto: "Pirámides de Tajin y una moderna autopista. Sólo las sociedades humanas tienen historia y son las únicas capaces de desarrollarse." (14)

Estos patrones culturales, y sus manifestaciones, son expuestos, por lo común, como el único punto de partida de la cultura universal, la cual es vista por los textos como una herencia indiscutible, permanente, inamovible y no como el resultado del devenir histórico social, en el que han interactuado una multiplicidad de expresiones culturales:

...La civilización occidental ha representado uno de los puntos culminantes de la historia del mundo." (15)

"Ideologías predominantes en las civilizaciones actuales. La presencia material humana es efímera pero cuando se lucha por causas elevadas, la proyección del hombre persiste a través del tiempo. sus ideas se visten de eternidad y consiguen una vigencia constante." (16)

"La libre competencia. Es una especie de puente que une los intereses individuales a los intereses de la comunidad. Cada uno persigue sus propios fines, pero la sociedad que los circunda ejerce presiones sobre los empresarios, de suerte que los obliga a poner toda su energía, actividad y esfuerzos para servir mejor a la colectividad." (17) Y aquí surge de nuevo una contradicción: el concepto de valor universal, no corresponde a la aplicación que de este tipo de valores se hace:

"Aunque el contenido de un valor como la belleza no sea siempre el mismo, el hecho de que todas las culturas lo posean lo convierte en un valor universal." (18)  
Y luego:

"Unos dientes bien cuidados y limpios no sólo añaden atractivo a la persona..." (19)  
Lo que queda finalmente, tras la pretendida apreciación de la cultura

universal -cuya legitimidad no se cuestiona- es la imposición de un modelo de cultura:

"Entre los valores universales, producto de las diferentes culturas, destacan: la justicia, la libertad, la veracidad, la solidaridad, la honradez, el amor, la bondad y la responsabilidad, además de la belleza." (20)

"...terminar con la pobreza es el ideal (...) de todos los pueblos de la tierra, de todos los gobiernos democráticos de la sociedad humana entera." (21)

"El robo es un reto a la institución de la propiedad; el rapto es un reto a la libertad individual, al matrimonio y a la familia; la riña es un desafío a la justicia del Estado." (22)

"La pobreza no solo consiste en la carencia del sustento para la vida, sino que también abarca el pesimismo, la falta de ánimo para luchar y vencer; el entusiasmo para trabajar y ahorrar." (23)

"La selva obscura de que habla *Dante* en el comienzo de su obra *La Divina Comedia*; tal vez representó la situación de luchas, vicios y ambiciones por las que atravesaba Florencia y toda Italia; pero sobre todo los desórdenes morales en que vivía Dante." (24). Todos los subrayados son nuestros.

### Cultura estratificada

El modelo de cultura occidental opera en los textos con un parámetro: el mundo se califica y clasifica en función de él, en una suerte de estratificación en donde deja de haber diferentes culturas para surgir, en cambio, culturas más, menos, o tan avanzadas como la cultura occidental. Estas comparaciones no siempre se dan de una manera abierta y explícita. La palabra "civilización", que sutilmente tiende a substituir y finalmente desdibujar, empobrecer, y absorber al concepto de cultura, toma la iniciativa y se antepone a cualquier consideración. Así, no es la "cultura" de un pueblo la que se juzga o critica, sino el grado de "civilización" que ha alcanzado:

"Ideología colectiva: es un elemento constitutivo e importante de toda civilización, ya que en ella pueden englobarse varios factores significativos de los grupos humanos. Así, tenemos que el idioma, la religión, el arte, la ciencia, la tecnología y el sistema de valores que

rigen son determinantes de la forma de vida, adelanto o retraso de una civilización." (25)

Se da por sentado que existe una obvia relación entre grado de civilización y grado de desarrollo; para efectos del discurso de los textos son prácticamente sinónimos, y ambos están determinados por el factor tecnología. A mayor tecnología mayor desarrollo y por lo tanto un grado mayor de civilización.

El grado de civilización se mide según las siguientes variables:

- a) niveles de bienestar individual: vivienda, enseres domésticos, vestido, medios de transporte, capacidad de compra, alimentación, etc.
- b) niveles de bienestar colectivo: salud, educación y "cultura", medios de comunicación, etc.
- c) formas de organización: social política y económica:

"...los avances tecnológicos originan también cambios económicos, sociales y políticos. Un país con una tecnología avanzada produce muchos bienes, y este hecho se refleja en su potencialidad económica. La capacidad adquisitiva de la clase obrera se eleva, las oportunidades de educación aumentan y la demanda constante de mejores condiciones de vida exige disposiciones legislativas adecuadas." (26)

"Los matrimonios bien pensados, ...en los que destaca un auténtico amor conyugal garantizado por el respeto mutuo y fidelidad a toda prueba, con un apoyo económico holgado, ...auguran una situación más optimista para la sociedad."(27)

Así, aquellas manifestaciones de cultura, que según los propios textos dan lugar a las actuales civilizaciones, como la escultura, la danza, la literatura, la filosofía, la religión, etc. pasan a un segundo término en las civilizaciones actualmente desarrolladas.

Así, las referencias hacia las manifestaciones de la llamada "alta cultura" son muy significativas en lo que toca a la producción de obras de los siglos anteriores. Respecto a las de este siglo, excepto en lo relativo a la literatura, las menciones son sumamente escasas.

Además, generalmente, se trata de menciones indirectas que sirven solamente para ilustrar los textos, en el mejor de los casos, y para adornarlos en otros, pero es obvio que no se pretende dar mayor información sobre las manifestaciones mostradas.

En lo relativo a las expresiones de cultura popular de los países desarrollados, los textos omiten prácticamente las referencias al

respecto.

Pareciera que en tales países hubieran desaparecido los bailes y cantos populares, las festividades religiosas, las tradiciones, los mitos y las leyendas, etc. Aparecen solamente aquellas expresiones relativas a la modernidad, elevados niveles de vida, sistemas de producción altamente tecnificados.

Es a partir de estas características que los textos establecen comparaciones: los países que más se parecen al modelo occidental tienden a la "civilización". En la medida en que un país presenta rasgos culturales que se diferencian, tiende a lo "primitivo". Estas comparaciones resultan muy abundantes en los textos; algunas son obvias, otras sutiles, pero están constantemente presentes:

"Los pueblos pastores son nómadas... El trato con los animales y continuo movimiento crea en ellos el desarraigo por la tierra, faltándoles, por consiguiente, el sentimiento de la propiedad y la disciplina."(28)

"La civilización se opone al salvajismo desde el momento en que el hombre estableció su dominio sobre la Naturaleza y vive organizado políticamente."(29)

"Dentro del campo ideológico figuran el lenguaje, los ritos, las creencias, las prácticas mágicas, el arte, los mitos, y la religión, propios de pueblos nacientes; y los sistemas jurídicos, filosóficos, científicos, religiosos y artísticos más avanzados, propios de estados evolucionados."(30)

Lo más notable, dentro de los países o pueblos menos "civilizados", es justamente aquello que en los textos aparece como caso extremo: los grupos llamados francamente "primitivos". Estos pueblos son exhibidos como lo diferente, como la otredad. Algunas veces su diferencia o "atraso" es expuesta con un cierto tono de conmiseración, otras con franco desprecio, pero siempre en medio de una minusvaloración que raya en el racismo:

"La presencia del hombre blanco constituyó un drama para los papúes, ya que no aceptaron los beneficios de su cultura y en cambio contrajeron las diversas enfermedades de que los europeos eran portadores..."(31)

"Frecuentemente se piensa que la raza negra es muy parecida en facciones y costumbres; sin embargo, los estudios

etnográficos han mostrado marcadas diferencias entre las tribus... Sin embargo el negro encontró un medio ideal para reproducir su lenguaje: el tam tam." (32)

"Foto: una pareja, hombre y mujer negros, desnudos, de espaldas; al fondo una instalación petrolera.

Pie de foto: "En primer plano, una pareja de papúes, y al fondo una torre de prospección petrolífera, símbolo de la inserción de la modernidad en un mundo primitivo." (33)

Por supuesto, en el caso de estos pueblos no existen manifestaciones de la llamada "alta cultura". Sin embargo, abundan las referencias hacia sus propias manifestaciones culturales, precisamente por aparecer en los textos revestidas de un tono de peculiaridad, resultan sumamente "interesantes", como una curiosidad zoológica:

"Viven de la pesca y de la caza, para las que poseen una gran habilidad. Son capaces de seguir una huella, incluso en la obscuridad de la noche, guiados exclusivamente por el tacto, muy sensible en las plantas de sus pies desnudos." (34)

"También, existen muchas variedades de carácter festivo o amoroso en las que hombres y mujeres (africanos) bailan y cantan formando bellas coreografías." (35)

En la gama de los países que tienden hacia la "civilización" se encuentran casi nulas referencias hacia las expresiones de su "alta cultura", pero si respecto a sus fenómenos de cultura popular a través de los cuales parecen emparentarse con los pueblos "primitivos".

En el caso de México, en donde se aprecia un cierto intento por matizar la carga racista sustituyéndola por un discurso explicativo en el sentido de que "también eso es cultura", la presencia de ejemplos sobre expresiones de cultura popular es más importante respecto de otros países, pero insignificante en contraste con la realidad:

Foto: danza indígena en las calles del Distrito Federal.

Pie de Foto: "Danzas indias ante el santuario de Guadalupe. La cultura comprende todas las formas de ser, de pensar, de vivir y de actuar de un determinado pueblo." (36)

"Están marginados (los indígenas en México) y son víctimas de injusticias y discriminaciones como si fueran seres inferiores." (37)

Asimismo, resulta altamente significativo el contraste a que es sometido el modo de vida rural con respecto al urbano. En la ciudad no sólo existen mayores y mejores oportunidades para todo, sino que además es el lugar en donde la cultura alcanza "niveles superiores":

"La existencia de centros culturales en las comunidades urbanas, hace que sus habitantes tengan un nivel cultural más elevado que el de las personas que viven en los medios rurales." (38)

"En la antigüedad las ciudades florecieron como centros religiosos: en la actualidad han surgido alrededor de centros de actividad económica, política y cultural." (39)

### **Producción, distribución y consumo de cultura**

El tema de la producción de cultura es un espacio oscuro en los textos. Generalmente se atribuye su producción al hombre, la sociedad, el pueblo o cualquier otro autor igualmente ambiguo y genérico.

Queda clara la participación de ciertos individuos: científicos, filósofos, escritores, pintores, etc. en la producción de obras propias de la "alta cultura", particularmente en lo que hace a la producción literaria, donde cada obra tiene un productor concreto.

Pero también hay manifestaciones de la "alta cultura" que son prácticamente olvidadas, o de las que no importa tanto saber cómo han sido generadas: música, arquitectura, filosofía, y danza, por mencionar sólo algunas. Se les alude en ocasiones vinculadas con adelantos tecnológicos, como es el caso de la música o la difusión de la misma (discos de microsurco, grabadoras, etc.)

La producción de la cultura popular, en las escasísimas apariciones que tiene, es aún más oscura; esta se da, pero no se sabe realmente mediante qué procesos sociales e históricos aparece, y ni siquiera se reconoce que provenga de fenómenos sociales. Aunque se diga que hay una conexión entre la obra cultural y su contexto histórico, ésta no queda clara, y en algunos casos, es definitivamente ignorada:

"Pueblos y culturas africanos...el período técnico y militar de las potencias europeas hizo que las culturas de la negritud se vieran relegadas hasta llegar a estar en trance de desaparición. Por fortuna, el ansia colectiva de independencia de los países africanos está haciendo que el continente reencuentre su pasado." (40)

Desde otro punto de vista, se evidencia en los textos una participación abierta del Estado en la generación de cultura. Aparece como una especie de promotor, pero en realidad su participación resulta fundamental, aunque su labor sea casi siempre la de fomentar actividades culturales (es decir, llevarlas a los sitios y no precisamente apoyar aquellas expresiones que surgen en cada región). La verticalidad en la producción de la cultura es también fácilmente observable en los textos:

"Toca a los gobernantes, en virtud de los recursos de que pueden disponer, promover, esto es, iniciar aquellas obras destinadas a las actividades culturales y recreativas en la comunidad...son las encargadas de iniciar aquellas actividades que permitan la educación cultural, como sería sostener una banda de música y una orquesta sinfónica, una galería de pintura, talleres de escultura; el baile y la danza, en particular la folklórica; en fin las muy numerosas manifestaciones de arte." (41)

"Los bienes culturales son factores fundamentales de la civilización y de la cultura de los pueblos. Adquieren su auténtico valor cuando se conoce su origen, su historia y su medio. Por lo tanto, todo Estado tiene el deber de proteger sus bienes culturales contra el robo, la excavación clandestina, la exportación ilícita y cualquier acto que atente en contra de ellos." (42)

No existen, prácticamente, sugerencias, propuestas o algo similar, que coloque a los alumnos en el plano de productores de cultura. Queda claro que su papel es el de consumidores y en todo caso transmisores de "esa cultura" que "alguien" ha producido:

"El mundo del futuro debe preparar a las juventudes y armarlas con una conducta que garantice el buen uso de la herencia cultural de las generaciones anteriores." (43)

Plí de foto: "Entrada principal del Museo de Antropología. La cultura es patrimonio común de la sociedad y se transmite como un legado de unas generaciones a otras." (44)

Pero los principales transmisores, difusores o distribuidores de la cultura son otros: a la familia, la escuela, el Estado y los medios masivos de comunicación, les es atribuida en los textos la función de distribuir en exclusiva la cultura. No existen como distribuidores los partidos políticos, la iglesia, la comunicación oral, los sindicatos, entre otros. Estos tienen

en la sociedad funciones específicas que nada tienen que ver con la cultura.

Los valores culturales distribuidos por la familia, la escuela y el gobierno son incuestionables, y por lo tanto, deben ser aceptados y aprehendidos por los alumnos de una manera absolutamente acrítica:

"La cultura se adquiere y se transmite de una generación a otra por medio de los llamados procesos de socialización... estos procesos de socialización son aquellos por medio de los cuales los hombres aprenden la manera de comportarse en la sociedad. La familia y la escuela constituyen las más importantes organizaciones para tal efecto." (45)

"A través de la socialización los individuos aprenden a desempeñar los papeles sociales que les corresponden...La socialización básica que se inicia en la familia incluye también la transmisión de valores políticos, religiosos, morales y estéticos que son necesarios para la formación integral del niño...Al cumplir con sus funciones primordiales, la familia está transmitiendo cultura..." (46)

En cuanto a los medios masivos de comunicación la situación es prácticamente la misma. En general, son ponderados de manera muy positiva, desglosadas sus ventajas y muy valorados sus servicios:

"Las comunicaciones favorecen el desarrollo del país en los diferentes aspectos de la vida social: económico, cultural y político...Los principales medios...son...la radio...la televisión, la prensa, el cine, etcétera." (47)

"El progreso que se ha logrado con los medios de comunicación es asombroso. Cualquier suceso que interese a la humanidad puede ser conocido por todos los habitantes del planeta, a veces en el mismo momento en que está aconteciendo; así, eventos deportivos, políticos o de interés general pueden ser vistos o escuchados simultáneamente en todo el mundo." (48)

Los pocos casos que se encontraron de crítica a estos medios resultan casi insignificantes, en tanto que la crítica se reduce a ciertos aspectos "nocivos" de ciertos medios; algunas de esas críticas, incluso, parten de una cierta actitud de moralismo:

"Son perjudiciales los comerciales que aprovechan nuestras inclinaciones incorrectas (amor libre, exceso en la bebida, manía de comprar novedades, etc.) (49)

"Este tipo de influencia cultural se produce fundamentalmente a través de libros, películas, música, programas de radio o televisión extranjeros que se difunden en los países subdesarrollados..." (50)

Pero no se observa la presencia de elementos de juicio que permitirían a los alumnos mantener alguna distancia crítica respecto de ellos.

Finalmente, salvo ciertas referencias a hechos históricos en los cuales se condena la aculturación violenta, resultante del colonialismo, no figuran en los textos referencias más elaboradas hacia el colonialismo cultural. Este proceso de transculturalización, mezcla o "intercambio" de cultura se presenta de estas formas:

"La aculturación se origina en la forma más conveniente, cuando los grupos son igualmente cultos. Se produce un mayor intercambio y surge una nueva cultura mestiza fortalecida con elementos positivos de ambas." (51)

"Intercambio por guerra y colonización. La guerra o enfrentamiento militar de dos naciones, sirve también como factor de interrelación al vincularse dos pueblos. Se produce un intercambio de cultura." (52)

Todos los subrayados son nuestros.

## CITAS BIBLIOGRAFICAS

- 1) Casanova Alvarez,Francisco, Ciencias Sociales 2 ,Ed.Nutesa,pag.26
- 2) García Cortés.Fernando , Educación Cívica 1 ,Ed.Nutesa, Pag.14
- 3) Casanova A., op. cit., p.136
- 4) García Cortés, F., op. cit., pp. 14, 15, 16
- 5) Ramírez Sanchez,Daniel - Hernández M.,J.Antonio,Civismo -Segundo Curso-La Patria y el Mexicano ,Ed. Herrero, p.28
- 6) Barberán Falcón, José M., Ciencias Naturales 2do . Ed.Nutesa.p.10
- 7) Casanova A., op. cit., p.29
- 8) Rojas Mendez, J. - Caldelas Bordes, R. Historia Primer curso,Ed.Esfinge, p.9
- 9) Moreno Vera,Ernesto,et al. Ciencias Naturales 3er.año, Ed.Progreso ,S.A. pp. 274, 275
- 10) Solís Luna, Benito, Educación Cívica Segundo Curso ,Edit.Herrero, p.34
- 11) Casanova A., op. cit., p.28
- 12) Ibid., p.129
- 13) Ibid., p.119
- 14) García Cortés, F. , op. cit., p.11
- 15) Casanova A., op. cit., p.105
- 16) Rojas Mendez, Jorge-Caldelas Bordes, R., Historia Tercer Curso, Ed Esfinge, p.245
- 17) Rojas Mendez, J., Caldelas Bordes, R. Historia Primer Curso, op. cit.,p. 102
- 18) García Cortés,F.,op.cit., p.21
- 19) Barberán Falcón, José M., Ciencias Naturales 1,Ed.Nutesa, p.254
- 20) García Cortés,F., op. cit., p. 21
- 21) Solís Luna, B., op. cit., p.40
- 22) Ibid., p.38
- 23) Ibid., p.39
- 24) Menéndez, Casanova y López. Español 2do.año, Ed.Progreso, p.200
- 25) Rojas Mendez, J. - Caldelas Bordes, R. Historia Segundo Curso, Ed.Esfinge, p.33
- 26) Rojas Mendez J., Caldelas Bordes, R.,Historia Primer curso, op. cit., p.12
- 27) Moreno,E., et al. Ciencias Naturales 1,Edit. Progreso, p. 70 -
- 28) Casanova A.,op.cit., p.121

- 29) Ibid., p.27
- 30) Rojas Mendez, J., Caldelas Bordes, R.- Historia Segundo Curso, op. cit., p.22
- 31) Casanova A., op.cit., p.75
- 32) Ibid., pp. 94 ,102
- 33) Ibid., p.76
- 34) Ibid., p.75
- 35) Ibid., p.102
- 36) García Cortés,F., op. cit., p.15
- 37) Moreno E., et al, op. cit., p.207
- 38) Ramirez S. D., op. cit., p.27
- 39) Ibid., p.15
- 40) Casanova A., op.cit., p.93
- 41) Solís Luna. B., op. cit., p.60
- 42) Rojas M.,J., Caldelas Bordes, R.- Historia I , op. cit., p. 22
- 43) Ibid., p.19
- 44) García Cortés, F., op.cit., p. 17
- 45) Ibid., p.20
- 46) Casanova Alvarez,Francisco, Ciencias Sociales 1,Edit. Nutesa, p.42
- 47) Ramirez Sanchez, D., op. cit., p.86
- 48) Casanova A.,Ciencias Sociales 2, op. cit., p.13
- 49) Moreno E., et al, Ciencias Naturales 1, op. cit., p.21
- 50) Casanova A., Ciencias Sociales 1, op. cit., p.298
- 51) Rojas Mendez, J. ,Caldelas Bordes, R., Historia Segundo Curso, op. cit., p.36
- 52) Ibid., p.36

**CAPITULO IV**  
**CONCLUSIONES GENERALES**

Las conclusiones se presentan, para una mayor claridad, siguiendo un hilo discursivo que permita rescatar los grados de continuidad que, obviamente, existen entre los distintos señalamientos realizados a lo largo del trabajo, respecto de cada uno de los ejes temáticos abordados. De esta forma, hemos pretendido mostrar como muchas de nuestras observaciones al discurso presente en los textos, se manifiestan al interior de cada uno de ellos. Al mismo tiempo hemos querido presentar las conclusiones también en forma de pequeños apartados, para así poder dejar acotados, sintéticamente, los aspectos "nodales", lo cual puede llegar a facilitar su lectura y comprensión.

En general, los textos tienden a fortalecer procesos de socialización e integración poco críticos y participativos: la incorporación de los alumnos a la vida social, entendida ésta en el mas amplio sentido posible, se propone como un simple acto de aceptación y de solidaridad hacia las instituciones vigentes, por constituir éstas el mejor de los caminos que ha encontrado la humanidad. Para cerrar el círculo, las vías alternativas son nula o escasamente mencionadas en los textos analizados. El alumno recibe así la visión de un mundo social que ya se encuentra perfectamente estructurado. Lo que a él toca es simplemente sumarse a lo establecido, dejándole pequeñas rendijas para una acción imaginativa, creativa, realmente participativa. Desde esta perspectiva, el alumno tendrá siempre pocas posibilidades críticas ante un mundo que, bueno o malo, perfecto o imperfecto, gira siempre en torno a valores de solidaridad, unión, colaboración, y delegación del poder y de la propia participación, y buscando entre guerra y guerra una felicidad basada en el desarrollo material, especialmente de base tecnológica.

Los ámbitos de la acción social son de dos tipos: aquéllos que pueden inferirse de las lecciones de la historia, y los que se dan por válidos en el mundo contemporáneo que habitan los estudiantes, futuros ciudadanos. Estos ámbitos son, de manera predominante, la familia, la escuela, la comunidad. Muy indirecta y lejanamente, los partidos políticos y las organizaciones sociales modernas, mientras que otros son casi omitidos, tales como la fábrica, el ejido, el taller, la organización de vecinos, el sindicato, etc.

La estructura institucional (el gobierno, sea cual fuere) es el sujeto por excelencia de la acción social. No se concibe al Estado como ámbito donde

convergen proyectos e intereses de variada índole, representativos de diferentes fuerzas sociales, contradictorios muchos de ellos, sino como sustituto de los diversos sujetos sociales. Así, el Estado no es un espacio de confrontación, y el gobierno aparece como actor social único, o que representa en forma total, todos los intereses de cada uno de los sujetos sociales, nunca contradictorios y, menos aún, antagónicos.

Los grupos sociales mencionados son tantos como actividades o perfiles que permitan de alguna forma distinguirlos. Muchas veces se habla de ellos en forma indiscriminada y superficial como clases sociales: campesinos, sacerdotes, gobernantes, trabajadores, escribas, indios, españoles, profesionistas, los pobres, etc. Más allá de esta multitud de denominaciones, utilizadas particularmente en los libros de historia, la concepción subyacente en la mayoría de los textos alude esencialmente a dos grupos: el de los que gobiernan, y el de los gobernados. Esta es la cultura básica de la acción social que se transmite.

La transformación de la sociedad tiene dos formas principales. Una, la del progreso que se verifica imperceptiblemente, todos los días. Otra, en los momentos de gran conmoción - los cuales son muy excepcionales, por definición- y donde se producen, en general, derrocamientos de gobiernos o de sistemas políticos, los cuales suceden de un día para otro, y resultan del cansancio del pueblo ante los abusos del esquema que se anula o sustituye.

La noción de conflicto social aparece sólo en estas situaciones o coyunturas límite, estando ausente de la problemática de la acción social. Así, el desarrollo de la vida social es un continuo que implica perfeccionamiento constante de la organización político-social, al igual que de la organización para la producción.

No existe el concepto de transición en el marco de la acción y los procesos sociales. La única transición, pero también continua y bastante lineal, es la que se verifica a través del progreso.

Con suma naturalidad los textos hablan de relaciones sociales de producción: "ignorando" su génesis y axiología, los libros la emplean para referirse a los estabonamientos productivos para generar, desde cierta base de insumos, productos y satisfactores para la sociedad. Es decir, se utiliza como una referencia a un orden "lógico", donde unos hacen una cosa y otros, otra.

La acción social radica, por lo tanto, en el caso de los gobernantes, en

governar defendiendo los intereses del conjunto o de la mayoría. En el caso de los pueblos se concreta en el trabajar ordenadamente para el progreso; en el caso de los ciudadanos radica en participar mediante el voto en las elecciones. Para los educandos, queda únicamente colaborar con los demás, realizar acciones solidarias y de apoyo en la comunidad, participar en las decisiones familiares, capacitarse y mejorar la propia situación. Pero lo sustantivo, la base para poder participar en la vida social, es conocer y adoptar las normas legales, sociales y morales.

El mundo exterior, no gubernamental ni familiar, tiene pocos efectos participativos adicionales para el alumno. Es así, que a pesar que el trabajo aparece como una realidad latente y se menciona a los sindicatos como una parte de esta realidad, en ningún lugar se hace mención alguna pro-participativa en estos organismos. De cualquier manera, el trabajo es una acción altamente valorada en sí misma, pero no analizado profundamente en su sentido de interrelación social, y si bien el problema del desempleo es abiertamente abordado por los textos, casi siempre se lo trata como una problemática derivada de la sobrepoblación. Se puede afirmar que los textos hacen una declamada llamada a la participación, pero ésta es acrítica, funcionalista y poco imaginativa.

En este sentido, es fundamental replantear el modelo y tipo de vinculación que los textos plantean entre sujeto y objeto de conocimiento, acompañando dicho cambio con una modificación profunda de cómo se produce y establece el vínculo entre educador-educando, para así posibilitar un proceso de socialización de tipo dinámico, no meramente reproductivo, que rescate en forma expresa el conflicto de paradigmas existente en su seno. De esta forma, el educando, el espacio educativo, estarán en mejores condiciones de superar el culto a la información, el alto grado de relativismo en la causalidad de procesos y fenómenos, y la consecuente falta de jerarquización de las problemáticas sociales. Algunos pequeñísimos ejemplos de cómo explicitar desde el texto una actitud más acorde a lo planteado, es dable observar en las citas 40, 43 y 44 de la perspectiva pedagógica analizada (ver pág. 53). Asimismo, se hace justo indicar que en algunas de las unidades temáticas revisadas se plantea un tipo de vinculación entre el texto y el educando más acorde a lo que pensamos debería hacerse.

Así en el libro de segundo año de Ciencias Sociales de Edit. Nutesa, en su unidad 4, pag. 136 se plantea al alumno la posibilidad de superar el umbral

fenoménico al solicitarle que investigue (actividad 13.1.1) "La leyenda de los orígenes de Roma". Igual situación se produce en la página siguiente, actividad 13.2.1, al solicitarle que busque datos sobre el conflicto entre patricios y plebeyos. Así también, en el libro de Ciencias Naturales de Edit.Nutesa, 2do. año, unidad 1, pag.7, se plantea una aceptable definición de lo que es la ciencia y de sus marcos referenciales. Parecida situación se da en el mismo texto en sus páginas 15 y 16 al tratarse al respecto de la ciencia y la historia o a las particularidades del conocimiento científico. En el libro de Ciencias Naturales- Ed. Esfinge-año 2do.- unidad 1, pags. 32 y 33 se plantea la relatividad del conocimiento científico, al hablar de los descubrimientos de Albert Einstein.

Igualmente, en el libro de Ciencias Naturales .Ed. Progreso, 1er.año, unidad 1, pag.119 .y al respecto de practicas de laboratorio ,se deja iniciativa al sujeto, se plantea la posibilidad de acceder al conocimiento por distintos caminos y hasta la posibilidad de llegar a obtener distintos resultados, lo cual es ciertamente poco usual.

En los textos de Biología debe recuperarse el hecho de que en el de Ed. Nutesa, 2do. año, unidad 1- pags. 14 y 17 se relativizan ciertos alcances del actual conocimiento científico, se lo desmitifica y se rompe la relación autoritaria con el alumno. Dentro de la misma unidad, pag.17, se recupera un cierto grado y tipo de vinculación entre el conocimiento empírico y el conocimiento científico, que posibilita superar algunos manejos "religiosos" o maniqueos de este último.

En el libro de Historia de 2do. año, unidad 8, pag.230, Ed. Esfinge,y respecto del papel de la iglesia y la religión, así como de las ciudades mercantiles", es posible acceder a un enfoque que superando el nivel de los meros efectos, brinda elementos diversos que permiten acceder a otras formas de preguntarse y de conocer.

Señalado lo anterior, diremos que aunque la definición de cultura en los textos se encuadra en una concepción comprensiva al respecto, esta definición se desvanece y desmiente a lo largo del manejo que se realiza del concepto en sus distintos aspectos. Al mismo tiempo, la concepción prevaleciente en los mismos, hace del quehacer cultural y de la participación del educando y del individuo en general, un objeto lejano, inaccesible, y de tipo receptivo y pasivo, respectivamente. De esta forma, lo que los textos discurren acerca de la cultura, en sus diversos aspectos,

propician que la socialización del educando sea de tipo contemplativo, sujeto inerte e inerte a algo que se genera en forma difusa y sin vinculaciones claras con el quehacer histórico-social.

Los textos utilizan un concepto de cultura mucho más próximo al uso vulgar, que al que se pretende querer transmitir. Este uso vulgar tiende, imperceptiblemente, a trazar una frontera: la cultura, eso positivo, eso valorado, es algo que me excluye, que es de otros, no mío.

La cultura, sin embargo, según los textos, no tiene sujetos ni proceso de producción visible. Tampoco tiene un rol claro en la vida cotidiana de los pueblos, ni en los grandes procesos sociales.

La cultura aparece bajo los mismos moldes previstos para otros planos de la vida social y, por lo tanto, también estrechamente vinculada a la producción de satisfactores materiales. Pero más allá de esta ubicación genérica, los textos tenderán, rápidamente y de distintas maneras, a asociar el concepto de producción cultural a dos realidades polarizadas: la de las sociedades atrasadas y/o primitivas, y/o subdesarrolladas, donde la cultura se torna en folclorismo, y la de las sociedades avanzadas y/o desarrolladas y/o civilizadas, donde la cultura es el resultado impersonal de la modernidad y la tecnología.

Las referencias más claras a la cultura popular, a la cultura cotidiana, se vinculan a los folclorismos localistas del mundo del atraso. Cuanto mayor es el desarrollo de las sociedades, mayores son las referencias a la cultura como "alta cultura", así como a la universalidad de su valor. Muchas veces esta última percepción se confunde con la idea de masividad en el consumo cultural.

Así, la tradición es un concepto que cabe casi únicamente en las sociedades primitivas o en las comunidades indígenas, mientras que las sociedades modernas y desarrolladas, que configuran la meta a ser alcanzada, según lo que dicen los textos, parecen carecer de este tipo de rasgos culturales. Situación similar se produce al respecto de las manifestaciones artísticas de tipo artesanal.

En el mundo de la deseada modernidad, la cultura de lo cotidiano se hace poco presente, con algunas pocas excepciones constituidas por las referencias al alcoholismo, la drogadicción y la delincuencia. Al mismo tiempo estas manifestaciones, se ligan o vinculan con otros aspectos de la vida social tales como la falta de educación, de capacitación, la pobreza, etc., problemas todos ellos derivados de una actitud y comportamiento

básicamente individual.

La cultura siempre es generada por sujetos abstractos, genéricos, indefinidos: la comunidad, la sociedad, la humanidad, siendo más genérico el productor cuanto más avanzado es el grado de civilización. La matriz cultural asumida como propia es la del mundo grecoromano. Esta asunción genera una situación muy particular al tener que tratar a la cultura nacional como una realidad con orígenes específicos. La "obligada" ambigüedad tiene los siguientes términos dominantes: México tiene orígenes propios, independientes de Occidente; este origen es implícita o explícitamente un motivo de orgullo; el impacto de la Conquista, sin embargo, nos convirtió en una síntesis de cultura; esta síntesis, empero, ofrece resultados que a todas luces podemos calificar de occidentales; luego, hoy, somos claramente occidentales, y aquellos retazos de nuestra realidad que evocan las raíces más originalmente propias terminan convirtiéndose en folclorismos, tradiciones o creencias del atraso, la marginación, la pobreza, la falta de tecnología o el subdesarrollo. Bajo este tipo de mirada, lo no occidental es tratado en forma peyorativa, particularmente cuando es posible referirse a particularidades culturales distantes de las nuestras, tales como: "A todos nos parece absurdo que en la India las vacas sean sagradas..."; "Muchos negros africanos preferirían volver a integrar pequeñas comunidades aisladas..."; "Las peculiares costumbres de estos pueblos...". De este modo, el prejuicio, se oculta detrás de expresiones discriminatorias, de rechazo a lo no conocido y que tampoco se intenta conocer y tratar de entender; el eufemismo es uno de los mecanismos a través del cual se disfrazan y prefiguran posibles comportamientos. Algún texto, llega a enlistar ciertas formas de la otredad bajo la caracterización de "ideologías no europeas actuales", mezclando y superponiendo conceptos, en una muestra de desconocimiento de causas; así, sucederá respecto al budismo, africanidad(sic), negritud(sic), indigenismo(sic), y tercermundismo(sic).

En relación al análisis relacionado con el denominado ángulo pedagógico, y su importancia y vinculación con el proceso de socialización del educando se hace necesario remarcar la existencia de tres aspectos que resultan de gran importancia en el proceso educativo: la relevancia del material de estudio, los referentes hacia la realidad, y la factibilidad de que el alumno cubra el programa que contienen los textos.

Respecto al primer punto se observa que, en términos generales, el

material de estudio no es relevante para el alumno; es decir, los temas que se tratan, sus métodos de exposición, las sugerencias de aplicación de lo aprendido, etc., parecen no tomar en consideración el o los campos de interés propios del adolescente.

Hay excepciones en cuanto a temáticas, como es el caso de la sexualidad; pero en ese caso, por ejemplo, las exposiciones omiten el tratamiento de cuestiones sobre las que los adolescentes pudieran manifestar interés, tales como la homosexualidad, la problemática de la institución matrimonial, de las relaciones de pareja, etc., entre otras, con lo que el tema pierde su relevancia, y por lo tanto la posibilidad de capturar el interés del alumno; así se le propondrá:

"Amplia tu investigación sobre las luchas religiosas en Francia durante la regencia de Catalina de Médicis y en Inglaterra...y redacta un informe pormenorizado de tu investigación." (1)

En lo que toca al segundo punto, se observa una notable frecuencia en el empleo de referentes hacia la realidad del sujeto-alumno (definido éste en los términos de la interpelación ya expuesta). Por referentes entendemos aquellos elementos que permitan vincular el conocimiento a aprender, con los conocimientos previos, lo que lleva a una comprensión del asunto expuesto:

"Habrás visto también cómo los frijoles se mueven, al estar hirviendo en la olla en donde los cuecen." (2)

El caso contrario también aparece, aunque no es tan significativo cuantitativamente hablando. Tras una pretendida conexión con la realidad conocida por el alumno, se le lleva en realidad a la sola abstracción:

"...es conveniente que el alumno se entrene más en el manejo de razonamientos sencillos ligados a situaciones concretas. Ejercicio...Observe la ilustración. Si la distancia de H a G es de 75 m y el ángulo/hgf es de 43 grados ¿Cuál es la altura de la pirámide." (3)

En el tercer aspecto, concerniente a la factibilidad de realización del programa contenido en los textos, se observan primordialmente dos impedimentos: en primer lugar, la amplitud y extensión, tanto en los contenidos expuestos como de las actividades que requieren realizarse

(1)-Casanova A.,F.,Ciencias Sociales 2-Ed.Nutesa-pág.183

(2) Moreno Vera, E., et al.Ciencias Naturales 1.Edit.Progreso .p.172

(3)Cárdenas Trigos, H. et.al. Matemáticas tercer curso, Ed.Cecsa 1977, p.5

para cubrir los objetivos de enseñanza-aprendizaje; y en segundo lugar, parece haber un desconocimiento sobre las posibilidades que tiene la mayoría de los estudiantes para realizar dichas actividades. Este aspecto es detectable en diversos grados, y va de lo relativo a recursos económicos que ellos puedan disponer (la mayoría de los alumnos), hasta la exigencia de materiales a los que no solamente los estudiantes no tienen acceso, sino que prácticamente nadie en México los tiene, como es el caso que a continuación se muestra:

"Con recortes de periódicos, revistas, etc. elabora un álbum de los descubrimientos antropológicos africanos..." (4)  
 Desde un punto de vista pedagógico, los textos presentan una configuración del siguiente tipo. Los contenidos implícitos presentan un doble desajuste: por un lado, con la intencionalidad pedagógica enunciada por ellos mismos dentro de cada una de las diversas unidades analizadas como, por otra parte, con la realidad social sobre la que esta concepción pedagógica pretende incidir.

Por lo que se refiere al primero de los desajustes mencionados, los textos valoran de manera declarativa la participación, la creatividad, la independencia de criterio, la formación armónica del individuo, pues su discurso induce o lleva al educando a situaciones de tipo contrario. La idea sustantiva que los textos transmiten es que el mundo está bastante bien ordenado y normado, y que en todo caso lo que se requieren son ajustes menores, de tipo marginal. En los mismos - en las prácticas de aprendizaje que se ordenan o sugieren - no existen espacios, ni se movilizan, ni posibilitan metodologías e instrumentos para la duda o el cuestionamiento crítico. Y menos, aún, para posibilitar cambios sustantivos de las circunstancias y el contexto de los alumnos. De esta forma, los mismos textos se presentan como un compendio de verdades establecidas, probadas, y casi inmanentes.

En esta línea, las normas expresan los valores y paradigmas que hacemos propios por convicción; si este no fuera el caso, severas penas y castigos de orden jurídico y social nos esperan, con lo cual se nos ofrece optar, casi en términos de infierno o paraíso. Justo es reconocer que se critican, a veces, algunas normas, pero en general las mismas se refieren al pasado o a "realidades" lejanas, tanto en tiempo o espacio, a nuestra

(4)Casanova A.,F., Ciencias Sociales 2-Ed.Nutesa- p.93.

idiosincracia tan greco-latina.

La iniciativa que pretendidamente se propone movilizar en los educandos, se reduce a actividades y ejercicios sobre esquemas preestablecidos, muchas veces mediante previa autorización del maestro u otras autoridades, reduciéndose la parte creadora y la libre iniciativa al "coméntalo con tus compañeros". Este tipo de control, y necesidad de verificar que lo aprendido pase al nivel de aprehendido, lleva a buscar la retención mediante la repetición casi textual de lo visto o revisado. El segundo de los desajustes mencionados es aun más evidente: el diálogo pedagógico que proponen y entablan los textos no es, en realidad, con los escolares que efectivamente tienen el texto en sus manos. O al menos, no lo es con la mayoría de ellos.

Los textos se dirigen, por lo común, a estudiantes de clase media y alta. Abundan, por ejemplo, las referencias a "tu criada", "el jardín de tu casa", "el automóvil de tu papá", o similares.

Clase media y alta, obviamente urbanas. El campo, además de ser materia de distintos y numerosos "agravios" (atraso, falta de servicios, pocas oportunidades, comparación con primitivismo, autoconsumo improductivo y negativo para el país, etc.) es algo básicamente ajeno ("cuando vayas al campo"). Decimos "agravio" porque la calificación es de tipo "esencialista": no es de estado de cosas, de estar en esa situación, de proceso. Es de ser; el manejo es de tipo fragmentario, separado del resto, del conjunto del cuerpo social. Así, todo se enuncia, pero todo es un agregado de partes, no jerarquizado, no sistematizado, y menos aún interrelacionado.

En esta línea, por ejemplo, se afirma que la familia desintegrada (donde los padres no están legalmente casados), conduce al alcoholismo y a la delincuencia. La pobreza también lleva a la delincuencia, y la falta de preparación técnica o profesional induce a la marginalidad social; así, se les dice a los educandos que los artesanos y los campesinos de temporal impiden el desarrollo del país, o contribuyen a detenerlo. De la misma forma se les hace saber que la gente con mala alimentación no crece "normalmente".

Todas estas afirmaciones son verdades a medias, pues muestran o dicen las "evidencias", lo superficial, lo puramente fenomenológico. No se explica en forma clara, cuales son las múltiples razones que dan origen a estas situaciones y comportamientos: no se pretende cuestionar más allá

de lo que una menea científica y preocupación social alcanzan. Las explicaciones que se dan son, de esta forma, ciertas, prácticamente inmutables y únicas, y tienen por base el esfuerzo, y la actitud de tipo individual.

De esta forma, en el medio rural no hay oportunidades de trabajo ni de estudio; no existen los servicios de tipo urbano y menos, aún, perspectivas para el bienestar social y expectativas ciertas de que esta situación pueda cambiar. Lo rural es atrasado, por ser rural; es propio de sociedades atrasadas, primitivas.

En buena medida, los textos se comportan como agentes muy importantes de un proceso de reproducción social. El modelo de pautas que buscan reproducir es ajeno a realidades vigentes para la enorme mayoría del país y, en muchos aspectos, contrapuesta a las mismas.

De esta forma, el mundo que proponen esta ordenado mucho más jerárquicamente que el que los alumnos viven. Las jerarquías se inician, a juzgar por las ilustraciones, con hombres de tez blanca y cabellos claros, y concluyen en "tu criada", respecto a la cual se afirma, textualmente, en uno de los libros, que "no debes sentarte superior a ella", porque "biológicamente todos somos iguales". Por momentos, los textos parecen capaces de violentar el mundo (y la noción de mundo) de muchos de sus lectores obligados.

No sólo en este plano el discurso de los textos es un reproductor negativo. Aunque proclama reiteradamente la solidaridad, procede a estimular fuertemente el individualismo, a través de un sinnúmero de tareas y actividades que giran sobre el esfuerzo individual. Pero más que nada, propone en forma no explícita, más bien velada, la incorporación acrítica a un mundo carente de conflictos, donde el bienestar estará dado por los niveles de consumo, y la tranquilidad por el cumplimiento de las normas de todo tipo.

Los textos tienden a distinguir, de manera marcada, entre conocimiento "científico" y conocimiento "empírico". El primero es ampliamente valorado, el segundo, más de una vez, peyorado.

Las definiciones, asociaciones, y también, omisiones que se establecen para ambos constituyen uno de los mayores problemas detectados en esta perspectiva de análisis de los contenidos culturales. Los textos se plantean a sí mismos como nutriendo a los estudiantes de conocimiento

científico. El de tipo empírico se atribuye a "tus papás", a los campesinos, a los pueblos "primitivos", con mayor insistencia de lo que sería deseable. Excepto muy contadas ocasiones, no existe una valoración justa del conocimiento empírico ni de su papel cultural y social en la vida concreta de los pueblos. Esto lleva, en general de manera implícita y, a veces, incluso de manera explícita, un cierto menosprecio por la experiencia, por el hecho de no estar sujeta a ciertas reglas paradigmáticas como vía de conocimiento.

Del conocimiento "científico" se afirman muchas cosas distintas y no siempre bien articuladas.

Los textos informan sobre las reglas del comúnmente denominado método científico, pero más tarde no promueven precisamente su cumplimiento, en la mayor parte de las actividades recomendadas.

El concepto de ciencia y de conocimiento científico se liga estrechamente al concepto de tecnología, a tal punto que parecen no sólo inseparables, sino incluso un binomio donde el mayor peso y la mayor valoración se inclina hacia la tecnología. Llega a afirmarse que sin esta última, la ciencia carecería de valor. Por lo común, se confunden ambos conceptos. Por su parte, el método científico y el conocimiento derivado terminan con frecuencia reduciéndose a técnicas de laboratorio. En todos los casos, el modelo de conocimiento científico es el que propusieron tradicionalmente las ciencias naturales.

En este sentido, se produce una distorsión grave.

Más allá de la compleja discusión sobre el concepto de ciencia y sus modelos posibles, la adopción por parte de los textos de este modelo, obsoleto y simplificado, se acompaña de la exclusión de una considerable cantidad de campos del conocimiento humano, en el contexto de esa división tajante entre conocimientos científicos y conocimientos empíricos. Ello, naturalmente, redundando en una cancelación de intereses y desarrollos posibles en el horizonte cognoscitivo del estudiante. En otras palabras: por ejemplo, las ciencias sociales -inclusive en los textos dedicados a esta área- ocupan un lugar irrelevante como campos de conocimiento frente a las ciencias naturales o "ciencias con mayúsculas". Cuando aparecen, lo hacen fuertemente vinculadas a concepciones o a prácticas de tipo cuantitativista, en una reducción del tipo: "ciencias sociales igual a encuestas."

Pero más aún: la historia, la filosofía, el arte, la literatura, la psicología,

no son objetos posibles de un conocimiento válido, aplastadas entre la sacralización científica de la biología y el demérito del saber popular. Los textos no tienen conceptos para abarcarlas.

Si estos problemas existen entre lo que es y lo que no es objeto de conocimiento, otros problemas similares se presentan en lo que se refiere a la transmisión de lo que son los procesos mismos del conocimiento. Algunos pocos textos mencionan explícitamente que los procesos de conocimiento son, también, procesos sociales e históricos. Pero la mayoría de ellos, en cambio, aluden a esta cuestión de una manera descontextualizada y descontextualizadora. La adquisición de conocimientos por parte de la humanidad es una serie desarticulada de "flashazos", generados con una independencia notable de los escenarios históricos en los que se producen y, muchas veces, solo fruto del esfuerzo individual de grandes personalidades.

El proceso cognitivo aparece escindido, entonces, de las condiciones históricas, sociales, culturales que lo hacen posible, pero a la vez, el conocimiento mismo de un hecho u objeto (descubrimientos, inventos, etc.) aparece relativamente escindido también del propio proceso particular que condujo a él.

Desde otra perspectiva, los textos revisados, como cualquiera de tipo didáctico, constituyen en sí mismos un hecho epistemológico y un instrumento de formación, de acuerdo a la manera en que comunican a sus lectores, un cierto volumen de información desatando un proceso de aprendizaje en el alumno.

En esta óptica, el análisis realizado revela serias deficiencias: sea cual fuere el tema del que hablen, los textos no inducen a observar críticamente, a reflexionar, a verificar en la práctica muchos de los conceptos transmitidos, a distinguir entre un dato y una interpretación del dato, a relativizar las verdades que se comunican, a pensar libremente.

En términos generales, los textos informan, pero no enseñan, y se informa de verdades definitivas. Ni se fundamenta ni, menos aún, se pone en cuestión la validez de lo que se investiga, o de lo que se aconseja investigar como actividad práctica. No hay para qué: los hechos tienen una sola explicación y es la que se ofrece. En contadísimas circunstancias, los textos aluden a "dos o tres distintas corrientes" que explican de diferente manera un mismo problema. Y si, por lo común, las interpretaciones existentes no son varias, tampoco lo son los factores que convergen para

producir una situación dada. Es decir, los hechos son vistos como producto de una linealidad y no de una multideterminación.

De todo lo anterior, resulta que la concepción dominante en los textos respecto al conocimiento tiene poco que ver con los axiomas que explícitamente maneja. Vista de manera global, esta concepción parece antes bien inscribirse en la tradición más clásica del criterio de autoridad-de base religiosa- que en la del conocimiento científico que pregona.

En este caso, la religión es la del progreso-también lineal e indefinido- y su sagrada escritura es la ciencia, una ciencia abstracta y ahistórica, administrada por el poder de la tecnología. El conocimiento científico ofrece verdades absolutas y la tecnología permite a la humanidad acceder a la armonía y el bienestar completos. Y esta es la insinuación reiterada en numerosos textos.

Para concluir, y a modo de síntesis, diremos que la revisión de los contenidos culturales como instrumentos de socialización del sujeto, en los textos autorizados para el ciclo de enseñanza media básica, permite dibujar un panorama en el que, sin caer en descalificaciones indiscriminadas de los mismos, se destacan deficiencias notorias, tales como :

A- Llama la atención, en primer término, la forma en que aspectos básicos de la realidad nacional y de su población escolar son desconocidos por los textos.

En muchos sentidos, podría afirmarse que los libros revisados no tienden a reproducir los esquemas ideológicos expresados en el discurso pedagógico oficial, sino a socializar de manera compulsiva un segmento de ellos, aquél que se caracteriza por una visión eurocentrica, jerárquica y despolitizadora de las cosas, cuyos valores implícitos no con la solidaridad y la participación, como afirman los textos sino, por el contrario, la eficiencia, la sumisión acrítica al orden dado, la tecnologización de todos los aspectos de la vida, la delegación permanente de la propia voluntad y el olvido y hasta menosprecio, por los propios orígenes.

B- En el contexto de este fuerte rasgo de desvinculación con la realidad de los estudiantes a quienes los textos se dirigen, desvinculación también de sus códigos culturales, de sus intereses y percepciones del mundo, algunos elementos ameritan particular atención. Tal es el caso de cierto grado de racismo implícito en muchos de los textos analizados. Si este racismo alcanza a hacerse más palpable en alusiones a "los negros de Africa", existe también y más peligrosamente en la falta de respeto y hasta peyoración por las diferentes etnias que habitan el territorio nacional e integran la nacionalidad, peyoración que se expresa tanto en el discurso verbal como en el discurso gráfico, y en las referencias a sus modos de vida, como en la valoración de sus aportes históricos.

C- Detrás de aquella desvinculación y de este racismo, se insinúa en el conjunto de los textos analizados un discurso que, más allá de sus bondades o defectos intrínsecos, opera necesariamente como una imposición cultural que, en el mejor de los casos, podrá integrar a sus patrones ideológicos a una cierta porción de la población estudiantil a la que se dirige, pero reforzará la posibilidad de marginalización político-cultural de otra porción de dimensiones no despreciables. Valga aquí un ejemplo tan representativo de este "espíritu" de los textos, como ilustrativo del problema planteado: la pobreza -afirma casi textualmente un libro de Instrucción Cívica- conduce a la delincuencia.

D- Si una propuesta ideológica atraviesa a la gran mayoría de los textos, esta propuesta es la de una fe radical en el progreso indefinido de un mundo y un país carente de conflictos y próximo al máximo bienestar. Los problemas que sí existen son problemas que, por lo general, se resuelven técnicamente. O por vía del esfuerzo individual en capacitarse, ser buenos y ahorradores. Este positivismo elemental conduce con facilidad y frecuencia a visiones ahistóricas, planas en su construcción y significación conceptuales, escasamente formativas: proporcionan al estudiante información organizada en esquemas lineales que poco desarrollarán en él la capacidad de reflexión. La mayor parte de los textos se ve recorrida por valores y valoraciones abstractas y "naturalmente", universales.

E- Detrás de un barniz progresista en sus contenidos explícitos los textos asumen, en la práctica, una actitud autoritaria e impositiva, tanto en las formas propuestas para el proceso enseñanza-aprendizaje, como en la transmisión de verdades no cuestionables o en la afirmación implícita de la inmutabilidad de las normas que rigen la vida en común.

F- Las orientaciones hacia la participación, que por cierto existen, se refieren básicamente a una participación acrítica, ordenada y obediente, por una parte, en el proceso productivo, trabajando y consumiendo, y por la otra, en las esferas inmediatas de la vida social, "colaborando constructivamente" con lo que las autoridades respectivas establezcan.

G- Las orientaciones para avanzar hacia una mayor pluralización son aún más pobres. No se expresan actitudes, planteamientos, procesos, o modelos, que conlleven un reconocimiento pleno de la diversidad cultural, una multiparticipación independiente en su concepción, organización y/o fines de la vida social, ni en la exposición de la pluralidad de opciones, corrientes de pensamiento, modos de vida (mas allá de los pueblos lejanos o primitivos), ni tampoco en el despliegue de una pluralidad de opiniones y prácticas, ni aún en el propio contexto escolar. Todo está dicho, sugerido, informado, ordenado, controlado en su gestación, proceso, resultados, posibilidades y marco de aplicación.

H- El discurso y las prácticas orientadas a lograr mayores niveles de descentralización, y de acercar los mecanismos de elaboración y toma de decisiones a la fuente original de soberanía, se observan bastante precarios.

Si bien el término "descentralización" se utiliza con frecuencia, en general se habla de desconcentración en terminos mas bien administrativos, se la vincula al problema de las grandes aglomeraciones urbanas de población y, principalmente, a la ciudad de México. Así, es posible advertir la gran distancia que media entre la sustancia y alcance de estos conceptos en los libros de texto, y el expresado en los lineamientos volcados en el Plan Nacional de Desarrollo del sexenio. Aún más: al interior de los propios libros autorizados, los mismos se contradicen, al destacar las ventajas de vivir en los grandes centros urbanos, no existiendo referencias ni acepciones más ricas y abarcadoras

del concepto de descentralización.

I- Las ideas y percepciones referidas a cómo se origina, procesa, metaboliza, y cambian sociedades, sus culturas, a cómo se establecen diferentes umbrales de lo científico, a cómo se construyen y establecen utopías, paradigmas, a cómo se da el proceso de cambio social, de actores y sujetos, quedan sumidas en la idea del talento o la genialidad de individuos, o de rupturas instantáneas, pero donde la idea de conflicto social, de contradicción, de desequilibrio permanente, son cosa de tiempos remotos, o de sociedades en estado de primitivismo social.

J- Los textos reconocen claras y objetivas rupturas de sentido con los operadores semánticos presentes en el discurso pedagógico oficial, aunque buscarían cumplir formalmente con los lineamientos básicos establecidos en el mismo. Es decir; en los textos se manejan las orientaciones clave planteadas en los documentos oficiales, pero con un sentido bastante alejado de lo que en los mismos se expone lo cual lleva, a nuestro entender, a probar la validez de las dos hipótesis básicas formuladas al inicio de esta investigación. De esta forma, es posible advertir que los lineamientos básicos referidos a democratización, participación, y pluralización son parte de un discurso claramente político, que no logra traducirse en los términos originalmente expuestos por esta administración, al interior de los libros de texto.

K- Los contenidos culturales presentes en los libros de texto, y su instrumentación como medios de socialización, ponen de manifiesto la existencia de una fuerte lucha por la hegemonía por parte de dos visiones opuestas acerca del individuo y de la sociedad, y del papel que la educación debe ocupar en los procesos de conformación social. Para unos, y que es el enfoque dominante en los textos, el mismo debe sustentar los desarrollos que impliquen la continuidad y estabilidad del modelo social en vigencia; lo anterior implica, casi naturalmente, la necesidad de conformar procesos de socialización que integren a los educandos a lo ya establecido, a un mundo de lo normal, de lo aceptado y validado por la experiencia, y donde la preparación y capacitación de los mismos se oriente a transmitirles conocimientos y valores casi inmanentes.

En un sentido cultural, se pretende formar un sujeto que sea capaz de incorporar la herencia cultural difundida en el conjunto social; desde este punto de vista se trata de un sujeto adaptativo y reproductor de lo establecido. Así, en los textos, lo social se entiende como una suma de individualidades, y no como una dimensión cualitativamente diferente. De esta forma el educando a ser socializado, bajo esta concepción, será medianamente participativo para todas aquellas actividades que se le propongan, dirigidas o no, pero tendrá escasa iniciativa al respecto de qué investigar y/o hacer, así de cuando, dónde, y con quién hacerlo. Esta incapacidad será aún mayor si nos referimos al cómo hacerlo, pues le ha sido cuestionada y neutralizada su capacidad de cuestionar en forma abierta y jerarquizada la realidad a la cual se le busca introducir y circunscribir.

La visión "alternativa", de base y concepciones más dialécticas, de menor incidencia en los textos, pretende la socialización de un sujeto altamente participativo, de naturaleza interrogativa y cuestionadora, que en el marco de una concepción de la estructura y dinámica social más abierta y multideterminada, actúe sobre la realidad de su tiempo, interrogándose e interrogándola, cuestionándola, para así avanzar mediante procesos permanentes de análisis, crítica, y síntesis, hacia nuevas formas de organización social.

L- Los textos están dirigidos, fundamentalmente, a sectores urbanos de población, y dentro de estos a los de mediano y alto poder adquisitivo; así, proponen trabajar en situaciones y recursos que remiten a los jóvenes a los servicios y "modernidad" de cierto tipo de vida en las ciudades. De esta forma, los textos, no suelen incorporar lineamientos que muestren un tratamiento diferente de las actividades, que permitan exponer e ilustrar una diversidad de condiciones, de ambientes, de supuestos, y de resultados.

LL- La idea de pluralismo se convierte en los textos en un mero enunciado. De esta forma, no se presentan con claridad y con un manejo en profundidad, el carácter, alcance y significado de las culturas regionales, y como las mismas conforman y son parte de la cultura nacional. Se suele identificar, algunas veces, a la cultura nacional con las tradiciones típicas, las costumbres y el folclore, manejándose a la

primera y a la unidad nacional como hechos y no como procesos vivos que se construyen mediante la participación de todos los sujetos sociales. La cultura se supone, en un marco de claras connotaciones positivistas, como un producto elaborado que no requiere ser, y es, recreado permanentemente; en este enfoque sólo deberá ser transmitido de una generación a otra.

M - En los textos se manejan, indistintamente, diversos conceptos de cultura; algunas veces se trata de una cultura universal, otras de una cultura nacional, otras más de una cultura entendida como folclore, o bien de una cultura naturalista. Estos conceptos suelen aparecer muy mezclados y, por lo tanto, el manejo de estos contenidos culturales como instrumentos de socialización del educando suelen remitirlo a una situación de alta confusión.

El manejo "naturalista" de la cultura se aprecia, en los textos, en que se la visualiza como un producto arbitrario, diseminado en el conjunto social, naturalmente dado, que influye directamente y sin mediaciones sobre los sujetos.

De esta forma resulta "irrelevante" preguntarse acerca de los significados de los contenidos culturales manejados en los textos. Los mismos, suponen que dichos contenidos poseen un sólo y único significado, el "naturalmente" establecido. Concurrentemente aparecen descontextualizados de sus condiciones de producción y de los sujetos sociales que los producen, negando con esta operación su pertenencia a formas culturales específicas.

Respecto de una cultura nacional unificadora, cuyo valor se sustentaría en la identificación y valoración de lo propio, lo ajeno, y lo común, (según lo que los textos exponen), esta intencionalidad no es precisada concretamente, es decir que no se identifican y no se profundiza acerca de los sectores sociales, regiones o realidades sociales que conformarían esta unidad. Así, los elementos de tipo regional-costumbrista están presentes en los textos con una frecuencia mayor, como elementos de identidad nacional, que los símbolos de tipo ideológico-político.

N - El discurso presente en los libros de texto se dirige a un adolescente definido en un sentido universal, en tanto poseedor de una serie de estructuras psicológicas e intelectuales que parecieran que le producen,

invariablemente, las mismas necesidades e intereses, los cuales necesitan ser desarrollados, sin importar a que clase social, grupo, etnia, pertenezcan los jóvenes. En esta línea, los contenidos culturales son manejados como un medio para el desarrollo de estructuras, y no como objetos de estudio y reflexión con valor propio. Así, se otorga una primacía a los principios, por encima de la posibilidad de usarlos para explicar las realidades concretas.

Ñ - Es evidente la necesidad de avanzar, en este proceso de conformación de un discurso pedagógico, hacia uno de tipo más coherente y acorde a las necesidades que el conjunto social plantea, con el objeto de dotar al mismo de mayor legitimidad y hegemonía. No hacerlo implicará despilfarrar recursos de por sí escasos, y más que nada anular el futuro de varias generaciones de mexicanos, así como fomentará las diversas alternativas de disenso que el conjunto social sabrá expresar al no encontrar respuestas válidas a sus expectativas de cambio social, hacia una sociedad verdaderamente más justa e igualitaria.

## A N E X O    B I B L I O G R A F I C O

**BIBLIOGRAFIA REVISADA - Perspectiva Pedagógica**

Barberán Falcón, José M. (coordinador)

Ciencias Naturales 1

México. Ed.Nutesa-Santillana, 1981, unidad 8

Cárdenas Trigos, Humberto et al

Matemáticas tercer curso

México. Ed.Compañía Editorial Continental, S.A.,1977, unidad 5

Casanova Alvarez, Francisco (coordinador)

Ciencias Sociales 2

México. Ed.Nutesa-Santillana, 1984, unidades 1 a 6,

Castellanos Iturriaga, Juan et al

Biología 3

México, Ed.Esfinge. S.A.,1983, unidad 7

Castellanos Iturriaga, Juan et al

Ciencias Naturales 2

México, Ed. Esfinge. S.A., 1983, unidad 1

Flores Meyer, Marco Antonio y Víctor M. González Cabrera

Matemáticas 1

México, Ed.Progreso, S.A., 1975, unidad 1

García Cortés, Fernando (director)

Educación Cívica 1

México. Ed. Nutesa-Santillana, 1984, unidad 4

Lozano, Lucero

Español activo, primer curso

México, Ed. Porrúa Hnos., 1975, unidad 1

Menéndez R., Rafael et al

Español 2

México, Ed.Progreso, S.A., 1976, unidad 5

Moreno Vera, Ernesto et al

Ciencias Naturales 1

México, Ed. Progreso, S.A., unidad 8

Moreno Vera, Ernesto et al

Ciencias Naturales 2

México, Ed. Progreso, S.A., 1976, unidad 5

Moreno Vera, Ernesto et al

Ciencias Naturales 3

México, Ed. Progreso S.A., 1977, unidad 5

Murillo, Graciela

Español tercer curso

México, Ed. Ediciones Pedagógicas, S.A., 1979, unidad 6

Reyes Martínez, Daniel

Educación Cívica III

México, Ed. Servicios Pedagógicos, S.A., 1982, unidad 5

Serralde Márquez, Eulalio et al

Matemáticas 2

México, Ed. Ediciones Pedagógicas, S.A., 1983, unidad 8

Solis Luna, Benito

Educación Cívica segundo curso

México, Ed. Herrero, S.A., 1980, unidades 1 y 2

Velázquez Huerta, Susana e Irma E. Espinosa Soriano

English 2000, book one

México, Ed. Cía. Editora Continental, S.A., 1980, unidad 5

**B I B L I O G R A F I A   R E V I S A D A-Concepto de conocimiento**

Barberán Falcón, José M. (coordinador)

Ciencias Naturales 2

México, D.F., 1981,Ed.Nutesa Santillana, Unidad 2

Casanova Alvarez, Francisco (coordinador)

Ciencias Sociales 2

México, D.F.,Ed.Nutesa Santillana, 1984 ,Unidades 1,2,3,4.

Castellanos Iturriaga, Juan et al

Ciencias Naturales 2

México,D.F.,Ed.Estingue S.A., 1983, Unidad 1

Flores Meyer, Marco Antonio

Matemáticas 1

México,D.F.,Ed.Progreso S.A., 1975, Unidad 3

González Blackaller,C.-Guevara Ramirez,L.

Hoy en la Historia-Primer Curso

México, D.F.,1978. Edit. Herrero, Unidades I,II,III,VI

González Blackaller,C., et al

Dinámica de la vida social

México, D.F.,1980. Edit. Herrero,Unidades 1,2,8

Martínez Medellín, Jaime - Benavides Plascencia,Lilia

Biología II

México,D.F.,1983.Editorial Nutesa, Unidades 1,6,8

Moreno Vera, Ernesto et al

Ciencias Naturales 1

México,D.F.,1983,Ed.Progreso S.A.,Unidades 1,7

Miranda, B.A.

La Evolución de México-Curso abreviado para las escuelas secundarias

México,D.F.,1979, Edit.Herrero,Unidades 1,2,11

Rojas Mendez, Jorge - Caldelas Bordes, Rosa

Historia 1

México, D.F., Ed. Esfinge S.A., 1983, Unidad 4

Rojas Mendez, Jorge - Caldelas Bordes, Rosa.

Historia 2

México, D.F., Ed. Esfinge S.A., 1983, Unidad 8

Rojas Mendez, Jorge - Caldelas Bordes, Rosa

Historia 3

México, D.F., Ed. Esfinge S.A., 1983, Unidad 8

Valle Gómez, H.-Delgado Valle, S.

Ciencias Sociales por Objetivos -Primer Grado

México, D.F., Edit. Trillas, 1982, Unidades I, II, VI, VII, VIII

Zoraida V..J., et al

Historia Uno

México, D.F., Edit. Trillas, 1981, Unidades 1, 2, 3

**BIBLIOGRAFIA REVISADA- La acción social**

Casanova Alvarez. Francisco (Coordinador)

Ciencias Sociales, Segundo Grado

México. D.F.,1984,Ed.Nutesa Santillana, Unidades 1 a 7

Castellanos Iturriaga, Juan,et al

Ciencias Naturales, Primer Grado

México,D.F.,1983,Ed. Estingie ,Unidad 2.

García Cortés . Fernando (Director)

Educación Cívica, Tercer Grado

México,D.F.,1984,Editorial Nutesa, Unidad 1

García Cortés. Fernando (Director)

Educación Cívica,Segundo Grado

México.D.F.,1984,Editorial Nutesa, Unidad 2

García Cortés Fernando (Director)

Educación Cívica, Primer Grado

México.D.F.,1984,Editorial Nutesa, Unidades 1,7

Menéndez. Casanova y López.

Español, Segundo Grado

México.D.F., 1976,Ed. Progreso S.A., Unidad 5

Moreno. Ernesto. et. al.

Ciencias Naturales,Tercer Grado

México,D.F., 1977, Ed. Progreso S.A. ,Unidad 7

Murillo. Graciela

Español, Primer Grado

México. D.F.,1979,Ed.Ediciones Pedagógicas, S.A., Unidad 1

Ramírez Sánchez. Daniel

Civismo,Tercer Grado, La patria y el mexicano.

México. D.F.,1982,Ed.Herrero. Unidad 1

Ramírez Sánchez, Daniel  
Civismo, Segundo Grado. La patria y el mexicano  
México, D.F., 1982. Editorial Herrero, Unidades 6 , 8

Reyes Martínez, Daniel  
Educación Cívica, Tercer Grado  
México, D.F., 1982, Editorial Servicios Pedagógicos.S.A., Unidad 2

Rojas Méndez, Jorge y Caldelas Bordes, Rosa  
Historia, Primer grado  
México, D.F., 1981. Ed. Esfinge, Unidades 1, 5, 8

Rojas Méndez, Jorge y Caldelas Bordes, Rosa  
Historia, Segundo Grado  
México, D.F., 1981. Ed. Esfinge, Unidades 7, 8

Rojas Méndez, Jorge y Caldelas Bordes Rosa  
Historia, Tercer Grado  
México, D.F., 1981. Ed. Esfinge, Unidades 2, 7, 8

Solís Luna, Benito  
Educación Cívica, Segundo Grado  
México, D.F., 1983. Editorial Herrero, Unidades 1 a 5

Solís Luna, Benito  
Educación Cívica, Tercer Grado  
México, D.F., 1982. Editorial Herrero, Unidad 5

**BIBLIOGRAFIA REVISADA- El concepto de cultura**

Aguilar, L.G.

Química 1er. Curso-Cuaderno de trabajo y prácticas

México, D.F., 1983, Editor Aguilar, L.G., Unidades 1, 2

Barberán Falcon, G.

Ciencias Naturales 1

México, D.F., 1981, Edit. Nutesa, Unidad 8

Barberán Falcón, G.

Ciencias Naturales 2

México, D.F., 1981, Edit. Nutesa, Unidad 2

Bravo B..B.- Prado G., A.

Biología 1

México, D.F., 1983, Edit. Nutesa, Unidades 1,4,6

Casanova Alvarez, F.

Ciencias Sociales Segundo Grado

México, D.F., 1984, Edit. Nutesa, Unidades 1 a 7

Casanova Alvarez, F.

Ciencias Sociales 1

México, D.F., 1984, Edit. Nutesa, Unidades 1,2,7

García Cortés, F. (coordinador)

Educación Cívica 1

México, D.F., 1984, Edit. Nutesa, Unidad 1

Longman --

English Through Teamwork Book 2

México, D.F., 1976, Fernández Edit.; Longman- Unidades 1, 4

Moreno Vera, E., et al

Ciencias Naturales 1er. Año

México, D.F., 1983, Edit. Progreso, Unidad 8

Moreno Vera, E., et al  
Ciencias Naturales 3er. Año  
México, D.F., 1983, Edit. Progreso, Unidad 7

Menéndez, Casanova, y López ~  
Español 2do. Año  
México, D.F., 1983, Edit. Progreso, Unidad 5

Murillo, Graciela  
Español Segundo Curso  
México, D.F., 1983, Edic. Pedagógicas, Unidades 1,3,5

Ramírez S., D.; Hernández M., J. A.  
Civismo-Segundo Curso: La Patria y el mexicano  
México, D.F., 1983, Edit. Herrero, Unidades 1,4

Rojas Méndez, J.-Caldelas Bordes, R.  
Historia Primer Curso  
México, D.F., 1983, Edit. Esfinge, Unidades 1,4,5,8

Rojas Méndez, J.-Caldelas Bordes, R.  
Historia Segundo Curso  
México, D.F., 1981, Edit. Esfinge, Unidades 7,8

Rojas Méndez, J.-Caldelas Bordes, R.  
Historia Tercer Curso  
México, D.F., 1981, Edit. Esfinge, Unidades 2,7,8

Solís Luna, B.  
Educación Cívica Segundo Curso  
México, D.F., 1983, Edit. Herrero, Unidad 2

### Bibliografía básica general consultada

- Alberti, Alberto, et al - El autoritarismo en la escuela - Editorial Fontanella, S.A., Barcelona, España- Segunda Edición, sept. 1975
- Baudelot, Ch., Estabiet, R. - La escuela capitalista - Siglo XXI Editores. México,D.F. - 6a. Edición, 1980
- Bonfil Batalla, Guillermo, et al - Culturas populares y política cultural - Museo de Culturas Populares/SEP , México, D.F. - Primera edición, julio de1982
- Borsotti, Carlos A. - Sociedad rural, educación y escuela en América Latina - Serie Educación y Sociedad - Kapelusz- UNESCO-CEPAL- PNUD - Buenos Aires, Rep. Arg. - Primera edición, octubre de 1984
- Bordieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude - La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza - Editorial Laia - Barcelona, España - s// de edición
- Bremer, Juan José - Discurso pronunciado con motivo de la instalación del Foro de Consulta para el Plan Nacional de Desarrollo, Sector Educación, México, D.F., 8 de febrero de 1983.
- Broccoli, Angelo - Antonio Gramsci y la educación como hegemonía - Editorial Nueva Imagen, México, D.F. - Segunda edición, sept. 1979
- Carnoy Martin - La educación como imperialismo cultural - Siglo XXI Editores, México, D.F. - Tercera edición, 1980
- Cortés Rosalía (compiladora) - Ciencias sociales: ideología y realidad nacional - Edit. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, Rep. Arg. - 2a. edición, 1974
- De la Madrid, Miguel - Las razones y las obras: Gobierno de Miguel de la Madrid: crónica del sexenio - Tomos I y II
- De la Madrid, Miguel - Nacionalismo Revolucionario:Siete tesis fundamentales de campaña, México,D.F. - P.R.I.,1982
- - Mensaje a la Nación. Discurso de toma de protesta, publicado en el suplemento N° 78 de El Día, México, D.F., 2 de diciembre de 1982.
- - Estudios de Derecho Constitucional, Colección Testimonios de Nuestro Tiempo: Lecturas de Divulgación Ideológica - México, D.F., P.R.I.,1981.
- Durkheim, Emilio - La educación moral - Schapire Editor, Buenos Aires, Rep. Arg. - Año 1973

- Durkheim, Emilio - Educación y sociología - Editorial Linotipo, Bogotá, Colombia - Año 1979
- Escurdia, Mario - Perfil ideológico y humano de Miguel de Madrid - Suplemento N° 77 de El Día, México, D.F., 1º de diciembre de 1982 (Contiene discursos del Lic. Miguel de la Madrid H., pronunciados durante su campaña electoral).
- Faure, Edgar, et al - Aprender a ser - Alianza Editorial, S.A. y UNESCO, Madrid, España - Séptima edición, 1980
- Franco, Jean - La cultura moderna en América Latina - Trad. Sergio Pitlor México, D.F. - Edit. Grijalbo, 1985
- Freire, Paulo - Pedagogía del oprimido - Siglo XXI Editores, México, D.F. - 25a. edición, 1980
- García Canclini, Néstor - Las culturas populares en el capitalismo - México, D.F., Editorial Nueva imagen, 1982
- Gómez V..J.-Hernández G.,A.(comp.) -El debate social en torno a la educación-Serie Antologías-UNAM-Enep Acatlán-Pra. reimpresión,1995- Pág.8
- Gramsci, Antonio - Introducción a la filosofía de la praxis - Ediciones Península, Barcelona, España - Primera edición, 1970
- Gramsci, Antonio - Los intelectuales y la organización de la cultura - Juan Pablos Editor, México, D.F. - Año 1975
- Guevara Niebla, Gilberto - La crisis y la educación - México ante la crisis 2da. edición, Siglo XXI Editores, México, D.F., 1986 - González Casanova, Pablo; Aguilar Camín, Héctor(coordinadores)
- Labarca, G., et al - La educación burguesa - Editorial Nueva Imagen, México, D.F.- Tercera edición, 1979
- Lenin, Vladimir I. - La instrucción pública - Editorial Progreso, Moscú - Año 1975
- León V., Emma - La educación: una problematización epistemológica - En Revista Mexicana de Sociología - Inst. de Invest. Sociales - UNAM - México, D.F., octubre-diciembre de 1991 - Año LIII/Núm.4
- Levitas, Mauricio - Marxismo y sociología de la educación - Siglo XXI Editores, México, D.F. - Tercera edición, 1979
- Llinás Alvarez, Edgar - Revolución, educación y mexicanidad - Universidad Nac. Autónoma de México, México, D.F. - Primera reimpresión, 1979
- Manacorda, Mario - Marx y la pedagogía de nuestro tiempo - Reproducido por la Unión Sindical de Profesores de la Univ. Autónoma de Guerrero, edo. de Guerrero, Estados Unidos Mexicanos - s/f

- Mariátegui, José C. - Temas de educación - Edit. Amauta. Lima, Perú, 4ta. edición, 1978
- Mendel, Gerard, y Vogt, Christian - El manifiesto de la educación - Siglo XXI Editores, México, D.F. - Séptima edición, 1980
- Palacios, Jesús - Desarrollo cognitivo y educación - Madrid, España-Morata Edit., 1988
- Parsons, Talcott - La estructura de la acción social - Tomos I y II - Ediciones Guadarrama, Madrid, España - 1968
- Poder Ejecutivo Federal-Secretaría de Programación y Presupuesto - 1983 - Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. México, D.F.
- Ponce, Anibal - Educación y lucha de clases - Ediciones de Cultura Popular y Editorial Cartago, México, D.F. - Octava reimpresión, 1980
- Pulgrós, Adriana - La educación popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas - Editorial Nueva Imagen, México, D.F. - Primera edición, 1984
- - Democracia y autoritarismo en la pedagogía latinoamericana - GV Editores, México, D.F. - Primera edición, 1988
- - Imperialismo y educación en América Latina - Editorial Nueva Imagen, México, D.F. - Primera edición, 1980
- Portelli, Hugo - Gramsci y el bloque histórico - Siglo XXI Editores, México, D.F. - Quinta edición, 1978
- Reyes Heróles, Jesús - Discurso pronunciado en el Foro de Consulta Popular para el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, del Sector Educación, Cultura, Deporte y Recreación S.E.P. Cuadernos SEP, México, D.F., 15 de marzo de 1983.
- - Discurso pronunciado al dar a conocer el Programa de Desarrollo Cultural de las Fronteras, Tijuana, B.C., 20 de julio de 1983.
- - Discurso pronunciado en la presentación a la Nación del Plan Nacional de Desarrollo, Palacio Nacional, México, D.F., 30 de mayo de 1983.
- - Discurso pronunciado en la Ceremonia del día del Maestro, 15 de mayo de 1983.
- - La planeación democrática de la sociedad - Discurso pronunciado al clausurar el Foro de Consulta Popular al Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 del Sector Educación, Cultura, Deporte y Recreación - México, D.F., S.E.P., 1983.

- - Discurso pronunciado en el IV Encuentro Hispano-Mexicano de Científicos Sociales - Madrid-Toledo, 19 al 23 de mayo de 1983.
- - Discurso pronunciado en el acto de inauguración del Sistema de Comunicación Social efectuado en la Secretaría de Gobernación, México, D.F., 24 de marzo de 1983.
- Robles, Martha - Educación y sociedad en la historia de México - Siglo XXI Editores, México, D.F. - 3a. edición, 1979
- Sacristan, Manuel (selección, traducción y notas) - Antonio Gramsci: Antología - Siglo XXI Editores, México, D.F. -Cuarta edición, 1978
- Salomón, Magdalena - El proyecto educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: el discurso y sus efectos extradiscursivos - México, D.F., Centro de Estudios sobre la Universidad, 1991
- Secretaría de Educación Pública - Programa Nacional de Educación, Cultura, Deporte y Recreación, 1984-1988 - México,D.F. - SEP
- Solana, Fernando, et al (coordinadores) - Historia de la educación pública en México - Tomos I y II - SEP y Fondo de Cultura Económica, México, D.F. - Primera edición, 1982
- Toledo H., Ma. Eugenia - Saber cotidiano, educación y transformación social - En Revista Mexicana de Sociología - Inst. de Invest. Sociales - UNAM - México, D.F., octubre-diciembre de 1991 - Año LIII/Núm.4
- Torres Novoa, Carlos Alberto (compilador)- La praxis educativa de Paulo Freire - Ediciones Gernika, Mexico, D.F. - Primera edición, 1978
- Verón, Eliseo - Conducta, estructura y comunicación - Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, Rep. Arg.- 2a. edición, corregida y aumentada, 1972
- Weinberg, Gregorio - Modelos educativos en la historia de América Latina- Serie/ Teoría e historia de la educación - Kapelus, UNESCO, CEPAL, PNUD, Buenos Aires, Rep. Arg. - Año 1984
- Yurén C., Ma.Teresa - Racionalidad, conciencia y educación (aproximación a una problemática) - En Revista Mexicana de Sociología- Inst. de Invest. Sociales - UNAM - México,D.F.,octubre-diciembre de 1991 - Año LIII/Núm.4
- Yurén C., Ma.Teresa - La filosofía de la educación en México: Principios, fines y valores - Edit. Trillas, Mexico, D.F., octubre de 1994, 1a. edic.
- Zemelmam M.Hugo - Epistemología y educación:el espacio educativo - En Revista Mexicana de Sociología-Inst. de Invest.Sociales- UNAM - México,D.F., octubre-diciembre de 1991- Año LIII/Núm.4

- Zoraida Vazquez, Josefina - Nacionalismo y educación en México - El Colegio de México, México, D.F. - Primera reimpresión,1979
- Zoraida Vazquez, Josefina, et al - Ensayos sobre historia de la educación en México - El Colegio de México, México, D.F. - Primera edición, 1981