



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
“ANALISIS DEL INSTITUTO ESCOLAR COMO PROMOTOR DE VALORES TECNOCRATICOS Y SU REPERCUSION EN LA SOCIEDAD ACTUAL”

COLEGIO DE PEDAGOGIA

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A
RAFAEL LIMON ORTIZ

ASESOR: LIC. FAUSTO HERNANDEZ MURILLO



FILOSOFIA Y LETRAS
UNAM

MEXICO, D.F.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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.

**A mis padres: José Luis y Guadalupe, mis hermanos:
Guadalupe, Guillermo, Adriana y José Luis,
y a todas aquellas personas que de
alguna forma me ayudaron y
alentaron para el logro
de esta meta.**

**A la Facultad de Filosofía y Letras
(UNAM)**

**A mi asesor de Tesis :
Lic. Fausto Hernández Murillo.
Con profundo aprecio y respeto .**

INDICE

ANALISIS DEL INSTITUTO ESCOLAR COMO PROMOTOR DE VALORES TECNOCRATICOS Y SU REPERCUSION EN LA SOCIEDAD ACTUAL

INTRODUCCION	6
--------------------	---

CAPITULO I

DEL HOMBRE Y LA EDUCACION

a) Las nuevas formas de control	12
b) La libertad del hombre en la sociedad actual	16
c) La importancia de la educación y el diálogo en el medio	20

CAPITULO II

LA INSTITUCION ESCOLAR

a) La escuela como institución	28
b) La escuela como aparato ideológico	33
c) De la igualdad y la libertad escolar	36
d) El determinismo escolar o la educación liberadora	40

CAPITULO III

RELACION ESCUELA-INDUSTRIA: APROXIMACIONES HISTORICAS

a) Origen de la relación escuela-industria en el contexto norteamericano. Antecedentes del sistema educativo estadounidense	45
1. Primera Reforma	46
2. Segunda Reforma	49
b) La contribución de John Dewey al sistema educativo	52
c) Desigualdad social: desigualdad educativa	54

d) Expansionismo hacia el interior	56
e) Expansionismo hacia el exterior	59
f) La Teoría del capital humano en América Latina	61

CAPITULO IV

RELACION ESCUELA-INDUSTRIA: POLITICA EDUCATIVA

a) 1920-40. Populismo y nacionalismo	68
b) 1940-70. Industrialización, dependencia y contrastes sociales	73
c) 1970-82. Impulso económico y tecnología educativa	77
d) Educación y Tratado de Libre Comercio	82
e) Desigualdad social: desigualdad de oportunidades	90

CAPITULO V

INSTITUCION ESCOLAR Y VALORES TECNOCRATICOS

a) El hombre moderno	98
b) La crisis educativa	103
c) Valores tecnocráticos en la escuela	105
d) Educación, libertad y ética	107

CONCLUSIONES	112
--------------------	-----

BIBLIOGRAFIA	121
--------------------	-----

INTRODUCCION

Actualmente la Escuela, carga con una serie de críticas y cuestionamientos de diversa índole. La mayoría se refieren a la desvinculación de su enseñanza con las necesidades reales de sus educandos y con las de la sociedad, en especial, por el desencanto que crea una institución educativa que no da resultados satisfactorios ante los problemas de bajos ingresos y oportunidades en el campo laboral. Este fracaso puede deberse a varias causas.

La escuela, al parecer, no es sino el resultado de lo que acontece en una sociedad capitalista, llena de contradicciones (desigualdad) y conflictos. La escuela, en este sentido, resiente los errores de un sistema económico-político-mercantil, caracterizado principalmente por el esfuerzo de crear mercados internos y externos con el fin de poder competir ante el capital mundial (globalización) y favorecer con ello, preferentemente, a las capas altas de la sociedad.

A la escuela llegan las contradicciones de clase; a pesar de que en el discurso educativo se hable de igualdad de oportunidades, donde todos puedan tener acceso, sabemos que existe una instrucción dividida: por un lado los que son preparados para ocupar puestos de mando y por el otro los que son condicionados para obedecerlos.

La institución escolar, en ese sentido, responde a una cuestión ideológica, que intenta encubrir lo que acontece y representa la escuela en verdad. La igualdad escolar es ficticia; desde el momento que no atiende a diferencias, unos y otros, aventajados y en desventaja, deben someterse a un mismo plan educativo, a sabiendas de que las condiciones personales influyen de manera importante en el aprovechamiento de lo que se enseña. Y en esta misma línea cabría preguntarse el qué y cómo se enseña.

El salón de clases se convierte en un espacio de lucha donde sólo unos cuantos podrán llegar a la cúspide escolar; los otros se quedarán en el camino y se los hará culpables por ello, por su mal entendimiento o condición, por su carente aptitud o esfuerzo.

La ideología en la escuela va representada por ideales, plasmados en proyectos educativos, donde se repite una y otra vez que la educación sirve para la superación de la condición social e individual, y que ello puede lograrse a través del esfuerzo continuo del educando, de someterse a reglas y disciplinas, aprender conocimientos prácticos o abstractos. Sin embargo, el logro de ello -para la mayoría- se frustra por su evidente incongruencia, ello es: la oportunidad de mejores condiciones laborales y sociales no depende de un grado o un título, sino en la mayoría de los casos, del origen social, (antecedentes familiares).

La escuela como filtro social, donde se selecciona a "los más aptos", crea un desencanto, incluso para aquellos que lograron concluir sus estudios, en especial para los que no cuentan con las famosas "palancas" y se ven ante un mercado laboral saturado y excluyente.

Es desencanto, porque la escuela no responde a la realidad social e individual de la mayoría, parece más bien mantener las contradicciones que en ella se dan, las sostiene, las ignora y las ve como algo irremediable o natural en la sociedad democrática y neoliberal. Si alguien reprueba no es por la escuela en sí, se piensa, sino por la mala capacidad del alumno, el maestro o las instalaciones con las que se cuenta.

A pesar de ello, se sigue fomentando la esperanza escolar, y se sigue creyendo en ella, como si representara la posible solución a la problemática económica cultural de la familia o la sociedad.

Lo que se inculca en la sociedad, como el "individualismo egoísta" o la "dependencia ciudadana a través de las instituciones del Estado", tiene su parte benéfica para las elites capitalistas, ya que con ello se intenta disolver cualquier organización social ajena a sus instituciones: mantener dividida a la sociedad para debilitar su poder y hacer funcionar sus organizaciones institucionales por las cuales pretenderá mantener el control social.

Lo que pretendemos realizar en el siguiente trabajo, es el comienzo de un análisis sobre la escuela como promotora de valores tecnocráticos, entendidos éstos como principios económicos (ahorro, trabajo, puntualidad, respeto, orden, destreza, eficacia, calidad,

precisión, etc.) tendientes a la propagación de la *utilidad* (valor de uso o valor de cambio) para un mejor desempeño técnico-productivo. En la escuela, ello se traduce a la capacitación para el trabajo y consecuentemente la fabricación y reproducción de recursos humanos promoviendo principalmente en sus educandos valores utilitaristas. Lo cual no se da, en absoluto, de forma mecánica ni lineal, sino que el proceso estará enmarcado por la lucha de clases, la resistencia, la alternancia, en diferentes momentos y espacios.

La globalización, inevitablemente, obliga a todos los países a integrarse económicamente al mundo, pero la realidad es que la integridad no se da, y en cambio se originan vínculos de explotación y dominación entre los países desarrollados y los pobres, arrojando más índices de discriminación e injusticia en lugar de superarlos.

La influencia de modelos político-económicos de Estados Unidos ha propiciado que la educación en México sea más proclive a la tecnificación de sus métodos y a su creciente vínculo con el sector industrial, respondiendo a la fórmula: a más industria más progreso, y a más progreso más civilización. Sin embargo, la formación cultural-humana en este proceso va quedando en un lugar secundario, a sabiendas de que esta formación es vital para la integración, de todo ser humano, en el mundo. Sin una formación humanista el hombre sólo está ajustado a la maquinaria social. Sin una consciencia que le permita integrarse en su mundo de manera en que pueda responder y actuar para el logro de una vida integral y digna.

Es por ello necesario exigir ese derecho por una educación que intensifique los lazos del hombre con la literatura crítica y creadora (filosofía, historia, geografía, política, derecho, arte, etc.), que responda a las necesidades reales de los individuos, ya que ese privilegio sólo se le asigna a unos cuantos, las mayorías son relegadas a la educación y formación meramente técnica.

En el primer capítulo intentaremos responder a la pregunta: ¿qué papel juega el hombre en la sociedad actual? Para lo cual hablaremos del individualismo egoísta al que lo ha llevado un sistema que emplea nuevas formas de control, más sutiles y menos severas, para encaminarlo hacia el consumo desmedido y el anonimato, la indiferencia y la pérdida de un

sentido común. La educación, en este caso, tiene un papel importante para la liberación (comunicación e integración), y no la alienación (invasión e imposición), del hombre.

¿Bajo qué circunstancias se origina y qué funcionalidad va a tener la institución escolar? Es la pregunta que pretendemos contestar en el capítulo II. La escuela se origina como un instrumento de clase para el control y depuración de las masas, para volverlas funcionales al sistema burgués, y a partir de ello se crearán críticas referidas a la reproducción y explotación de la fuerza de trabajo, dentro del aula y posteriormente en la sociedad. El aparato educativo, finalmente será un reflejo del entorno social donde se hará presente la lucha de clases, la imposición o liberación.

La Escuela, definitivamente, no puede ser estudiada de forma aislada o general, se hace necesario llevarla a un plano concreto, a casos específicos donde podamos entender el contexto en que se desarrolla y a lo que pretende responder. Por ello, en los dos capítulos siguientes, intentamos corroborar algunas de las ideas trabajadas (funcionalidad de la escuela, desigualdad educativa, designación de roles, extensión de la ideología dominante, etc.) sobre escenarios histórico-políticos concretos.

Así, el capítulo III pretende responder a: ¿cuáles son algunas de las características en la conformación histórica de la escuela-industria? Y se refiere a la edificación de la escuela estadounidense, con la cual se buscaba hacer de una sociedad rural un conjunto industrial avanzado, a través de una pedagogía vinculada a las necesidades industriales, tendiente a inculcar las pautas de comportamiento requeridas en la fábrica (puntualidad, disciplina, orden, respeto a la autoridad, etc.), modelo educativo de corte pragmático y utilitario que se impuso posteriormente a los países dependientes como una condición para redimir el atraso e impulsar el progreso.

En el capítulo cuarto buscamos contestar a: ¿bajo qué circunstancias político-sociales, México va definiendo una educación tendiente a la satisfacción de necesidades económicas? Hablaremos de las condiciones en que se va dando el vínculo entre escuela e industria, primero como una parte del conjunto educativo (cultura y ciencia) y después como fundamento principal (tecnología), y de cómo a la vez se van retomando los modelos

educativos externos (funcionalismo), como el estadounidense (recursos humanos) para conformar algunos de los elementos de la estructura educativa mexicana (tecnología educativa), tendiente a la capacitación para el trabajo bajo los gobiernos neoliberales. Hablamos del Tratado de Libre Comercio como el resultado del imperialismo económico-político de países como Estados Unidos, que se imponen como balanza y guía a países dependientes como México, y cómo todo ello repercute en el aspecto educativo y se traduce a la imitación de modelos con los cuales se pierde la posibilidad de liberarse de la dependencia en lugar de recobrar la autonomía.

Entonces: ¿qué valores inculca la escuela? En el último capítulo pretendemos retomar algunos aspectos de lo que se trabajó en los apartados anteriores con el fin de responder a esta pregunta. Definitivamente hay una tendencia por la capacitación para el trabajo y ello, a su vez, deriva en: educación utilitaria, imperialismo de valores tecnocráticos en la escuela, fractura de una educación integral, etc.

En las conclusiones se intenta dar una visión general sobre la desventaja que ocasiona una educación meramente práctica y utilitaria. México requiere de gente pensante, reflexiva, constructiva; y el maestro, dentro de sus posibilidades de acción, debe fomentar un cambio que coadyuve a la superación de sus alumnos, integrándolos a su mundo, haciendo que participen en él. Debe contribuir a despertar la semilla propulsora de la liberación contra la opresión, a través de una formación basada en las necesidades que requiere todo ser humano para una vida digna.

La importancia de trabajar este tema radica en el interés de realizar como pedagogo un análisis sobre lo que se está inculcando a la población estudiantil a través de la institución escolar. Sobre todo en una sociedad donde parece ser que al ser humano, a través de valores tecnocráticos, se le pretende reducir a mero objeto del engranaje social. En la sociedad se requiere de una educación integral, entendida ésta como una educación que cumpla con los intereses generales del hombre para su integración en el entorno donde cohabita; educación que cumpla con las perspectivas productivas y de ocupación laboral del individuo, pero también sobre sus necesidades artísticas y culturales.

Este trabajo de investigación sólo pudo lograrse gracias al apoyo otorgado por el Seminario de Investigación y Tesis de Filosofía de la Educación, impartido con esmero -en la Facultad de Filosofía y Letras- por el Lic. Fausto Hernández Murillo, al cual debo reconocer su valioso esfuerzo y responsabilidad con que lleva a cabo su trabajo en la investigación y práctica educativa.

CAPITULO I

DEL HOMBRE Y LA EDUCACION

En la sociedad actual el ser humano está experimentando diferentes procesos de relación con su entorno a diferencia de otras épocas y momentos históricos. A partir del establecimiento de la burguesía en el poder y la consolidación del Capitalismo como sistema político y social se han ido implantando nuevas formas de vernos y tratarnos.

Si bien no todos se han visto de igual forma involucrados por estos cambios, si podríamos afirmar que, de una u otra forma, directa o indirectamente, el mundo está siendo afectado por las nuevas sociedades capitalistas, su tecnología e ideología¹.

Decimos que "afectado", ya que, si bien debemos aceptar que han existido logros, también es menester reconocer que aún persisten problemas que no se han logrado solucionar desde hace ya mucho tiempo, como el racismo y la desigualdad social, (y a los cuales se pretendía dar solución con este sistema democrático-capitalista), e incluso han surgido nuevos problemas que nos aquejan y que son preocupantes. Uno de ellos es el desinterés social y político que ha ocasionado un individualismo egoísta. Los síntomas: ver sólo por uno mismo y la pérdida de un sentido de vida, de una causa social. Por ello, ahora se hace necesario preguntarnos: ¿qué papel juega el hombre en la sociedad actual?

a) Las nuevas formas de control

Han surgido nuevas formas de control, más sutiles, como son los *mass media*, las formas de informar, la tecnología² acompañada de productos seductores promovidos por una

¹ De manera general, entenderemos por ideología a: "un sistema de ideas y actitudes, con pretensión de objetividad y universalidad, que encubre los intereses de un grupo, una clase o una nación". Massuh, Víctor, La libertad y la violencia, p. 81. Así podemos afirmar que en el proceso ideológico, un grupo determinado hace pasar sus intereses particulares como si fueran los intereses de todos.

² Todo producto técnico trae consigo una intensión social y política, así: "La tecnología sirve para instituir formas de control social y de cohesión social más efectivas y agradables." Marcuse, Herbert, El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada, p. 26. La tecnología, entonces,

publicidad que invita a buscar la felicidad a través del consumo desmesurado, sin sentido y sin medida. Las emociones y los sentimientos se viven a través de una pantalla que proyecta imágenes sensacionalistas y extravagantes, historias *ajenas* y dramáticas, documentales policíacos violentos, humor blanco y ácido. La proyección masiva busca espectadores, objetos y recipientes donde se puedan vaciar imágenes, palabras y frases que sirvan para mantener entretenida y asentada a la masa, sin pensamiento propio, sin sentimientos propios, sin una movilidad originada desde su propia creación o imaginación.

A simple vista todo está dado, y se nos hace pensar que las cosas ya están hechas para que únicamente nos ajustemos a su medida; ya no hace falta pensar, crear, ni actuar, ya otros lo hicieron y lo están haciendo por nosotros. La desigualdad social, en este escenario, es un fenómeno necesario e inevitable.³ Bajo esta perspectiva:

“El progreso técnico, extendido hasta ser todo un sistema de dominación y coordinación, crea formas de vida (y de poder) que parecen reconciliar las fuerzas que se oponen al sistema y derrotar o refutar toda protesta en nombre de las perspectivas históricas de liberación del esfuerzo y la dominación.”⁴

Otra característica que se une a los resultados de esas nuevas formas de control, es el *desarraigo* que ha provocado una comunidad invadida de eventos y productos exteriores, esquemas y patrones universales que llegan y se imponen ante los nacionalismos, lo que hoy se podría llamar “globalización”. Imágenes, historias y pautas de comportamiento ajenas a las realidades que aquejan a la comunidad, al barrio. La globalización vuelve sombra los particularismos. El mexicano quisiera vivir como europeo, como estadounidense, se le ha dado a entender que su pueblo, en comparación con las grandes potencias, es minúsculo y atrasado, desde su economía hasta su formación. Su color, “el color de la tierra”, ha sido el color del sirviente, del delincuente, del narcotraficante, del

no puede pensarse en términos de neutralidad, sino de intencionalidad orientada, en este caso, para la dominación.

³ Para Marcuse, el sistema capitalista parece haber reconciliado a las fuerzas antagónicas: la burguesía y el proletariado, integrándolas a un mismo proyecto de mejoramiento social: “...y de acuerdo con el grado en que el progreso técnico asegura el crecimiento... la misma idea de un cambio cualitativo retrocede ante las nociones realistas y una evolución no explosiva.” *Ibid.*, p. 23.

⁴ *Ibid.*, p. 22.

inmigrante, del flojo, del que sufre, del ignorante, del que carece, del pobre, del que está en busca de desarrollo, del que necesita ayuda, el que depende.

Pero el desarraigo, el no estar identificado con lo que uno es, el siempre estarse buscando y comparando con los otros, ya no tanto para superarse sino para sentirse "por debajo de" o "por encima de", es finalmente el objetivo de una elite que busca enajenar o mantener fuera de sí al individuo. Con valores hedonistas y egoistas, de satisfacción de deseos efimeros a través del consumo grato, del *momento*, donde no existe un sentido a futuro a no ser el simple sentirse bien lo más que se pueda y más pronto posible, donde no existe el otro más que como espectador, como objeto atento a nuestro hacer y querer. Objetivizamos al otro, para que nos reconozca, nos aplauda, nos observe. Así, se cae en un egoísmo donde sólo gustamos de que se nos reconozca, sin nosotros hacer intento por reconocer al otro como sujeto, sino como simple objeto.

Este individualismo crea una sociedad fragmentada, débil, domesticada, desunida, y por tanto, más vulnerable ante los determinismos sociales. Cada quien ve por sí mismo, nadie da nada a cambio de nada, la vida compartida en comunidad es mito, es ficción. Todos separados, sin causa común, sin sentido social, débiles y serviles por nuestro atomismo, individualismo que nos divide y nos hace perder fuerza como pueblo con causa, como pueblo rebelde, como pueblo que critica y exige, como pueblo que entre sí dialoga y debate sobre sus propios problemas que le aquejan, pueblo consciente de lo que es y de su realidad. Se pierde fuerza ante el individualismo egoísta y la ingenuidad, la enajenación y domesticación.

El hombre pues, se encuentra ante múltiples fuerzas externas e internas, que lo hacen participe en su entorno y en su tiempo, ya sea de forma pasiva o activa. Pasiva cuando se le hace creer que su estancia en el mundo se reduce a mirar, a ser espectador, o como diría Freire, el ser que sólo se acomoda, se ajusta o es ajustado:

"El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentadas por una elite que las interpreta y se las entrega en forma de receta, de prescripción a ser seguida y cuando juzga que se salva siguiendo estas prescripciones, se ahoga

en el anonimato, índice de la masificación, sin esperanza y sin fe, domesticado y acomodado: ya no es sujeto, se rebaja a ser puro objeto.”⁵

Este anonimato, esta masificación del hombre, no es otra cosa más que la sumisión del sujeto ante su *espacio y tiempo*. Creído de que él no está capacitado para interferir en lo que acontece en su mundo, deja que los otros sean los que dirijan, los que modifiquen, los que dejen huella histórica en su mundo, y él se reduce, se esconde en la masa, en esa sombra enorme de múltiples rostros y brazos.

Miedo para asumir la libertad, miedo a reclamar sobre el espacio al que se pertenece, miedo a integrarse y asumir responsabilidades, quizá por temor, quizá por comodidad, el hombre prefiere cosificarse, domesticarse, liberarse de ese bulto pesado y estorboso llamado “Libertad”. Pero no nos engañemos, dice Freire, esa aparente liberación del tener que pensar por uno mismo, librarse de asumir responsabilidades, de ejercer nuestra propia libertad, tiene su costo: cargar con los determinismos ajenos, con el yugo de nuestros opresores, con nuestra propia ignorancia originada de una *no* participación y concienciación en nuestra vida personal y social. El costo de minimizarse: estar bajo la mirada de un ser que se siente omnipotente ante nuestra ingenuidad y debilidad crítica; un ser que se sonríe ante los frutos del trabajo de un buen rebaño, domesticado y vulnerable.

Y sin embargo, esta minimización del hombre, esta objetivación del yo, este abandono a ejercer la libertad y andar por el mundo como *objeto* más que como *sujeto*, no se debe, en absoluto, a la elección consciente y personal del hombre para deambular por el mundo en ese estado cosificado. Se debe a un sistema histórico-político que se antepone a los intereses de los más por el de los menos, se debe a la incidencia de los demás hombres, que en su afán de enriquecerse y vivir a expensas de los otros, crean formas y discursos con los cuales puedan justificar y enmascarar sus intereses personales.

Las formas de control, pues, se han vuelto más sutiles, más suaves, casi imperceptibles. Quién nos puede negar la libertad preelaborada que se nos da de elegir sobre múltiples

⁵ Freire, Paulo, La educación como práctica de la Libertad, p. 33.

opciones en la programación de la radio, en los canales de televisión, en los modelos de PC, tecnología hecha a la medida de nuestras necesidades. Las variabilidades se han ampliado, desde los enseres de uso personal (artículos de belleza, recetas de superación personal, del deporte) hasta el ámbito social (noticias, espectáculo, política, humor).

b) La libertad del hombre en la sociedad actual

Esta nueva manera de vivir, en un escenario donde aparentemente el mundo se dobla a las necesidades y deseos personales de los individuos, donde se flexibiliza la moral para dar paso al respeto de las diferencias y posturas personales, es a lo que Lipovetsky llamará "proceso de personalización", característico de la sociedad posmoderna, aparecida ésta a partir de los años veinte y ampliada después de la Segunda Guerra Mundial. Este proceso de personalización está enmarcado por:

"...la elaboración de una sociedad flexible basada en la información y en la estimulación de las necesidades; el sexo y la asunción de los 'factores humanos', en el culto a lo natural, a la cordialidad y al sentido del humor."⁶

Aquí, son las instituciones las que deben adecuarse a las necesidades del individuo, se aligera la disciplina y lineamientos sociales, la autoridad y el orden uniforme caducan pronto dentro de una sociedad que busca emancipar su individualidad ante los determinismos homogéneos y universales. El individuo está sediento de expresarse, de liberarse del yugo en que lo tienen atado los estándares sociales, exige libertad a sus necesidades personales, a ser uno mismo, a satisfacer sus propios deseos a partir de un entorno que se encargue de proveer de todo lo que sea necesario para que se sienta auténtico, libre de los parámetros igualitarios de la sociedad, donde tenga múltiples opciones para elegir y combinar, hacer su vida a la carta, a la medida de su placer y emoción personal.⁷

⁶ Lipovetsky, Gilles, *La era del vacío*, p. 6.

⁷ Marcuse distingue entre necesidades falsas y verdaderas. Las falsas "son aquellas que intereses sociales particulares imponen al individuo para su represión: las necesidades que perpetúan el esfuerzo, la agresividad,

Al respecto Marcuse nos habla de: "Una ausencia de libertad cómoda, suave, razonable y democrática, señal del progreso técnico, [que] prevalece en la sociedad industrial avanzada."⁸ Así, esta ausencia de libertad se propicia a través de un cerebro que piensa y coordina para establecer un orden tecnológico-político que trae comodidad y evolución, promesa y desarrollo, pero también pérdida de la independencia, privación de la autonomía y aniquila el derecho a la oposición política.

Por ello, esa aparente libertad, libre de determinismos, de cacicazgos, es una libertad falsa, nueva forma de control, donde se hace del individuo un ser individualista, egoísta, ensimismado, atento a su persona y limitado a ella, encerrado en las paredes de su propia piel, ser aislado que se socializa sólo para unirse con otros, que como él, se aman a sí mismos y buscan la alimentación de su ego, la aprobación y superación de su propia personalidad.

Para Marcuse, los productos tecnificados representan las nuevas formas de control social, y el sistema los diseña de tal forma para que todos se sientan identificados con su diseño, a tal grado que se han vuelto incuestionables y hasta parecen ser la razón misma de la existencia. Las formas de control, pues, han sido introyectadas en el individuo, han llegado hasta su misma raíz interior, hasta su propio *ego*, en donde se suponía que albergaba la rebeldía y el pensamiento negativo del hombre, y su posibilidad de libertad: "Hoy en día este espacio privado ha sido invadido y cercenado por la realidad tecnológica. La producción y la distribución en masa reclaman al individuo en su totalidad."⁹

Así, la masa se pierde en la indiferencia, en la apatía por una causa revolucionaria, por crear al nuevo hombre, por superarse como comunidad, para trascender como pueblo, para sembrar la semilla con la cual el futuro sea más prometedor. No, ya nadie arriesga nada a

la miseria y la injusticia... El resultado es, en este caso, la euforia dentro de la infelicidad. La mayor parte de las necesidades predominantes de descansar, divertirse, comportarse y consumir de acuerdo con los anuncios, de amar y odiar lo que otros odian y aman, pertenece a esta categoría de falsas necesidades." Las necesidades verdaderas serían por principio las del alimento, vestido y habitación, ya que son la base para el desarrollo de otras necesidades como las de la cultura, pero en todo caso, es el propio individuo el que debe decidir bajo un estado autónomo (no alienado ni manipulado) qué necesidades le son falsas y verdaderas. Marcuse, Herbert, *op. cit.*, p. 35.

⁸ *Ibid.*, p. 31.

⁹ *Ibid.*, p. 40.

cambio de nada, la vida se debe vivir, disfrutar en el presente, prolongar la juventud, retroalimentar los deseos, ver por uno mismo y sólo por uno mismo.

“Ya ninguna ideología es capaz de entusiasmar a las masas, la sociedad posmoderna no tiene ni ídolo ni tabú, ni tan sólo imagen gloriosa de sí misma, ningún *proyecto* histórico movilizador, estamos ya regidos por el vacío, un vacío que no comporta, sin embargo, ni tragedia ni Apocalipsis.”¹⁰

Ese desencanto por una causa comunitaria, esa sensación de monotonía en que se cae ante los rápidos y cuantiosos cambios tecnológicos y sociales, variabilidad inmensa de opciones, donde se pierde la opinión personal; es lo que hace que el individuo se mantenga alejado de su sociedad, despolitizado, ajeno a lo que acontece en su tiempo y en su espacio. Se le mantiene pues, entretenido con el catálogo de las opciones de la personalidad, escondido en su cuerpo, en sus deseos, armando el rompecabezas de su propia vida. En ese sentido el espacio público queda vacío, abandonado, y los únicos valores que coexisten son el deseo, el placer, la vías interminables de comunicación y entretenimiento.

En fin, que la diversidad de opciones, los cambios rápidos de las modas y los entretenimientos, el consumo a la medida, la falta de una causa común, han hecho del hombre posmoderno un ente desinteresado, apático por lo que respecta a su entorno, más bien busca el respeto a su realización personal, opta por abandonar el escenario político-social para replegarse por la emancipación de sus propios deseos. Así, el vacío aflora, sin esperanza, sin fe, sin religión, las masas están silenciadas, entretenidas ante la diversidad de recetas de vida y modelos de la personalidad.

La novedad, nos advierte Lipovetsky, es que hoy podemos vivir sin un sentido, sin una causa que nos mueva. Cada vez más, los especialistas¹¹ (psicólogos, pedagogos, puericultistas, comunicadores, publicistas) se encargan de dar el sentido y el camino que le hace falta a las ignorantes y apáticas masas. El hombre posmoderno vive según a donde lo

¹⁰ Lipovetsky, Gilles, *op. cit.*, pp. 9-10.

¹¹ Especialistas, en el sentido de expertos en determinada materia, “dotados de tecnologías específicas y de ‘elaborados’ códigos teóricos.” Varela, Julia y Fernando Alvarez, *Arqueología de la escuela*. p. 38.

lleven las recomendaciones y prescripciones de esos especialistas, nuevos sacerdotes de nuestra época. “El hombre *cool* no es ni el decadente pesimista de Nietzsche ni el trabajador oprimido de Marx, se parece más al telespectador probando por curiosidad uno tras otro los programas de la noche, o al consumir llenando su carrito...”¹²

El individuo está más entretenido en buscar el papel de su personalidad para su bienestar personal, a través de una conciencia individual o *autoconciencia*, que desarrollar la conciencia de clases a la que hacía referencia Marx. Se apuesta más por una conciencia individualizada que por una conciencia colectiva y politizada. La voluntad colectiva, la rebeldía de la comunidad, entonces, se debilitan, otorgando el paso a una voluntad más fuerte que se impone como poder.

El ser vacío, el que sólo ve por sí mismo, el que está al antojo de sus propios deseos, pero que no crea ni produce él mismo las alternativas que le sugieran ser auténtico, sino que sigue los patrones personificados a sus propios deseos y necesidades, ese ser sin sentido auténtico ni real, más bien ficticio, subordinado a las opciones y opiniones que le recetan los medios de comunicación y los especialistas, nos dará como resultado una *voluntad flotante*, buen manjar para el poder que la podrá manipular a diestra y siniestra. Poder astuto, que le hace creer a su rebaño que las ataduras ya no existen, el títere ha sido liberado, ya no se mueve al antojo de la mano invisible, ya no se siguen códigos ni reglas rígidas ni estandarizadas. Poder astuto que hace creer a su rebaño que es libre al ponerle ante una diversidad de opciones de toda índole. Pero cuidado, nos advierte Lipovetsky, las ataduras, los códigos y las reglas persisten, pero ya de tal manera que el individuo se crea en una posición liberada, para pacificarlo, para moldearlo sin resistencias: “Decirlo todo, quizá, pero sin gritos, poder decir lo que queráis, pero sin pasar a los actos...”¹³

Así, en el capitalismo posmoderno se busca que el hombre esté desarraigado, sin ataduras, con una personalidad y voluntad flotantes a las cuales se pueda domesticar y predeterminar a gusto. Por ello, en el Capitalismo todo se renueva de manera constante, tanto bienes materiales y formas de ser, ya que este modo de producción se alimenta de ello, de la

¹² Lipovetsky, Gilles, *op. cit.*, p. 42.

¹³ *Ibid.*, p. 66.

novedad y su constante consumo. Y para que haya tal, la sociedad debe estar desarraigada de toda base o cimiento sólido con el que se pueda dar movimiento y flexibilidad hacia las constantes y renovadas necesidades de consumo, de ahí que la personalidad del hombre en el Capitalismo es flotante pues nada lo conforma del todo, sino que está al antojo de la moda y la fluidez del capital. Para Marx:

“Todo lo que la burguesía construye, es construido para ser destruido... aplastado, disuelto, al día siguiente, y luego, para poder ser reciclado o reemplazado a la semana siguiente, para que todo el proceso recomience una y otra vez, es de esperar que para siempre, en formas cada vez más rentables.”¹⁴

Por ello en el capitalismo *todo lo sólido se desvanece en el aire, y todo lo sagrado es profanado*. Nada permanece y nada termina, todo se aleja de sí mismo y se escapa, se pierde y se evade, se envejece con rapidez.

Todo ello queda tan lejos de la transformación natural del hombre, de ese ser que se renueva por el simple hecho de ser hombre, aquel ser que se debe construir, pero no ignorando su pasado sino agarrándose de ahí para edificarse y renovarse, siendo él el protagonista y el autor de su propia obra y no al capricho de una sociedad que busca enajenar y maniobrar su vida para reducirlo a mero objeto de consumo, sin bases comunales y sin conciencia de clase ni participación crítica.

c) La importancia de la educación y el diálogo en el medio

El hombre es un ser inconcluso que se ve obligado a formarse constantemente. Desde el momento en que nace se deben aprender las palabras, las pautas de comportamiento, los códigos sociales, con los cuales irá comunicándose con los demás. La educación¹⁵, pues,

¹⁴ Marx *apud* Marshall, Berman, Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad, p. 95.

¹⁵ “Concibo la educación como un proceso, humano, vital, socialmente condicionado y, por lo tanto, cambiante, complejo y contradictorio, que se produce como una interrelación entre un factor educando y un factor educador, y que consiste en: enseñar (aprender, transmitir, proyectar, difundir, orientar, liberar, introyectar, descubrir, apoyar, desenajenar, desestereotipar) un conjunto de conocimientos (valores, habilidades, aptitudes, actitudes, ideas, ideologías, patrones de conducta, nociones, ideales, anhelos) todo lo

será esa vía por la cual el hombre aprehenderá todos aquellos instrumentos de relación que necesita para interactuar en su medio, para comprenderse y comprender a los otros desde su medio.

Es por ello que la educación en el proceso formativo de todo hombre es de suma importancia, ya que será a través de ella como evaluaremos nuestra posición en el mundo, y a través de ella nos involucraremos en nuestro entorno de determinada forma, ya sea como entes pasivos o activos, como consumistas o creativos, como adaptados o integrados, como rebeldes o domesticados.

La educación que se da en sociedad, puede dotar al hombre de las armas que se requieren para andar en el mundo como individuos críticos, con conciencia de lo que son y lo que pueden hacer, como quienes saben valorar y hacerse valorar, con conocimiento de su realidad. Una educación libre de determinismos y valores alienantes (tecnocráticos) con los cuales se pretende poner al hombre fuera de sí, congelar sus anhelos, domesticar sus impulsos, cosificar su voluntad, reducirlo a mero espectador de su mundo, hacerle creer que él solo se encuentra aquí para servir y obedecer, que él no está capacitado para participar en la transformación de su mundo, que otros ya piensan y actúan por él.

Educación, entonces, diversa, compleja, que debe evaluarse una y otra vez. Educación que integra al hombre *en* y *con* el mundo, o que sólo lo ajusta a lo establecido, lo acomoda como se acomodan las piezas en el ajedrez. Debemos desarrollar la capacidad de evaluar sobre la educación que nos integra al mundo de la que sólo nos ajusta a él, y ello sólo se podría lograr a través de un constante esfuerzo de crítica y conciencia de nuestro entorno.

“Es propio de la consciencia crítica su integración con la realidad, mientras que lo propio de la [consciencia] ingenua es su superposición a la realidad... [y] para la

cual produce cambios, transformaciones, en ambos factores de la educación, pero principalmente en el educando, en el sentido de ampliar sus posibilidades de elección, para tomar decisiones conscientes y orientadas hacia la superación en el desarrollo de su vida social.” Hernández Murillo, Fausto, El concepto de educación, mec. México, Facultad de Filosofía y Letras (UNAM), 1992, p. 57.

consciencia fanática cuya patología de la ingenuidad lleva a lo irracional, lo adecuado es el acomodamiento, el ajuste y la adaptación."¹⁶

El conocimiento, el saber, la conciencia, la crítica, no están dadas, no están concluidas, se construyen de forma constante, a través del diálogo con uno mismo y con los otros, a través de la praxis, de la acción, de la participación *en* y *con* el mundo. Si comprendemos esto y lo llevamos a efecto, podremos identificar inmediatamente a la educación alienante que se nos impone para volvernos seres meramente *receptivos* en el proceso de comunicación, y no nos incluye, por tanto, como *emisores* de ese mismo proceso.

Es por ello que educar no se reduce al simple hecho de depositar conocimientos en el otro, a vaciar mensajes en los educados, sino que tiene que ver con un acto donde tanto educador como educado participen en la construcción y transformación del conocimiento, comprender que tanto uno como el otro son *sujetos de saber* y que sólo a través de la participación de ambos se trascenderá en el proceso formativo y de conciencia de ambos.

El acto de alfabetizar, entonces, no consiste simplemente en enseñar técnicas de escritura y lectura en los educados, es hacer entender, comunicarse, crear y recrear. El educador por ello, más que depositar saberes, debe dialogar, colaborar, ser partícipe en el proceso de construcción del conocimiento del propio educando, teniendo siempre en consideración sus propias realidades y desafíos. Alfabetizar, educar, enseñar, no deben ser sinónimo de "extensión" sino de "comunicación".

Freire nos aclara precisamente en su libro Extensión o comunicación sobre el papel que juegan estos conceptos en la educación, conceptos antagónicos, que debemos saber diferenciar para lograr que nuestra formación no esté enmarcada con el estigma de la pasividad y manipulación. Para el educador brasileño, la extensión está ubicada principalmente como la invasión de la cultura, la propaganda de mensajes, el vaciamiento de conceptos y códigos que el invasor impone al invadido.

¹⁶ Freire, Paulo, La educación... op. cit., p. 102.

"El primero actúa, los segundos tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del primero; éste dice la palabra; los segundos, prohibidos de decir la suya, escuchan la palabra del primero... El invasor prescribe, los invadidos son pasivos frente a su prescripción."¹⁷

Los invasores, más que encontrarse con los otros para compartir y construir el conocimiento, tratan de conquistar, manipular con actitudes mesiánicas o paternalistas, que impiden a los otros pensar, proponer y crear por ellos mismos. Como referencia veremos más adelante que las relaciones de invasión pueden darse, no sólo entre individuos, sino también entre los mismos pueblos o naciones, como sucede entre los denominados países desarrollados (Estados Unidos) y países subdesarrollados (México).

"La propaganda, las consignas, los 'depósitos', los mitos, son instrumentos, usados por el invasor, para lograr sus objetivos: persuadir [a] los invadidos de que deben ser objetos de su acción, de que deben ser presas dóciles de su conquista. Es necesario que el invasor quite significado a la cultura invadida, rompa sus características, la llene, incluso, de subproductos de la cultura invasora."¹⁸

Deslegitimar, debilitar, falsear una cultura para imponer sobre de ella otra, ésa es la tarea del que invade, del que no dialoga ni comunica, sino se empeña en que los otros acepten su "verdad", para, en nombre de ella, llevar a cabo sus propios intereses sobre los invadidos.

Extensión es entonces un acto particular, no incluyente, donde el otro es visto como un recipiente que recibe, que debe ser llenado por ser considerado vacío, ingenuo, sin contenido. La extensión busca conquistar, manipular para coartar la libertad de los otros y así poderlos domesticar de manera fácil, al antojo.

Por ello la educación debe estar sellada con el acto del diálogo, donde se incluye al otro como un ser de conocimiento, de saber. La educación y el diálogo, por ello, son para Freire

¹⁷ Freire, Paulo, Extensión o comunicación, p. 44.

¹⁸ Ibid., p. 45.

actos de amor, de valor, de lucha, de humanización. Un trato entre humanos y no entre un sujeto y un objeto.

Estas observaciones nos invitan a pensar que dentro del proceso educativo todos participan¹⁹, o al menos eso es lo que se espera. Sin embargo, hoy día ya es un hecho que muchos de los maestros, alumnos, padres y madres de familia, sociedad en general, están desligados de esta responsabilidad. Los padres dejan a sus hijos en las escuelas y otorgan la responsabilidad plena a los maestros de su educación. Los maestros, por su parte, están también desligados de la creación del conocimiento, dejan que otros sean los que elaboren los programas y contenidos a enseñar. Con ello, con ese programa preestablecido por la autoridad escolar, tanto maestro como alumno se ven limitados a seguir de forma lineal los temas de ese programa, imposibilitando la creación y transformación del conocimiento.

“El qué, el cuándo, el cómo y el dónde del aprendizaje lo deciden otros, y los niños aprenden que es bueno que el aprendizaje dependa de los demás. Aprenden que lo que se enseña es lo que vale la pena y recíprocamente, que si hay algo importante debe haber quién lo enseñe.”²⁰

La sociedad, ensimismada, entretenida en los *mass media*, en los catálogos, en las recetas para el buen vivir y la felicidad programada, deja que los especialistas se encarguen de su educación, de su formación, de su sentido de vida. Se ha llegado incluso al reclamo social de que la educación debe mejorar, pero ese reclamo no va dirigido hacia uno mismo, sino siempre hacia los otros, hacia los medios de comunicación, la escuelas, los mensajes publicitarios, como esperando que la educación sea mejorada a partir de una iniciativa externa a nosotros mismos.

Se ha acostumbrado a las masas al paternalismo, al mesianismo, ¡Exijan! nos gritan las autoridades, y en el acto de pedir, de exigir, de reclamar que se nos resuelvan nuestros problemas, va implícito también un acto de desligarse de responsabilidades, de lucha

¹⁹ Esta participación social vamos a entenderla como un proceso en el cual el hombre abandona su estado de anonimato o aislamiento y asume una responsabilidad con su entorno.

²⁰ Reimer, Everett, La escuela ha muerto. Alternativas en materia de educación, p. 42.

colectiva, de dejar que los otros piensen en cómo solucionarán nuestros conflictos y mejorar nuestra realidad.

El hombre, a diferencia de las otras especies, es un ser inacabado, obligado a transformarse, a edificarse, a volverse arquitecto de su propia vida. El hombre es su propia obra y por tanto debe crearse a él y a su mundo, pero no de forma aislada, sino con los otros, ya que el ser no sobrevive de manera cerrada a su mundo, sino que debe estar unido con su mundo, para poder mantenerse constantemente dentro de su movimiento y desarrollo, no como mero espectador, sino como actor y participe *en y con* él.

El puesto de ser humano se gana y no se compra en una tienda o en un acto de pureza y gratificación, es un proceso largo y trabajoso; muchos prefieren ahorrarse el camino y prefieren ocupar un molde preestablecido, pero hasta para ellos se les ha dado el don de la *duda*, del preguntarse sobre su papel en la sociedad, y en la vida propia. La duda salva, la incertidumbre, la cuestión, la pregunta, ese podría ser un primer acercamiento que el pedagogo podría despertar en su entorno.

En La agonía de Proteo, Eduardo Nicol nos otorga una alternativa aliviante, que el ser puede romper con los determinismos que lo reducen, que lo minimizan a mero objeto: el hombre puede transformarse y cambiar constantemente. Es por ello un ser indefinible, ya que nunca es definitivo. Lo que caracteriza al hombre de toda época, de todo lugar, es su renovación constante, a nivel individual e histórico. Es ser mudadizo porque se evade justo cuando se exhibe.²¹

Cuando el hombre deja de construirse a sí mismo y permite que otros edifiquen su vida, queda suspendido en el camino de ser hombre, puede fácilmente quedar atrapado en las redes que suele tender un sistema para amansarlo y denigrarlo. Como dice Eduardo Nicol:

“Cuando un hombre pierde su capacidad de transformarse y renovarse, está dejando de ser hombre para caer en una vida de ficción y artificio, una vida con

²¹ Nicol, Eduardo, La agonía de Proteo, Cfr. Primer Capítulo.

temor, con refugio en la comodidad, sin causa, sin rebeldía, una vida con respuestas dadas y modelos de ser preformados."²²

La agonía de Proteo, es la agonía del hombre que detiene y obstaculiza su cambio, su movimiento y transformación constantes, gracias a los determinismos y formas de control con los cuales se le intenta congelar, detener, para amansarlo, dosificarlo.

Que el hombre es un ser que se transforma, que puede renovarse, significa que puede mejorar como ser individual y social, superar la posición en que se encuentre, desalienarse. Significa que somos seres que podemos modificar nuestro espacio y nuestro tiempo, ya que estamos y somos a la vez parte de ese espacio y ese tiempo, y que podemos trascender, no a expensas de los otros, sino a partir de una voluntad propia enraizada en la conciencia histórica y crítica de nuestra realidad.

Entonces ¿qué papel juega el hombre en la sociedad actual? Su papel está determinado por una sociedad que intenta oprimirlo y alienarlo con nuevas formas de control más sutiles (*mass media*, tecnología sofisticada, satisfacción de los deseos a través del consumo, la novedad, la ficción, libertad determinada y controlada, necesidades falsas), que le hacen creer que está ubicado en una sociedad donde ya todo está dado y él no tiene que hacer otra cosa más que ajustarse. Este simple ajuste del hombre a su entorno lo convierte en un ser temeroso de la responsabilidad que implica hacerse a sí mismo, y ello mismo lo caracteriza como un ser austero, aislado, ensimismado, despreocupado, masificado, desarraigado con lo que le rodea, sin ataduras, desidioso con alguna causa común, del que no se arriesga. Se objetiviza a sí mismo al no ejercer su libertad, se fragmenta y se individualiza, con lo cual se vuelve un ser flotante, domesticable, sumiso, buen manjar para un sistema capitalista dentro del cual una elite se alimenta del rebaño de voluntad dócil y obediente.

²² *Ibid.*, pp. 57-58.

Por ello el hombre está en búsqueda de la ruptura de estos determinismos, con los cuales se pretende volver estática la rebeldía, congelar la duda y la lucha, el sistema opresor pretende aprisionar su libertad. De ahí la necesidad de una educación liberadora, que le ayude a construirse a través del diálogo, la consciencia crítica, la comunicación, la praxis y la humanización.

El papel del hombre en la sociedad está determinado por múltiples factores: individuales, sociales, pero principalmente, a pesar de las sujeciones y determinismos con los que se le pretende envolver, el hombre continúa su búsqueda hacia el camino de su humanización. Ello se debe a que el hombre es un ser inconcluso, no acabado, y ello lo obliga a formarse constantemente, a ser la obra de sí mismo, y precisamente el papel del educador debe fomentar esa inquietud, esa duda que lo lleve al encuentro consigo mismo y el descubrimiento de su entorno.

CAPITULO II

LA INSTITUCION ESCOLAR

La escuela es un medio donde el conocimiento y la producción del mismo representan aspectos de primera necesidad para cualquier ser humano, ya que le proporcionan elementos indispensables para su formación e integración en el mundo donde cohabita. Sin embargo, últimamente se ha cuestionado esa función de la escuela y se le adjudica un funcionamiento meramente pragmático y utilitario que desvirtúa la educación integral que requiere el ser humano; de ahí la importancia por intentar contestarnos a la pregunta: ¿bajo qué circunstancias se origina y qué funcionalidad va a tener la institución escolar? Ello, con el fin de comprender cuáles son los cimientos funcionales de la escuela como institución.

a) La escuela como institución

El pensamiento y la razón vienen a romper con la explicación divina y acabada de la iglesia, donde todo era explicado a través de Dios. Se pretendía con ello terminar con la barbarie y retraso inquisidor en que se encontraba el hombre medieval y para ello se requería de un nuevo orden de las cosas, encaminado hacia la creación de una institución social que vigilara que los derechos como la libertad y la justicia (preceptos universales) fueran respetados.

En la planeación de la nueva sociedad se requería de una organización política que regulara las normas y los comportamientos de los ciudadanos; el Estado²³ debía servir a estos fines,

²³ El Estado, en la concepción marxista, tendrá una doble función, la técnico-administrativa (funcionarios) y la de dominación política (ejército, policía), ambas tenderán a legitimar la violencia sobre los oprimidos, con el fin de "mantener bajo la sujeción de la clase dominante todas las otras clases que dependen de ella... el Estado es un instrumento de presión de las clases dominantes sobre las clases oprimidas." Así "El Estado como conjunto de instituciones y normas está destinado a reglamentar el funcionamiento de las sociedad de tal manera que éste permita la constante reproducción de las condiciones económicas, ideológicas y jurídico-políticas que aseguren una reproducción de las relaciones de dominación de una clase sobre las demás.", Harnecker, Marta, Los conceptos elementales del materialismo histórico, pp. 112, 115 y 121.

pero no de manera excluyente y aislada, sino a través de un sistema de democracia, donde el ciudadano pudiera elegir, o ser elegido, como representante social, de manera libre.

Había de conciliar, integrar y convencer a todos de la importancia de estar unidos para progresar, que cada parte era necesaria e indispensable para establecer la sociedad capitalista, que las desigualdades eran pasajeras pero por el momento necesarias para edificar una sociedad justa y libre. El artefacto del que se valió la burguesía para implantar esa función integradora, que intentaría conciliar las fuerzas antagónicas de la sociedad y encauzarlas a sus propios intereses de clase sería la Escuela.

Algunas características en la etapa de formación de la escuela²⁴ moderna nos la muestran Julia Varela y Fernando Alvarez, en su libro: La arqueología de la Escuela. Ellos parten de la idea, de que en la escuela se irán decretando los intereses del burgués, se harán legítimos. La educación, en el periodo de transición del sistema feudal al sistema capitalista, irá quedando en manos de la clase en el poder, la cual se encargará de filtrar sus intereses a través de una educación alienada, donde los maestros tendrán un papel importante, ya que serán los encargados de hacer de los educandos “buenos ciudadanos”, sumisos y obedientes, útiles y resignados para aceptar su condición de explotados.²⁵

El niño será una inversión a futuro, donde se lo tratará como un ser *incompleto* en proceso de construcción.²⁶ Se lo verá como un pequeño salvaje al cual hay que formar de tal manera, que el día de mañana sea el ciudadano idóneo, útil y obediente, que requiere la nueva sociedad. Se lo encerrará en una escuela con el fin de controlar, vigilar, disciplinar y

²⁴ “Hemos convenido en llamar Escuela a unas instituciones educativas que constan de una serie de piezas fundamentales entre las que sobresalen el espacio cerrado, el maestro como autoridad moral, el estatuto de minoría de los alumnos, y un sistema de transmisión de saberes íntimamente ligados al funcionamiento disciplinario.” Varela, Julia y Fernando Alvarez Uria, op. cit., p. 281. Otra valorización del concepto nos lo da Everett Reimer: “Definamos las escuelas como *instituciones que requieren la asistencia a salones de clase de grupos de edades específicas que son supervisados por maestros y que siguen el estudio de currículos graduados.*” Reimer, Everett, op. cit., p. 51.

²⁵ Varela, Julia y Fernando Alvarez Uria, op. cit. Cfr. Primer capítulo.

²⁶ Al respecto Illich nos dice: “Sólo segregando a los seres humanos en la categoría de la niñez podremos someterlos alguna vez a la autoridad de un maestro de escuela.” Illich, Ivan, La sociedad desescolarizada, p. 45.

domesticar su voluntad.²⁷ Los determinismos serán impuestos para encaminarlo hacia las fauces de los intereses burgueses, y para que ésta sea en todo caso aceptada como el nuevo patrón a seguir y su trono sea incuestionable y venerado.

En el apartado: "Sujeción, corrección y disciplina", Julia Varela y Fernando Alvarez nos muestran otra característica del proceso formativo de la institución educativa en el periodo de la Ilustración, en particular en España. Los ilustrados, para crear un ambiente social sano y contenido de progreso económico, habían de reorganizar la sociedad, crear los recursos necesarios para eliminar la ociosidad.

"En nombre del orden público se organizan levas, condenas a galeras, enclaustramientos en hospicios y hospitales, erección de casas de misericordia, despliegue en fin de prácticas disciplinarias."²⁸

Es decir, el Estado²⁹ crea un proyecto donde se establecen los preceptos que la gente debe seguir; en este caso, se pretende hacer de la ociosidad y miseria social gente útil y servil a determinados intereses, donde las masas son incluidas como objetos a reparar, por ser consideradas como: descompuestas, salvajes, incivilizadas, inacabadas, absurdas, sucias. Además, el conocimiento o sentimientos que pudieran llegar a expresar estos "objetos defectuosos" serán deslegitimados, negados y ridiculizados por ese Estado, el cual, a su vez, considerará que se requieren métodos sociales ortopédicos con los cuales se puedan dar solución a los problemas de salud, higiene y progreso. Pero ese proyecto no se establecerá fundándose en la realidad y posibilidades de los sujetos para actuar como entes individuales, que también razonan y opinan, sino que estará basado en las necesidades particulares de ese mismo Estado. Se crearán, por ello, instituciones de misericordia a las cuales deben adaptarse y ajustarse las masas.

²⁷ "A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar las 'disciplinas'." Foucault, Michel, Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión, p. 141.

²⁸ Varela, Julia y Fernando Alvarez Uriá, *op. cit.*, p. 99.

²⁹ Marx considera que: "El Estado es un aparato para el ejercicio del poder, pero no en función del interés general, sino en función de los intereses de un grupo particular: la clase dominante." Carnoy, Martín, Enfoques marxistas de la educación, pp. 11-12.

Lo que se busca es atrapar, encerrar, amansar y domesticar. Este programa es legitimado por el Estado, el cual otorgará el poder al aparato represivo y legal para que se lleve a efecto. "No es extraño que niños y jóvenes sean objeto de una atención especial, ya que estos árboles tiernos aún no gozan de hondas raíces ni de malos hábitos, por lo que cabe esperar de ellos un 'provecho ulterior'."³⁰ Lo que se pretendía finalmente, era encerrar la pobreza y la miseria, y en la medida de lo posible ocultarla y combatirla. Pero también se buscaba que las nuevas generaciones fueran aprendiendo a ser ciudadanos con los valores y pautas de comportamiento adecuados a las nuevas necesidades, para que en un futuro, una vez adultos, estuvieran ajustados a la nueva sociedad burguesa en período de formación.

Así vista, la escuela surge como una de las formas de saneamiento social.³¹ Saneamiento tanto en el aspecto *físico* como en el aspecto *abstracto* en la personalidad del individuo. Gente bien vestida, limpia, con hábitos de higiene, trabajadora, ordenada, obediente. En fin, un saneamiento parecido al de un gobernador cuando intenta "sanear" la rebeldía de sus gobernados para transformarla en obediencia y servidumbre ciega. Saneamiento parecido al de una escuela cuando al ver que un grupo de estudiantes protesta contra los procedimientos escolares, son expulsados para "sanear" el ambiente y que no se contagie a los otros.

Las instituciones, en este sentido, van a irse formando con el objetivo de curar a las masas de su enfermedad "salvaje" e "ignorante". Y en esta curación o saneamiento masivo, van implícitos otros aspectos de control subordinados a los intereses de una clase sobre de otra. Otro objetivo, pues, que tendrán las instituciones del Estado, como las escuelas, casas de hospicio, hospitales, tribunales de justicia, centros de capacitación y desarrollo, son creados con el objeto de neutralizar la iniciativa del pueblo para ejercer cualquier acción de tono independiente y libre. Es decir, el Estado pondrá al pueblo representantes e intermediarios,

³⁰ Varela, Julia y Fernando Alvarez Uria, *op. cit.*, p. 100.

³¹ "La escuela del siglo XIX se ocupa menos de reproducir las desigualdades sociales que de esforzarse por integrar al pueblo en una estructura social que le es extraña y respecto a la cual aparece como los nuevos bárbaros." Gaudemar, Jean-Paul, La movilización general, p. 87. La escuela tendrá, ante todo, una misión civilizadora.

con el fin de que se depositen y orienten todos los sentimientos e inquietudes hacia las vías pacíficas y legales que convengan a la clase en el poder, la elite.³²

Para el Estado será peligroso dejar al libre albedrío de las masas, la educación, su forma de pensar, sus costumbres, su forma de sustento. Las masas no deben pensar por sí mismas, no deben educarse a sí mismas, no deben representar sus intereses ni inquietudes por sí mismas, ni mucho menos enjuiciarse por sí mismas. Las instituciones, entonces, tienen que neutralizar la rebeldía de las masas, dejándolas que digan, expresen y formulen críticas, sí, pero no dirigidas directamente a la clase en el poder ni tampoco sin un orden y respeto.³³ Las instituciones, en este sentido fungirán como una válvula de escape para la rebeldía de las masas, intermediarán entre la clase en el poder y la clase oprimida, y fijarán los términos y las pautas en que podrá manifestarse la masa.

Las instituciones de la actualidad han conservado esa función, como los actuales sindicatos, que sirven para mediar las pugnas entre el patrón y el obrero, entre el opresor y el oprimido. Se tratará de conciliar y negociar, pero sin la presencia física del afectado; el trato será sólo a través de representantes de obreros y patrones. Ello es necesario para el poder, ya que de otra manera el pueblo pensaría por sí mismo, se educaría a sí mismo, exigiría por sí mismo y se levantaría para validar sus exigencias.

Este es, pues, un paternalismo favorable a la estabilidad de la elite. A través de las instituciones y empresas: decirles lo que deben ver, lo que deben pensar, lo que deben consumir, lo que deben aprender, lo que deben exigir, lo que pueden y deben hacer, pero desde temprana edad, a través de los medios educativos y de comunicación, para que el día de mañana sus mentes estén determinadas y dependientes, lo suficiente, como para que se vean invalidados a hacer las cosas por sí mismos.

³² Silenciosamente, de poco en poco, el encierro en hospitales, escuelas, casa de niños, irá vinculándose a la instrucción para el trabajo y la industria, pero antes de que ello suceda, el encierro: "es ante todo una técnica policial, es decir, una técnica pensada como de un orden público antes de convertirse en una táctica del orden económico." *Ibid.*, pp. 30-31.

³³ "Un pueblo dócil, disciplinado, obediente, interiorizador de las normas burguesas, claramente éste es el objetivo asignado a la institución escolar a principios del siglo XIX." *Ibid.*, p. 83.

Ese paternalismo, pues, verá al otro como desvalido y legitimará su ayuda y cuidado, que por lo regular terminará haciéndolo dependiente, y como agrega Ivan Illich, "...y los hace cada vez más incapaces de organizar sus propias vidas en torno a sus propias experiencias y recursos dentro de sus propias comunidades."³⁴

Y sin embargo, ésta es una acción constante que debe estar haciendo el Estado, ya que sabe y conoce al hombre, conoce y está consciente de que su mente es capaz de terminar con sus determinismos y pensar, liberarse y hacer evidencia de ellos. El Estado cada vez debe construir formas más sutiles para mantener y neutralizar la rebeldía del pueblo. Debe mantener bien controlados a los medios, a los comunicólogos, a los maestros, los educadores, los capacitadores, ya que se está consciente de la importancia y poder de la educación, de la *palabra*, del discurso. Poder para alienar o liberar, para mantener el quietismo o activar una lucha.

He aquí la importancia de la labor de los docentes y los comunicólogos para liberar, para no volver objeto al otro, para no imponerse sobre el otro, para no extender el saber, sino construirlo con el otro, a través de considerarlo como un sujeto de conocimiento y en lucha por su liberación.

b) La escuela como aparato ideológico

Las críticas que se han hecho a la escuela actual están relacionadas, sobre todo, a su vínculo con la economía,³⁵ a la educación de los individuos como una inversión redituable para el Estado, las élites y los sectores empresariales.

³⁴ Illich, Ivan, *La sociedad...* *op. cit.*, p. 15.

³⁵ Es indispensable aclarar que la escuela vinculada a la industria no se da de manera inmediata ni automática, sino que ello responde a un paulatino cambio social que, al ir exigiendo mayor producción industrial, también irá exigiendo de las instituciones del Estado mayor adecuación a las nuevas necesidades, por ello es necesario aclarar que "la escuela es, evidentemente, a partir del siglo XIX, la antecámara del trabajo asalariado, de la misma forma que, en parte, es el instrumento de urbanización [del campo, y allí] se vierten, además, valores urbanos, como los valores del trabajo asalariado." Gaudemar, Jean-Paul, *op. cit.*, p. 88. Así, el carácter urbanizador y anticlerical del aparato escolar en sus inicios, no serán modificados hasta mucho después, cuando surja una preocupación estatal y patronal por vincular la estructura escolar con la demanda de mano de obra para el mercado laboral.

Sin embargo, esta apuesta económica a la educación, no ha redituado en las perspectivas esperadas pues en el proceso escolarizador hay desajustes y resistencias sociales que no permiten resultados automáticos ni lineales. No se toman en cuenta las disparidades ni las alternancias que existen y la resistencia social.

La sociedad y la educación, al estar emparentadas con las relaciones sociales de producción, provocan la lucha de clases, y la escuela dentro del capitalismo se convierte en una institución del Estado que tiene como fin transmitir su ideología a las masas.

Una de las corrientes, de corte marxista, más importante que se han desarrollado sobre la escuela es la de la reproducción, donde en última instancia, la escuela reproduce la fuerza de trabajo y las pautas de control sobre las masas.³⁶

La escuela sirve como instrumento de dominación que tendrá como función principal extender la ideología dominante,³⁷ es decir, fungir como aparato ideológico del Estado,³⁸ como afirmaría Althusser.

Para la reproducción de la fuerza de trabajo, no basta con el salario y satisfacer las necesidades materiales del proletariado, nos advierte Althusser; es necesaria también una ideología en donde el trabajador aprenda las normas, actitudes y habilidades que se requieren en la empresa. Para esta función el Estado burgués ha creado los "aparatos ideológicos", los cuales funcionan principalmente a través de la ideología, más que con otras fuerzas, como la violencia o la represión física. Los aparatos ideológicos del Estado

³⁶ Entre los pensadores de esta corriente tenemos a Louis Althusser en: Ideología y aparatos ideológicos del Estado, Ch. Baudelot y R. Establet en: La escuela capitalista en Francia, y Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron en: Los estudiantes y la cultura.

³⁷ La ideología dominante estará representada por los elementos ideológicos (ideas-representaciones: ideas políticas, jurídicas, morales, religiosas, estéticas y filosóficas) puestos al servicio de una sola clase y transmitidos a la sociedad como los intereses de todos. Así, esta ideología tiene dos vertientes: "se ejerce sobre la consciencia de los explotados para hacerles aceptar como natural su condición de explotados; se ejerce sobre los miembros de la clase dominante para permitirles ejercer como natural su explotación y su dominación.", Harnegger, Marta, op. cit., pp. 93, 97 y 99.

³⁸ Para Althusser la lucha de clases -entendida como la reproducción de las condiciones materiales, ideológicas y políticas de la explotación- no sólo se efectúa en el proceso de la producción (reducción del salario, represión, sanciones, despidos, lucha antisindical, etc.), sino también fuera de esa producción: "es aquí donde interviene el papel del Estado y de los aparatos ideológicos del Estado (Escuela, Iglesia,

son: la religión, la escuela, la familia, la jurisdicción, la política o partidos políticos, los sindicatos, la información (prensa, radio, TV, etc.) y la cultura (literatura, arte, deporte, etc.).³⁹

Si bien esto es cierto, el aparato productivo (industria), además de asegurar la fuerza de trabajo a través del salario, dispone de aparatos ideológicos del Estado que le son vitales para que los individuos estén acondicionados a las reglas y al papel subordinado que le corresponde desempeñar dentro de la división de trabajo. Así, constatamos con Althusser, que la Escuela como aparato ideológico dominante del Estado,⁴⁰ va a tener en este caso, dos funciones, la transmisión de los valores ideológicos y la designación de roles en la estructura ocupacional, la reproducción de las clases.

El aparato ideológico de Estado por excelencia será la Escuela.⁴¹ En ella se divide el aprendizaje en fracciones, a cada quien se le asigna una posición y esa posición marcará o pretenderá marcar el futuro del individuo dentro de la sociedad. Al futuro explotado se le enseñarán las virtudes del saber obedecer y respetar, se le tornará apolítico; al explotador se le mostrarán las ventajas del saber mandar y dirigir, el arte de la política y la retórica. Así, el aparato escolar contribuye no sólo a la formación de la fuerza de trabajo, sino también a la inculcación de la ideología burguesa.⁴²

Las relaciones de producción, por tanto, serán también reproducidas por los mismos aparatos ideológicos. Es decir, en la escuela se obstruye cualquier posibilidad de romper

Información, Sistema Político), para someter a la clase obrera mediante la represión y la ideología." *Ibid.*, p. XV.

³⁹ Althusser, Louis, *op. cit.*, pp. 13 y 28.

⁴⁰ "Pensamos que el aparato ideológico de Estado que ha sido colocado en posición *dominante* en las formaciones capitalistas maduras, como resultado de una violenta lucha de clases política e ideológica contra el antiguo aparato ideológico de Estado dominante [se refiere a la Iglesia], es el *aparato ideológico escolar*." *Ibid.*, p. 40.

⁴¹ Para Adriana Puiggrós esta postura de la Escuela como principal motor ideológico para la reproducción de las clases, es inaplicable para los países latinoamericanos, al menos por dos motivos: la carencia de escuelas en la mayoría de la región (zonas rurales y marginadas) hace imposible que el Estado inculque la ideología dominante a través de un aparato inexistente; y además, ha sido en las escuelas existentes donde se han formado los principales luchadores sociales, aspecto que desmiente el hecho de que en la escuela se reproduzca automáticamente la fuerza de trabajo y la ideología dominante. Puiggrós, Adriana, *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*, pp. 42-47.

⁴² Baudelot, Christian y Roger Establet, *op. cit.*, p. 254.

con la brecha que existe entre un patrón y un subordinado. A cada quien se le condiciona para que acepte su función en la escala laboral.

El Estado educador se encargará de asumir el control sobre lo que deben aprender los individuos a través de la escuela, sin permitirles incidir en la formación de los contenidos ni en su forma de organizar ni orientar a la institución; más bien, el Estado sólo aprobará aquella actitud pasiva y receptiva que la masa tenga ante sus prescripciones ideológicas, sólo aplaudirá aquella actitud que acepte sin remedo ni cuestionamientos. En este caso el otro se asume como un mero objeto del proceso educativo, no se le permite participar en su formación ni a construir el conocimiento que le formará y constituirá dentro de su entorno social.

La educación escolarizada, bajo esta perspectiva, es un asunto de poder, donde se buscará someter, alienar, por medio del establecimiento de determinados estereotipos discursivos. Asunto de poder, porque la educación forma, constituye, establece el carácter, el desempeño, la conciencia del hombre. Asunto de poder porque puede armar o desarmar al individuo para el logro o fracaso en la lucha por su liberación o concienciación.

c) De la igualdad y la libertad escolar

La escuela moderna se presenta como igualitaria y libre de todo dogma político o de cualquier ideología, se muestra bajo un velo desalienado y justo. Al respecto Althusser nos dice, de manera irónica, que es el Estado el que encubre al aparato escolar:

“...como un medio neutro, desprovisto de ideología (puesto que es... laico), en el que maestros respetuosos de la ‘conciencia’ y la ‘libertad’ de los niños que les son confiados (con toda confianza) por sus ‘padres’ (que también son libres, es decir, propietarios de sus hijos), los encaminan hacia la libertad y la responsabilidad de

adultos mediante su propio ejemplo, los conocimientos, la literatura y sus virtudes 'liberadoras'.⁴³

Pero no nos engañemos, nos advierten los autores de: La escuela capitalista en Francia, esa aparente unidad e igualdad de oportunidades en la escuela es sólo un mito, una ficción. La prueba más evidente es el hecho de que sólo una mínima parte son los que terminan los estudios; los otros nunca ingresaron, desertaron o fueron expulsados por un proceso de eliminación creado por el mismo grupo en el poder. Este proceso se desarrolla en la medida de las necesidades de la división técnica de trabajo requerida en la sociedad capitalista. Así:

"La escuela no es la misma para todos. Al contrario, la escuela divide a aquellos que la frecuentan. El primer efecto de esta división consiste en repartir rigurosamente a la población escolarizada en dos masas desiguales y en distribuirlos en dos tipos de escolaridad: una escolaridad larga, reservada a la minoría, y una escolaridad corta o acortada, premio de la mayoría."⁴⁴

Para unos, la educación escolar estará ausente de la lectura y análisis de libros, sólo tendrán cuadernos donde podrán hacer apuntes dictados por el profesor y éstos serán memorizados para repetirlos una y otra vez al profesor, su enseñanza será mecánica y lineal, aburrida y muchas veces sin sentido claro, y en la mayoría de los casos destinada a desertar de clases en cualquiera de sus ciclos; para los otros estará manifestada una posibilidad más clara sobre la abundancia de libros y textos, la crítica y el debate sobre ellos, en un plano abstracto rico de ideas y pensamientos, la enseñanza será flexible y continua, apoyada por múltiples recursos didácticos.

"La 'escuela' es a la vez filtro sensible a los orígenes sociales y marcadora de destinos. Es decir, la socialización escolar favorece a unos y penaliza a otros o, lo que es lo mismo, contribuye a crear identidades marcadas por el éxito a la vez que consigue, como por encanto, que los fracasados asuman su segregación y

⁴³ Althusser, Louis, op. cit., p. 45.

⁴⁴ Baudelot, Christian y Roger Establet, op. cit., p. 34.

relegación social al aceptar el fracaso escolar como si se tratase exclusivamente de un fracaso personal.”⁴⁵

Como quiera que sea, para unos y otros, en la escuela de hoy se decretarán los intereses de la ideología burguesa, se harán legítimos. Para unos y otros la escuela será un medio por el cual se naturalizarán las diferencias sociales, a cada quien se le hará responsable de su logro o fracaso dentro de la competencia escolar. En el salón de clases no interesa el hecho de que unos estén en mejores condiciones sociales que otros; todos parten desde el mismo punto y todos comienzan con las mismas ventajas y desventajas.

“Las escuelas reflejan los valores dominantes y mantienen un mundo estratificado... Hacen que el hecho de que las jerarquías estén inherentemente correlacionadas y que no sean independientes unas de otras, parezca algo tan natural como inevitable.”⁴⁶

Este fenómeno del éxito y fracaso escolar tendrá una sencilla explicación en el discurso de la ideología burguesa: sólo algunos demostraron mejores aptitudes y desempeño en el proceso escolar, los otros no. Sin embargo confirmamos, con Bourdieu y Passeron⁴⁷, que es el “origen social”, más que las aptitudes personales, el que va a determinar el posible éxito o fracaso del individuo. La condición de clase determinará, a su vez, el tipo de aprendizaje que se debe recibir para hacer continua la cadena de explotación capitalista.

La condición de clase, los antecedentes culturales de la familia o el medio social en que se desenvuelve el educando van a afectar de una u otra forma su desempeño en la escuela. Pero finalmente, lo que le interesa al Estado burgués no es crear una escuela igualitaria para que todos los alumnos lleguen a clases en las mismas condiciones, sino más bien intentará enmascarar la escuela clasista, con supuestos como los de gratuidad e igualdad en la enseñanza. Pero:

⁴⁵ Varela, Julia y Fernando Alvarez Uria, *op. cit.*, p. 282.

⁴⁶ Reimer, Everett, *op. cit.*, p. 43.

⁴⁷ Bourdieu y Passeron, *op. cit.*, Cfr. Primer capítulo.

“La escuela no es continua y unificada más que para aquellos que la recorren por entero: una *fracción* determinada de la población, principalmente originada de la burguesía y de las capas intelectuales de la pequeña burguesía.”⁴⁸

Así, la escuela aparece como reproductora de la fuerza de trabajo de la sociedad capitalista. Representa un medio de reproducción fabricado por el Estado burgués, en donde la escuela se estructura de tal forma que las masas crean que su situación precaria es debida a su falta de capacidad y desempeño, y a su vez, ello se pretende justificar y demostrar a través de un sistema de pruebas, evaluación y calificación elaborado por la misma clase en el poder.

Pero vayamos un poco más allá, si bien la escuela dentro del capitalismo ha tenido como función, la de reproducir a las clases protagonistas: los explotadores y los explotados, y ha contribuido a su perpetuación, también es cierto que lo que importa en sí no es esa reproducción, sino la perpetuación del sistema, independientemente de que éste sea encabezado por las clases medias o bajas. De ahí que el gobierno no tenga ningún inconveniente en aumentar escuelas, y si llega a existir

*“...un incremento en los niveles educativos no implica en absoluto que haya un mayor número de sujetos que hayan escapado a la condición de explotados sino que han aumentado las exigencias para serlo.”*⁴⁹

Es decir, que cada vez, al estar preparados un mayor número de sujetos -ya sea de clases bajas, medias o altas- se vuelve más difícil para los explotados tener acceso a algún trabajo decoroso, pues se encontrará con una inmensa competencia de otros que como él, se encuentran luchando por algún puesto. Y por ello cada vez se vuelve más difícil pertenecer al *club de los explotados ilustrados*, y el que no alcanza la preparación y perfil requerida para determinado puesto, se queda como marginado o excluido de la competencia laboral.

⁴⁸ Baudelot, Christian y Roger Establet, *op. cit.*, p. 20.

⁴⁹ Vasconi, Tomás, “Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina”, en: Labarca, Guillermo, Tomás Vasconi, Sara Finkel e Inés Recca, La educación burguesa, p. 208.

En este sentido, lo importante para las capas altas no es que la escuela favorezca a los hijos de la pequeña burguesía sobre los hijos de los obreros o viceversa; lo que interesa es que el sistema educativo "contribuya a la *reproducción del proletariado como clase* (y de la burguesía como clase)..."⁵⁰, que prevalezca la división de clases para que siga funcionando el sistema en el cual ellos son los privilegiados. ¿Qué importa si de repente un obrero se convierte en burgués? Lo importante para el sistema en su conjunto es que: al convertirse un miembro de la clase media o baja en burgués, adopte la posición de explotador u opresor, que se reproduzca la relación opresora.

d) El determinismo escolar o la educación liberadora

La Escuela, expuesta como aparato ideológico del Estado para coadyuvar a la reproducción de las clases en el sistema capitalista, nos invita a pensar, en primera instancia, que el objetivo de esta institución no conduce a la liberación de la masa, sino al contrario, conduce a su alienación.

Pero los determinismos se rompen y en realidad la imposición ideológica a las masas a través de los aparatos ideológicos del Estado se origina en el temor, por parte de la clase en el poder, de que el proletariado se levante en contra del sistema que le oprime. Por ello es que en las instituciones estatales se vive una constante lucha, lucha de clases.

Afortunadamente, el trabajador, el estudiante, la ama de casa, el comerciante, a todos se nos fue dado un instinto de clase, un instinto espontáneo que nos advierte sobre la posición que desempeñamos en nuestro entorno. No es un instinto evolucionado o teorizado, es más bien una reacción contra el medio. Quién puede ignorar la intención de los discursos políticos, de la mayoría de los programas televisivos o los anuncios publicitarios de una revista cualquiera.

⁵⁰ Ibid., p. 209.

Este mismo instinto, nos lleva, como dicen Baudelot y Establet, a “una resistencia a la explotación”⁵¹, es decir, una conciencia espontánea contra el opresor que nos lleva a cuestionarlo y mantener un rechazo ante su posición.

Por ello la tarea del Estado es detener todo indicio de liberación contra la ideología burguesa, y por ello constantemente se lleva a cabo en las instituciones una lucha de clases, que en realidad es una lucha por el poder. Tanto la burguesía, como el proletariado se resisten, unos a repartir su privilegio, los otros a sostenerlo.

En la lucha, la ideología burguesa pretende diluir cualquier acto de colectividad y organización comunal y proletaria, el único reconocimiento que tendrá el individuo será el que otorgue el Estado: así “El valor que ha de reconocerse al individuo singular en la sociedad burguesa es el de reproducir el esquema de esta sociedad.”⁵² En este sentido no es al hombre como tal, al que se reconoce, sino al ser determinado y alienado.

Sin embargo, se pudo haber ya detectado al opresor e incluso tener la conciencia de clase para desenmascarar las intenciones reales del mismo, pero ello no significa que descubriendo al opresor se acabará con él, sino que sólo es el primer paso para liberarse de esa ideología opresora.

Cuando se detecta al opresor, se van descubriendo sus determinismos impuestos, se descubre la violencia que se ha ejercido sobre nosotros para alienarnos y abandonarnos en la inconsciencia de esa alienación. Ese descubrimiento induce a una reacción individual y colectiva que incita a la liberación.

De hecho, la lucha por la liberación data desde que existe la opresión. Como ejemplo, sabemos que los movimientos estudiantiles del 68, en nuestro país, fueron significativos para oponer resistencia al aparato opresor, y; que últimamente el movimiento indígena de Chiapas, el EZLN (1994), denotó una similar resistencia. Pero que el Estado burgués logra

⁵¹ Baudelot, Christian y Roger Establet, *op. cit.*, cfr. p. 156.

⁵² Broccoli, Angelo, *Ideología y educación*, p. 49.

sobrevivir ante los embates y, a su vez, se fabrican nuevas armas para defenderse contra la lucha proletaria, para deslegitimarla y, en el último de los casos, borrarla.

La lucha contra los determinismos, contra la alienación, es válida en la medida en que todo ser humano merece gozar de los privilegios del entorno en que se desarrolla, merece transformarse para su superación, por derecho propio y no por un derecho decretado por el Estado burgués.

El genio es innato, nos dice Nicol, lo que recibe al nacer es la posibilidad o la potencialidad de ser. Su actuación es la conversión. Y por tanto, el porvenir cerrado y alienado es la agonía del hombre, su contranatura.⁵³

Por ello la resistencia, por ello el rechazo, por ello la necesidad de conciencia, de descubrir al opresor, porque la burguesía ha negado al hombre las condiciones favorables para que se desarrolle y transforme libremente, ha colocado parapetos a su alrededor, para detenerlo, domesticarlo y usarlo como un objeto maquinario.

De ahí la necesidad de una educación liberadora, de una conciencia de clase, de un fluir del pensamiento y de la crítica hacia el entorno, de ahí la necesidad de la lectura y reflexión histórica, presente y futura. Todo para crearse a sí mismo, no para ser creados por otro.

Que la hombría se aprende, nos recuerda Eduardo Nicol, en un acto de reverberación de sí mismo, en un acto de autognosis⁵⁴, en un acto de comprenderse a sí mismo, de volcar la mirada hacia adentro y evaluarse sobre los hechos, sobre la propia vida. En un acto de reflexión y de praxis, ser hombre significa aprender a serlo, ya que este fenómeno no se da con el simple nacimiento, se trabaja para llegar al estado, a la posición.

⁵³ Nicol, Eduardo, La agonía..., op. cit., cfr. pp. 114-116.

⁵⁴ Para Nicol, retomando el conocimiento socrático, encuentra necesario para el conocimiento y desarrollo del humanismo, tres conceptos fundamentales: *paideia* (educación que forma al ser), *autognosis* (reflexión y conocimiento de sí mismo), y *autarkeia* (dominio de sí mismo). Nicol, Eduardo, "Sócrates: Que la hombría se aprende", en: La Gaceta, Fondo de Cultura Económica, 1988, p. 4.

“El hombre no nace con la hombría definida, como el árbol o el toro, cuyo ser es completo desde que nacen, y que no tienen misión ni destino como el hombre. A éste, cuando nace, se abren variadas posibilidades. Es un ser posible; no sólo porque puede ser, o hacer, esto o lo otro, sino porque todavía carece de mismidad: todavía no se puede decir de él qué es: la hombría es un posible: es una posesión ganada y precaria. La misión es hacerse y retenerse. El humanismo podríamos decir que es el *texne*, o el arte, o el método, de adquirir y preservar la hombría.”⁵⁵

Se aprende a ser hombre, quiere decir que el ser humano es inconcluso e inacabado. El hombre nació para hacerse y no para dejarse hacer, la educación tiene por tarea llevar a cabo este proceso, fuerte responsabilidad y denuncia para la pedagogía.

A la pregunta inicial ¿cómo se origina y cuáles serán las características de la institución escolar?, constatamos en primer lugar que la escuela se origina como uno de los varios métodos ortopédicos del Estado (hospitales, casas de hospicio) que tendrán como función el higiene y la inculcación del nuevo orden burgués. La escuela en sus principios tendrá sobre todo una misión civilizadora de la barbarie de las masas, a las cuales se irá canalizando su vagabundeo y ocio, hacia una moral de carácter útil, obediente y servil.

La escuela vinculada a la economía se logrará de forma lenta y torpe a partir del siglo XX, y sólo hasta la actualidad se podría afirmar ese vínculo estrecho escuela-industria. Entre tanto, la escuela funcionará como aparato ideológico del Estado, por donde se intentará introyectar a las masas, las pautas de comportamiento serviles a una sociedad en vías de industrialización, pero no para beneficio de las mayorías, sino para saciar los bolsillos de un reducido grupo en el poder.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 5.

El papel de la escuela será reproducir la fuerza de trabajo, para lo cual será selectiva y excluyente, a pesar de vanagloriarse como neutra y libre. Lo que determinará, en última instancia, el logro o fracaso de la cúspide escolar será la condición de clase y no el desempeño personal de cada quien. Pero finalmente, lo que interesa al sistema opresor, no es la reproducción de las clases, sino la reproducción y perpetuación del propio sistema, independientemente de que sea encabezado por miembros de la clase media o baja, lo importante es que prevalezca la opresión y el privilegio de sus puestos.

Pero la escuela no puede librarse de la lucha de clases entre la perpetuación o liberación del sistema opresor: a pesar de todos sus métodos de control y castigo, de ella han emanado los mejores críticos del sistema, las resistencias intelectuales, pero en ella también aún persisten los alienados a falta de una consciencia crítica y una educación redentora.

CAPITULO III

RELACION ESCUELA-INDUSTRIA: APROXIMACIONES HISTORICAS

Evidentemente la escuela vinculada a la industria tiende a conformar su educación sobre valores tecnocráticos (utilitarios). Pero como vimos en el capítulo anterior, la escuela no se origina con ese fin, en lugar de inculcar valores tecnocráticos intentaba introyectar pautas de higiene, corrección y buen comportamiento social. Entonces: ¿cuáles son algunas de las características en la conformación histórica de la escuela-industria?

Hemos considerado pertinente retomar el contexto estadounidense porque la lógica en que se desenvuelve su proceso educativo apunta hacia la dirección del tema que pretendemos desarrollar: la relación escuela-industria, y de cómo ello va a afectar el contenido de la enseñanza para responder a necesidades empresariales (disciplina, orden, obediencia, puntualidad, desarrollo de habilidades y destrezas, etc.).

Además, la creación de modelos educativos (recursos humanos) en Estados Unidos tendrá, tarde o temprano, una repercusión expansiva hacia países dependientes de su economía, como será el caso de América Latina y por supuesto de México; los cuales, irán conformado su estructura educativa bajo diferentes parámetros, uno de ellos, precisamente será la imitación o imposición de modelos externos, como veremos más adelante.

a) Origen de la relación escuela-industria en el contexto norteamericano

Antecedentes del sistema educativo estadounidense

A partir de mediados del siglo XIX y principios del siglo XX los Estados Unidos vivieron dos reformas educativas de suma importancia para la constitución de la pedagogía en la escuela pública, y con ello también influenciaron a la mayoría de los países vecinos.

1. La primera reforma (mediados y finales del siglo XIX) está caracterizada por un proceso de cambio que buscaba crear o adecuar las instituciones a las nuevas necesidades industriales que se iban enaltecendo cada vez más, urbanizar lo rural. A este movimiento se le denominó *reformista*.

Se requería de sustituir la enseñanza que la gente había recibido, desde hacia mucho, de dos instituciones de carácter moral: la Iglesia y la familia.⁵⁶ Se debía crear una nueva institución donde se inculcara a la gente nuevos valores ajustados a los cambios venideros: La Escuela Pública. Era indispensable civilizar a las masas.

Es necesario aclarar que los sureños de este país no participaron en semejante empresa, ya que para su forma de producción hacendaría, basada en la explotación de esclavos y pobres por una elite blanca, no era necesaria una institución que inculcara nuevos caracteres en la población. Será hasta terminada la Guerra de Secesión (1865) cuando los sureños se verán obligados a aceptar la Escuela Pública. Por tanto la reforma educativa en mención se inicia principalmente en el Norte.

"En el sur, antes de la guerra civil, la clase acomodada consideraba poco valiosa la instrucción escolar pública, especialmente en aquellos estados que tenían una población numerosa de esclavos y relativamente pequeña de trabajadores asalariados."⁵⁷

Horace Mann (1796-1859) echó a andar el proyecto a través de la Massachusetts Board of Education (1837).⁵⁸ Su objetivo era crear Escuela públicas (gratuitas, pero mantenidas por

⁵⁶ En la colonia, la unidad básica de la producción era la familia, ya que ésta poseía sus propios instrumentos de oficio y trabajaba su propia tierra, a la vez que transmitía las habilidades laborales de una generación a otra. La Iglesia representaba la principal institución cultural que inculcaba principios y actitudes espirituales. "Las escuelas primarias se centraban en la alfabetización... Arriba de este nivel, la educación tendía a ser sumamente vocacional, restringida a la preparación de los niños para seguir una carrera dentro de la Iglesia... Los planes de estudio de las pocas universidades reflejaban el penacho aristocrático de un consumo evidentemente intelectual." A partir de la Guerra de Independencia se intentaría vincular a éstas instituciones con el sistema productivo. En: Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, La instrucción escolar en la América Capitalista, pp. 207-208.

⁵⁷ Ibid., p. 232.

⁵⁸ Hasta ese momento, Horace Mann tenía el puesto de Secretario del Senado en Massachusetts. Su nuevo puesto parecía demasiado importante para habérselo asignado a algún educador.

impuestos)⁵⁹ a las cuales asistirían los sectores de escasos recursos.⁶⁰ Los burgueses vinculados a la industria, y representados por Mann, veían con buenos ojos esta iniciativa, ya que ello les proporcionaría mano de obra barata y calificada. A su vez, a los pobres se les prometía que la asistencia a la escuela les resolvería sus problemas económicos, de empleo y de discriminación.

Además de gratuita, la Escuela tendría el carácter de obligatoria. Se hacía creer a la gente que al asistir o mandar a sus hijos a la Escuela, estaban haciendo valer sus derechos. Una vez ahí, se les prepararía para aceptar su condición de clase, a ver a sus patrones y a las capas altas con respeto (sin envidias), a familiarizarlos e identificarlos con los objetivos del sistema al cual ellos debían servir. Las escuelas debían darse a la tarea de:

“inculcar normas de comportamiento importantes para el trabajo en las fábricas... [en las cuales] era de crucial importancia el sentido del tiempo y de la autoridad. Los reformadores comprendían que si se podían enseñar a los niños a asistir con regularidad a la escuela, así como la importancia de la puntualidad, llegarían a tiempo al trabajo. Si podía enseñárseles a responder al sistema de recompensas en el aula y a someterse a la autoridad del maestro, serían obreros obedientes. Los industriales reconocían también que la escuela era un buen medio para preparar una fuerza de trabajo disciplinada.”⁶¹

El maestro, en este proceso, quedaba reducido a hacer más atractiva la enseñanza en el aula, con el fin de que los niños asistieran a clases diariamente. Debían asegurarse de que tanto alumnos, como los padres de éstos, quedarán convencidos de que la escuela era una vía importante para su superación. Era necesario, ya que había grupos que se resistían a aceptar la Escuela; entre ellos estaban padres obreros, artesanos y maestros⁶². Estos detectaban que

⁵⁹ “Las escuelas son una forma perfecta de contribución fiscal regresiva, que los pobres pagan para beneficio de los ricos.” Reimer, Everett, *op. cit.*, p. 20.

⁶⁰ La Escuela pública de Massachusetts sirvió de modelo para los demás estados norteamericanos.

⁶¹ Carnoy, Martin, *La educación como imperialismo cultural*, p. 229. Al respecto, Puiggrós complementa que la burguesía de Massachusetts “Adjudicaba a la educación formal la posibilidad de transformar al agricultor o al granjero en obrero asalariado, al aprendiz en obrero eficiente, al ladrón o al rebelde social en un buen ciudadano, amante del progreso del estado de Massachusetts.” Puiggrós, Adriana, *op. cit.*, p. 119.

⁶² En efecto, existían maestros que se oponían a la reforma, ello nos demuestra que hay al menos dos tipos de profesionales de la educación: los que aceptan y apoyan al sistema, ya sea consciente o ciegamente; y los

esta nueva educación limitaba la formación del ser humano a un mero recurso de la industria. Sin embargo, estos grupos, representados principalmente por maestros, terminaron por aceptar el nuevo proyecto.

La autoridad debía estar metida en el interior de las masas, que la respetaran más que por recibir alguna recompensa, por miedo al castigo. Vigilar y castigar, introyectar la disciplina,⁶³ acciones que de hoy en adelante tendrán un significado preponderante en la actitud de los maestros para con sus alumnos. Una vez interiorizada la autoridad, los industriales, podrían estar más tranquilos al contratar empleados para sus máquinas, ya que:

“Los gerentes de fábricas no podían permitirse el lujo de contratar gente nueva cada semana y enseñarles a trabajar; tampoco podían estar observando continuamente a los obreros para cerciorarse de que cumplían sus trabajos como era debido.”⁶⁴

Si bien la igualdad de oportunidades y el antirracismo fueron algunos de los objetivos en el discurso de propaganda de la Escuela pública, ello nunca se llevó a la práctica, se seguía dando prioridad en las secundarias y universidades a las capas medias o altas de la sociedad. Las capas bajas (obreros, campesinos) no asistían, o ni siquiera estaban los padres convencidos de mandar a sus hijos a esos templos de saber.

Mann había creído que la escuela, para ser justa, debía basarse en un sistema de “merecimiento”, es decir, de que los que demostraran mejores aptitudes, independientemente de su origen de clase, se quedarían con los mejores puestos en el

maestros que se oponen a ese sistema y que luchan contra él, ya sea desde dentro o fuera de ese mismo sistema. Para Puiggrós los “maestros orgánicos” representarán a los admiradores y fieles servidores de la causa del sector dominante, y por lo tanto estarán identificados a los objetivos de los aparatos del Estado, y por otra parte se encuentran los “maestros subalternos”, los cuales se resisten o son antagónicos a la ideología dominante.” *Ibid.*, pp. 65-66.

⁶³ Al respecto Foucault nos dice que la disciplina surgirá como una forma de mantener un mejor control sobre el cuerpo y sus fuerzas, con el fin de hacerlo útil, a través de técnicas planificadas y vigiladas, en un espacio preestablecido y determinado. “La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos ‘dóciles’. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia).”, Foucault, Michel, *op. cit.*, pp. 141-142.

⁶⁴ Carnoy, Martin, *La educación...*, *op. cit.*, p. 230.

aparato ocupacional. Pronto los hechos demostraron lo contrario: los que seguían ocupando los mejores puestos eran los hijos de las familias acomodadas.

Al finalizar este primer movimiento de reforma educativa, reformadores, industriales y la clase en el poder, tenían a su mando al sistema educativo, el cual estaba listo para cumplir de mejor manera con las necesidades industriales inculcando las pautas de comportamiento adecuadas.

2. El segundo movimiento reformista (finales del siglo XIX y principios del XX) fue denominado *progresista*, y estará caracterizado por intentar hacer más extensivo y funcional el aparato educativo, dado que tiende, en este periodo, a incrementar la demanda estudiantil gracias al incremento de inmigrantes (principalmente europeos), imposición de la Escuela en los estados Sureños y la incorporación de sectores bajos o discriminados (negros, chicanos).

“Con las nuevas oleadas de migración, el desarrollo de las manufacturas y los movimientos sociales de Europa, las escuelas debían dar seguridades de buen funcionamiento del sistema de la libre empresa: había que hacer que los obreros se identificaran con el desarrollo y la salud del sistema, aunque era injusto y no muy sano. Había que meterle a la gente la idea de que al recibir educación se resolverían los problemas de la pobreza y el desempleo.”⁶⁵

Era de esperarse que la Escuela estuviera más vinculada con el modelo de la industria, ya que el sistema educativo, cada vez más, estaba ligado a los requerimientos de la misma. El maestro se vuelve un capacitador, el alumno un producto, la educación preparación para el trabajo y la Escuela un complemento industrial.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 235. Al respecto, Bowles y Gintis complementan que: “Otra vez, la instrucción escolar fue considerada un medio para producir las nuevas formas de motivación y disciplina necesarias para el incipiente orden empresarial. La instrucción escolar americanizaría a los grupos de inmigrantes que tenían la peligrosa tendencia hacia el extremismo y socialismo europeos. Disciplinaria a un nuevo proletario, fragmentándolo y, eventualmente, estratificándolo de acuerdo con lineamientos étnicos, raciales y sexuales.” Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, *op. cit.*, p. 243.

Era necesario orientar una pedagogía de carácter empresarial, preocupada por: "la eficiencia en la instrucción y en la adquisición de habilidades, así como la internalización de actitudes de orden, obediencia y sumisión..."⁶⁶ El currículum y la didáctica en la Escuela en este contexto, son fabricados para responder a las necesidades industriales, capacitar al individuo para los puestos que requería la industria.

Al incrementarse la industria y multiplicarse la producción, se fueron justificando con ello divisiones mayores para la ocupación de los puestos y a su vez se fueron incrementando las ramas especializadas en la estructura del trabajo. Como era de esperarse, la Escuela subdividió a su vez la enseñanza, justificada precisamente para responder a los nuevos requerimientos de la realidad social.

La Asociación Nacional de Educación, en 1910, hizo labor de justificar esa nueva diferenciación de la educación pública a través del *Informe de la comisión sobre el lugar de las industrias en la educación pública*, donde acepta, que se requieren, en una sociedad industrial en proceso, no sólo de trabajadores manuales, sino de otros rangos. En el punto cuarto de este informe atestigua que: "la diferencia entre los niños en punto a aptitudes, intereses, recursos económicos y carreras presumibles dan la base para una distinción racional, no meramente formal, entre educación elemental, secundaria y superior."⁶⁷

Se clasificaría, pues, a los niños según sus aptitudes con la idea de que cada quien ya tiene en el interior de su ser cierta habilidad para una cosa y no para otra, y que era indispensable, por ello, que la Escuela otorgara los recursos necesarios para el desarrollo de las habilidades de cada niño para su mejor aprovechamiento dentro de la sociedad. Y ¿quién clasificaría? Nuevamente las capas altas y letradas se impondrían sobre los sectores

⁶⁶ Díaz Barriga, Angel. Los orígenes de la problemática curricular, pp. 28-29.

⁶⁷ Carnoy, Martín, La educación... op. cit., p. 238. Al respecto, como dato interesante, Henri Wallon y Langevin, en Francia después de la guerra 1914-18, proponían un Plan de Reforma para la educación que requería el país en pleno reacomodo posbélico, en el cual reconocen que en la Escuela debe existir un *principio de justicia*, basado en la igualdad y la diversidad, y donde: "Todos los niños, cualesquiera sean sus orígenes familiares, sociales, étnicos, tienen igual derecho al desarrollo máximo que su personalidad implica. No deben encontrar otra limitación que la de sus aptitudes. La enseñanza debe, pues, ofrecer a todos posibilidades iguales de desarrollo... la democratización de la enseñanza pondrá a cada uno en el lugar que le asignen sus aptitudes, para el mayor bien de todos. La diversificación de las funciones ya no será dirigida por la fortuna o la clase social, sino por la capacidad de llenar la función." Merani, Alberto L. Psicología y pedagogía (Las ideas pedagógicas de Henri Wallon), pp. 157-158.

obreros y pobres, a los cuales no podría dárseles puestos tan importantes por carecer de conocimientos y destrezas suficientes para la administración escolar.

“A medida que numerosos miembros de la clase trabajadora y especialmente niños inmigrados empezaron a asistir a los bachilleratos, los reformadores de la educación empezaron a proponer un sistema de estratificación en la educación secundaria. La antigua ideología de la escuela comunitaria —que debía ofrecerse a todos los niños el mismo plan de estudios— fue atacada cada vez más. El plan de estudios uniforme simbolizaba, para los reformadores liberales, una continuación anacrónica y elitista del siglo XIX.”⁶⁸

Las pruebas o *test*, fueron uno de los instrumentos con los cuales se intentó hacer una clasificación más acertada sobre las aptitudes de cada quien. Los que aplicaban los *test*⁶⁹ creían que “adaptando el Plan de estudios al niño consideraban que cada niño podría acercarse al rendimiento máximo concordante con su capacidad individual.”⁷⁰

Otra forma de rastrear y canalizar los atributos de los estudiantes fue la denominada *orientación vocacional*, la cual se basaría en los resultados de los *test* de cada niño para dirigirlo hacia un lugar determinado dentro del aparato ocupacional. El orientador estaría ocupando el papel del que decide el futuro de cada individuo, el intermediario entre la Escuela y la Industria.⁷¹

⁶⁸ Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, *op. cit.*, p. 250.

⁶⁹ Al respecto Thorndike, uno de los protagonistas de estas pruebas, nos reafirma que los *test* sirven para medir las capacidades y habilidades (aptitudes, gustos, preferencias) de cada individuo con el fin de que se puedan tomar decisiones para desarrollarse en determinada actividad, así la educación y la psicología se unen para “mostrar de manera estandarizada y en condiciones uniformes las conductas que sirvan como indicadores de los atributos relevantes de las personas.” Thorndike, Robert L. Y Elizabeth P. Hagen, *Medición y evaluación en psicología y educación*, p. 19

⁷⁰ Carnoy, Martin, *La educación...* *op. cit.*, p. 239.

⁷¹ En el Plan de Reforma Langevin-Wallon se afirma que: “La valoración de las aptitudes individuales en vista de una utilización más exacta de las competencias plantea el principio de la orientación. Orientación escolar, primero; después, la orientación profesional deben desembocar en poner a cada trabajador, a cada ciudadano en el puesto mejor adaptado a sus posibilidades, el más favorable a su rendimiento. A la selección actual que lleva a sacar a los mejor dotados de profesiones en que podrían rendir eminentes servicios, debe sustituirla una clasificación de los trabajadores, fundada a la vez sobre las aptitudes individuales y las necesidades sociales.” Merani, Alberto L., *op. cit.*, p. 158.

Eminentemente esta clasificación de los más aptos, tenía un fondo clasista. Era lógico que para el estudio de determinadas carreras, como las de las Lenguas Clásicas (Latín o Griego), un niño de origen obrero no iba a cumplir con los requisitos de comportamiento y conocimientos necesarios, y en cambio, sí podía ser apto para una carrera técnica o vocacional.

“Se elaboraron planes de estudio especiales para los hijos de familias trabajadoras. El plan de estudios académico fue reservado para aquellos que más adelante podrían tener la oportunidad de hacer uso de los conocimientos de los libros, en la enseñanza superior o en trabajos de cuello blanco.”⁷²

Así, los progresistas coadyuvaron a dividir a los niños según su clase y depositarlos en un lugar determinado. Hacían pasar esta selección como justa a través de los *test* y la *orientación*; lo que aumentó no fue el sistema meritocrático, sino la eficiencia selectiva y exclusivista. Pero además, las instituciones fueron purgadas de toda culpa de la posición del individuo en la sociedad; era responsabilidad y mérito propio el ocupar un lugar determinado dentro de la estructura ocupacional; lo atestiguaban los *test*, los cuales eran “neutrales” y se aplicaban a todos por “igual”. El hacer creer al oprimido que él era responsable de su situación, hacía que la violencia que genera esa posición recayera en él mismo, en su familia, mas nunca en las instituciones: “El rico era rico y ocupaba los mejores puestos por ser más capaz e inteligente que el pobre.”

b) La contribución de John Dewey al sistema educativo

Dentro de la corriente de los progresistas encontramos a John Dewey, quien pedía que las instituciones se adaptaran al individuo, que los aparatos de Estado hicieran creer al individuo que ellos representaban la razón de su existencia, que la ideología dominante dejase de tener ese título y pasara a ser la ideología de la comunidad.

⁷² Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, *op. cit.*, p. 251.

Para Dewey era necesario convertir la hostilidad escolar en un juego, que la inculcación de las normas fuera apenas perceptible. Para ello se hacía necesario que los recursos materiales de la escuela y el maestro fueran hechos a la medida y características de cada alumno, para hacerlo creer que está ubicado en su ambiente, para contenerlo y sin darse cuenta, manipularlo.

“Es necesario programar ‘técnicas de comportamiento para la vida democrática’ que sirvan para que los educandos se adapten sin que sientan esa adaptación como impuesta. Los ‘jugadores’ deben sentir que no están jugando con reglas impuestas externamente, sino que juegan el juego como propio. [El plan de trabajo del maestro] debe proponer metas; para ello tendrá en cuenta las capacidades individuales y elaborará un plan flexible como para dejar lugar al juego de la experiencia individual, pero lo bastante firme como para dar una dirección determinada al desarrollo de la capacidad.”⁷³

La propuesta de Dewey era una manera nueva de hacer que los estudiantes introdujeran de mejor manera la ideología dominante que se propagaba en la Escuela, nunca propuso que las instituciones respondieran a las necesidades reales de los sujetos, sino que estas instituciones hicieran creer al sujeto que estaba en su hábitat para que no se sintiese incómodo, prisionero o atenido a la voluntad física o ideológica de *otro*. Una forma más sutil, finalmente, de inculcar la ideología.

Algunos de los supuestos que hemos venido tratando a lo largo del trabajo, es el hecho de que en la escuela existe una desigualdad de oportunidades. Por ello consideramos pertinente, para la corroboración de este punto, hablar sobre un caso concreto: la situación de los negros frente a la escuela, en Estados Unidos.

⁷³ Puiggrós, Adriana, op. cit., pp. 128-129.

c) Desigualdad social: desigualdad educativa

Algunos de los grupos más explotados y marginados en los Estados Unidos fueron y siguen siendo los negros, aunque sabemos que también los indios son otro tanto. Los primeros eran capturados en tierras lejanas y vendidos como esclavos para satisfacer la fuerza de trabajo requerida. Los segundos fueron despojados de sus tierras durante todo el lapso de expansión territorial de las colonias europeas. Era necesario justificar esa explotación, los anglosajones por ello solían clasificar a los Indios como salvajes, a los negros como animales, indomables, inmorales, infrahumanos.

Una vez llegadas las reformas educativas, había que civilizar a estos grupos, no por humanidad, sino porque así lo requería el progreso de la nueva sociedad industrial. Los comerciantes necesitaban obreros domados. "Si los indios eran salvajes, había que cristianizarlos, para que vieran la moralidad del blanco. Si los negros eran obreros manuales, se les daban los conocimientos necesarios para que realizaran su función no especializada."⁷⁴

El sur de Estados Unidos, principalmente basado en un sistema de producción hacendario, era el lugar donde habitaban la mayoría de esclavos negros. La oligarquía era blanca y se resistía a cambiar la forma de producción. No tenía en mente industrializarse, liberar a los negros ni mucho menos darles escuela.

Será hasta después de la Guerra de Secesión cuando los sureños son obligados por los del Norte a liberar a los negros de su esclavitud y darles escuela. La guerra abolió la esclavitud, pero muy pronto los esclavos se convertirían en asalariados. Si bien antes pertenecían a los terratenientes, después de la guerra pasarían a manos de los comerciantes e industriales. Se requería de siervos urbanizados para la nueva sociedad; por tanto, hubo que desplazar la esclavitud rural y hacer entender a la oligarquía que había que cambiar las tácticas de la opresión.

⁷⁴ Carnoy, Martín, La educación... op. cit., p. 257.

Una vez “liberado” el negro sureño del carácter de esclavo, se extendió hacia el norte donde ocupó un lugar dentro de la fábrica. “El sur permaneció subdesarrollado, pero pronto se convertiría en fuente de mano de obra barata para el auge industrial del nordeste y el medio oeste.”⁷⁵ Dentro de la sociedad industrial, el negro siguió ocupando el lugar del oprimido, tuvo que darse a la tarea de luchar por hacer valer los derechos de la guerra, como el del voto, sin embargo estos derechos nunca se hicieron realmente significativos. Los negros eran usados en las campañas políticas para recabar votos proclamando su progreso y desarrollo, pero finalmente siempre quedaban al margen. La estructura jerárquica de la sociedad los seguía manteniendo en la escala más baja, incluso por debajo de los pobres blancos, a los cuales se les daban mayores privilegios por ese simple hecho, ser de piel blanca.

Su misma situación desigual dentro de la sociedad racista ocasionaba no ser considerado como un ciudadano igual, con los mismos derechos y obligaciones. Su educación, pues, tampoco iba a tener un carácter igualitario; al contrario, su mismo lugar dentro de la jerarquía social lo colocaba en una situación donde sólo podría ser adiestrado para continuar con las labores en que estaba determinada su categoría social.

“La educación –dirigida en un principio a toda la población y revestida de declaraciones antirracistas- se diferenció rápidamente de acuerdo con los grupos raciales y sociales a los que iba dirigida. La escuela común fue en servicio y derecho para los blancos, quienes alcanzaban uno u otro nivel educativo de acuerdo con su procedencia social. Pero los negros debieron conformarse con una educación vocacional, de límites estrechos, eminentemente instructiva y dirigida a formar personal para los oficios de menor rango en la escala social y económica.”⁷⁶

Los negros hacían los trabajos que nadie quería hacer, el trabajo pesado, el trabajo sucio. La educación por ello no le servía de nada; al contrario, podía restarle *eficiencia y carácter*. Por ello la inversión en la educación negra siempre fue escasa.

⁷⁵ Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, *op. cit.*, p. 239.

⁷⁶ Puiggrós, Adriana, *op. cit.*, p. 112.

“Para 1907-1908, las erogaciones por niño blanco eran casi de 12 dólares por niño blanco y menos de 0.40 por niño negro. En 1929-1930, los niños blancos recibían unos 32 dólares cada uno y los negros, menos de un dólar.”⁷⁷

Su educación siempre estuvo vinculada al adiestramiento y capacitación para el trabajo, nunca para ocupar un lugar sobresaliente dentro de ese rubro. A lo más que podía aspirar un negro era a convertirse en maestro. Sus escuelas eran las más baratas y por más que se esforzaran en salir lo mejor preparados de ellas, la estructura racial ya les tenía un lugar determinado: el más bajo dentro de la jerarquía laboral.

Bajo este trato injusto que sufre el negro dentro de la sociedad capitalista estadounidense, quedan demostradas, al menos dos cosas: que su liberación no fue tal, sino que la esclavitud más bien adquirió un nuevo viraje, el esclavo ya no era al que se le daban latigazos y se le mantenía encerrado en celdas y al trabajo forzado, el esclavo moderno será el asalariado, el explotado y discriminado de la era industrial. A su vez, en la sociedad capitalista, las desigualdades continuaron, aunque con nuevas formas, bajo nuevas estructuras, pero sin propiciar un cambio significativo en las relaciones sociales.

La escuela sólo sería parte de ese nuevo sistema desigual, encargada de preparar al nuevo asalariado para su buen comportamiento y desempeño dentro de la sociedad y en la fábrica, a través de una pedagogía industrial caracterizada principalmente por aspectos funcionalistas y pragmáticos.

d) Expansionismo hacia el interior

Como hemos visto, es en Massachusetts donde comienza la iniciativa por crear una institución que supliera a la iglesia y a la familia en tanto transmisoras de valores y conductas. La escuela pública pasaría a ser la nueva institución por excelencia para la

⁷⁷ Carnoy, Martin, La educación... op. cit., p. 276.

aprehensión de los nuevos principios conductuales que tratarían de responder a los intereses industriales y capitalistas.

La escuela estaría en manos de grupos emparentados con la burguesía⁷⁸, con la cual mantenían lazos estrechos para la construcción de una sociedad más próspera y rica, basada en la explotación de la fuerza de trabajo y la reproducción de la misma. Sociedad próspera y rica sólo para aquellos que fueran seleccionados para ingresar a ese club privilegiado. Los seleccionados serían los “superiores”, los “elegidos”, la “raza anglosajona”.

Puiggrós hace un estudio interesante al respecto, donde observa que fue precisamente en Massachusetts donde surgió la idea de superioridad originada por *los puritanos*. Estos religiosos se basaban en el principio de que los virtuosos eran los que se enriquecían y por ello se elevaban al cielo premiados por Dios, y los pobres eran castigados por su desidia a la mendicidad. Se asumían como el pueblo elegido para luchar contra la barbarie y fomentar el progreso. Había que luchar, por tanto contra los obstáculos que impedían el avance. Con este legado de ideas, el estado del Norte pronto vería a los sureños como un obstáculo para el progreso industrial, se requería de abrir mercados, fomentar la producción y crear mano de obra.⁷⁹ Había que salvar a los del Sur de su estancamiento progresista, de su estructura social incivilizada, había que hacer una labor mesiánica para expandir los valores y modelos capitalistas.

Los sureños, al estar basados en una estructura hacendaria y esclavista, se resistían a las propuestas modernizantes de los del Norte por no ser necesarias para el funcionamiento de su estructura social. Liberar y educar a las clases explotadas sería un proceso peligroso, ya que ello podría originar una conciencia sobre la explotación y crear conflictos.

Después de la Guerra de Secesión hubo un acuerdo entre las partes, un “pacto social” lo llama Puiggrós, entre los de Norte y los del Sur; había que estar unidos por un crecimiento

⁷⁸ “Los partidarios de la reforma generalmente eran abogados, hombres de negocios —especialmente la nueva élite empresarial—, grupos de mujeres de la clase alta, superintendentes escolares, profesores y rectores de universidades. Casi todos eran protestantes anglosajones blancos.” Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, op. cit., p. 245.

⁷⁹ Puiggrós, Adriana, op. cit., pp. 75-82.

económico y social, para lo cual era necesario una ideología común. Ella se concebiría como sigue:

“Dios había capacitado a los anglosajones —y particularmente a sus descendientes yanquis— de manera superior respecto a otros sectores raciales y sociales internos y al resto de los pueblos del mundo; los viejos peregrinos habrían transmitido a las nuevas generaciones el espíritu mesiánico, sacrificado y laborioso, que fuera una de las causas fundamentales de la acumulación de capital, del crecimiento de las empresas y del progreso tecnológico. El capitalista norteamericano habría impuesto sus instituciones modernas sobre las que representaba al bloque tradicional esclavista.”⁸⁰

Era necesario hacerle creer a todos los sectores que se beneficiarían con un cambio de postura, tanto opresores como oprimidos, unidos por una causa común: el progreso industrial. Todos verían los avances si todos daban su mejor esfuerzo por la expansión del capitalismo. Ricos-pobres, terratenientes-esclavos, patrones-campesinos, todos eran necesarios para el desarrollo, cada quien era importante e indispensable en el lugar que se le designaba dentro de la estructura. Con una única excepción: los que dirigirían el barco no serían las razas inferiores ni los sectores pobres e ignorantes, sino la raza anglosajona elegida para semejante empresa.

La educación era factor de cambio y progreso, en el discurso esta educación era incluyente, dirigida para todos, sin excepción alguna. Una vez las sociedades filantrópicas del Norte convencieron a la Junta de Educación del Sur para llevar a efecto ese proyecto, se halló un obstáculo: *la estratificación racial*.

Pero este mesianismo racista no sólo había sido pensado para el interior de la sociedad norteamericana, no sólo se pretendía hacer que los oprimidos estadounidenses ganaran más dólares a costa de favorecer más al enriquecimiento de los opresores. Estados Unidos había ya pensado en los vecinos del Sur para ayudarlos a salir del atraso, y por supuesto, con ello

⁸⁰ *Ibid.*, p. 84.

abrir nuevos mercados acordes a sus necesidades. Civilizar a los incivilizados. Al respecto, Vasconi nos dice que América Latina "...no tiende a generar un mercado para su producción sino a satisfacer los requerimientos de *uno que ya existía*."⁸¹ Este es: el mercado norteamericano.

e) Expansionismo hacia el exterior

Para la Posguerra los norteamericanos se convierten en los protagonistas principales del capitalismo, una vez quedado Inglaterra y Francia fracturadas por la Gran Depresión y perdido su hegemonía económica y comercial.

"El imperialismo (estadounidense) necesitaba crear todo tipo de facilidades para garantizar el acceso a las fuentes de materias primas, facilitar la expansión de capitales y tecnología y de las ideas que los acompañaban. Y, por otra parte, necesitaba establecer reglas de juego con el enemigo más importante en el terreno internacional: el bloque socialista."⁸²

Habría que vigilar el comportamiento de los vecinos del Sur, emparentarlos con los principios capitalistas y alejarlos de las ideas socialistas (marxismo). Era necesario por ello ejercer el control sobre el desarrollo de los países latinoamericanos, no sólo en el aspecto económico, sino también ideológico. Por ello el apoderarse del conjunto educativo, tanto escolar como informal, significó algo relevante dentro de su plan mesiánico.

Estados Unidos basaría su economía en la intervención y apoyo del estado a la empresa privada, donde *estado y empresa* caminarían de la mano. La intervención se ejercería sobre las fuerzas comunistas que obstruyeran la creación de mercados capitalistas, y el apoyo económico e ideológico serviría para edificar dentro de cada país gobiernos democráticos, pequeños abortos de la sociedad capitalista estadounidense.

⁸¹ Vasconi, Tomás, *op. cit.*, p. 201.

⁸² Puiggrós, Adriana, *op. cit.*, pp. 99-100.

“En su calidad de nación capitalista más poderosa de la posguerra, Estados Unidos quería construir un nuevo sistema internacional que le diera acceso a los recursos necesarios para aumentar su propio consumo y crear mercados y oportunidades para las campañas privadas norteamericanas que operaban en el exterior... En condiciones ideales, el desarrollo económico, las elecciones democráticas y el sistema de libre empresa coexisten y producen una copia en pequeña escala del desarrollo norteamericano.”⁸³

El apoyo económico al extranjero estaba fundamentado en estrategias político-económicas, donde los anglosajones aparecían como un *mesías* que debía sacar del atraso a sus vecinos del Sur, los cuales, por sus características y condiciones adversas, nunca tendrían las condiciones (capital, tecnología y educación), ni la iniciativa, ni el grado de razonamiento que se requería para salir del atolladero. Al contrario, a los estadounidenses las condiciones para el desarrollo se les daba de manera natural e intrínseca. La escuela sería ese vehículo por el cual se intentaría civilizar a los bárbaros.

“Los norteamericanos consideraron su éxito en el progreso capitalista como un indicador de su capacidad innata de evolución... Pero adjudicaron a los pueblos atrasados la carencia de condiciones morales, culturales y raciales para conseguir, por sí mismos, el pasaje del estado de subdesarrollo hacia sociedades modernas, tecnocratizadas y democráticas.”⁸⁴

La solución para los estadounidenses estará basada en un proceso de *transculturación*, es decir, que introyectando la cultura capitalista del Norte se logrará la superación y desarrollo hasta el punto de lograr *estar* o *ser* como ellos. Traducido de otra manera, los latinoamericanos somos países atrasados porque no hemos asumido de manera verdadera la cultura de los países desarrollados. Por ello se vuelve ineludible hacer una especie de *transfusión* cultural. Dependier, finalmente, de otro para lograr *ser*.

⁸³ Carnoy, Martín, *La educación... op. cit.*, pp. 292-293.

⁸⁴ Puiggrós, Adriana, *op. cit.*, p. 135.

Uno de los medios ideales para tal *transfusión* sería el aparato educativo, al cual se debía modernizar para adecuarlo a las nuevas necesidades. Había que copiar el modelo externo de la manera más fiel posible, aunque ello equivaldría a que el maestro y los demás sujetos del proceso educativo quedaran legados a una postura meramente receptiva, carente de reflexión, opinión o duda sobre lo que se les pretendía imponer como *lo mejor*. Pedagogía funcionalista, creada para los pueblos "atrasados", donde el alumno pasa a ser un recurso y el maestro su formador: "La escuela ya no formará ciudadanos, sino recursos humanos."⁸⁵

D) La Teoría del capital humano en América Latina

En Estados Unidos se crea, en 1950, la teoría del Capital Humano⁸⁶, en donde se afirma que la educación será el motor de cambio que requiere la sociedad para modernizarse con miras a acrecentar la producción industrial y propiciar así el desarrollo democrático y económico.

El ser humano estará concebido como una inversión del Estado depositado en la escuela, donde, a futuro estará fungiendo como un recurso del capital. La inversión, a su vez se basaría en dos supuestos: mejores ingresos para él y para la industria; respondiendo a la fórmula: a más escolaridad funcional, mayor desempeño dentro del mercado laboral, mejores ingresos y propensión a la movilidad social. Para América Latina:

"La explosión educativa y la necesidad de formar recursos humanos para el desarrollo son presentadas como objetos de indiscutible realidad, cuya experiencia se nos impone... la educación se transforma en un prerrequisito para el desarrollo económico... Los términos que componen la relación pedagogía-economía se singularizan en el desarrollo económico = reproducción ampliada del capital sobre la base de un mayor rendimiento de la fuerza de trabajo; por lo cual, educación resulta igual a preparación de recursos humanos para el desarrollo."⁸⁷

⁸⁵ Tedesco, Juan Carlos, "Los paradigmas de la Investigación Educativa", en: El desafío educativo. Calidad y democracia, p. 4.

⁸⁶ Hirsch Adler, Ana, Formación de profesores universitarios en México, p. 28.

⁸⁷ Puiggrós, Adriana, op. cit., p. 37.

Bajo esta perspectiva, el ser humano, aparece como un elemento más del capital, al cual se le invierte y se espera que produzca en corto plazo. Tras un depósito económico para la formación del individuo se espera que éste reditúe en ganancias económicas. Las ganancias del individuo irán en función del puesto que desempeñe. Para llevarlo a efecto, el modelo requería de la actualización de los programas educativos que tendieran a fomentar la investigación científica y tecnológica.

A su vez, esta educación funcionalista, coloca a la educación al servicio de las necesidades productivas y se concentra en la transmisión de conocimientos científicos y tecnológicos, sinónimo de desarrollo. La escuela formará individuos que respondan, según sus habilidades y desempeño para ciertas áreas, a determinados puestos laborales. Se formarán recursos humanos según las necesidades de la industria.

El hombre será capacitado para que aprenda habilidades y conocimientos útiles para el mercado de trabajo, sobre todo para que su desempeño sea eficiente; el papel del sujeto es reducido a un recurso económico; las relaciones entre programas educativos y puestos ocupacionales deberán quedar estrechamente vinculadas.

Como hemos visto, la educación estadounidense fue uno de los instrumentos más preciados por los estados del Norte para promover su ideología capitalista en los estados del Sur y posteriormente representó uno de los vehículos relevantes de penetración de la ideología capitalista estadounidense a los países de América Latina. Nuevamente la escuela será promovida y vuelta propaganda con el anuncio de que representa la inversión más importante para dejar de ser pobre, progresar y volverse rico.

La Escuela se coloca como la salvadora, se dará a entender que sólo a través de ella se podrán aprender las habilidades y conocimientos necesarios para desarrollarse y progresar. Con ello "Un procedimiento llamado enseñanza puede aumentar el valor de todo ser humano, el conjunto así valorizados crea el capital humano de una nación."⁸⁸

⁸⁸ Illich, Ivan, et. al. Juicio a la escuela (el capitalismo del saber), p.18.

Para la década de los 60, en América Latina, se advierte un crecimiento significativo de inversión en escuelas, donde aparentemente se incluyó a una población heterogénea perteneciente a todas las capas sociales. Sin embargo, el crecimiento en la matrícula escolar no solucionó los problemas de clase ni la igualdad de oportunidades y si continuó la exclusividad de las capas en el poder.

Se diagnosticó un bajo nivel educativo, sobre todo en las poblaciones rurales, a pesar del incremento de las escuelas en estas zonas marginadas, esto es: la deserción, la repetición, el bajo nivel educativo tanto de docentes como de alumnos, malas condiciones escolares, pocas facilidades para mantener o continuar los estudios, planes y programas educativos inadecuados a las necesidades reales de cada región, etc. Factores múltiples que propiciaban el abandono o la falta de interés por la escuela; y acrecentaron, a la vez, un número considerable de analfabetas, personas poco preparadas o no preparadas y mantenidas en la ignorancia. De hecho Tedesco afirma que: "...el papel educativo se define más por lo que no enseña que por la imposición de un determinado orden de valores y conocimientos."⁸⁹

Por supuesto que esto no es casual, ya que a las capas altas e incluso a las clases medias conviene la existencia de analfabetas y gente poco preparada pues es gente que se puede mantener explotada y vulnerable a los abusos económicos y sociales. En este sentido, ese bajo nivel educativo no se origina en la casualidad o el simple error de cálculo, como dice Vasconi: esas "...'fallas' de los Aparatos educativos son perfectamente 'funcionales' al sistema."⁹⁰

Constatamos con ello que detrás de esa fórmula de la educación *redentora* en verdad se reproducían los intereses ideológico-capitalistas a través de los cuales se intenta clasificar y reproducir los lugares dentro de la estructura social y laboral según una jerarquía de clase. Por ello Carnoy nos dice que: "El sistema escolar... tiende a conservar una distribución de la renta sin cambios y una estructura jerárquica."⁹¹ La escuela sirve como filtro por el cual

⁸⁹ Tedesco, Juan Carlos, op. cit., p. 34.

⁹⁰ Vasconi, Tomás, op. cit., p. 212.

⁹¹ Carnoy, Martín, La educación... op. cit., p. 307.

se seleccionarán a los individuos y a cada quien se le colocará dentro de un lugar determinado en la estructura social, y sirve también como transfusora de ideología, de "modos de vida".

Para los años 70 el modelo educativo redentor estaba en *crisis* pues los resultados y diagnósticos sociales que arrojaba no habían sido los esperados. Además, el modelo de "recursos humanos" era criticado por nuevas ramas del conocimiento (Paulo Freire) en relación a la visión que se tenía del educando, atacando la posición tecnicista que no daba importancia a los valores y aspectos afectivos del alumno reduciéndolo a mero objeto que recibe saberes.

Por estos motivos, entre otros, la educación dejó de ser concebida como la palanca del cambio o como la catapulta hacia la superación y modernización. Del optimismo se pasa al pesimismo y surgen teorías y posturas (Paulo Freire, Ivan Illich, Everett Reimer, Tomás Vasconi, etc.)⁹² que van a hacer fuertes críticas a los sectores directivos de la educación. A la par de esta desilusión educativa, la inversión en educación baja cuando no es redituable.

Las causas sobre este fracaso fueron las referidas, sobre todo, a la imitación de modelos educativos de países avanzados a países que no lo estaban, originando así un fuerte desajuste al momento de aplicar dichos modelos a pesar de los intentos por adecuarlos a las circunstancias de la región latina. La imitación desligaba de la realidad y del contexto social.

Juan Carlos Tedesco nos dice que "...en América Latina el paradigma liberal estaba agotado cuando aún no se habían cumplido todas sus metas."⁹³ Esto es: el modelo educativo exportado envejeció en plena juventud, ya que para aplicarse adecuadamente se requería de un desarrollo social e industrial determinado, aspectos con los que no se contaba y que

⁹² En general, estas posturas teóricas se manifiestan contra la disfuncionalidad de la escuela como un medio que permita el mejoramiento de la población en su conjunto, y se dan a la tarea de estructurar propuestas radicales, como la desaparición total de la escuela (Illich o Reimer) o un cambio de fondo (Freire).

⁹³ Tedesco, Juan Carlos, op. cit. p. 7.

además de provocar los desbalances mencionados, los países latinoamericanos se endeudaban cada vez más y crecía su dependencia.

Es en este sentido como podemos observar que la educación fue vista como un conducto por el cual se modernizaría a la sociedad, pero también, por medio de ella entrarían los modelos ("modos de vida") y las ideologías extranjeras, imponiendo sus roles éticos y valores ajenos a los de cada región y por ende propiciando un desencuentro contextual proclive a una mayor dependencia cultural.

A la pregunta: ¿cuáles son algunas de las características en la conformación histórica de la escuela-industria? Contestamos: la pedagogía industrial se desarrolla bajo un escenario histórico-político que requiere de la enseñanza escolar para inculcar determinados valores y aptitudes que respondan a necesidades de desarrollo económico. Era necesario inculcar las pautas de comportamiento (puntualidad, disciplina, orden, respeto a la autoridad, etc.) que se requerían en un proceso de industrialización de rápido crecimiento. La educación vinculada a la economía irá incrementando los valores tecnocráticos de carácter utilitario, y se irá dejando a un lugar secundario la discusión por una formación integral donde son indispensables los valores humanos y los conocimientos literarios.

Definitivamente, conforme la sociedad se industrializa, los altos mandos empresariales exigirán de las instituciones del Estado (escuela) una actuación que favorezca el desempeño y eficacia del trabajo de sus empleados dentro de la fábrica. La escuela proporcionará recursos humanos a la industria, estará concentrada en la capacitación para el trabajo y su sistema de evaluación, incluso ella misma será evaluada bajo las premisas y funcionalidad empresariales.

Esta escuela estará vinculada también con la jerarquía de clases que se dan en sociedad, depositará a cada quien en un puesto laboral según su origen de clase, aunque se presente con un disfraz de carácter neutral e igualitario. La prueba más evidente es la de los negros,

los cuales, a pesar del avance tecnológico e industrial, siguieron relegados para ocupar los puestos más deplorables de la estructura social.

Junto con la inserción de nuevas tecnologías, ayudas monetarias, inversiones e imposiciones, Estados Unidos comenzará a ejercer un control sobre sus vecinos del Sur: imperialismo económico, invasión de modelos de "desarrollo" y "modos de vida" e imposición ideológica. Así, a partir de la posguerra, esta educación vinculada a la preparación para el trabajo, se irá adoptando como remedio infalible para la mejora de las economías de los países denominados atrasados, en su conjunto para América Latina. Pero más que mejorías, lo que se irá incrementando será la pobreza y la dependencia.

Esta pedagogía de la era industrial, venida del Norte, conformará rasgos importantes en la estructura de la Escuela Pública en México, y le dará pautas de comportamiento y modelos a seguir, con la esperanza de acercarse en lo más posible al nivel económico de los denominados "países centrales", sin algún éxito significativo.

CAPITULO IV

RELACION ESCUELA-INDUSTRIA: POLITICA EDUCATIVA

Como vimos en el capítulo anterior, en los Estados Unidos, desde mediados del siglo XIX, se venía madurando un proyecto de la pedagogía industrial de carácter pragmático y utilitario, tendiente al auge industrial y económico de la sociedad.

Para principios del siglo XX este proyecto había madurado, aspecto que coadyuvó a que los norteamericanos lograran estar a la altura de los países desarrollados y comenzaran a establecer condiciones económicas e ideológicas al mundo. La educación, para la segunda posguerra, representará la gran esperanza de cambio y desarrollo que se requería en la reconstrucción posbélica.

En el presente capítulo intentaremos responder a la pregunta ¿bajo qué circunstancias político-sociales, México va definiendo una educación tendiente a la satisfacción de necesidades económicas? Lo cual es un proceso complejo aunque bien identificado en México a partir de los años 40 en respuesta a un proceso de industrialización, caracterizado por la dependencia cada vez mayor hacia Estados Unidos, principalmente: ayudas económicas, apertura indiscriminada de inversiones, influencia ideológica. Aspectos que dieron como resultado una desigualdad social traducida en protestas y luchas sociales, como la del movimiento del 68 o, bajo los gobiernos neoliberales, la del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (1994), que resaltaron la existencia de dos Méxicos diferentes y cada vez más separados, uno minúsculo pero cada vez más opulento, y otro gigante pero cada vez más empobrecido y endeble.

Todo esto en contraposición con el periodo 1920-40, marcado por un fuerte sentido populista y nacional, que intentó hacer efectivas las demandas emanadas de la revolución mexicana y junto con ello se promovió la educación y la cultura, así como los intentos por que las mayorías recibieran conocimientos prácticos y productivos, en un afán por inculcar

una formación integral no sólo en las zonas urbanas, sino también y principalmente en las zonas marginadas.

a) 1920-40. Populismo y nacionalismo

Una vez estabilizado el movimiento armado de la revolución mexicana (1910), Alvaro Obregón se vio obligado a cumplir con los objetivos e ideales por el cual miles de campesinos habían luchado y perdido la vida.⁹⁴ Uno de ellos tenía contemplado hacer llegar a todos la educación y que ésta a su vez estuviera ligada a la realidad.

“En el periodo comprendido entre 1921 y 1924 (sic) el gobierno realizó una importante labor editorial como respuesta a la inquietud de proporcionar al pueblo lecturas útiles e interesantes que al mismo tiempo que acrecentarían su cultura y garantizaran la continuidad de su educación, sirvieran también al maestro, en especial al maestro rural, como guía y ayuda en su nueva tarea de relacionar la escuela con la vida.”⁹⁵

Obregón, para cumplir con la demanda educativa llamará a José Vasconcelos, el cual es nombrado rector de la Universidad en 1920, y desde allí crea la Secretaría de Educación Pública (SEP, 1921) con el fin de emprender una cruzada nacional contra el analfabetismo, la ignorancia y la barbarie. A partir de la creación de la SEP se mantuvo el interés por dar lectura al pueblo durante el periodo en mención.

La campaña alfabetizadora se pretendía hacer extensiva a toda la nación. Desde la rectoría Vasconcelos exhortó a las personas instruidas del país a que contribuyeran a participar con

⁹⁴ Cuando se alzó la revolución se manifestó un sentir generalizado contra la injusticia extrema del régimen porfirista; entre los grupos letrados que se alzaron estaban los periodistas, licenciados, estudiantes y por supuesto los maestros; también un sector oprimido bajo el escenario político y que tendrá una participación intelectual relevante en el quehacer liberador. Cfr. Cockroft, James D. “El maestro de primaria en la revolución mexicana”, en: Zoraida Vázquez, Josefina (introducción y selección), et. al., La educación en la historia de México.

⁹⁵ Loyo, Engracia, “Lectura para el pueblo 1921-1940”, Ibid., p. 244.

la campaña que pretendía terminar con el 80% de analfabetas. La empresa educativa tuvo significativos resultados en comparación con los proyectos educativos anteriores.

Se crearon escuelas (sobre todo elementales y técnicas destinadas a la capacitación de obreros calificados), bibliotecas y actividades de Bellas Artes. A su vez hubo programas de castellanización como una forma de integrar al indígena al progreso (escuelas agrícolas y normales rurales). Las campañas alfabetizadoras iban acompañadas por libros, con el fin de que los alfabetizados también tuvieran qué leer.

Se emprende un proyecto de educación popular tendiente a satisfacer, no sólo los conocimientos técnicos y prácticos, sino principalmente intentará enriquecer el aspecto cultural, estético y espiritual de las masas (educación integral). Para Vasconcelos: "Civilización es cultura y barbarie es pobreza de espíritu."⁹⁶

Era necesario un verdadero acercamiento a las masas, con el fin de incrementar la educación y atacar la ignorancia; el maestro debía usar nuevas técnicas que hicieran efectiva esa labor; por ello el libro y los métodos de aprendizaje vinculados a las necesidades e intereses reales de los educados debían ser sus más fuertes armas. La educación debía dejar de ser privilegio de unos cuantos y llegar a todos.

En respuesta al carácter elitista y enciclopédico de la educación positivista en el porfiriato,⁹⁷ se redactará, en 1923, un documento llamado: "Bases para la organización de la escuela primaria, conforme al principio de la acción" con el fin de mejorar el aprendizaje

⁹⁶ Vázquez Mantecón, Verónica, "El intento redentor de Vasconcelos", en: Lechuga, Graciela (compiladora), et. al., *Ideología educativa de la Revolución Mexicana*, p. 22.

⁹⁷ Durante el periodo de Reforma (1867), Benito Juárez, para consolidar el triunfo ideológico de los liberales sobre los conservadores, creía necesario un proyecto educativo laico y democrático, que impusiera un nuevo orden en las conciencias del pueblo, para lo cual será llamado el Doctor Gabino Barreda que retomará la doctrina del positivismo de Comte. Barreda ajustará el positivismo a la circunstancia mexicana tratando de mediar las asperezas sociales (Iglesia, jacobinos, ejército, pueblo), resaltando a su vez la efectividad de las demandas de libertad y bienestar general, sin embargo, ya durante el régimen del porfiriato: "Al orden propio de la burguesía mexicana se va sacrificando la idea de planificación educativa de Gabino Barreda. El positivismo no es sino un instrumento al servicio de los intereses de la burguesía mexicana; de aquí que ésta no pueda aceptar del mismo sino aquél conjunto de ideas que le sean útiles y desechar todo lo que le implique algún peligro para el orden que ha establecido". Así, "Los positivistas que alcanzaron los mejores puestos en el porfiriato serán los que se servirán de la filosofía positiva como de un instrumento al servicio del poder material." Zea, Leopoldo, *El positivismo y la circunstancia mexicana*, pp. 136 y 147.

a través de la experiencia. Una de las revistas más importantes de estos años fue: *El Maestro*, muchos de los libros fueron gratuitos y se incrementaron las bibliotecas.

“Tanto la escuela rural como la escuela urbana comenzaron a seguir los lineamientos de la ‘escuela acción’ promovida en el extranjero por John Dewey y Ovide Decroly. Este método que rechazaba la educación libresco o verbalista para llevar al niño a ‘aprender haciendo’, a aprender por medio de sus propias experiencias, debería transformar al maestro dogmático y autoritario en un guía, y el aula en un taller o una granja.”⁹⁸

Con Plutarco Elías Calles en el poder (1924), la educación va tomando nuevas características. Dado el interés por el fomento de la industria agrícola era necesario vincular la educación con intereses más propios a la economía, darle a la educación un carácter técnico y práctico. Se retoman las ideas de la escuela “activa” o “de acción” de Dewey para la enseñanza de oficios.

La pequeña industria, que apenas se formaba, requería de obreros y técnicos, de mano de obra calificada que respondiera a las necesidades de la producción económica. Se debía crear personal preparado para el desarrollo productivo que requería el país. Este proyecto era justificado por el hecho de que en México no existía la mano de obra que demandaban las industrias, la mayoría extranjeras, y por tanto su control quedaba en manos de extranjeros y no de mexicanos.

La temática que se dará a los nuevos libros, folletos, boletines, revistas de la época, serán más de carácter práctico e informativo que literario o de opinión participativa. Un ejemplo lo encontramos en la revista *Coopera*, donde constantemente se traducían y destacaban los textos del exterior, sus métodos o descubrimientos educativos para hacer más efectiva la labor de la enseñanza. Otra revista importante fue *Mexican Folkways* (1925-1932), publicada en inglés y español y tendiente a mostrar las tradiciones y costumbres indígenas

⁹⁸ Loyo, Engracia, *op. cit.*, pp. 247-248.

del país, era apoyada económicamente por Manuel Gamio (Subsecretario de Educación antes de Moisés Sáenz):

“pues consideraba que la revista ‘daba a conocer los diversos y peculiares modos de pensar de los mexicanos que permanecían aún en etapas culturales primitivas’. Esto, según él, ayudaría a formular medios educativos que ‘facilitaría ir formando la mentalidad indígena hasta amoldarla a las modalidades del pensamiento moderno’.”⁹⁹

Por ello: “Así como en el régimen anterior se le concedió una importancia fundamental a la difusión de la literatura clásica y de las obras de carácter cultural, el manual y el folleto fueron... las publicaciones más representativas del gobierno de Calles.”¹⁰⁰ Ello no restaba mérito a los intentos por hacer que todos fueran instruidos para la reconstrucción del país, se creyó en que además del conocimiento literario era de suma importancia la formación productiva, ya que de la simple literatura no podrían sobrevivir las mayorías.

En 1930, Moisés Sáenz, subsecretario de la SEP, impulsa los establecimientos de beneficencia pública para los niños abandonados de la calle, ciegos, vagabundos, etc. Los hospicios debían recoger y convertir a los niños en hombres útiles a la nación. Al hospicio se le da el nombre de “Casa del niño”. En estas instituciones públicas se aplicará con más vigor la doctrina de “la pedagogía de la acción”, donde el niño aprenda sin que se sienta atrapado u obligado a algo, sus actividades estarán vinculadas con las pequeñas industrias y la producción. A la Escuela Industrial de Huérfanos se le dará el nombre de Escuela Industrial Vocacional compuesta por talleres.

En los regímenes posteriores no cesaron los intentos por popularizar la educación: Narciso Bassols, Secretario de Educación Pública (1931-1934), estaba también de acuerdo con Calles en que el fomento de la agricultura significaría un avance para el país:

⁹⁹ *Ibid.*, p. 263.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 266.

"Por lo mismo consideraba que la obra educativa y específicamente la escuela rural deberían tener un fin esencialmente económico, introducir en los sistemas de producción y transformación de la riqueza todos los conocimientos y medios de la técnica moderna... la escuela debería capacitar a los trabajadores para que ellos pudieran dirigir la producción del país; así el impulso de la enseñanza técnica fue uno de sus principales objetivos."¹⁰¹

En 1932, Bassols da un fuerte impulso para reorganizar la educación técnica con miras a un auge popular. Se creará para ello la Escuela Preparatoria Técnica donde los estudios de humanidades desaparecen. Las matemáticas, así como la mecánica, física, química, trabajos de laboratorio o talleres, formaran las bases de los programas en estas escuelas. Es evidente la tendencia por vincular cada vez más la educación popular con la naciente industria, adecuar la escuela a las necesidades productivas del país.¹⁰²

Bassols crea la Escuela Politécnica (educación técnica), una escuela superior para los estratos bajos, donde asistirían las clases trabajadoras. La iniciativa por crear una educación superior para las mayorías no modificaba el hecho de que: "los principales beneficiarios de la enseñanza técnica eran los capitalistas que no tenían que gastar en capacitar a la fuerza de trabajo, además de obtener incrementos en la productividad."¹⁰³ Aún así, el hecho representó de gran importancia, ya que significó un logro para las clases desfavorecidas al abrirseles un espacio donde tenían la posibilidad de movilidad social.

Los logros reales de la propuesta de Bassols no serán significativos hasta el periodo de Lázaro Cárdenas. Con él aumenta el número de escuelas rurales, asciende la matrícula, se echa a andar un sistema de becas para que los sectores obreros puedan terminar sus estudios, y "se abrieron escuelas prevocacionales y vocacionales con miras a la formación

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 276.

¹⁰² Es necesario insistir, que la educación vinculada a la economía no se da de manera tajante e inmediata, ello sólo pudo lograrse de manera muy espaciada, con trabas, pausas, dificultades. De poco en poco hubo una progresión, una maduración por la que tuvieron que pasar esas proyecciones de la clase dirigente "para llegar [finalmente] a constituir una escuela articulada sobre las necesidades del aparato productivo... La clase burguesa ha llegado, sólo progresivamente, a pensar las condiciones de producción de las diferentes fuerzas de trabajo." Gaudemar, Jean-Paul, *op. cit.*, p. 101.

¹⁰³ Ornelas Navarro, Carlos, "La educación técnica y la ideología de la revolución mexicana", en: Lechuga, Graciela, et. al., *op. cit.*, p. 51.

de un sistema nacional de enseñanza técnica industrial, pero sobre todo se legitimó a la enseñanza técnica como *la educación* para el proletariado."¹⁰⁴

Cuando Cárdenas se coloca en el poder (1934) continúa la campaña popular de la educación. Para Cárdenas era indispensable: "que el pueblo aprendiera a leer y escribir porque consideraba que la ignorancia era la causa principal... de la explotación del hombre por el hombre y el peor obstáculo para su mejoramiento socio-económico."¹⁰⁵

Se crea el Instituto Politécnico Nacional (IPN)¹⁰⁶. El IPN sería la continuación de las vocacionales, y a pesar de su tendencia a la reproducción de la fuerza de trabajo, ello no quitaba mérito al intento por democratizar la educación superior.

Es evidente, durante este periodo, el esfuerzo por hacer efectivas las demandas emanadas de la revolución mexicana. La reconstrucción del país requería de un México instruido, donde nadie debía quedar relegado a un segundo término (inclusión), era necesaria la participación de todos. Se tenía la consciencia de que un sólo sector no podría dar solución a las múltiples carencias nacionales, ni mucho menos que las soluciones vendrían del exterior, por ello se apostó a un proyecto social incluyente y nacional.

b) 1940-70. Industrialización, dependencia y contrastes sociales

En México, después del periodo 1920-40 caracterizado por un fuerte nacionalismo y campañas populares en todos los ámbitos sociales, el desarrollo del sector industrial y tecnológico se apega al modelo industrial capitalista con el fin de propiciar un fuerte impacto en la economía para su crecimiento.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p.57.

¹⁰⁵ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 282.

¹⁰⁶ El fomento de las escuelas politécnicas (1933-1934) culmina con la creación del IPN en 1937. Su estructura constaba de tres ciclos: 1) la prevocacional, donde se intentaba orientar las aptitudes y habilidades que los educados tuvieran hacia un oficio; 2) vocacional, donde se profundizan y extienden los conocimientos para el desarrollo del oficio asignado de la etapa anterior, y; 3) profesional, donde se formará a los técnicos especialistas.

Durante los gobiernos de Avila Camacho (1940-1946) y Miguel Alemán (1946-1952) se da un fuerte impulso al sector privado con el que se propicia el crecimiento de la industria y el comercio. El Estado funge como mediador entre el crecimiento económico y el funcionamiento de la estructura social, traducida en urbanización y desplazamiento de los modos de producción primarios.

“Con el incremento de préstamos norteamericanos para acelerar la industrialización, México distribuía el gasto público para satisfacer las demandas múltiples de una clase media que emergía con la velocidad de los productos elaborados para realimentarla en el mercado de bienes y valores adquiridos por imitación de los modelos de la clase dominante local, y fortalecidos con la publicidad del modo de vida de los norteamericanos de raza blanca.”¹⁰⁷

Para llevar a efecto el modelo desarrollista¹⁰⁸ se requería de una educación con nuevas tendencias hacia la productividad¹⁰⁹, aspecto que fue relegando a un lugar secundario la educación popular desarrollada entre los años 1920-1940. El gasto social en educación disminuye gradualmente, como sucede en el sexenio de Ruiz Cortines (1952-1958), el cual atendió principalmente el progreso de la industria y desatiende la demanda de incremento cultural básico de la población. Las promesas presidenciales comienzan a volverse pura retórica de las demandas y el nacionalismo revolucionario.¹¹⁰

Este periodo, a pesar de estar denominado como de “desarrollo estabilizador” y fundamentado en la sustitución de importaciones y financiado con los recursos del petróleo

¹⁰⁷ Robles, Martha, Educación y sociedad en la historia de México, pp. 178-179.

¹⁰⁸ Para los sectores tecnocrático-desarrollistas, el problema de las demandas sociales radica en la contribución que el sistema educativo puede efectuar al desarrollo económico en términos de formación de mano de obra, capacitación, difusión de valores adecuados a este tipo de dinámica social, etc.; a partir de esta caracterización, la crítica se plantea en términos de la inadecuación del sistema educativo a los requerimientos técnicos y valorativos que impone el crecimiento económico y de la necesidad de superar las concepciones anacrónicas a las cuales todavía continúa atado. Tedesco, Juan Carlos, op. cit., p. 13.

¹⁰⁹ En 1947 el gobierno mexicano acepta la intervención de la UNESCO (1945) para los asuntos educativos del país, con lo cual se permite la influencia funcionalista en educación. Robles, Martha, op. cit., p. 185.

¹¹⁰ Para Guadalupe Loeza, a partir de 1941, se pasa de las acciones a la retórica educativa, se da prioridad a los centro urbanos industriales, en lugar de las zonas rurales. La educación sirve de embudo social donde se “discriminaba fundamentalmente en contra de los grupos sociales más desfavorecidos de la población, y al hacerlo confirmaba las ventajas de su posición.” Loeza, Guadalupe, “La educación nacional entre 1940 y 1970”, en: Lechuga, Graciela, et. al., op. cit., p. 107.

y la deuda extranjera, no benefició a todos los sectores de la población y la distribución de los recursos fue desigual. Lejos de un desarrollo integral y autónomo, se va incrementando un fuerte contraste social y cada vez mayor dependencia hacia el extranjero. Aspectos que para los años 60 ponen en duda el modelo desarrollista, donde el capital es invertido, sobre todo, en las zonas urbanas y productivas, olvidando a las clases medias y sobre todo a las zonas rurales y marginadas.

Había dos posturas que explicaban el fracaso de los resultados, una proveniente de los grupos que habían impulsado el modelo desarrollista, los cuales argüían que: “las deficiencias presentadas por los llamados ‘países atrasados’ –ausencia de modernos sistemas de producción, escasez de mano de obra calificada, debilidad del sistema educativo, falta de grupos empresariales- tienen su origen en la situación de atraso cultural y educativo que presentaban estas sociedades. Era pues una razón cultural y educativa la que explicaba el poco éxito que la propuesta desarrollista había logrado.”¹¹¹

La otra postura se refería a la relación de dependencia que establecían los países centrales con los países denominados atrasados, a los cuales se imponen condiciones que impiden, finalmente, una autonomía favorable para los propios intereses. (Vid supra, Cap. III, inciso “f”)

En el gobierno de Adolfo López Mateos (1958-1964) se opta por continuar con la postura desarrollista, que apuesta a que la solución a los problemas internos puede solucionarse a través de *ayudas externas* con el fin de dar un impulso mayor al modelo de desarrollo capitalista.¹¹² A la par, las inversiones extranjeras crecen en forma considerable.¹¹³

¹¹¹ Castro L., Inés, Graciela Guzmán B., y Nina Villalba L., “La investigación sobre educación en México: alcances y perspectivas (1960-1980)”, en: Cuadernos del CESU #7. Investigación en torno a la práctica educativa. CESU, UNAM, 1987, p. 13.

¹¹² En la modernidad: “Para acabar con el dominio de las potencias extranjeras, los pueblos colonizados no encontrarán mejor vía que la de imitar los procedimientos técnicos, económicos, políticos y culturales empleados por esas mismas potencias. Para liberarse, ya se sabe, hay que modernizarse, hay que progresar, hay que engancharse al imparable carro de la historia.” Campillo, Antonio, Adiós al progreso. Una meditación sobre la historia, p. 24.

¹¹³ Robles, Martha, op. cit., p. 212.

“Los beneficios del desarrollo estabilizador se distribuyeron en forma desigual. Esto frustró y antagonizó a ciertos grupos de la clase media, quienes habían sido excluidos de una plena participación en el sistema político. El descontento consecuente, así como la reducción de la capacidad del PRI [Partido Revolucionario Institucional] para canalizar las presiones populares condujeron a una sangrienta confrontación durante el movimiento estudiantil de 1968, el cual puso en peligro la estabilidad política y fue reprimido durante el asesinato de estudiantes en la Plaza de Tlatelolco.”¹¹⁴

En las instituciones de educación superior se reflejaba la desigualdad de oportunidades, disparidades socioeconómicas y falta o negación de espacios y alternativas que sucedían en su entorno. Los problemas de libertad de cátedra, de reunión y expresión, la masificación escolar, la insuficiencia de programas incluyentes, preferitismo de los empleadores para contratar a egresados de las escuelas privadas, incidencia de intereses políticos, propician el enardecimiento de las clases populares y se manifiesta en exigencias y proclamas públicas por mayores oportunidades educativas y laborales.

“El movimiento de 1968 fue la más patente prueba de la desarticulación entre las funciones políticas que se ha atribuido el Estado, en su papel de mediador y las instituciones educativas, cuyos objetivos no incluyen, implícitamente, la acción política de la comunidad universitaria en asuntos de carácter público.”¹¹⁵

Los contrastes sociales y culturales, aunados con la dependencia estructural que provocaron la intromisión de modelos externos para el desarrollo, propició una nueva búsqueda por la unidad nacional y la justicia.

A partir del reacomodo de la posguerra, que colocó a Estados Unidos como el protagonista del mundo, se propició, una paulatina influencia económica y educativa de carácter funcionalista; pero también, en el aspecto político, se exigió a los gobiernos una incidencia,

¹¹⁴ Margáin, Eduardo, Los intereses, el poder y la distribución del ingreso en relaciones internacionales altamente asimétricas: el TLC y la crisis del neoliberalismo mexicano, p. 102.

¹¹⁵ Robles, Martha, op. cit., pp. 206-207.

contra los grupos comunistas, que buscara oprimir las acciones reaccionarias emparentadas con las tendencias marxistas (Vid supra, Cap. III, inciso "e"). El gobierno de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) fue un gobierno orientado hacia el anticomunismo social. Oprimir y hacer a un lado a los sectores contrarios y estorbosos del desarrollo capitalista. Los movimientos de los años 60, en Estados Unidos, Japón, Francia, México, etc.:

"En el fondo, no se trataba simplemente de perturbaciones escolares, sino, que era el indicador de un problema más hondo: la expresión violenta de la crítica a una sociedad que... era incapaz de crear un marco adecuado para un modo de vivir humano satisfactorio... Una actitud generalizada de desconcierto y desánimo manifiesta el fracaso de la sociedad moderna."¹¹⁶

c) 1970-82. Impulso económico y tecnología educativa

Durante este periodo se incrementan los recursos financieros originados de las deudas y ventas de petróleo que permiten adquirir cierta autonomía para dirigir la política económica del país. En el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) se lleva a cabo una política denominada: "Desarrollo compartido", con lo cual se pretendía equilibrar el crecimiento económico y la distribución del ingreso que, sin embargo, termina con excesivos gastos de proyectos de toda índole, y ello dio como resultado que: "el déficit del gobierno se incrementó cada vez más y fue financiado mediante deuda interna y externa, provocando más inflación e inestabilidad económica."¹¹⁷

En respuesta a las demandas emanadas del movimiento estudiantil del 68, en México, el presidente Echeverría lleva a cabo una reforma educativa para todos los niveles educativos, con la cual se intentará recomponer las debilidades institucionales y recobrar su confianza.

La demanda por mejores empleos, fue asociada con una educación que rompiera con el carácter retórico de la enseñanza y atendiera a planteamientos reales de la estructura

¹¹⁶ García Hoz, Víctor, Pedagogía visible y educación invisible: Una formación humana, pp. 30-31.

¹¹⁷ Margáin, Eduardo, op. cit., p. 102.

social.¹¹⁸ Se intenta atacar la deserción en los niveles básicos a través de técnicas pedagógicas modernizadas, de material didáctico eficaz y práctico, y dada la aún vigente posición verbalista del profesor: "trató de transformarse en una escolaridad experimental apoyada en la investigación, la crítica y el cuestionamiento de la formación recabada por los educandos."¹¹⁹

Junto con la creación del Colegio de Bachilleres y de Ciencias y Humanidades (1971), apertura de talleres, asesorías, actualización de bibliotecas, etc., para Martha Robles: "han sido los pasos más claros de la nueva pedagogía para contribuir a la formación de jóvenes para facilitar su acceso al mercado de trabajo."¹²⁰ Los actos denotaban un carácter anti-colonialista, en el sentido de que por medio de esta educación se pretendía recobrar la autonomía y dependencia propias y recobrar la soberanía nacional.

Sin embargo, esta lucha contra el imperialismo, sobre todo de origen estadounidense, no puede lograrse del todo. A su vez no pueden evitarse los monopolios empresariales y de concentración de poder.¹²¹ El proceso de industrialización continuó incrementando las desigualdades. A partir de 1970 la política educativa y social atenderá prioridades de carácter económico e industrial.

¹¹⁸ El vínculo que la escuela irá teniendo con la industria será proporcional al crecimiento de la misma. Es decir, los intentos por relacionar la educación con el empleo irán de acuerdo a las necesidades que tenga la industria una vez consolidada, y una vez que ello sucede, nos dice Jean-Paul de Gaudemar: "El aparato productivo requiere en adelante un cierto número de competencias técnicas indispensables... La educación se convierte explícitamente en la manera de validación social de los puestos ocupados por los individuos y, por lo mismo, la escuela llega a ser la institución destinada a distribuir a los individuos en estos sitios." Gaudemar, Jean-Paul, *op. cit.*, p. 91. Así, cuando el empleo entra en el campo de la economía y de la sociedad, la educación estará considerada como la matriz que puede crear o fabricar el perfil que se requiere para esos empleos.

¹¹⁹ Robles, Martha, *op. cit.*, p. 219. En el documento educativo oficial del periodo 1970-76, se dice que la reforma educativa "representa una movilidad cuyo objetivo fundamental es elevar los niveles educativos y culturales de la población para alcanzar, con el tiempo, una escolaridad mínima de nueve años, base para superar nuestro subdesarrollo." Y más adelante se dice que "los planes y programas educativos de ésta reforma estarán fundamentados en la actualización científica y didáctica, la experimentación pedagógica y una evaluación permanente." SEP, *Educación 1970-1976*, pp. 19 y 25.

¹²⁰ Robles, Martha, *op. cit.*, p. 219.

¹²¹ "En la década de 1970 México experimentó gran vulnerabilidad externa causada por los siguientes factores: (1) una creciente dependencia comercial y tecnológica en relación con el creciente poder de las empresas multinacionales de EUA; (2) un conflicto interno autodestructivo, y crecientes divisiones internas causadas por la coalición tácita con intereses convergentes entre grupos poderosos mexicanos y actores internacionales, los cuales han mantenido una guerra económica contra el Estado; y (3) Una consecuente severa crisis de liquidez internacional, o bancarrota financiera que debilitó aún más al Estado y que...

Dado el interés de los gobiernos por desarrollar la industria, aceptan modelos externos educativos que coadyuven para tal fin. La educación estará concebida como motor de cambio y progreso social, por ello se intenta modificar la estructura escolar. La "Tecnología educativa" es un ejemplo de esta tendencia, la cual comienza a llegar a nuestro país desde finales de los años sesenta y será aplicada para la formación docente universitaria a principios de los años setenta. Se intentó responder a necesidades políticas y económicas que buscaban impulsar el desarrollo científico y tecnológico de la población, con el fin de volver más eficiente al sector industrial.¹²²

Algunos de los supuestos que plantea esta corriente educativa es que la educación, al estar desvinculada con las necesidades reales de la población, dan como resultado una desarticulación entre escuela y sociedad. A su vez esta falta de vínculo es achacada a que el profesor no está apegado a los lineamientos del programa y no cumple con sus objetivos, dada su inexperiencia o mal empleo de los materiales y técnicas de aprendizaje.

"La corriente, que no es homogénea, se basa principalmente en la psicología conductista norteamericana, utiliza también conceptos y técnicas de psicología cognoscitivista, de la psicología social así como de la sociología funcionalista y principios de la administración de empresas, teoría de la organización y teoría de sistemas."¹²³

El profesor debía mejorar sus prácticas de enseñanza, para lo cual se le mostraban medios, instrumentos y métodos diversos, con el fin de que aumentara su capacidad y creación para la formulación de actividades o elaboración de materiales que lo volvieran más eficiente en su trabajo como profesor. Sin embargo, su labor docente quedaba reducida al *cómo* enseñar y no al *qué* estaba enseñando.

condicionó las políticas de ajuste y de apertura económica en la década de 1980." Margáin, Eduardo, op. cit., pp. 115-116.

¹²² La tarea de la escuela no se limitará a preparar a las clases populares para su inserción al trabajo asalariado a la manera de lanzar productos al azar, sino que este proceso se intentará hacer más preciso, según la actividad y desempeño de cada quién se otorgará un determinado rol, buscando "formas cuidadosas de una inserción específica, atentas a una acción futura precisa." Gaudemar, Jean-Paul, op. cit., p. 92.

¹²³ Hirsch Adler, Ana, op. cit., p. 74.

La relación maestro-alumno, ante esta perspectiva, quedaba planteada como una relación de depósito "donde el maestro tiene el poder por el saber y el alumno se convierte en el depositario de este saber."¹²⁴

Al no atender los aspectos de la teoría y el contenido de aprendizaje, y dar prioridad a lo técnico, se creaba un divorcio entre el contenido y el método, y por ende "se deja sin analizar y cuestionar los hechos e ideas tanto de las áreas de conocimiento como de la teoría educativa y de las posibles articulaciones del área educativa y los campos disciplinarios específicos."¹²⁵

Así, el profesor es visto como un mero medio, transmisor de contenidos preelaborados y su única posibilidad de acción estará en el marco de hacer más eficiente su labor a través de técnicas y mejoramiento de habilidades de aprendizaje.

La Tecnología Educativa será un corriente vinculada a las necesidades de la industria, su impulso y eficiencia. De ahí la importancia por hacer más funcional la labor del profesor como agente de cambio para la producción de recursos humanos cada vez más afines al sector productivo. "La escuela se convierte entonces en la proveedora del recurso humano de la población."¹²⁶

Durante el gobierno de José López Portillo (1976-1982) y según su Plan Global de Desarrollo, se plasman reformas de tipo económico y productivo que propician un mayor acercamiento de la educación al desarrollo industrial, traducido en educación tecnológica. Se requería de recursos humanos mejor preparados¹²⁷ para ocupar los puestos de trabajo que demandaba el proyecto económico, principalmente de producción petrolera.

¹²⁴ Morales Pérez, Leticia, "La formación de profesores desde la perspectiva de los planes de estudio", en: De Alba, Alicia, Angel Díaz Barriga y Edgar González Gaudiano (recopilación y presentación), et. al., El campo del currículum. Antología, Vol. I, p. 291.

¹²⁵ Hirsch Adler, Ana, op. cit., pp. 75-76.

¹²⁶ Ibid., p. 78.

¹²⁷ En ese afán por vincular con más precisión la educación con los perfiles de los empleos que se requieren en la estructura ocupacional: "La escuela... no lanza ya sobre el mercado de trabajo una masa informe de fuerza de trabajo potenciales, sino que paulatinamente precisa, afina su papel diferenciador y jerarquizante, no sólo mediante los diplomas expedidos, sino también por (y en) su mismo funcionamiento interno." Gaudemar, Jean-Paul, op. cit., p. 92.

Con el fin de que esta educación técnica se conciliara con el sistema productivo, se desarrollaron los puntos: a) Ofrecer igualdad de oportunidades para los distintos grupos sociales que constituyen la demanda educativa; b) Conciliar la demanda social de educación con los requerimientos regionales de recursos humanos; c) Elevar la calidad de educación tecnológica; d) Desarrollar la investigación científica y tecnológica; e) Utilizar racionalmente los recursos disponibles, y mejorar la eficiencia de la administración educativa; f) Formar un sistema integrado y coherente en lo administrativo y lo académico de la administración tecnológica.¹²⁸

Dentro de este marco se impulsaron a los organismos educativos para responder a dichos objetivos, de manera tal que cooperaran con la capacitación para el trabajo, además de otros establecimientos tendientes a ofrecer específicamente la capacitación, y pertenecientes a los diversos sectores, como el estatal, el federal o el privado, todos ellos dependientes de la SEP, como el IMSS, el ISSSTE, el Centro Nacional de Productividad (CONAPRO) y el Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra (ARMO). "La SEP concentró su empeño sobre todo a la capacitación para el trabajo a la población demandante mayor de 15 años y capaz al menos de leer y escribir."¹²⁹

La SEP, para lograr vincular la educación para el trabajo con los intereses productivos, realizó convenios con los organismos correspondientes, como con "...Secretarías de Estado, gobiernos estatales, instituciones de educación superior y empresas públicas y privadas. De esta suerte, se intentó responder a las necesidades económicas y sociales del país, así como apoyar los programas preferenciales del desarrollo."¹³⁰

En 1979 se crea El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), con objeto de preparar profesionales técnicos que requiere el sistema productivo. "Se propone: contribuir al desarrollo nacional con la preparación del personal técnico o secundario, favoreciendo su inmediata incorporación a las actividades productivas... vincular

¹²⁸ Meneses Morales, Ernesto, Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988. La problemática de la educación mexicana durante los regimenes de los presidentes José López Portillo Pacheco y Miguel de la Madrid Hurtado, cfr. p. 112.

¹²⁹ Ibid., p. 113.

¹³⁰ Ibid., p. 123.

estrechamente el sistema de enseñanza con la estructura productiva del país..."¹³¹ Este plantel se diseñó abiertamente para vincular a la población (fuerza de trabajo) con las necesidades de la industria: capacitar para el trabajo.

El sexenio concluye con una de las devaluaciones más drásticas que ha enfrentado el país, devaluación que vino del mismo factor que impulsó el desarrollo, en los inicios de este gobierno: el petróleo. Al caer el precio de éste se aumentó la deuda externa, se disminuyó el gasto público, y en fin, que la población en general se vio afectada por este suceso en el proceso educativo, los resultados fueron: que la enseñanza técnica no favoreció para la movilidad social de las capas medias ni bajas, que esta enseñanza no garantizaba trabajos con sueldos decorosos y el desencanto escolar.

Con ello constatamos que la escuela, más que motor que puede propiciar un cambio para el desarrollo y progreso social, es más bien reflejo de una sociedad dependiente y empobrecida, expuesta a los intereses y contrastes económico-políticos de origen nacional y extranjero. La crisis no se debe a la mala preparación del pueblo, sino a las luchas por el poder.

d) Educación y Tratado de Libre Comercio

El neoliberalismo es un proyecto político-económico basado en los principios del liberalismo¹³² pero que exige mayor libertad de acción a los empresarios, donde la intervención del Estado (y la soberanía nacional), en los aspectos político-económicos, se hace cada vez más débil, y se permite una apertura a la inversión e intervención de capitales extranjeros de manera total e incluso indiscriminada.

¹³¹ *Ibid.*, p. 129.

¹³² El liberalismo proponía acabar con el proteccionismo que se hacía de los mercados, por parte de los Estados nacionales, y con ello lograr la movilidad de los capitales. Además de la liberación económica (antimonopolios y desaparición de restricciones de los mercados), el proyecto requería entonces de la liberación política, basada en el respeto al uso libre de la propiedad privada.

En México se implanta este proyecto a partir de 1982¹³³ con el entonces presidente Miguel de la Madrid, el cual intentó superar la crisis económica acaecida previamente durante el sexenio de López Portillo.¹³⁴ A su vez pretende responder a los nuevos desafíos que imponen los mercados internacionales dentro del marco de la globalización e inicia los acuerdos para el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá.

“Se impulsó una apertura creciente en el comercio exterior: entendido en los años setenta como instrumento para equilibrar la balanza de pagos, pasó a ser un espacio muy fluido en el que se buscaron nuevas inversiones y una relación de competencia de los productos importados con los nacionales.”¹³⁵

La liberación de la economía, para nuestro país, se tradujo en el aumento de la inversión extranjera, principalmente estadounidense, en un intento por sanear la economía y con lo cual se derivó la privatización y transnacionalización de diferentes industrias, empresas y organismos nacionales, como ferrocarriles, teléfonos, etc.; y por otra parte la reducción del déficit en el gasto social. Medidas, a su vez, orilladas por la devaluación de la moneda y presentadas como única alternativa para resolver una etapa de crisis sin fondo.

“La política de saneamiento de las finanzas públicas mediante la reducción del aparato estatal había llevado, a fines de 1989, a que de las 1150 paraestatales, sólo 400 quedaran en manos del Estado: se desincorporaron empresas automotrices, hoteleras, comerciales, mineras, las dos líneas aéreas oficiales; grandes productoras de bienes básicos y secundarios... [etc.]”¹³⁶

¹³³ De 1940 a 1980 se fue incrementando la apertura al capital extranjero, aumentó la deuda externa y se permitió el acceso de inversiones privadas, un tanto para compensar las carencias internas del país. Una vez incrementada la dependencia y bajo un estado de crisis económica (1982), México se ve vulnerable ante las presiones externas e internas, no tiene muchas posibilidades de negociación y con ello se le obliga a aceptar medidas política-económicas drásticas para confrontar los problemas sociales: reducción del salario, alza de precios en los recursos básicos, despidos masivos, liberación comercial, privatización, etc.

¹³⁴ Para agosto de 1982, México debía 87,400 millones de dólares, equivalentes al 53% de su PIB. Margáin, Eduardo. *op. cit.*, p. 136.

¹³⁵ García Canclini, Néstor, “Prehistoria económica y cultural del Tratado de Libre Comercio”, en: Guevara Niebla, Gilberto y Néstor García Canclini (coordinadores), et. al. La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio, p. 3.

¹³⁶ Ibid., p. 4.

Los ajustes económicos durante el gobierno de Miguel de la Madrid ocasionaron resistencias políticas e impopularidad hacia el partido hegemónico priista. El Partido Acción Nacional (PAN) gana más adeptos en el Norte del país y surge un partido nuevo protagonizado por Cuahutémoc Cárdenas, denominado Partido de la Revolución Democrática (PRD), de carácter izquierdista. Bajo éste contexto el PRI se ve obligado a incurrir en actos de corrupción en las elecciones electorales (1998) para su permanencia en el poder.

Había que tomar nuevas medidas económicas, había que pasar de un sistema basado en la sustitución de importaciones, a una política abierta al libre comercio que prometía, según el Fondo Monetario Internacional, mayor desarrollo y estabilidad para superar la crisis. El Tratado de Libre Comercio representará un intento más por sanear e impulsar la economía, y para ello será necesario abrir nuevos canales para el sector exportador y la inversión extranjera. El papel del Estado fungirá como mediador de la armonía que debía existir entre el proyecto económico y el político. Con ello la economía y la política quedaban sólidamente fusionadas.¹³⁷

El proceso político-económico del Tratado de Libre Comercio (TLC) entre Estados Unidos, Canadá y México, es uno de los productos de las medidas neoliberales impuestas por el imperialismo de los países poderosos, en este caso, de carácter estadounidense. El TLC es un acuerdo comercial donde se tiene como base aparente aprovechar la cercanía de los tres países para acrecentar el desarrollo en el mercado, la industria y la economía de los participantes. Para México:

“las ventajas aparentes se derivan de que el TLC parecerían incrementar el flujo de inversiones norteamericanas y canadienses... el incremento de inversiones

¹³⁷ “En su comparecencia ante el Senado de la República, el secretario de Comercio y Fomento Industrial, Jaime Serra Puche, con motivo de la inauguración del Foro Permanente de Información, Opinión y Diálogo sobre el Tratado de Libre Comercio (1 de marzo de 1991), señaló que el mismo busca elevar ‘la competitividad de nuestra economía y enfrentar el reto de la interdependencia’. Se trata, según explicó, de fijar reglas claras y permanentes para los intercambios comerciales, que estimulen la inversión productiva, apoyen la modernización tecnológica mexicana y vinculen a un número extenso de consumidores con las economías a gran escala.” *Ibid.*, p. 5.

repercutirá en la demanda de mano de obra mexicana, debido a que tiene ventajas comparativas: salarios bajos y un nivel relativo de calificación."¹³⁸

El interés por parte de los Estados Unidos por estos acuerdos de libre comercio, en el cual ahora incluye a México, tiene como fundamento, extender sus intereses económicos y junto con ellos propagar su ideología e imperialismo cultural y político. Para este país es vital que existan mercados abiertos, con el fin de expandir sus inversiones y mantenerse a la vanguardia económica; por ello era necesario que los mercados mexicanos se abrieran, se librasen de su encierro, con la prerrogativa de modernizarse y obtener beneficios redituables. Para México, en cambio, el TLC es visto desde otra perspectiva:

“Lo que parece haber influido fuertemente en la decisión de Salinas a favor del TLC [fue]: el deterioro del poder de negociación que México experimentó con la crisis de la deuda de 1982 y con la década perdida del ajuste, así como el incremento de la dependencia bilateral con respecto a EUA.”¹³⁹

Hubo, sin embargo, grupos de oposición (partidos políticos de izquierda, sindicatos, etc.) que reaccionaron contra este acuerdo trilateral desde diferentes posturas, una de las cuales planteaba la desigualdad en que se desarrollaría el proceso (ventaja de los ricos sobre de los pobres), pero nada pudieron lograr estos grupos, el salinismo había tomado la decisión, y con discursos sobre superación y avance nacional la apuesta del TLC fue echada a andar.

“Desde 1993 la oposición en México señaló que, con el TLC: será impuesto un mayor dominio económico por parte de Estados Unidos, se deteriorará la soberanía mexicana, se impondrán conceptos de libre mercado, habrá una dislocación social, y mayor deterioro de las condiciones sociales; México tendrá un peso reducido y la menor voz dentro del TLC y, por lo tanto, sus intereses serán menos respetados; habrá una avalancha de importaciones de productos norteamericanos a México y una creciente absorción de empresas mexicanas por inversionistas extranjeros; y, emergerá en México una gigantesca operación con

¹³⁸ Méndez Lugo, Bernardo, “Educación y formación de personal”, *Ibid.*, p. 150.

¹³⁹ Margáin, Eduardo, *op. cit.*, p. 186.

maquiladoras de ensamble basadas en la explotación de trabajadores mediante salarios bajos. La oposición agrega que el TLC no es un tratado de libre comercio, sino un tratado de libre inversión extranjera, de libre explotación de los recursos naturales de México, y de libre explotación de la mano de obra barata de México.¹⁴⁰

A pesar de la oposición, Salinas de Gortari entabla las negociaciones, lo hace precisamente cuando la economía mexicana está sumamente debilitada y sus posibilidades de competencia y desarrollo le hacen vulnerable. Así pues, la privatización de las empresas públicas del país continuaron en el gobierno salinista e incrementa la liberación indiscriminada de la economía, todo ello en nombre de la modernización y desarrollo del país.

El acuerdo comercial requería el desarrollo económico e industrial de la población, la educación fue tomada en cuenta como un instrumento que podría propiciar ese cambio, e incluso un instrumento indispensable, para que se llevara a cabo. Por conducto de ella se prepararía a las elites y a las masas para enfrentar los nuevos retos, las nuevas necesidades empresariales, de modernización industrial y laboral. Se debían relacionar los objetivos de la escuela con los de las empresas, capacitar, preparar a los educandos para el trabajo técnico.¹⁴¹

Durante 1990-94 se elabora y aplican los planteamientos del documento: Programa Nacional de Capacitación y Productividad, en el que se pretende realizar "...un esfuerzo efectivo en la formación de los recursos humanos para su incorporación a la actividad

¹⁴⁰ *Ibid.*, pp. 201-202.

¹⁴¹ Al respecto, el Lic. Fausto Hernández Murillo nos dice que la educación, al estar socialmente condicionada, se expone a la influencia del medio en que se desarrolla, y por ello cabe como ejemplo: "el incremento y atención que por la educación técnica se produce en la actualidad, como resultado de la exigencia de las empresas capitalistas por obtener mano de obra calificada y semicalificada para las necesidades de la producción." Hernández Murillo, Fausto, *op.cit.*, p. 60.

productiva y para el mejoramiento de la productividad en las empresas y la economía en general."¹⁴²

La educación, así, tiene como misión principal: la formación de recursos humanos acordes a las necesidades del mercado y el desarrollo de conocimientos científico-tecnológicos. Para lo cual se adaptan nuevos programas de evaluación, competitividad y productividad en la escuela, basados en lineamientos empresariales, administrativos e industriales.

La misión escolar era crear recursos humanos capaces de adecuarse a las nuevas circunstancias laborales, preparar a través de la escuela a personal calificado y competitivo; con el fin, a su vez, de que las empresas del país fueran más competitivas y se lograrán así los objetivos económicos esperados, por parte del sector empresarial.

Es así como la universidad asumiría un importante papel: "preparando personal capaz de hacerse cargo de los procesos tecnológicos de punta."¹⁴³ Se requería de profesionales que estuvieran a la vanguardia de los procesos tecnológicos internacionales; su formación debía responder a aspectos de competitividad y calidad.

Otra de las estrategias del acuerdo trilateral, sería la de dar auge al intercambio de cultura entre los países, el aprendizaje del idioma inglés o francés, mejorar las comunicaciones a través de la computación, dar facilidades para el intercambio de estudiantes destacados, otorgar capacitación sobre las tecnologías más modernas de telecomunicaciones y promover la investigación. Finalmente, una cultura en donde los tres países coincidieran en puntos claves con el objetivo de poder desarrollar el intercambio entre fronteras.

Hoy se sabe que ese intercambio se tradujo a simple imposición de modelos educativos, cultura yanqui¹⁴⁴ y tecnología. Y que es más probable hoy que un mexicano esté obligado a

¹⁴² Secretaría de Trabajo y Previsión Social, Programa Nacional de Capacitación y Productividad, 1990-1994. Cfr. Presentación.

¹⁴³ Saña, Patricia y Eduardo Nivón, "La educación y el Tratado de Libre Comercio: de la crisis y las perspectivas", en: Guevara Niebla, Gilberto y Néstor García Canclini, et. al., op. cit., p. 67.

¹⁴⁴ La dependencia cultural aumentó en el sentido de que: "muchos ciudadanos del México urbano moderno se han vuelto más semejantes a sus contrapartes norteamericanos y menos parecidos al campesino mexicano,

aprender inglés y computación en su campo de trabajo, a que un estadounidense se vea obligado a aprender español para superarse. En este sentido se cumple lo que afirmaba Pablo Latapi en los albores de estas cuestiones trilaterales "...no se trata de acuerdos meramente académicos sino eminentemente políticos." Y más adelante agrega que: "Modernizamos significará norteamericanizamos..."¹⁴⁵

De una u otra forma el objetivo principal para el sector educativo era vincular a la educación con las necesidades empresariales y enseñar a la población estudiantil, y en general a gran parte de la población, a usar las nuevas tecnologías, como la computación y nuevos aspectos culturales, como el aprendizaje del inglés. Para poder así ocuparlos en los puestos requeridos por las nuevas tecnologías que nos llegaban del Norte.¹⁴⁶

La manera en que se financiarían todos estos proyectos sería a través de la ayuda económica estadounidense planteada en el propio TLC. Ello traducido a nuevos préstamos e inversiones extranjeras sobre las empresas mexicanas, y por tanto a más dependencia.

Poco antes de dar inicio el TLC (1994),¹⁴⁷ México sufrió un derrumbe económico que lo llevó a la quiebra y recibió serias críticas y amenazas por parte de los inversionistas norteamericanos sobre posibles "sanciones comerciales". La crisis económica coincide con la terminación del sexenio de Salinas de Gortari, con el uso excesivo de los ahorros monetarios, pérdida de fondos y la consecuente devaluación del peso.

En plena crisis, los empresarios estadounidenses exigieron sus pagos sobre las inversiones y préstamos que ya habían realizado en México. El nuevo presidente electo, Ernesto Zedillo

y muchos empresarios mexicanos se han vuelto xenófilos, prefiriendo la tecnología extranjera aún cuando los científicos nacionales hayan desarrollado una que sea adecuada." Margáin, Eduardo, *op. cit.*, pp. 184-185.

¹⁴⁵ Latapi, Pablo, "El fin de la historia comienza: México definirá con Estados Unidos y Canadá su educación superior", *Proceso* 879, p. 7.

¹⁴⁶ Los aspectos humanísticos y literarios, que otrora (1920-40) representaron condiciones indispensables para el desarrollo del conjunto de la nación, hoy se habían olvidado y se reducían a una educación meramente práctica y utilitaria, aunque lo más preocupante sería su papel exclusivista y desigual. Además, junto con la introducción de las nuevas tecnologías, se iría introduciendo en la población mexicana nuevos "modos de vida".

¹⁴⁷ Justamente cuando debía darse inicio al TLC, se da a conocer el movimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, surge de las sombras ante un puñado de gobiernos neoliberales que buscaban nuevas luces olvidando que con ello iban dejando a un México rezagado y dolido ante su despotismo y exclusión.

y su equipo de trabajo encontraron la solución: vender y privatizar lo que aún quedaba dentro del país: se vendieron Ferrocarriles, parte de las Telecomunicaciones, puertos, satélites, aeropuertos, carreteras, acciones bancarias, el almacenamiento y comercialización del Gas Natural, el Transporte Público, y de hecho los inversionistas extranjeros ambicionaban que el gobierno también accediera a la venta de Petróleos Mexicanos. Sin embargo, sobre esto no hubo decisión aprobatoria, no porque quisiera Zedillo, sino por los grupos populares de izquierda (PRD, PAN, Sindicatos, etc.) que se opusieron a tal medida.

Además se tomaron otras medidas como: “Aumentar la reducción del gasto público... autorizar inversión extranjera en los bancos... [etc.]”¹⁴⁸. A éstas y otras medidas se les dio el nombre de “Programa de Emergencia Económica”. La venta, privatización y reducción del gasto público (como de educación y servicios de salud) fueron la aparente solución para salir del problema.

Resulta dudoso pensar que los empresarios norteamericanos no hubieran previsto que ante una situación inesperada cualquiera, México iba a quedar desarmado completamente ante los intereses externos; más bien se sabía que el país pobre y en desventaja quedaría vulnerable frente a sus vecinos ante cualquier decaimiento de su economía, y así podrían beneficiarse para imponer nuevas condiciones y adquirir poder sobre sus bienes.

Como sea, el hecho fue que para finales de siglo “todas las fichas se fueron en apostar a que la salud vendría de afuera [globalizarse]: inversiones, especulación, exportación. El segundo México [los olvidados y marginados] quedó más rezagado que nunca. El primer México amaneció un día para ver el vuelo temprano de las golondrinas financieras y quedarse con las cenizas de sus nidos.”¹⁴⁹

¹⁴⁸ Ortega Pizarro, Fernando, “Versión de la IP: con estos funcionarios si se pudo negociar; las propuestas empresariales, aceptadas”. Proceso 949, p. 14.

¹⁴⁹ Fuentes, Carlos, Por un progreso incluyente, p. 36.

e) Desigualdad social: desigualdad de oportunidades

La globalización, entendida como un gran móvil basado en la internacionalización (expansión extra-territorial) y transnacionalización (expansión multi-territorial) de mercados con miras al desarrollo económico de los países que cohabitan el mundo, es un proceso de lucha de intereses económicos que dependen de los monopolios tecnológicos y en donde existen relaciones de dominio y combinación, exclusión y marginación entre culturas, economías, políticas, tradiciones, etc.¹⁵⁰

En la globalización las fronteras económicas se derrumban para abrirse e interactuar a diestra y siniestra por el mundo, aunque no de manera positiva e incluyente para todos. Para los países denominados subdesarrollados, como México, la globalización casi es sinónimo de americanización, europeización u occidentalización. Y así como alguna vez los modelos liberal y neoliberal representaron una condición para el desarrollo, ahora la globalización es un fenómeno que se impone para la superación y desarrollo de las economías.

Lo global no sólo repercute en los aspectos económicos, financieros y comunicacionales, sino que este proceso, al ser protagonizado por naciones, conlleva a la circulación de mensajes e intercambio o imposición de identidades.¹⁵¹ Ante este telón los regionalismos, las costumbres y la misma soberanía de los pueblos se vuelven sombra y emergen nuevos estereotipos de identidades. La cultura y la educación son traspasadas por nuevos procesos y contenidos, nuevos códigos y patrones. Se desplazan y excluyen a pueblos enteros ante la invasión de modelos económico-político-culturales, originando su exclusión o explotación.

Precisamente, en enero de 1994, se manifiesta el levantamiento armado de los indígenas chiapanecos; con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), como una respuesta a la exclusión económica y política, como un reclamo al olvido en que se encuentran bajo el telón neoliberal y de globalización, y exigiendo a la vez un nuevo proyecto de Nación, incluyente. Entre otros, los objetivos principales se argumentaban a partir de las demandas

¹⁵⁰ García Canclini, Néstor, La globalización imaginada, pp. 45-46.

¹⁵¹ Ibid., p. 63.

de: Tierra, Techo, Trabajo, Pan, Salud, Educación, Información, Cultura, Independencia, Democracia, Justicia, Libertad y Paz.

Evidentemente, las demandas hablan por sí mismas; son las demandas de un México olvidado en una política de orientación neoliberal, traducida en la desigualdad y desarticulación económica, y derrumbe de la soberanía nacional.

“El 11 de agosto de 1993, el Obispo de Chiapas, Samuel Ruiz, mediador de las conversaciones para la paz entre la guerrilla y el gobierno, entregó una carta pastoral al Papa Juan Pablo II, en la que resumía lo que la gente pobre le había manifestado, y expresaba, entre otras cosas, que la privatización y el libre comercio estaban polarizando el ingreso y deteriorando las condiciones de vida de los pobres. En el Estado de Oaxaca, el Arzobispo Bartolomé Carrasco y el Obispo Arturo Lona también denunciaron que durante el gobierno de Salinas las condiciones de vida de los pobres se habían deteriorado seriamente y que la gente se estaba muriendo de hambre.”¹⁵²

Como vimos, el neoliberalismo implantado en México a partir de Miguel de la Madrid, propició una apertura indiscriminada al exterior y la consecuente privatización sobre los bienes de la nación, sobre el mismo patrimonio del pueblo. La economía nacional se tornó más vulnerable.

En lugar de tomar conciencia, los gobiernos despóticos continuaron con la política neoliberal aceptando créditos de financiamiento a cambio de nuevas privatizaciones y apertura a los capitales extranjeros, propiciando mayor pérdida de bienes nacionales, dependencia e incidencia del exterior en las decisiones nacionales.

Los gobiernos neoliberales todo lo han puesto en venta, todo lo que les rodea es valorado según su precio en el mercado. La corrupción se hace cada vez más evidente en las relaciones capitalistas tanto nacionales como extranjeras: unos se hacen cada vez más ricos

¹⁵² Margáin, Eduardo, *op. cit.*, p. 237.

a costa de las mayorías en plena miseria. La fortuna crece a partir del aumento de la pobreza.

“Las políticas de ajuste neoliberal han polarizado las disparidades del ingreso en México... de 1984 a 1993... El 10% de los mexicanos más ricos aumentó sus utilidades derivadas de la crisis, de la especulación, de la inflación y de las políticas de estabilización, lo cual les permitió incrementar su demanda de bienes ostentosos, [como la] construcción de mansiones y de compra de automóviles lujosos. Naciones Unidas calcula que el 22% de la población mexicana vive en la ‘extrema pobreza’, la Cámara de Diputados Federales estima que 56% de la población indígena vive en excesiva pobreza, y la Organización Mundial de la Salud evalúa que 40% de la población sufre hambre y malnutrición.”¹⁵³

El modelo neoliberal se pone en cuestión, no por un caso o dos, sino por todo un conjunto de hechos que denotan la disfuncionalidad para resolver los problemas económicos y políticos de la sociedad. Un ejemplo más lo encontramos en los Bancos quebrados, comprados por inversiones extranjera, préstamos desproporcionados al extranjero convertidos en deuda pública,¹⁵⁴ crisis económica, devaluación del peso frente al dólar, recortes en el presupuesto y subsidio social, corrupción administrativa, todo ello se traduce en desempleo, menores servicios médicos, reducción alimenticia y escasa educación, principalmente para las capas pobres.

Aún con ello, estos gobiernos disfrazan su autoritarismo y despotismo con discursos de prosperidad, democracia y desarrollo, y en el terreno de la realidad crece el empobrecimiento y explotación de millones de mexicanos en contraposición con el crecimiento cada vez más reducido de familias multimillonarias.

¹⁵³ *Ibid.*, p. 222.

¹⁵⁴ El caso más actual es el del Fondo Bancario de Apoyo a Deudores (FOBAPROA), con el que se prefirió sustituir los subsidios sociales a las mayorías empobrecidas y subsidiar a banqueros y empresarios millonarios, con lo cual se endeudó a la población con 65 mil millones de dólares, Deuda Pública Interna para las presentes y futuras generaciones en el curso de los próximos 30 años.

“En noviembre de 1993, 130 líderes sindicales, campesinos y de viviendas populares, apoyados por una organización cristiana, manifestaron su oposición a las políticas neoliberales señalando que éstas han revertido el progreso social e incrementado la pobreza; y protestaron en contra de las declaraciones gubernamentales en el sentido de que la pobreza había disminuido.”¹⁵⁵

El EZLN entra en la escena política precisamente cuando el TLC, proyecto neoliberal, debía iniciar. Hecho que muestra al mundo la disparidad de México: por un lado el México que Salinas de Gortari intentó mostrar al mundo como el que posee una economía y desarrollo capaz de competir ante sus opulentos vecinos del Norte, y por el otro el México empobrecido y ocultado, explotado y oprimido.

La matanza de Acteal, llevada a efecto el 22 de diciembre de 1997, bajo el gobierno de Ernesto Zedillo, por el grupo paramilitar priísta Máscara Roja nos muestra ese afán por desconocer y ocultar a ese segundo México a través de la represión, asesinando a 45 indígenas tzotziles refugiados, en su mayoría mujeres y niños, en la comunidad de Acteal, municipio de Chenalhó del Estado de Chiapas.

“Los atacantes, armados con fusiles AK-47 y M-16, abrieron fuego, utilizando balas expansivas, en contra de los refugiados que se encontraban orando. La matanza duró más de 7 horas y se realizó a tan sólo 200 metros de un retén policial.”¹⁵⁶

Las víctimas eran bases de apoyo zapatistas y miembros de la organización civil “Las Abejas”. En un comunicado del Consejo Autónomo de Polhó, 23 de diciembre de 1997, el EZLN responsabiliza directamente al presidente Ernesto Zedillo y a la Secretaría de Gobernación por los hechos violentos y sangrientos.

Independientemente del seguimiento que se dio a la denuncia, que nunca llegó a fondo, los hechos mostraron la ingobernabilidad del Estado para prever este tipo de actos que quedan

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 188.

¹⁵⁶ “La matanza de Acteal”, *La Jornada*, 26 de diciembre de 1997.

impunes frente a un cuestionado y risible Estado de Derecho. Se prefiere ignorar y desaparecer las demandas agrarias en lugar de cumplirlas. A partir del uso de las armas se pretende enterrar la rebeldía y que resplandezca la paz y la armonía sobre las tumbas.

La creciente miseria de los pueblos pone en duda la civilización y el progreso tan proclamado por los economistas, neoliberales y globalizadores, que se han encargado de abrir mercados, motivar libres comercios y aceptar tecnologías avanzadas, con el supuesto de que esta medidas resolverán la crisis, que en el último de los casos, sólo ha enriquecido a unos y empobrecido a los más.

La entrada del EZLN muestra un rostro diferente de México, donde la miseria y la explotación no han sido solucionadas en una política neoliberal y globalizadora, y sin embargo, los gobiernos insisten en que la adopción de modelos económicos neoliberales representan la única solución posible para salir del atraso, aunque en ello valga el incremento de los contrastes sociales.

El desempleo, los bajos salarios y la inequidad en la distribución de los ingresos han sido un síntoma claro y violento de las medidas neoliberales. Ni toda la tecnología, ni todas las finanzas denominadas modernas y avanzadas han podido dar remedio sólido a esos problemas de primera necesidad, y sí, por el contrario, los han vuelto más radicales y difíciles de solucionar.

La soberanía nacional es aplastada por este neoliberalismo caracterizado por privatizaciones e invasión de inversiones extranjeras. El mundo se controla por los países poderosos; las naciones débiles, a pesar suyo, se doblegan a su paso.

Los dueños del mundo imponen condiciones y órdenes a los demás; el neoliberalismo no puede ser otra cosa más que un sistema con el cual los países en el poder pueden penetrar a diestra y siniestra sobre los recursos de los pueblos vencidos, explotarlos y con ello engordar sus bolsillos.

La solución a los problemas económicos y las desigualdades sociales a través de múltiples y reformados proyectos de desarrollo nacional y su consecuente fracaso, ha provocado un desencanto generalizado. El discurso político se agota. No puede ocultarse que la guerra económica encarnada en la globalización de las economías mundiales colocan a México en una desventaja donde los más afectados serán las mayorías endebles.

Las esperanzas de tierra, libertad, igualdad y fraternidad se ven devastadas ante un autoritarismo violento y excluyente, y el hilo de la tolerancia se debilita ante un futuro incierto y vacío.

¿Bajo qué circunstancias político-sociales, México va definiendo una educación tendiente a la satisfacción de necesidades económicas? Esto sucede tímidamente en México a partir de 1940, cuando la educación popular y nacionalista del periodo 1920-40 comienza a volverse pura retórica del discurso, se incrementan las desigualdades, se intenta impulsar la industria, y la educación irá conformándose bajo los lineamientos de una débil estructura industrial. La fuerte dependencia económica (endeudamiento y ayudas financieras) e ideológica (funcionalismo, anticomunismo) hacia el exterior se traducen en manifestaciones estudiantiles y obreras que evidencian al mundo la polaridad social y de intereses.

Pero en verdad será hasta los gobiernos neoliberales (1980) cuando la escuela será evaluada y valorada sólo en la medida en que funcione estrechamente con las necesidades de la industria. Ello se debe a un contexto social que busca salir del atraso económico a través del incremento de la productividad.

La función de la escuela se subordina a los programas y proyectos económicos, se hace necesario una correspondencia entre escuela y empleo, la capacitación para el trabajo comienza a tomar fuerza como un complemento redituable de la industria, que coadyuva para su buen desempeño y funcionalidad.

Los acuerdos del Tratado de Libre Comercio son un ejemplo candente del vínculo cada vez más estrecho que se da a la educación con la industria: se requería de formar técnicos calificados para los nuevos retos en un mundo competitivo y acelerado. La formación integral que se manifestó durante el periodo iniciado por Vasconcelos había llegado al completo olvido. Ni discutirlo. Era necesario, antes que nada, salir del atraso económico a través de los programas neoliberales, la apertura indiscriminada a los mercados extranjeros, inversiones, endeudamientos, educación para el trabajo, adopción de "modos de vida".

Sin embargo, las medidas gubernamentales no favorecieron a las mayorías, y sí, en cambio, enriquecieron a un puñado de burgueses. Dos Méxicos saltaban a la vista, uno compuesto por unos cuantos multimillonarios, otro denominado de las multitudes, sumamente empobrecido.

El movimiento del EZLN muestra al mundo esa disparidad, ese segundo México oprimido y empobrecido por los gobiernos despóticos. El progreso es selectivo y excluyente y las demandas emanadas de la revolución mexicana son pura promesa en el discurso politiquero.

Los países desarrollados como Estados Unidos, han impuesto condiciones a los países pobres, medidas que aparentemente los sacarán del atraso, como la del modelo económico neoliberal (TLC) o la inserción globalizadora. Sin embargo, los países en desventaja quedan más dependientes, empobrecidos y a merced de la saciedad e intereses de los dueños del mundo.

La capacitación para el trabajo finalmente significa una esperanza de superación ante la desesperanza, en la medida en que puede uno colocarse en un mejor puesto laboral, aunque en ello vaya no aprender aspectos literarios y humanísticos en la formación educativa. El sacrificio valdría la pena si fuera efectivo e igualitario, pero las constantes crisis y devaluaciones, preferencia y selección de clase en la estructura laboral, hacen ya no creer, ni siquiera en esa educación fragmentada y diseñada para el trabajo.

Hay un desencanto, no sólo en la educación, sino también en las medidas gubernamentales. En cada sexenio neoliberal se exige al pueblo mayor esfuerzo y preparación, pero los frutos son repartidos de forma injusta.

Definitivamente la educación integral, aquella por la que luchó Vasconcelos, es un derecho que no ha sido cumplido del todo, y al contrario, ha ido desvirtuándose su funcionalidad para quedar al servicio de unos cuantos empresarios, para que sus empleados trabajen con más eficiencia y mejor desempeño. Pero eso no es lo peor, sino que a la vez su salario disminuye junto con sus posibilidades de superación y adquisición de bienes básicos.

Así, bajo las medidas económicas y políticas neoliberales, la escuela no queda al servicio de los intereses de las mayorías, sino a merced de la saciedad económica de unos cuantos empresarios. Los contenidos se reducen para responder a las necesidades de una industria creciente y ello se traduce a: capacitación para el trabajo.

CAPITULO V

INSTITUCION ESCOLAR Y VALORES TECNOCRATICOS

Hemos visto cómo, en la medida en que un país va industrializándose, va requiriendo de las instituciones del Estado gente preparada, en la forma en que pueda ello servir a su mejor desempeño y eficacia dentro de su labor correspondiente. Pero también hemos constatado que es en la escuela donde se originan las resistencias críticas a modelos que, como el neoliberal, sólo buscan explotar al hombre como recurso del capital sin importar su desarrollo íntegro. Entonces ¿qué valores inculca la escuela?

a) El hombre moderno

Entramos al nuevo siglo con un escenario reluciente de pantalla y noticia, donde la llamada sociedad moderna ha logrado avances tecnológicos increíbles, donde lo sofisticado y novedoso están de moda, donde los productos científicos nos sorprenden cada vez más con su creciente riqueza de innovaciones y descubrimientos, donde la creación de tecnología ahorra grandes cantidades de esfuerzo y tiempo, y se va en pos de mejor precisión y desarrollo:

“...en este contexto social se ha desarrollado la ciencia que como conocimiento de la naturaleza para su transformación, se permea adecuadamente con el capitalismo para acelerar el proceso productivo y mantener innovaciones constantes que propicien nuevas necesidades de consumo y mantengan la estratificación social.”¹⁵⁷

La aceptación al sistema estratificado se origina desde el momento en que el individuo se cree estar en un lugar donde no hay contrastes o conflictos sociales. En la sociedad actual las disparidades entre las clases son niveladas, reconciliadas por medio de una ideología

¹⁵⁷ Gutiérrez Pantoja, Gabriel, Metodología de las ciencias. p. 105.

que satisface y promete la satisfacción de nuevas necesidades, y sobre todo unifica las necesidades y satisfacciones de todos los estratos sociales. Pero este encubrimiento no soluciona la estratificación:

“Si el trabajador y su jefe se divierten con el mismo programa de televisión y visitan los mismos lugares de recreo, si la mecanógrafa se viste tan elegantemente como la hija de su jefe, si el negro tiene un Cadillac, si todos leen el mismo periódico, esta asimilación indica, no la desaparición de las clases, sino la medida en que las necesidades y satisfacciones que sirven para la preservación del ‘sistema establecido’ son compartidas por la población subyacente.”¹⁵⁸

Innegablemente navegamos en una sociedad contradictoria, donde la paz se consigue con las armas, donde la riqueza se logra a partir de que otros sufran la pobreza, donde la novedad (alimento de la industria) se impone ante lo viejo, donde los discursos se disfrazan de utopías y esperanzas (que ya nadie cree) y que sin embargo nadie puede dejar de creer.

A pesar de los avances de la ciencia, estamos frente a una sociedad saturada, donde los recursos humanos para las empresas se crean al por mayor, donde hay fuertes cantidades de personas desempleadas o con subempleos, donde las grandes ciudades representan centros de esperanza para las mayorías y donde se advierte cada vez más la falsedad de esa esperanza.

También presenciamos una sociedad, en donde la propuesta para la superación individual está cubierta de competitividad extrema, ambición frustrada y preparación esclavizada. Misántropos que viven su vida desde una pantalla, una página de internet o un juego de fútbol, una telenovela, morbosidad, terror noticioso, desde un libro convencional o un club de golf; comunidades incomunicadas, donde las mismas relaciones se vuelven frías y calculadas, donde todo está mediado por el desinterés, donde la apatía pareciera ser una solución frente a las calamidades y responsabilidades.

¹⁵⁸ Marcuse, Herbert, op. cit., p. 38

“La gente se reconoce en sus mercancías; encuentra su alma en su automóvil, en su aparato de alta fidelidad, su casa, su equipo de cocina. El mecanismo que une al individuo con su comunidad ha cambiado, el control social se ha incrustado en las nuevas necesidades que ha producido.”¹⁵⁹

Las nuevas formas de control, sutiles, suaves, seductoras, intentan devorar (absorber) al espectador, al consumista, por medio de modas y artículos que relucen de novedad y modernidad, nadie puede perderse de ellos. Se nos hace creer que somos libres en cuanto tenemos enfrente del aparador, el televisor o la tienda de autoservicio, múltiples opciones para escoger lo que se nos venga en gana: marcas, noticias, espectáculos, música, partidos políticos.

“Bajo el gobierno de una totalidad represiva, la libertad se puede convertir en un poderoso instrumento de dominación. La amplitud de la selección abierta a un individuo no es factor decisivo para determinar el grado de libertad humana, pero si lo es *lo que* se puede escoger y lo que *es* escogido por el individuo. El criterio para la selección no puede ser nunca absoluto, pero tampoco es del todo relativo. La libre elección de amos no suprime a los amos ni a los esclavos. Escoger libremente sobre una amplia variedad de bienes y servicios no significa libertad si estos bienes y servicios sostienen controles sociales sobre una vida de esfuerzo y de temor, esto es, si sostienen la alienación.”¹⁶⁰

Esa felicidad del capitalismo, que se caracteriza en que es inalcanzable, felicidad a trozos, a pedazos, nunca plena, sólo dada en migajas, y a veces en desperdicios, felicidad del hombre moderno, similar a la de Sísifo, aquel que subía su enorme piedra sobre aquella montaña de arena y que casi al llegar a la cima volvía a derrumbarse su esperanza de descansar en la cúspide, grave castigo que impone la modernidad al hombre de hoy. Nuevamente aparece aquí Sísifo:

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 39.

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 38.

“La gente se reconoce en sus mercancías; encuentra su alma en su automóvil, en su aparato de alta fidelidad, su casa, su equipo de cocina. El mecanismo que une al individuo con su comunidad ha cambiado, el control social se ha incrustado en las nuevas necesidades que ha producido.”¹⁵⁹

Las nuevas formas de control, sutiles, suaves, seductoras, intentan devorar (absorber) al espectador, al consumista, por medio de modas y artículos que relucen de novedad y modernidad, nadie puede perderse de ellos. Se nos hace creer que somos libres en cuanto tenemos enfrente del aparador, el televisor o la tienda de autoservicio, múltiples opciones para escoger lo que se nos venga en gana: marcas, noticias, espectáculos, música, partidos políticos.

“Bajo el gobierno de una totalidad represiva, la libertad se puede convertir en un poderoso instrumento de dominación. La amplitud de la selección abierta a un individuo no es factor decisivo para determinar el grado de libertad humana, pero sí lo es *lo que se puede escoger* y lo que *es* escogido por el individuo. El criterio para la selección no puede ser nunca absoluto, pero tampoco es del todo relativo. La libre elección de amos no suprime a los amos ni a los esclavos. Escoger libremente sobre una amplia variedad de bienes y servicios no significa libertad si estos bienes y servicios sostienen controles sociales sobre una vida de esfuerzo y de temor, esto es, si sostienen la alienación.”¹⁶⁰

Esa felicidad del capitalismo, que se caracteriza en que es inalcanzable, felicidad a trozos, a pedazos, nunca plena, sólo dada en migajas, y a veces en desperdicios, felicidad del hombre moderno, similar a la de Sísifo, aquel que subía su enorme piedra sobre aquella montaña de arena y que casi al llegar a la cima volvía a derrumbarse su esperanza de descansar en la cúspide, grave castigo que impone la modernidad al hombre de hoy. Nuevamente aparece aquí Sísifo:

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 39.

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 38.

"...el ciudadano medio de las sociedades modernas... corre el riesgo de ser un nuevo Sísifo condenado a llevar sin respiro un fardo que vuelve siempre a caer y que aplasta en él los valores del pensamiento, de la cultura, y que le entrega durante su tiempo liberado (piel roída por necesidades en constante aumento) a la acción anárquica de un sistema desencadenado de *mass media*."¹⁶¹

Hombre cibernético, hombre del progreso maquinario y la chatarra, hombre encadenado, prisionero a una condena determinada por su mismo *miedo e inactividad*. Hombre que ha dejado de construirse a sí mismo, que ha dejado de responsabilizarse de sí mismo y permite que moldeen su vida y que le digan, a través de los discursos, sus deberes y quehaceres. Hombre actual, el que ya no se aventura, el que ya no se da en la rebeldía y se refugia en el miedo y en algún molde de tienda de autoservicio.

"Toda liberación depende de la toma de consciencia de la servidumbre, y el surgimiento de esta consciencia se ve estorbado siempre por el predominio de necesidades y satisfacciones que, en grado sumo, se han convertido propias del individuo... Aquí, los controles sociales exigen la abrumadora necesidad de producir y consumir el despilfarro; la necesidad de un trabajo embrutecedor cuando ha dejado de ser una verdadera necesidad; la necesidad de modos de descanso que alivian y prolongan ese embrutecimiento; la necesidad de mantener necesidades engañosas tales como la libre competencia a precios políticos, una prensa libre que se autocensura, una elección libre entre marcas y gadgets."¹⁶²

Victoria Camps, al respecto, nos habla de que existe un individualismo que caracteriza a todo ser humano, pero que ese individualismo puede tener dos vertientes: una dirigida hacia el egoísmo o el interés meramente personal, y otra dirigida hacia la búsqueda de la autonomía, es decir, a la búsqueda de la libertad sin el atropellamiento de la libertad de los otros.¹⁶³

¹⁶¹ Friedmann, Georges, *El hombre y la técnica*, p. 138.

¹⁶² Marcuse, Herbert, *op. cit.*, p. 37.

¹⁶³ Camps, Victoria, *Paradojas del individualismo*, Cfr. el capítulo: "En qué creemos".

Este individualismo egoísta tiene que ver con un mundo donde coexiste una especie de incredulidad de valores; nadie se atreve a pensar que la justicia o la libertad serán cumplidas en su plenitud y por ello se prefiere aceptar y conformarse con lo que existe alrededor, apropiarse de un modelo prefabricado para ir a la segura. Acabó la utopía, la idea sobre un mundo más humano: "Así, cada uno acaba prefiriendo vivir para sí mismo, con proyectos a corto plazo y realistas, sin complicaciones de inciertas consecuencias."¹⁶⁴

¿Los costos? Estar oprimidos, alienados bajo un régimen neoliberal elitista, falta de humanismo, cosificación y el dejar en manos de otros el futuro de nuestro destino. Preocupante situación para el hombre actual cuando debe responder a estas situaciones, ¿cuántas veces no prefiere permanecer en la amnesia, en la inexistencia, en la inconsciencia de estas reflexiones?

Sabemos que el cambio no vendrá sólo, hay que construirlo a través de una educación que no sólo tenga contemplado los aspectos utilitaristas del hombre, sino también su libertad y participación crítica en su medio. Pero también cabría la pregunta: ¿puede el hombre quedar satisfecho con esa amnesia existencial, con esa falta de filosofía y ética, con esa educación que capacita y que no propone ningún esfuerzo más allá que el que se requiere para desempeñarse en el trabajo?

Si la respuesta fuera afirmativa nada habría por hacer. De ahí la importancia por recobrar al hombre que intenta romper los determinismos que le son impuestos (Proteo), el que responde, el que se rebela, a pesar de una alienación que pretende maniatarlo, amansarlo y detenerlo. Proteo es rebeldía, el que no cree en discursos del: *todo esta dado, todo está hecho*. De creerlo, aceptaría también que ya otros se rebelaron antes que él, ya otros hicieron lo que él quería hacer y lo único que le resta es ajustarse en esta sociedad, aceptarla, él pensaría que ya no puede renovar nada, no puede transformar nada.

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 61.

b) La crisis educativa

Los pretendidos cambios sociales con miras al mejoramiento de la humanidad en su conjunto, las modificaciones político-económicas y los avances científico-tecnológicos, no han logrado superar añejos problemas, como los de la explotación, la guerra, la desigualdad, etc. Al contrario, a partir de la Segunda Guerra Mundial y su culminación con las bombas atómicas de los Estados Unidos en Hiroshima y Nagasaki (1945), se pone en cuestión si el papel de la ciencia coadyuva al bienestar y libertad de todos los pueblos o al aniquilamiento y explotación entre ellos.¹⁶⁵

Al parecer el progreso científico y el Estado capitalista, más bien, aparecen como nuevos instrumentos de poder caracterizados por el dominio, la desigualdad y la explotación entre las naciones del mundo.¹⁶⁶ La economía capitalista parece funcionar desde una lógica de expansión y dominio (aunque en nombre de la libertad y progreso de la humanidad):

“entre los países ricos o superdesarrollados y los países pobres o subdesarrollados... el desarrollo ilimitado de los primeros sólo puede mantenerse a costa del subdesarrollo crónico de los segundos, y el desarrollo de éstos sólo puede producirse limitando el crecimiento de aquellos.”¹⁶⁷

Bajo este contexto, la educación ha sido parte de ese sistema contradictorio, se le ha vinculado a las necesidades político-económicas que requiere el sistema para sustentarse, por medio de ella se ha pretendido justificar la contradicción: dominación-libertad. Cuando se aduce la existencia de una crisis, a la educación se atribuye cierta culpa.

¹⁶⁵ La perpetuación del peligro, la amenaza catastrófica de una guerra, la pantalla del terror, todos ellos son instrumentos del poder para ejercer un dominio más fácil sobre los pueblos empobrecidos y endebles, y con ello reine la “paz” y el “bienestar” de manera “razonable”. Aunque en realidad, nos dice Marcuse, esta sociedad es irracional: su productividad destruye y conforma, su paz se consigue bajo la amenaza de la guerra, el enriquecimiento depende del empobrecimiento de los demás. Marcuse, Herbert, *op. cit.*, pp. 19-20.

¹⁶⁶ “La ‘astucia de la razón’ opera, como tantas veces lo ha hecho, en interés de los poderes establecidos... La razón teórica y la práctica... vienen a encontrarse en un plano común: el de la sociedad avanzada que convierte el progreso científico y técnico en un instrumento de dominación.” *Ibid.*, p. 46.

¹⁶⁷ Campillo, Antonio, *op. cit.*, p. 73.

Cuando se habla de educación en crisis, se señala su falta de vínculo con las necesidades reales de la sociedad y que ello origina el que la sociedad este atrasada; y ello, a su vez, impide ponernos a la par con los países de primer orden. Angelo Broccoli nos dice al respecto que no se puede achacar a la educación la problemática general de la sociedad, sino que ello se debe a diversos factores que es necesario estudiar.¹⁶⁸ En particular, este autor opina que:

“no existe crisis de la relación educativa que no pueda ser atribuida a un cierto modo de entender y hacer filosofía... la educación, en realidad, expía por error culpas y responsabilidades que no son suyas; pero en el momento en que acepta tan entusiástamente esta atribución de responsabilidades, haciéndose portadora de ellas o bien colocándolas como su fundamento científico, traiciona sus tareas y se condena a sí misma a la crisis.”¹⁶⁹

En todo caso, es todo un sistema el que está en crisis, llámese a él sociedad moderna, posmoderna, neoliberal, globalizadora, el hecho está en que la pretendida civilización y progreso técnico y de las estructuras sociales, no han logrado mejor equidad e igualdad en la sociedad, y en cambio, con las medidas políticas y económicas de los gobiernos actuales (neoliberalismo) no han podido cumplirse las demandas sociales, cada vez se acrecientan los contrastes y el descreimiento hacia su posible solución.

La escuela es sólo un reflejo de lo que acontece en el entorno, a través de ella penetran las desigualdades, la resistencia y la lucha de clases. El hecho de que la escuela esté en crisis sólo puede representar un reflejo de una sociedad en crisis dada su estructura política y filosófica.

¹⁶⁸ Para Campillo la crisis de la sociedad contemporánea se origina dentro de la misma estructura de progreso en que se sustenta el sistema capitalista. El progreso actual (político-económico o científico-técnico) se presenta como liberador, pero a su vez justifica la dominación entre los hombres y los pueblos, características contrarias, que al pretender ser conciliadas, fracasan y ocasionan una crisis entre las fuerzas sociales. *Ibid.*, pp. 69-76.

¹⁶⁹ Broccoli, *op. cit.*, p. 11.

c) Valores tecnocráticos en la escuela

¿Qué hacen el obrero, la secretaria, el capturista, el mecánico, el bodeguero, el chofer, el contador, después de su trabajo?, ¿hacia dónde se dirigen cuando han sido formados sólo desde una visión práctica de las cosas? ¿Qué hacen donde "...No hay sitio para el humanismo y las Humanidades en un 'orden' en el que se ha borrado la distinción entre los 'medios' y los 'fines', o más bien, en el que se han sustituido los *fines* libres de la existencia *humana* por una compulsiva entronización de los '*media*' y una pretendida 'programación' tecnificada de la vida?"¹⁷⁰

Ultimamente se han venido desatando en nuestra sociedad una serie de propuestas educativas que intentan responder a intereses industriales y prometen a la clase media y baja mejores oportunidades de empleo. Los contenidos educativos, principalmente de las escuelas técnicas, se subordinan a la mera capacitación para el trabajo: CONALEP, CETIS, CEBETIS, etc.

Obviamente que ello no responde solamente a cambios de dirección social y económica del país, son situaciones que tienen que ver con aspectos ideológico-políticos donde se pretende que el hombre sólo desarrolle su parte práctica y utilitaria, no la crítica ni la filosófica, con el fin de que no esté acostumbrado al pensar y por ende al proponer y dejar de ser vulnerable. Se le prefiere sumiso, dócil, disciplinado, atento y respetuoso, aportador del máximo de su esfuerzo para contribuir al enriquecimiento de los menos.

En una sociedad como la actual, la Institución Escolar tiende más a servir a los intereses económicos y políticos de empresarios y sectores privilegiados, donde la educación formalizada tiende a doblegarse ante los intereses de las capas altas. Es una Institución Escolar manoseada por empresarios que buscan capacitar a las masas para tener recursos humanos a la carta, preparados según sus necesidades, cosificando el proceso educativo con discursos de modernización y calidad.

¹⁷⁰ González, Juliana, "Humanismo de las Humanidades, Humanismo de las Ciencias", en: I Simposio internacional Humanismo y Sociedad, México, Instituto Nacional de la Nutrición, 1990, p. 12.

Los valores tecnocráticos (económicos) van sustituyendo y aplastando todo intento por enaltecer valores más de carácter humano, del ser pensante. Lo práctico, lo utilitario, se impone con fuerza, bajo los gobiernos empresariales y neoliberales, ante todo indicio por romper con el cerco alienante que rodea al hombre y pueda así liberarse.

Pero la escuela bajo el sistema neoliberal no puede librarse de la resistencia, de la lucha de clases. Se intenta una y otra vez romper con los estructuralismos tecnocráticos recalcados insistentemente al inicio de cada sexenio, romper con las desigualdades e injusticias que bajo ese telón se producen e intentan ocultar.

En la escuela se sienten las contradicciones y crisis sociales. Ello se debe en gran parte a que el hombre, al no estar determinado del todo, busca auto-determinarse, y aquí retomamos nuevamente a Proteo (rebeldía), en el vaivén de esos determinismos que buscan enclaustrarlo y su rebeldía nata insiste en la ruptura de ellos. Aquel ser que se resiste a que lo encierren en moldes ajenos, prefiere la vaguedad, el libre albedrío.

En la escuela, la división de clases se traduce en la reproducción y selección, en la calificación y descalificación, en el poder para castigar a unos y premiar a otros, colocando a cada quien según su procedencia social, y según sus propios parámetros y evaluaciones.

Pero también, a cada momento se va conformando una conciencia social que permite comprender el engaño: la escuela no representa la panacea del cambio, al menos para las mayorías. Lo que determina la situación social, económica y moral de las masas es un sistema opresor. La escuela no tiene el poder en sí misma para colocar a los que se mantienen dentro de ella en los mejores puestos de trabajo dentro de la sociedad; ayuda, pero no determina.

A pesar de ello, para las clases medias y bajas la educación es una de las limitadas esperanzas que se poseen para la superación y el desarrollo; ésta es una necesidad básica para cualquier ser humano, y sin embargo es una necesidad incumplida o incompleta en el mayor de los casos. La capacitación para el trabajo, aprender inglés y computación, una

carrera comercial, algo que funcione, algo que reditúe, que sea rentable, que sirva, algo con lo que se pueda tener mejores oportunidades de empleo y desarrollo.

Pero no nos engañemos, los valores tecnocráticos, la mera capacitación para el trabajo, los aspectos utilitarios en la educación no nos redimirán de nuestra miseria; para ello requerimos de seres pensantes, críticos del entorno, participación y comunicación. Un sólo grupo en la cúspide social, una elite déspota al mando, no asumirá nunca una labor por la igualdad y justicia general. Ello sólo podría lograrse con la incidencia propositiva de todos en la estructura social.

d) Educación, libertad y ética

El equívoco de las clases oprimidas que buscan igualdad en la Escuela consiste en creer que la escuela, por sí misma, como por arte de magia, va a repartir la igualdad social, siendo que es completamente al contrario. Es a partir de que los grupos marginados busquen una sociedad igualitaria, es como podrán exigir, a su vez, igualdad dentro de una institución social.

A su vez, el esperar que la educación escolar nos forje como mejores ciudadanos, el creernos vacíos y sin perspectivas y colocarnos en manos de los *especialistas* para que ellos nos llenen de "buenos" contenidos y nos creen las perspectivas, nos hace depender de factores exteriores para el desarrollo personal y comunal. "La enseñanza obligatoria destruye en muchos la voluntad del estudio independiente."¹⁷¹ Esa dependencia que ejerce la escuela sobre las multitudes es una manera de hacer que el otro no se valga por sí mismo.

Además, mientras no se esté consciente del papel que juega la Escuela, se seguirá creyendo en ella, se seguirá aceptando que la educación escolarizada nos salvará de la opresión sin saber que esa misma circunstancia es la que nos tiene oprimidos.

¹⁷¹ Illich, Ivan, Juicio a la escuela... op. cit., p. 20.

La liberación, nos dice Freire, comienza por la conciencia de la posición del oprimido con respecto del opresor. Es ese darse cuenta de la presencia del opresor, identificarlo, estudiarlo, pero no sólo de manera externa, sino también descubriéndolo en nosotros, dándonos cuenta que lo alojamos como a un bicho anidado en nuestro interior.¹⁷²

En este sentido, el oprimido aparece como un ente dual: tanto representa el papel de oprimido como reproduce el papel del opresor. Lo reproduce cuando busca imitarlo o sustituirlo, piensa que "ser más" es ocupar el lugar de opresor, es poseer su poder material. Por ello la liberación debe romper con la contradicción opresor-oprimido, dejar de ser tanto el uno como el otro.

Sin embargo, el proceso no es fácil, ya que ello representa una lucha interna: vencer el miedo a la libertad, el oprimido no quiere asumirla, el opresor no quiere perderla. El oprimido teme quedar vacío sin las prescripciones y huellas opresoras que han quedado grabadas dentro de él. El opresor teme quedar vacío si le arrebatan esa libertad que usa para reprimir y que siente sólo de su propiedad. Por esto la liberación implica un parto, *sacar al bicho que llevamos dentro*, y al sabernos libres, creamos y forjamos a nosotros mismos. El que teme la libertad prefiere el gregarismo, ajustarse a las ideas de otro, vivir adaptado más que integrado. Los que temen:

"sufren una dualidad que se instala en la 'inferioridad' de su ser. Descubren que, al no ser libres, no llegan a ser auténticamente. Quieren ser, mas temen ser. Son ellos y al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora. Su lucha se da entre ser ellos o ser duales. Entre expulsar o no al opresor desde 'dentro' de sí. Entre desalienarse o mantenerse alienados. Entre seguir prescripciones o tener opciones. Entre ser espectadores o actores. Entre actuar o tener la ilusión de que actúan en la acción de los opresores. Entre decir la palabra o no tener voz, castrados en su poder de crear o recrear, en su poder de transformar el mundo."¹⁷³

¹⁷² Freire, Paulo, Pedagogía del oprimido. Cfr. Primer apartado.

¹⁷³ Ibid., p. 39.

La lucha debe entablarse con hechos palpables, no desde un plano meramente subjetivista o idealista. No basta con haber reconocido al opresor o saberse opresor de otros, y con actos de generosidad aligerar su papel opresor. Por ello es necesario ver en el otro a un sujeto y con él luchar por la liberación de ambos. Por ello insiste Freire, en varios de sus textos, que ese acto de liberación en realidad es un acto de amor, no un amor de sentimentalismo ingenuo, sino de valentía, de comprensión, de colocarse en el lugar del otro para entender su sufrimiento, y a su vez, éste comprender el de aquel y juntos buscar una solución. No paternalista o de ayuda falsa, sino real, verdadera.

Esta praxis, este entendimiento, este convertir el discurso en acto, en realidad, tiene que ver, a su vez, con un acto de conciencia, y esta conciencia debe estar enmarcada por la ética.

La ética (ethos) es acto, es la posibilidad de praxis como decía el propio Sócrates.¹⁷⁴ Esta acción a su vez debe estar liberada de ese individualismo egoísta, de la mera búsqueda de poder personal, del mero acto de pretender adquirir cosas y ejercer un dominio sobre los otros, ello implica siempre cierta entrega hacia el otro, en pos de una mejor convivencia y ejercicio de la libertad.

Ese no pretender dominar *cosas* ni anteponerse al otro tiene que ver también con un acto de dominarse a sí mismo (autarkeia) por medio de la autognosis, o conocimiento de nuestro propio ser, la mirada volcada hacia sí, con el fin de librarse de las dependencias y los determinismos, y entonces, en un estado de libertad y autonomía, podremos hacer un reconocimiento del otro, lo comprenderemos desde una libertad que nos permita no buscar del otro depender, sino independencia.

El hecho de concebir al otro como un ser libre y tratarlo como tal, implicará crear una relación entre sujetos que se reconocen en libertad, ello tenderá a retroalimentar esa conciencia de autonomía, y luego entonces, ayudará a ambos sujetos a dejar de estar objetivados.

¹⁷⁴ González, Juliana, Ética y Libertad, cfr. p. 120.

Este acto de incluir al otro en nuestra vida ética es necesario, ya que sin él simplemente no existiría una verdadera ética, sino simple retórica. La vida ética se hace, pues, a partir de la conciencia personal primero y social después, y viceversa: "La vida ética no acontece ni transcurre en la intimidad cerrada y solitaria del sujeto... es vida compartida, manifiesta, hecha destino común y comunicable."¹⁷⁵

El paso que implica transformar a ese ser aislado y egoísta, dependiente y determinado, hacia un ser que se libera de los lazos y las cadenas sociales, y comienza a comunicarse con otros seres libres, o intenta liberar a otros con su ejemplo, lleva a cabo, en verdad, una vida ética.

Se hace pues necesario un saber vivir, ya que la vida no está dada, como podría pensarse. Al ser humano se le dio la posibilidad de elegir, de crearse su forma de vida, ya que su vida no está dictaminada, "Estamos condenados a la libertad" diría Sartre¹⁷⁶, y por ello: "Parece prudente fijarnos bien en lo que hacemos y procurar adquirir un cierto saber vivir que nos permita acertar. A ese saber vivir o arte de vivir se le llama ética."¹⁷⁷

Por ello debe quedar claro que la vida ética, más que un acto de lujo o mera alternativa que se ha dado al hombre, es una responsabilidad ejercerla cotidianamente, y con nuestros actos hacer partícipes a los otros. La vida ética no busca romper con todos los determinismos sociales en forma absurda e ingenua, sino librarse de aquellos que nos impidan ejercer nuestra libertad.

Luego entonces ¿qué valores inculca la escuela? Como hemos visto, la escuela sólo es un instrumento que actúa bajo determinadas circunstancias sociales, es un reflejo de la sociedad. Una vez que fue industrializándose el entorno, se fue requiriendo de la escuela un

¹⁷⁵ Ibid., p. 120.

¹⁷⁶ Sartre, Jean Paul, El existencialismo es un humanismo, Cfr. *passim*.

¹⁷⁷ Savater, Fernando, Ética para Amador, Cfr. Cap. I.

ajuste en su sistema de enseñanza que permitiera adecuar la preparación del hombre con su entorno.

La educación, así, tiende a volverse más práctica y utilitaria, existe una declaración abierta a que la educación debe formar para el trabajo, la educación cada vez se va tecnificando más en relación como se tecnificaba el país. Se inculcan valores tecnocráticos (utilitarismo). Hoy prácticamente se han olvidado los aspectos éticos y valores humanos. Se ha sublimado el egoísmo, el objetivizar al otro.

De la sociedad emanan los valores, y éstos a su vez se originan por múltiples intereses: políticos, económicos, de clase, de justicia. La escuela estará concebida como un medio de formación a través del cual se puede crear el cambio que se requiere. Para los empresarios un sujeto dócil y obediente, servil a los lineamientos y requerimientos de su fábrica. Para el Estado un ser alienado y maniobrable. Para los oprimidos una educación liberadora, que resigne su papel en el mundo como entes participes y pensantes.

La escuela inculcará los valores que de ella se demanden, según la lucha de los intereses que de cada sector social emanen. Los maestros deben estar conscientes de ello, y favorecer los intereses de las masas, ya que de ellas parte la posibilidad de una superación de conjunto y el progreso general.

Como sea, es necesario un cambio, ya sea orientado hacia la modernización, ya sea educativa, social, industrial, económica, de comercio. Los cambios educativos, que son los que aquí nos interesan, aunque no comprendidos de forma aislada, deben tener una importante repercusión en las "formas" de pensar, de interés, de comprender al mundo, etc. Ya que: es a través de la educación como se "educa" al pueblo, alguien no piensa de una u otra forma por azar ni por un toque mágico de la naturaleza, su pensamiento es formado por todo un proceso social que incide, ya sea en menor o mayor grado, en su vida. De ahí la importancia de la educación.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de este trabajo de tesis consistió en analizar si la Institución Escolar representaba una alternativa de desarrollo y superación para el ser humano en todos sus ámbitos (económicos, formativos, culturales, humanísticos), en un contexto social donde al parecer se da prioridad a la difusión de valores tecnocráticos (económicos y utilitaristas) que sólo favorecen a un sistema -de corte neoliberal y preferitista- que tiende a la cosificación del hombre (opresión) para su colocación al servicio de los intereses del progreso industrial.

Las hipótesis del trabajo se relacionaron, precisamente en este sentido, para constatar si la Institución Escolar, al estar subordinada al sistema opresor, lo justifica y favorece con la promoción de valores tecnocráticos, o; en el segundo de los casos, al ser una institución de carácter meramente social y humano inculca una educación desinteresada, neutral y por tanto tendiente al desarrollo íntegro del individuo. Es decir ¿La Institución Escolar actual educa para la sumisión y servidumbre o para la reflexión crítica, concienciación y liberación del individuo?

El análisis de este tema es vasto y complejo, no se puede obtener una sola respuesta ni dar un seguimiento lineal y mecánico. Sin embargo pudimos constatar lo siguiente: Que en la medida en que fue incrementándose el proceso de industrialización del país y se fueron implantando modelos político-económicos externos, cada vez más de carácter práctico y utilitario (neoliberalismo), la educación bajo este contexto sufría, a su vez, procesos de cambio en su estructura, en la medida en que debía responder a las necesidades de la demanda de empleo de esa misma industria en ascenso.

Este proceso fue lento y pausado, tiene que ver con la reconstrucción del país después de la revolución mexicana de 1910, el reacomodo económico-político de la segunda posguerra, pero ya más concretamente con el arribo de la teoría neoliberal a nuestro país en los años 80, con el que se pretendía un crecimiento económico a partir del aumento de la eficacia productiva. Esta teoría vendría a reafirmar la idea de que: en la medida en que las masas

fueran quedando identificadas con las normas y conocimientos requeridas por la industria se favorecería a la eficiencia y desarrollo del aparato productivo, y ello a su vez traería como consecuencia la mejora de superación y oportunidades para todos los sectores.

Si bien es cierto que con estas medidas económicas se creía dar respuesta a una lógica en el incremento del mercado mundial y a la productividad que necesitaba un país empobrecido y dependiente como México, también es cierto que los -muchos o pocos- logros y frutos que fue arrojando la aplicación del proyecto económico neoliberal no tuvo el mismo eco en toda la población que participó con su trabajo y esfuerzo, y al contrario, cada vez son menos los únicos que se beneficiaban. En realidad sólo unos cuantos se enriquecen en la medida en que se arrojan cifras cada vez mayores de miseria, exclusión y desencanto.

Por tanto, la escuela como promotora de valores tecnocráticos es el resultado de un proceso de industrialización de las sociedades modernas. Este proceso fue lento y pausado, y la escuela vinculada a la industria sólo pudo madurarse una vez que se requirió de personal con características precisas para desempeñarse de la mejor forma en los puestos solicitados.

Pero la escuela no surge con ese fin. En un primer momento aparece como uno de los métodos por los cuales el joven Estado burgués pretende dar un nuevo orden a la estructura social, encauzar la barbarie y el ocio hacia pautas de buen comportamiento e higiene. Encerrar a la muchedumbre en cárceles, hospitales, escuelas, significó un reajuste para sus conciencias. Había que desaparecer la miseria de las calles a través de una ortopedia general, introyectar una moral de respeto a la autoridad y utilidad social.

Será entonces hasta el siglo XX cuando se irá estableciendo, silenciosamente, un vínculo estrecho entre escuela y economía según el proceso de industrialización de cada región. Así, la escuela promovería los valores tecnocráticos que se requerían en una sociedad que buscaba progresar a través de la industrialización de su estructura.

Con ello, proporcionalmente se va haciendo más estrecho el apego del programa de la escuela a los intereses de la industria, conforme se van propagando e imponiendo valores

utilitarios en una sociedad neoliberal que contempla relaciones meramente de compra y venta.

Para los países denominados "desarrollados", el proceso de la industrialización será acelerado en comparación con los países denominados "atrasados", aspecto que conlleva a una relación de dependencia y explotación entre unos y otros. Las relaciones dentro de los gobiernos neoliberales se irán conformando en relaciones de dominio, de expansión de intereses económicos y con ellos la imposición de ideologías y condiciones estructurales.

Esta relación de dominio repercutió en la educación de los pueblos al ser considerada como un instrumento para la transfusión de ideas y roles de comportamiento servil a un sistema opresor y favoritista que sólo atendía a sus intereses. La escuela, así, será incorporada a un proyecto de desarrollo industrial, pero selectivo, donde los frutos estarán repartidos de manera injusta.

Así, la institución escolar se pone al servicio de un sistema opresor, que lo justifica y favorece a través de un sistema hecho pasar como *neutro y libre*. Sin embargo, constatamos que este sistema funciona como filtro social, como embudo por donde se irán succionando a las elites. Por medio de la escuela se ejerce un control sobre la movilidad y desarrollo social. No todos están llamados para ocupar los mejores puestos.

Pero también vemos que la escuela no se libra de la resistencia a la opresión y la búsqueda de su liberación a través de la exigencia y la lucha por mejores condiciones de vida. Ello nos muestra cómo el hombre tiende a romper con los determinismos que buscan alienarlo y está en constante búsqueda de su resignificación y humanización. Esto lo lleva a entablar una lucha contra la opresión, como ha sido el caso de las grandes movilizaciones: la revolución mexicana, las manifestaciones estudiantiles y obreras de los 60, y el estallido del EZLN, que desmienten a un sistema desigual y opresor, y desmienten también el considerar que las masas no pueden valerse por sí mismas y enfrentar una lucha que consolide su humanización en el entorno donde pretenden vivir con dignidad y no en la zozobra.

La escuela, pues, queda vinculada a las necesidades de la industria como una condición para el progreso, promoviendo valores tecnocráticos al por mayor (utilitarismo), con el único fin de echar a andar la máquina productiva con la que sólo unos se verán beneficiados.

El sólo hecho de dar prioridad al carácter técnico en la formación del hombre acarrea problemas preocupantes. En un mundo globalizado, donde se requiere que las mayorías participen en el progreso, donde es necesaria la capacidad renovadora y creativa del hombre, para que su incidencia en la sociedad sea enriquecedora, no cabe una educación que sólo atienda el aspecto meramente instruccionalista del hombre.

La formación meramente práctica y técnica acaba o diluye toda iniciativa por despertar la capacidad inventiva, vital para el desarrollo del individuo y la sociedad en su conjunto. Si México quiere incorporarse al mundo globalizado necesita hacerlo con un pueblo creativo y consciente de su papel innovador y constructivo.

De ahí que la educación debe buscar la integración y no el mero ajuste del hombre a la máquina social. Debe hacerlo crítico de su entorno a través de la lectura y el conocimiento cultural, para que de él surjan pensamientos y posturas que enriquezcan la cultura del país y ello tenga incidencia en la cultura universal.

Pero ello será difícil de lograr mientras sigan existiendo gobiernos despóticos, elitistas, oligárquicos, racistas, y por otra parte, tampoco ayuda un pueblo dormido, apático encerrado en un mundo ficticio y artificial. Se requiere de un cambio de conjunto, donde todos los sectores estén conscientes de que la división nos empobrece como pueblo y que por ello debemos incluir, ser inclusivos, integrar a los marginados para un cambio que beneficie a todos. Se requiere que el indígena y el proletario, el empleado y todos los que han sido marginados sean incluidos, no en la categoría baja de la escala social, sino en la categoría humana, con derecho a superarse y encontrar nuevos espacios abiertos a sus expectativas e inquietudes. Que esos espacios no estén amagados, como sucede en la actualidad. Pero ¿de que manera se puede lograr esa integración, esa inclusión? Pues siendo

conscientes de que sólo en conjunto podemos mejorar como pueblo y que el individualismo y egoísmo extremos sólo han ocasionado despotismo y crisis. Y ¿cómo podremos estar conscientes de ello? Bajo un proceso de liberación. Veamos:

En la sociedad industrial contemporánea la novedad reside en que el control sobre el hombre ya no radica sólo en el uso de la violencia o castigo físico, en un afán por conseguir la obediencia a través del látigo, la tortura o la pena de muerte. Las nuevas formas de control van más allá y buscan la conquista del hombre no sólo por medio de métodos materiales; sino ahora, principalmente, a través de procedimientos psicológicos y pedagógicos alienantes que buscan grabar el respeto al autoritarismo y la disciplina en el cerebro de las masas. Se busca la apropiación del individuo en su totalidad: cuerpo y alma.

La conquista de la mente es un asunto significativo para el sistema opresor, ya que sabe y reconoce que es allí donde reside y descansa la semilla rebelde, la razón crítica, el pensamiento negativo, la fuerza que se opone y busca el cambio. De ahí la importancia por la conquista del hombre en su totalidad, de su cuerpo sí, pero principalmente de sus ideas y pensamientos.

Pero ¿de qué forma se ha ido logrando esta conquista espiritual de la época actual? A través de la tecnificación de la vida. La inculcación de valores tecnocráticos, la mecanización de los actos y la búsqueda de felicidad a través del consumo de aparatos y utensilios, que representan en sí mismos a los nuevos instrumentos de control empleados contra las masas para su alienación y embrutecimiento.

Muchas marcas, modelos y novedades, múltiples imágenes y signos publicitarios hacen que el individuo se sienta libre, sienta que es protagonista en la construcción y elección de lo que desea y se crea en un ambiente donde no está siendo obligado o amenazado, ni vigilado u hostigado en el camino que lo lleva a la edificación de su vida.

Pero por supuesto, esa variedad de posibilidades que el individuo encuentra a la venta en la sociedad comercial como productos publicitarios, tienen todos un fin de persuasión, un

fondo alienante y de control de la mente. Los artículos de la tienda inducen a la satisfacción de necesidades sobrepuestas, creadas, fabricadas, tendientes a satisfacer un ego individualista que busca el placer personal y en el extremo, egoísta.

Al hombre podrán amenazarlo, atarlo, cercarlo, lastimarlo y mantenerlo con una soga en el cuello o un pie sobre la cabeza. Pero mientras a su mente, a su pensamiento, a su razón, no puedan amarrarlas o maniatarlas, avasallarlas y sepultarlas, este hombre siempre tendrá la posibilidad de la rebeldía, de la razón crítica, la reflexión, la posibilidad que lo lleve a la búsqueda de alternativas para la conquista de su autonomía y libertad.

De ahí la importancia de una educación que busque reavivar esa semilla rebelde, la conciencia crítica del pueblo, con el fin de reavivar siempre la posibilidad de un cambio que busque la liberación del hombre en su totalidad, que su trabajo y formación sean en beneficio de él mismo y no de sus opresores. Una educación que no sólo se dedique a hacer del hombre un producto o complemento de la máquina industrial, sino todo lo contrario.

La educación, por ello, debe liberar, transformar, renovar al hombre, para que éste se renueve junto con esa misma educación y ambos a la vez renueven el mundo donde participan. La invasión o mera imitación de modelos obstruyen el paso que conduce a la *innovación*, a la *creación*, impide la superación de un estado tendiente a la mera repetición o reproducción de algo.

Debemos liberarnos de la dependencia a través de un proceso de independencia, en este caso, buscando la autonomía de pensamiento que se requiere para analizarnos como pueblo y darnos nosotros mismos la respuesta que necesitamos para avanzar. Pero el cambio no debe depender de la iniciativa de factores externos a nosotros, el cambio debe partir de nosotros. Si bien constatamos que la escuela ayuda a promover y justificar un sistema elitista, opresor y tendiente a cosificar al hombre, también debemos estar conscientes que ese sistema sólo puede romperlo el mismo oprimido, desde él y no desde su opresor.

Como pedagogo, considero por ello, de suma importancia la labor docente como una fuerza importante para la propulsión y gestación del cambio, la *palabra* del maestro debe ser la palabra del pueblo que demanda. La palabra del docente puede significar la semilla que origine la formación integral del individuo, en ella radica la emancipación de la semilla redentora que cohabita en la mente de cada uno.

El trabajo docente debe fomentar en el alumno la duda, la pregunta, el cuestionamiento hacia el mundo que le rodea, hacerle ver que él es parte de un todo y que por lo mismo debe concebirse *en* y *con* el mundo, integrarse a él conociendo y preguntando, participando y demandando. El maestro debe ubicar a su alumno en su *espacio* y *tiempo* presentes, a los cuales él pertenece y se encuentra insertado como un ente que hace historia, y a su vez se debe tener como referencia el pasado (referencias) y el futuro (perspectivas) para la comprensión de ese presente. Un ser sin memoria y con un mañana incierto y ficticio, es un ser vacío, sin forma, un autómatas que vive al día.

El fomento de la *duda* es el primer paso, un primer ingrediente, si se prefiere, primordial en la búsqueda por la liberación, es ese preguntarse por lo que nos rodea y encontrar lo significativo, y desmentir lo que nos denigra como humanos.

La *ética* representaría un segundo aspecto de suma importancia, ya que es a través de ella como el maestro podría otorgar a su alumno un instrumento muy valioso para la elección y decisión de sus propios actos (autognosis), para la comprensión e integración también de su entorno (paideia) y la construcción y dominio de sí mismo (autarkeia), en su beneficio, sí, pero no para el maleficio de los demás (moral). La enseñanza de la ética tendría como misión la de enfrentar al hombre con su mundo y hacerle ver que debe asumirse como un ente libre de elegir sobre lo que le rodea, ayudar a descubrirlo en la libertad y con la fuerza que se tiene para decidir y actuar, para buscar un cambio en beneficio de sí mismo y su comunidad. Con la ética el ser humano se descubre como un ser que puede modificar su entorno, decidir por sí mismo, y sobre todo, que es capaz de romper los determinismos que le son impuestos por una sociedad que obstruye su camino hacia la liberación.

La inculcación de los *valores*, en este proceso, representaría un aspecto de suma importancia, ya que si bien la duda y la ética significan el camino por el cual se cuestiona al mundo, se desenmascara al opresor y surge la posibilidad de un cambio, de elegir libremente (no con una libertad trastocada) sobre lo que nos conviene para el encuentro de nuestra humanidad, también es cierto que el cuestionamiento y la búsqueda deben tener un fondo, un fin, que en este caso serían los valores (libertad, fraternidad, esperanza, respeto, derecho, etc.) que resignifiquen y consoliden la humanidad.

Però el ejercicio de estos valores nunca se originará del sentimiento de los gobiernos despóticos; sería ingenuo pensarlo así, sobre todo cuando la efectividad de estos valores afectaría la posición privilegiada e interés de lucro del despótico. El reconocimiento y puesta en marcha de los valores no se originará tampoco desde las instituciones del Estado y discursos políticos, sino que tendrá que comenzar desde el mismo oprimido, desde su rebeldía, su crítica y demanda.

Por ello el maestro no debe excluir, sino incluir, tratar de comprender a todos sus alumnos, su posición, sus dificultades, evitar las preferencias y por supuesto despertar en todos la duda que fomente la comprensión del mundo en que se encuentran, la *ética* que les permita romper determinismos y decidir por sí mismos, inculcar valores que busquen la superación de todos, la humanidad compartida, la riqueza no a costa de la pobreza. Incluyendo al otro, opresor u oprimido, liberación en comunión. Liberamos de la relación opresora, ni opresores ni oprimidos.

Es por todo ello que la educación tecnificada, la capacitación para el trabajo, la escuela meramente funcional y tecnocrática: es necesaria pero insuficiente para la construcción del humanismo del hombre actual. Al contrario, la educación que sólo inculca valores tecnocráticos sólo ayuda a sostener y mantener a la sociedad opresora, la alienación del hombre y su opresión.

La conciencia crítica, la capacidad creativa, la pedagogía liberadora y la rebeldía que busca igualdad y justicia, todas estas posturas representan un oasis bajo el desierto alienante, páramo carente de ideas e imaginación.

BIBLIOGRAFIA

1. Althusser, Louis, Ideología y aparatos ideológicos del Estado, México D.F., Ediciones Quinto Sol, s.f., pp.88.
2. Baudelot, Christian y Roger Establet., La escuela capitalista en Francia, México, Siglo XXI, 1976, pp. 303.
3. Berman, Marshall, Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad, México D.F., Siglo XXI Editores, 1989, pp. 386.
4. Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron, Los estudiantes y la cultura, Argentina-Buenos Aires, Editorial Labor, 1973, pp. 176.
5. Bowles, Samuel y Gerbert Gintis, La instrucción escolar en la América Capitalista, México, Siglo XXI, 1986, pp. 384.
6. Broccoli, Angelo, Ideología y educación, México, Editorial Imagen, 1978, pp. 224.
7. Campillo, Antonio, Adiós al progreso, España-Barcelona, Editorial Anagrama, 1985, pp. 129.
8. Camps, Victoria, Paradojas del individualismo, España-Barcelona, Editorial Crítica, 1993, pp. 201.
9. Carnoy, Martín, Enfoques marxistas de la educación, México D.F., Centro de Estudios Educativos, 1989, pp. 76.
10. Carnoy, Martín, La educación como imperialismo cultural, México D.F., Siglo XXI, 1982, pp. 352.
11. Castro L., Inés, Graciela Guzmán B., y Nina Villalba L., "La investigación sobre educación en México: alcances y perspectivas (1960-1980)", en: Cuadernos del CESU #7. Investigación en torno a la práctica educativa. CESU, UNAM, 1987.
12. Díaz Barriga, Angel, Los orígenes de la problemática curricular. México, Coordinación de Humanidades, 1985, pp. 29.
13. De Alba, Alicia, Angel Díaz Barriga y Edgar González Gaudiano (recopilación y presentación), et. al., El campo del currículum. Antología, (Vol. I), México D.F., Centro de Estudios sobre la Universidad (UNAM), 1991, pp. 414.
14. Foucault, Michel, Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión, México, Siglo XXI, 2000, pp. 320.

15. Freire, Paulo, ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural, México, Siglo XXI, 1993, pp. 112.
16. Freire, Paulo, La educación como práctica de la Libertad, México, Siglo XXI, 1999, pp. 152.
17. Freire, Paulo, Pedagogía del oprimido, México, Siglo XXI, 2000, pp. 248.
18. Friedmann, Georges, El hombre y la técnica, España-Barcelona, Ediciones Ariel, 1970, pp. 222.
19. Fuentes, Carlos, Por un progreso incluyente, México, Instituto de estudios educativos y sindicales de América, 1997, pp. 130.
20. García Canclini, Néstor, La globalización imaginada, México, Paidós, 1999, pp. 242.
21. García Hoz, Víctor, Pedagogía visible y educación invisible: una formación humana, España-Madrid, Ediciones Rialp, 1987, pp. 224.
22. Gaudemar, Jean-Paul de, La movilización general, España-Madrid, Ediciones la Piqueta, 1981, pp. 288.
23. Guevara Niebla, Gilberto y Néstor García Canclini (coordinadores), et. al., La educación y la cultura ante el Tratado de Libre Comercio, México, Nueva Imagen, 1992, pp. 400.
24. González, Juliana, Ética y Libertad, México D.F., Facultad de Filosofía y Letras (UNAM), 1989, pp. 346.
25. González, Juliana, "Humanismo de las Humanidades, Humanismo de las Ciencias", en: I Simposio internacional Humanismo y Sociedad, México, Instituto Nacional de la Nutrición, 1990.
26. Gutiérrez Pantoja, Gabriel, Metodología de las ciencias sociales – I, México, Editorial Harla, 1984, pp. 254.
27. Harnecker, Marta, (Presentación por Louis Althusser), Los conceptos elementales del materialismo histórico, México, Siglo XXI, 1973, pp. 344.
28. Hernández Murillo, Fausto, El concepto de educación, mec. México, Facultad de Filosofía y Letras (UNAM), 1992.
29. Hirsch Adler, Ana, Formación de profesores-investigadores universitarios en México, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad (UNAM), 1983.
30. Illich, Ivan, et. al. Juicio a la escuela (el capitalismo del saber), Argentina-Buenos Aires, Editorial Humanistas, 1974, pp. 178.

31. Illich, Ivan, La sociedad desescolarizada, España-Barcelona, Barral Editores, 1974, pp. 152.
32. Labarca, Guillermo, Tomás Vasconi, Sara Finkel e Inés Recca, La educación burguesa, México, Nueva Imagen, 1984, pp. 346.
33. Lechuga, Graciela (compiladora), et. al., Ideología educativa de la Revolución Mexicana, México, Universidad Autónoma metropolitana Xochimilco, 1984, pp. 144.
34. Lipovetsky, Gilles, La era del vacío, España-Barcelona, Editorial Anagrama, 2000, pp. 224.
35. Marcuse, Herbert, El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada, México, Editorial Origen-Planeta, 1985, pp. 292.
36. Margáin, Eduardo, Los intereses, el poder y la distribución del ingreso en relaciones internacionales altamente asimétricas: el TLC v la crisis del neoliberalismo mexicano, México, UNAM, 1985, pp. 324.
37. Massuh, Víctor, La libertad y la violencia, Argentina-Buenos Aires, Sudamérica, 1976, pp. 347.
38. Meneses Morales, Ernesto, Tendencias educativas oficiales en México 1976-1988. La problemática de la educación mexicana durante los regímenes de los presidentes José López Portillo Pacheco v Miguel de la Madrid Hurtado, México, Centro de Estudios Educativos: Universidad Iberoamericana, 1997, pp. 490.
39. Merani, Alberto L., Psicología y pedagogía (Las ideas pedagógicas de Henri Wallon), México, Editorial Grijalbo, 1977, pp. 288.
40. Nicol, Eduardo, La agonía de Proteo, México, Instituto de Investigaciones Filológicas (UNAM), 1981, pp. 124.
41. Nicol, Eduardo, "Sócrates: Que la hombría se aprende", en: La Gaceta, Fondo de Cultura Económica, 1988.
42. Puigrós, Adriana, Imperialismo, educación v neoliberalismo en América Latina, México D.F., Editorial Nueva Imagen, 1983.
43. Reimer, Everett, La escuela ha muerto, alternativas en materia de educación, España-Barcelona, Barral Editores, 1974, pp. 212.
44. Robles, Martha, Educación y sociedad en la historia de México, México, Siglo XXI, 1988, pp. 263.

45. Sartre, Jean Paul, El existencialismo es un humanismo, Argentina-Buenos Aires, Editorial Huascar, 1972, pp. 121.
46. Savater, Fernando, Ética para Amador, México D.F., Editorial Planeta, 1997, pp. 192.
47. Tedesco, Juan Carlos, "Los paradigmas de la Investigación Educativa", en: El desafío educativo. Calidad y democracia, Argentina-Buenos Aires, Grupo Editorial Latinoamericano, 1987.
48. Thorndike, Robert L., Elizabeth P. Hagen, Medición y evaluación en psicología y educación, México, Trillas, 1991, pp. 680.
49. Varela, Julia y Fernando Alvarez Uria, Arqueología de la escuela, España-Madrid, Ediciones la Piqueta, 1991, pp. 306.
50. Zea, Leopoldo, El positivismo y la circunstancia mexicana, México, Fondo de Cultura Económica, 1985, pp. 192.
51. Zoraida Vázquez, Josefina (introducción y selección), et. al., La educación en la historia de México, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 1992, pp. 312.

PUBLICACIONES PERIODICAS

1. La Jornada, 26 de diciembre de 1997. "La matanza de Acteal".
2. Proceso 879, 6 de septiembre de 1993. Latapí, Pablo, "El fin de la historia comienza: México definirá con Estados Unidos y Canadá su educación superior".
3. Proceso 949, 9 de enero de 1995. Ortega Pizarro, Fernando, "Versión de la IP: con estos funcionarios si se pudo negociar; las propuestas empresariales, aceptadas".

DOCUMENTOS OFICIALES

1. SEP (1970). Educación 1970-1976. México: SEP.
2. Secretaría de Trabajo y Previsión Social (1990). Programa Nacional de Capacitación y Productividad, 1990-1994. México: Secretaría de Trabajo y Previsión Social.