

24
20



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

**Dimensión Axiológica de la Educación Técnica.
Educación Técnica, Trabajo y Valores en México.**

[Firma manuscrita]

T E S I S

que para optar por el título de U. N. A. M.

Licenciada en Pedagogía

P r e s e n t a

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Jefatura de la División del
Sistema Universitario Abierta

SARA MARIA FUENTES MORA



01.11.1989



SECRETARIA DE
ASUNTOS ESCOLARES
México, D. F.

1989

FALLA DE ORIGEN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
DIMENSION AXIOLOGICA DEL TRABAJO Y LA TECNICA.	
<u>1.1.Trabajo, necesidades y valores.</u>	
1.1.1. Necesidades y valores	8
1.1.2. Dimensión axiológica del trabajo	21
<u>1.2. Desarrollo técnico y dependencia.</u>	
1.2.1. La división internacional del trabajo y el capitalismo dependiente	29
1.2.2. Implicaciones de la dependencia tecnológica	36
1.2.3. Potencial axiológico del trabajo en el capitalismo dependiente	44
1.2.4. Potencial axiológico del trabajo y la técnica en el proyecto político	51
CAPITULO II.	
EDUCACION TECNICA: ¿LIBERACION O ENAJENACION?	
<u>2.1 .Hegemonía, ideología y educación.</u>	
2.1.1. La hegemonía y el Estado	58
2.1.2. Valores e ideología	62
2.1.3. La educación, sus fines y principios	69

	Pág.
<u>2.2. La educación técnica y sus funciones sociales.</u>	
2.2.1. La educación técnica y la labor	78
2.2.2. La educación técnica y el trabajo	83
CAPITULO III.	
LOS VALORES Y LA EDUCACION TECNICA EN MEXICO.	
<u>3.1. La educación técnica en el discurso jurídico y político.</u>	
3.1.1. Normatividad	88
3.1.2. Dimensión axiológica de la educación técnica	99
<u>3.2. Los valores y la práctica educativa.</u>	
3.2.1. La práctica educativa en el CETis 3	104
CONCLUSIONES	111
BIBLIOGRAFIA	123

INTRODUCCION.

Propósito y justificación.

El estar inserta en el medio de la educación técnica terminal, participando como docente y ocupando distintos puestos administrativos a lo largo de varios años, me ha permitido conocer un poco más de cerca qué es, cómo es, por qué es y para qué es la preparación de estudiantes a nivel técnico en los planteles oficiales.

Sin embargo, hasta el momento no es más que una aproximación asistemática a la realidad que es la educación técnica, de la cual no puede hacerse más que un esbozo y para darle forma, habría que ir un poco más allá, investigar cuál es su función en relación con la división internacional del trabajo, con el Estado y qué subyace al discurso institucional; trascender la apariencia en busca del trasfondo implícito: qué valores se persiguen y se fomentan en la práctica educativa, cuál es su relación con la actividad a que se abocarán los técnicos en el mercado de trabajo, en fin, a la consecución de qué fines se orienta la educación técnica en México.

En este sentido, habremos de referirnos a las necesidades como piedra de toque del trabajo humano y a la forma como se vincula éste con la técnica en la dimensión axiológica del quehacer educativo en este nivel.

Objeto de estudio.

El haber laborado todos estos años a los que he hecho referencia en el campo de la educación técnica terminal, me ha permitido ver varias generaciones de alumnas que egresan como secretarias bilingües (inglés-español), siendo solamente unas cuantas, en todos esos años, las que se insertan en

el mercado de trabajo como tales, mientras que la gran mayoría no llega a ocupar esos puestos.

Esto, desde luego, es sólo un ejemplo de los resultados que arrojan las estadísticas, basadas en los estudios de Muñoz Izquierdo y Ciavatta, entre otros, en cuanto al espejismo de que la educación técnica prepara a los individuos para ocupar los cuadros medios, como enlace entre el ejecutivo y el obrero, recalcado esto por el discurso oficial*, el cual apunta que -- "técnicos es lo que el país realmente necesita".

¿Existe alguna relación entre las necesidades y los valores?

¿Pierde su potencial axiológico el trabajo en el modo de producción del capitalismo dependiente?

¿Es la educación en nuestro país una forma de transmisión ideológica?

¿Está o no condicionada la educación de jóvenes estudiantes en las escuelas técnicas oficiales por los valores impuestos por quienes detentan el poder y que son promovidos por el sistema educativo?

A dilucidarlo pretende abocarse este trabajo.

A tal efecto, se analizarán las relaciones existentes entre conceptos que consideramos fundamentales, tales como, necesidades y valores, trabajo y valores, ideología y hegemonía, educación e ideología, etc., a fin de entender sus mutuas implicaciones, las cuales, finalmente, forman una mancha de relaciones que quedan englobadas en la sociedad en su conjunto.

Al mismo tiempo, nos abocaremos a contestar estas interrogantes como -

*El discurso oficial hace referencia al técnico como el responsable de la coordinación de los recursos materiales y humanos, de la supervisión de la producción, del control de la calidad, es decir, de todas las actividades intermedias: entre las que realiza el operario y el profesional de nivel superior. (Guía de carreras. SEP-SEIT).

parte del proceso para lograr la finalidad fundamental de este trabajo: analizar la dimensión axiológica de la educación técnica.

Método y estructura del trabajo.

El centro de este trabajo de investigación es el ser humano, el hombre, concebido como la suma total de su circunstancia, como el resultado del desarrollo de la humanidad, desde sus albores y hasta este momento.

Es decir, este estudio partirá de la concepción del hombre como un ser ubicado en tiempo y en espacio, los cuales subrayan su carácter histórico, como un ser "... inmerso en una malla de relaciones sociales..."(1), lo que le confiere, también, un carácter social.

Estos dos factores, histórico y social, condicionan el contexto cultural del individuo del cual es imposible desvincularlo si pretendemos comprenderlo, ya que aun desde un enfoque biológico, dicho individuo es consecuencia "... de una evolución sobre la cual también ejerce su acción el factor social"(2).

Hemos mencionado uno de los elementos de la filosofía de la praxis, el segundo de ellos, epistemológico, se refiere al proceso de conocimiento en el que intervienen el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento en una interrelación, merced a la cual actúan el uno sobre el otro, lo que tiene como consecuencia el producto mental denominado conocimiento(3).

Al mencionar al conocimiento, nos referimos a su carácter científico, es decir, a la intención implícita de abordarlo de manera objetiva, al consi-

(1) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Filosofía de la praxis, 20

(2) SCHAFF, A. Historia y verdad, 93

(3) Ibidem, 86

derar dicho conocimiento a partir de las cualidades inherentes al objeto - mismo, a la observación imparcial del objeto y a la validez universal del conocimiento obtenido, al ser éste válido para todos los hombres(4).

Sin embargo, el conocimiento científico es al mismo tiempo subjetivo, en función de la actividad que despliega el sujeto, por tanto, la objetividad - es afectada por la subjetividad ya que siempre intervendrá en ella un su- jeto, un ser humano(5).

Asimismo, por el hecho de participar en el conocimiento el hombre como ser histórico, temporal, confiere a dicho conocimiento un carácter rela- tivo, pues dependerá del momento histórico-social en que se realice, lo - que lo define, también, como un proceso inacabado, en constante devenir. Esto nos lleva a una tercera proposición, también epistemológica, que se refiere al conocimiento como algo infinito(6), en virtud de que sus impli- caciones y sus cambios en el tiempo son infinitos: lo cual, a su vez, cons- tituye "...el proceso de acumulación de las verdades parciales"(7).

Resumiendo, dentro del marco histórico-social, el sujeto se apropia del objeto de conocimiento mediante su acción sobre el mismo, al entablar u- na relación que trasciende*, en la búsqueda del conocimiento verdadero - que, al ser alcanzado, se vuelve punto de partida de una nueva búsqueda, como proceso continuo, dialéctico y permanente.

(4) Ibid., 102

(5) Ibid., 103

(6) Ibid., 115

(7) Idem

*La trascendencia, en este caso, se refiere tanto al conocimiento de lo que está oculto, como a la consecuencia de dicho conocimiento.

Por otra parte, la filosofía de la praxis, que se inscribe en el marxismo, como fundamento teórico de este trabajo, será aplicada como una actividad sistemática y crítica que a través de análisis y síntesis metódicos (que a su vez incluyen la deducción y la inducción), tiende a captar la estructura misma de la realidad, o sea, su esencia oculta tras la apariencia.

En función de las premisas anteriores y como ya se mencionó, este trabajo se abordará desde una perspectiva dialéctica, la cual es la piedra de toque que procuraremos no perder de vista a lo largo de esta investigación, mediante la que trataremos de acceder al conocimiento de la realidad tras la apariencia externa de los fenómenos.

Para alcanzar esta finalidad, habremos de hacer referencia a las categorías como elementos que se relacionan en un determinado modo de producción -en este caso el capitalismo dependiente, dominante en nuestro país- el cual, a su vez, define las relaciones en el proceso social del trabajo.

Estas categorías son reflejo del momento en que se encuentra el desarrollo de la formación económico-social dada, por lo que dichas categorías, vale decir, son tan temporales como el modo de producción a que hacen referencia; asimismo, son expresiones abstractas que permiten captar los procesos más simples, en principio, para descubrir después relaciones y procesos cada vez más complejos.

En lo tocante a la estructura del trabajo, se demostrará, en primera instancia, que a partir de las necesidades naturales surge el trabajo y con él, el proceso de producción, que definirá las relaciones sociales de producción entre los hombres y orientará la definición de valores.

En segundo término, se analizará la forma en que el capitalismo avanza-
do a través de la división internacional del trabajo, prohija la dependen-
cia, degradando el potencial axiológico del trabajo en los países depen-
dientes.

Se establecerá, en tercer lugar, el papel del Estado como centro de la lu-
cha por la hegemonía, como rector y como reproductor de la ideología do-
minante a través de sus instituciones, haciendo énfasis en la institución -
educativa.

Posteriormente, se definirá a la educación técnica en relación con la la-
bor y con el trabajo.

En el último capítulo se determinarán los criterios axiológicos subyacen-
tes al discurso y a la práctica educativa de este nivel escolar.

Finalmente, se elaborarán las conclusiones a que se haya llegado, en lo-
tocante a la dimensión axiológica de la educación técnica.

En cuanto a las fuentes de consulta, de entre las de primer orden están,
por un lado, los documentos relativos al discurso sobre la educación téc-
nica terminal y por otro, en relación con el tema de las necesidades, la
"Teoría de las necesidades en Marx", de A. Heller; sobre el tema del -
trabajo y la labor, de P. Herbst, "Trabajo, labor y educación universita-
ria" y de H. Marcuse "El hombre unidimensional: acerca de los valores y
la ideología, de A. Sánchez Vázquez, sus tres obras: "Ética", "Filosofía
de la praxis" y "Ensayos marxistas sobre filosofía e ideología"; en rela-
ción con el Estado y la educación, la obra de y sobre Gramsci, "Cuader-
nos de la cárcel 1 y 2" y el material de Portantiero y de Poulantzas; en -

cuanto a la dependencia, Marini con su "Dialéctica de la Dependencia" y - Dos Santos con su obra "Imperialismo y dependencia".

En lo tocante a los temas técnica y tecnología, J. Habermas en "Ciencia y técnica como ideología"; en relación con la educación técnica, "La contri- bución de la educación técnica a la movilidad social" de Ma. A. Clava-- tta y "Enseñanza técnica: ¿un canal de movilidad social para los trabaja-- dores?" de C. Muñoz Izquierdo. Finalmente, M. Lobrot en "Pedagogía - institucional" sobre la autogestión de grupos y H. Giroux en "Teorías de la reproducción y la resistencia, conformaron las fuentes de consulta de primer orden.

En lo relativo al material de consulta de segundo orden, me permito destacar "El capital", "Dialéctica de lo concreto", "Historia y verdad", "La filosofía como arma de la revolución", "La formación del poder político en México", "Crisis de hegemonía y educación", "Aportes para una teo-- ría de la educación", "Trabajo y capital monopolista", de entre las obras que han hecho posible la realización de este trabajo cuya finalidad principal, como ya se apuntó, es analizar la dimensión axiológica de la educa-- ción técnica en México.

1. DIMENSION AXIOLOGICA DEL TRABAJO Y LA TECNICA.

1.1. Trabajo, necesidades y valores.

1.1.1. Necesidades y valores.

A partir de la integración de la sociedad como "... comunidad humana establecida históricamente y surgida sobre la base de la comunidad de territorio, de vida económica, de fisonomía espiritual y de tradición y cultura nacionales"(8), los miembros que la constituyen se unen, en primera instancia, con la finalidad de cubrir sus necesidades naturales, es decir, -aquéllas que deben ser satisfechas a fin de preservar y conservar la vida humana.

En este sentido, A. Heller hace referencia a un "límite existencial para la satisfacción de las necesidades"(9), al considerar las necesidades naturales como un concepto límite que si es superado, inhibe la preservación y conservación de la vida humana en el ámbito de su existencia*.

Sin embargo, aun tratándose de necesidades naturales y su satisfacción, existe una clara diferencia entre las propias de los animales y las de los seres humanos, ya que éstos precisan de vestidos, morada y otros satisfactores de acuerdo con su ámbito, para la preservación y conservación de su vida.

(8) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Ética. 184

(9) HELLER, A. Teoría de las necesidades en Marx, 33

*A este respecto, podemos mencionar, por ejemplo, la muerte masiva - por inanición en Bangladesh.

Ahora bien, el concepto "ámbito" como "espacio comprendido dentro de límites determinados"(10), nos remite a la historicidad del hombre, que se da en el seno de una sociedad dentro de la cual, como ser histórico social, produce bienes materiales destinados a satisfacer sus necesidades y las de los demás. Consecuentemente, dicha producción es también un hecho histórico.

Es así como el hombre inicia la producción de instrumentos para la satisfacción de sus necesidades naturales, a las que se añade la necesidad de los instrumentos como una "nueva" necesidad que lo aleja, aun más, de las necesidades animales(11). Al hombre prehistórico, por ejemplo, las necesidades naturales de comer y de vestirse para protegerse de las inclemencias del tiempo, lo llevaron a la necesidad de elaborar instrumentos para la caza de animales. Los animales y el material para la elaboración de instrumentos estaban allí y eran objetos necesarios para la satisfacción de necesidades.

A partir del ejemplo y siguiendo a Heller, podemos afirmar que los objetos son indispensables para el desarrollo de necesidades por lo que ambos, la necesidad y su objeto, están siempre correlacionados, al mismo tiempo que "la capacidad para la actividad concreta es (...) una de las mayores necesidades del hombre"(12).

Esta capacidad para la actividad concreta, o sea el trabajo, se aboca

(10) GARCIA PELAYO, R. Pequeño Larousse ilustrado, 49

(11) HELLER, A. Op. Cit., 33

(12) Idem

a la satisfacción de la necesidad natural primeramente surgida; sin embargo y una vez ésta satisfecha, esa misma capacidad llevará al hombre a satisfacer otras necesidades naturales ya existentes o a necesidades consecuentes de las necesidades naturales ya satisfechas: (siguiendo el ejemplo del hombre primitivo, la producción de sus instrumentos para la caza y la posesión de la presa le crea nuevas necesidades: producir más y mejores instrumentos y determinar el mejor uso de la presa por él y sus congéneres).

Por consiguiente, "la diversa conformación de la vida material depende en cada caso, naturalmente, de las necesidades ya desarrolladas..."(13), lo que le confiere carácter histórico.

Heller denomina y caracteriza a estas necesidades surgidas a partir del proceso de producción como "necesidades necesarias" y las define como "aquellas necesidades siempre crecientes generadas mediante la producción material"(14).

Luego entonces, el proceso de producción consiste en la actividad humana que utiliza los recursos accesibles o medios de producción, que son los objetos materiales indispensables para crear bienes(15), que son, a su vez, los productos obtenidos mediante este mismo proceso, en sociedad y destinados a satisfacer necesidades también humanas.

(13) Ibid., 43

(14) Ibid., 35

(15) LANGE, O. Economía política I, 12

Ahora bien, a todo lo involucrado en el proceso de producción se de nomina fuerzas productivas. Dentro de esta globalización se encuen tran las fuerzas productivas sociales que son, por una parte, la for ma y los medios que el hombre emplea para actuar sobre la naturale za en el proceso de producción y por otra, la automodelación que se lleva a cabo en el individuo a través de esta acción: por lo tanto, incluye los métodos técnicos de producción, los medios de producción, la experiencia y actitud de los hombres y los mismos hombres que participan en este proceso(16).

Entre los seres que intervienen en dicho proceso se establecen relaciones sociales de producción, con las que queda establecido en ca rácter social de la producción, ya que su finalidad primordial es sa tisfacer las necesidades individuales y colectivas del hombre en so ciedad. Luego entonces, "... la primacía corresponde al momento - de la producción: es la producción la que crea nuevas necesidades"(17) y con estas nuevas necesidades, que surgen a partir de la capacidad - del hombre para la actividad concreta, "el hombre crea los objetos de su necesidad y al mismo tiempo crea también los medios para sa tisfacerla"(18).

Es así como la misma producción va definiendo las consecuentes ne --

(16) Ibidem, 23

(17) HELLER, A. Op. Cit., 43

(18) Ibid., 44

cesidades 'necesarias' las que, por el modo en que surgen, son caracterizadas como socialmente determinadas.

En este sentido, Heller define a las necesidades 'necesarias' o socialmente determinadas, como

aquellas surgidas históricamente y no dirigidas a la mera supervivencia, en las cuales el elemento cultural, el moral y la costumbre son decisivos y cuya satisfacción es parte constitutiva de la vida normal de los hombres pertenecientes a una determinada clase de una determinada sociedad(19).

Lo anterior nos remite a la situación de clase que surge de las relaciones de producción, también denominadas base económica, ambas sustentadas en la propiedad de los medios de producción que determina, a su vez, la forma en que tales medios son utilizados, el modo imperante de cooperación y la división del trabajo(20).

Existen dos tipos de propiedad de los medios de producción: social, en la cual los medios de producción son propiedad común de los miembros de la sociedad en cuestión; y privada, en la que los medios de producción son propiedad individual o de grupos de personas, pero dichos grupos no incluyen a todos los miembros de la sociedad.

En las sociedades en que predomina la propiedad privada de los me---

(19) Ibid., 33, 34

(20) LANGE, O. Op. Cit., 24

dios de producción, como en el modo de producción capitalista, la sociedad está dividida en dos clases sociales: propietarios y no propietarios de los medios de producción, cuyos intereses son antagónicos. Los no propietarios de los medios de producción, los trabajadores, disponen de su fuerza de trabajo* como bien, que venden a los dueños de los medios de producción.

A las clases sociales las podemos conceptualizar como los niveles asignados en la escala social a los individuos de acuerdo al "... lugar que ocupan en la producción (particularmente con respecto a las relaciones de propiedad y de distribución de la riqueza social)"(21), niveles en que comparten necesidades y, consecuentemente, intereses y aspiraciones.

Así, como resultado de la producción, se han generado cambios en las estructuras sociales y necesidades que en origen fueron socialmente determinadas por necesidades generales, auténticas, totalmente conscientes, son ahora condicionadas por la propiedad de los medios de producción, que ubica a los miembros de la sociedad en las distintas clases sociales de acuerdo con su posición en el proceso productivo, por lo que, actualmente, estas necesidades "sociales o necesarias" emergen del mercado.

Ahora bien, si el valor de uso surge con la producción, expresando

*Mientras que el trabajo es la actividad en la que el hombre mediante el despliegue de sus facultades tanto físicas como intelectuales produce cosas útiles, la fuerza de trabajo del hombre es aquella, -- pero ya como "mercancía" que los dueños de los medios de producción compran al trabajador.

(21) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Op. Cit., 137

la existencia de las cosas para los hombres y estableciéndose una - relación natural entre dicho valor y el hombre, el valor de cambio, consecuencia ulterior del proceso de producción, se establece en el intercambio de valores de uso con determinadas características, - por valores de uso con características distintas, los cuales tienen una existencia social(22).

Dicho intercambio redunda en la circulación de los bienes en forma de mercancías, lo que propició la aparición del dinero una vez que la producción y el comercio alcanzaron cierto grado de desarro--- llo(23).

Luego entonces, a partir de la circulación de mercancías se obtiene dinero, el cual, a su vez, se transforma nuevamente en mercancías dando paso al proceso de compra venta (dinero-mercancía-di_ nero) y todo dinero que realiza este movimiento se convierte en capital(24); desde luego, con una diferencia cuantitativa del inicial, es decir, ahora hay más dinero del que inicialmente entró a la circulación. A este excedente es a lo que Marx denomina plusvalía, sobre valor o aumento de valor(25).

Aquéllos que están en posibilidad de apropiarse de la plusvalía pertenecen a la burguesía, clase social que en el modo de producción - capitalista es la propietaria de los medios de producción y por ende

(22) Cfr. MARX, C. Teorías sobre la plusvalía, 291

(23) MARX, C. y F. ENGELS, El capital, 63

(24) Ibidem, 64

(25) Ibid., 65

del capital(26) que como ya se asentó, produce esencialmente capital, a partir del trabajo asalariado.

Dicho capital, en su forma universal de riqueza material, se sirve del trabajo de los no poseedores más que de su fuerza de trabajo, para satisfacer las necesidades "socialmente" producidas o de lujo con que la burguesía ha superado la satisfacción de las necesidades natural y socialmente necesarias.

También, por otro lado, la sucesiva aparición de las necesidades redundan en un sistema impuesto por la división del trabajo, del que no escapa, evidentemente, el trabajador, a quien se le limitan y manipulan sus necesidades y quien, por paradójico que parezca, "sólo debe tener lo suficiente para querer vivir y sólo debe querer vivir para tener"(27).

Así, para su subsistencia, el capitalismo, basado en la división social del trabajo y cuya finalidad primordial es el aumento de plusvalía a los dueños del capital, crea constantemente nuevas necesidades que se concretizan en una sola: la necesidad de tener, cuya satisfacción es "adquirible con dinero y depende de los medios materiales de terminados por tiempo y circunstancia; por consiguiente, la dimensión y el contenido de estas necesidades y su satisfacción, son distintos según las épocas y las clases(28).

(26) LANGE, O. Op. Cit., 31

(27) Cfr. MARX, C. Manuscritos de economía y filosofía, 148

(28) HELLER, A. Op. Cit., 34

Ahora bien, el capitalismo al inventar las necesidades manipuladas, enajenadas, va originando, dialécticamente, el reconocimiento y de sarrollo de las necesidades radicales, que son aquellas necesida-- des de cobrar conciencia de esa manipulación, de esa enajenación y a partir de ella, mediante una praxis transformadora, modificar las relaciones de producción alienadas(29); modificación que conduce a la satisfacción de las verdaderas necesidades sociales tanto mate-- riales, como morales y espirituales, en un plano totalmente cons-- ciente.

Luego entonces, " . . . las necesidades radicales conducen (...) a la completa reestructuración del sistema de necesidades. . ." (30) así como a la completa reestructuración del sistema de valores. En - aquéllas, todo ser humano representa un fin y en ningún caso un - medio (si es un medio, se trata de un disvalor, como se estable - cerá más adelante), siendo la riqueza humana - el hombre -, el - máximo valor(31).

En función de lo asentado líneas arriba, no podemos soslayar la re - lación existente entre necesidades y valores, determinados por el - hombre en el seno de una sociedad dentro de la cual como ser histó - rico-social que como ya apuntamos, produce bienes materiales desti

(29) Ibid, 112

(30) Ibid, 117

(31) Ibid, 105

nados a satisfacer sus necesidades y las de los demás. En este proceso, que forma parte de la vida económica de la sociedad, el hombre establece relaciones de producción con otros hombres y es, por su presencia, que la economía no puede dejar de relacionarse con los valores.

Así, el uso del término valor, que se aplica a un proceso económico, también es extensivo a distintos campos de la actividad humana, incluyendo la moral; los valores son creación del hombre "... y sólo se realizan en el hombre y por el hombre"(32) en su ámbito histórico social.

Sánchez Vázquez apunta que "si la valoración es el acto de atribuir valor a un acto o producto humano por un sujeto humano; ello implica necesariamente tomar en cuenta las condiciones concretas en que se valora y el carácter concreto de los elementos que intervienen en la valoración"(33).

Por lo tanto, el autor nos remite nuevamente a la historicidad del hombre -tiempo y circunstancia- como condición sine-qua-non para atribuir la categoría de valor a un objeto social, valor que se materializa en relación con las condiciones concretas de la existencia del hombre, es decir, con sus necesidades.

Ahora bien, para que un acto adquiriera la calidad de valor precisa po

(32) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Op. Cit., 123

(33) Ibid., 127

seer ciertas características que se constituyen en "...el soporte necesario de las propiedades que consideramos valiosas"(34), y esas características estarían en relación directa con la forma en "...que afectan por sus resultados y consecuencias a otros"(35).

¿Posee el trabajo las características que le confieren la calidad de valor, considerada, inclusive, la forma en que afecta a otros? Así lo creemos: el trabajo es un valor y un derecho de los individuos, la explotación es su antítesis o disvalor: consecuentemente, los valores siempre involucran dialécticamente a los disvalores.

Sin embargo, se da el caso que la explotación se enmascara como trabajo para la productividad, a lo que subyace el que la explotación tenga como fin producir objetos para la satisfacción de necesidades manipuladas, que en el mercado producen plusvalía a los dueños del capital. Esta es la presencia del pseudovalor dinero que permite a la sociedad la satisfacción de esas necesidades manipuladas.

Entonces, valor es todo aquello que contribuye a la realización del ser humano*, en forma genérica, de todos los individuos, sin distinciones. Disvalor es su antítesis, es aquello que favorece a determinados individuos en detrimento de otros y se identifica con los intereses de clase. A partir de los valores se establecen principios o normas, los cuales son elementos que "...tienden a regular la conducta de los individuos de acuerdo con la necesidad (...) de determinada comunidad

(34) Ibid., 118

(35) Ibid., 127

*Podemos entender la realización del ser humano como el desarrollo pleno de sus potencialidades, que le va permitiendo aplicarlas a lo largo de su vida en la transformación del mundo y de sus relaciones con los demás, en búsqueda de la satisfacción de sus verdaderas necesidades sociales.

y se justifica, por tanto, en cuanto concordancia con ellos"(36).

Al conjunto de estos elementos, principios o normas de acción destinados a regular las relaciones de los individuos en sociedad se denomina moral y el vínculo que se establece entre ésta y el individuo es la conciencia moral, juez interno que involucra una valoración de la conducta de acuerdo a normas que él conoce y reconoce como obligatorias(37).

En este sentido, todo acto moral se basa en la posibilidad de elegir entre distintos actos posibles(38). En esta elección juega un papel importante la conciencia moral en la que se han introyectado normas y valores acordes con la moral vigente.

Esta moral vigente encierra también una relación dialéctica entre conciencia autónoma y conciencia heterónoma, ya que el acto que comprende un valor o un disvalor no es elegido con una libertad irrestricta, pues la conciencia moral no es totalmente incondicionada, ni tampoco está sometida a un poder completamente externo(39). Es decir, en esta posibilidad de elegir, el individuo expresa su decisión personal en el marco de la sociedad en que se desenvuelve.

Entonces, por el hecho de pertenecer a una sociedad, el individuo es heredero de las normas y valores legados a él por su comunidad y a

(36) *Ibid.*, 228
 (37) *Ibid.*, 152
 (38) *Ibid.*, 113
 (39) *Ibid.*, 153

los que debe sujetarse simplemente por formar parte de esa sociedad. Dentro de este marco, un valor requiere que se le confieran ciertas propiedades que le otorguen esa categoría. Estas propiedades son valiosas potencialmente y se hacen efectivas en cuanto "...el objeto se encuentra en relación con el hombre social, con sus intereses o necesidades" (40). Pero las propiedades que confieren valor a los objetos al aparecer en condiciones históricas concretas, muestran que no surgen por ellas mismas, sino que les son atribuidas por y para el hombre, por lo que "... los valores se concretizan de acuerdo con las formas que adopta la existencia del hombre como ser histórico-social" (41).

(40) Ibid., 118

(41) Ibid., 127

1.1.2. Dimensión axiológica del trabajo.

La historicidad del hombre marca el uso y desarrollo que el mismo haga de su capacidad para la actividad concreta, que lo lleva a satisfacer sus necesidades.

Esta capacidad para la actividad concreta se materializa, se objetiva, en el trabajo, que es el proceso mediante el cual "...el hombre valiéndose de los instrumentos o medios adecuados transforma un objeto con arreglo a un fin"(42). Kosik apunta que el trabajo "...es un proceso único, realizado por necesidad y bajo la presión de una finalidad exterior, pero al mismo tiempo realiza las premisas de la libertad y de la libre creación"(43).

Es decir, la necesidad impulsa al hombre a allegarse los medios para satisfacerla a través de su capacidad para la actividad concreta, la cual se traduce en el trabajo como acción destinada a dominar a la naturaleza, acción que le permite aplicar su determinación y creatividad.

Pero en este proceso no solamente la naturaleza es transformada, ya que el actuar del hombre sobre ella, la realización de 'su' trabajo, conlleva la transformación de él mismo. Dicho trabajo se lleva a cabo en el marco de la comunidad o sociedad en que el hombre se desenvuelve lo que lo convierte en un hecho humano-social.

(42) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Filosofía de la praxis, 237

(43) KOSIK, K. Dialéctica de lo concreto, 227

De este modo, se forma una espiral a partir del imperativo del hombre de satisfacer, en sociedad con otros hombres, sus necesidades, para lo cual se sirve de su trabajo y del de otros, trabajo que al interactuar dialécticamente con los hombres, los transforma a su vez. Estos hombres ya transformados, retoman el trabajo y lo transforman nuevamente, todo esto en espiral, pues no se regresa al mismo punto, en acción continua, dialéctica y permanente.

Para Kosik es un "...algo que ocurre al hombre y a su ser, así como también al mundo del hombre..."(44). Para Marx, a partir de la capacidad para la actividad concreta como una de las mayores necesidades del hombre, se llega a la realización del trabajo como necesidad vital(45), ya que, si por un lado, mediante el proceso del trabajo el hombre se libera de las consecuencias del poder inmediato de la naturaleza, por otro lado, "...por el trabajo humaniza la naturaleza y se humaniza a sí mismo, en cuanto se eleva como ser consciente sobre su propia naturaleza"(46), pues al hacer uso de su capacidad para la actividad concreta, de su determinación y de su creatividad en la realización del trabajo, el hombre dentro de la historicidad que le confieren su momento y su circunstancia, se produce él mismo en el proceso de producción o trabajo, es decir, mediante esta acción se crea y se re-crea a sí mismo como ser histó-

(44) *Ibidem*, 218

(45) HELLER, A. *Op. Cit.*, 45

(46) SANCHEZ VAZQUEZ, A. *Op. Cit.*, 125

rico-social estableciendo relaciones sociales, ya que "en el pro- duc- to del trabajo que el otro me reconoce quedan así vinculadas la acción instrumental y la interacción"(47).

Así, el trabajo humano como actividad práctica material transforma a la naturaleza y al hombre mismo en una praxis que, por una parte crea productos y por otra, produce relaciones sociales.

Luego entonces, el ser humano satisface, esencialmente, esa nece- sidad vital de crearse en y por el proceso del trabajo, al mismo tiempo que cubre necesidades mediante los bienes de consumo producidos.

Por tanto, el trabajo que realice un hombre será una acción no enajenada, no desposeída, en la que el trabajador conserve su dominio y derecho sobre ella; acción en la que, desde luego, hay consumo del tiempo y de las energías del hombre en un empeño por conseguir determinada excelencia en la utilidad que produzca su obra: lo mismo el hombre primitivo en la producción de sus instrumentos para la caza, que el artista que plasma en un cuadro la miseria de la guerra. Por consiguiente, "...el trabajador necesita amar o valorar aquello en lo que trabaja..."(48) y proceder con la libertad de hacer el trabajo de esta forma y no de aquélla, para alcanzar las cualidades y excelencias en el producto conforme a lo que se ha

(47) HABERMAS, J. Ciencia y técnica como ideología, 37

(48) HERBST, P. "Trabajo, labor y educación universitaria". En Filosofía de la educación, 117

propuesto(49).

Asimismo, el producto del trabajo cobra carácter de valor, en primera instancia, como valor de uso que, como ya se asentó, expresa la existencia de las cosas para los hombres, estableciéndose una relación natural entre ambos: posteriormente y a partir tanto de la misma producción como de las relaciones sociales establecidas, surge el valor de cambio con el intercambio de objetos con determinadas características por otros de características diferentes. Es así como los objetos producidos, como valores de uso se diferencian, ante todo, por su cualidad y como valores de cambio, por su cantidad(50).

Ahora bien, aun cuando una mercancía expresa su valor particular por el hecho de poder cambiarse por otra, conserva su valor universal al ser la materialización del trabajo humano. Sin embargo, en distintas civilizaciones, según su modo de producción, a lo largo de la historia, hemos visto que el trabajo humano como valor universal no existe y surge en su lugar la explotación del hombre por el hombre, como antítesis o disvalor, presentada actualmente, en el modo de producción capitalista como "productividad". En él se degrada el trabajo del hombre en aras de una mercancía, pseudovalor universal: el dinero.

(49) *Ibidem*, 118

(50) MARX, C. y F. ENGELS. *Op. Cit.*, 35

Eventualmente, en el modo de producción capitalista, el dinero ha llegado a convertirse en el valor supremo y a su posesión se aboca el es fuerzo humano, convencido, el hombre, de que lo que 'soy' y lo que 'puedo' no están determinados por mi individualidad, sino lo que mi dinero pueda comprar, ese 'soy yo', así mi fuerza es tan grande como lo sea la fuerza de mi dinero(51).

Esta posesión de dinero, piedra de toque de la ideología de consumo, es causa y consecuencia de que los dueños de los medios de producción enajenen al trabajador el excedente, la plusvalía, del pago de su salario, con la finalidad de incrementar su capital y su capacidad de consumo, mientras que, por su parte, el trabajador -ya apuntábamos citando a Heller- "...sólo debe tener lo suficiente para querer vivir y sólo debe querer vivir para tener..."(52).

Así, el trabajo asalariado cobra carácter de labor, pues se deshumaniza y a diferencia del trabajo que es valorado por sí mismo, ya que éste conlleva la conservación de la integridad individual y social, la autorrealización, el placer de llevarlo a cabo y es un bien que no puede ser enajenado, aquella, la labor o trabajo asalariado, tiene la finalidad de producir cada vez mayor plusvalía al dueño del capital. A su vez, los laborantes ganan dinero, aunque para ello deban acep-

(51) HELLER, A. Op. Cit., 63

(52) Ibid., 65

tar lo inherente a realizar una tarea que no es grata, que no permite la autorrealización (a no ser que ésta se persiga en función de los bienes materiales que se pueden adquirir -más bien diríamos consumir- satisfactores de necesidades manipuladas), tarea en la cual la labor es una actividad enajenada.

Consecuentemente, el hombre moderno olvida que lo que crea es el producto de su trabajo y que "el dinero que gana no es su producto, sino lo que obtiene a cambio de su producto. El dinero no es una obra"(53) y el hacerlo aparecer como tal en esta ideología de consumo, marca claramente la indiferencia hacia la obra que realiza el trabajador, pues para ella este trabajador interesa como "...medio o instrumento productivo o fuente de riqueza, y no propiamente como ser humano"(54).

Lo anterior queda resumido en palabras de Frank Gilbreth, destacado economista del capitalismo, citado por H. Braverman: "entrenar a un trabajador significa únicamente capacitarlo para realizar las instrucciones de su orden de trabajo. Una vez que se ha hecho esto, su entrenamiento termina cualquiera que sea su edad"(55).

Esto nos remite a un "control del comportamiento dirigido más bien por estímulos externos" (56), que se traduce en una homogeneiza--

(53) HERBST, P. Op. Cit., 118

(54) SANCHEZ VÁZQUEZ, A. Op. Cit., 120

(55) BRAVERMAN, H. Trabajo y capital monopolista, 511

(56) HABERMAS, J. Op. Cit., 91

ción de actitudes y expectativas, muestra clara de una correcta adecuación del trabajador, quien al actuar dentro de los parámetros establecidos y al haber llenado las expectativas del sistema "...adquiere una identificación y un sentido de realización al poder actuar dentro de las normas que la organización le demanda (...); cuando actúa de acuerdo con los valores que se le imponen, es recompensado económica y psicológicamente"(57).

Es así como se trastoca el valor fundamental, el ser humano, por un valor espurio, el dinero, a través de la creación de necesidades manipuladas, alienadas y cuya finalidad es que la sociedad, en su conjunto, acepte "...como moral, como legítimo, todo lo que ayude y estimule el acrecentamiento y el fortalecimiento del sistema de producción..."(58).

Así y en función de los intereses creados por los grandes capitalistas, se olvida que los valores humanos no se verifican en el mercado, que el trabajo, como necesidad radical en la que el hombre no es explotado por el hombre y en la que dicho hombre no es un medio sino un fin, conlleva relaciones interhumanas libres, en sentido estricto, relaciones entre los hombres, no relaciones entre las cosas, para lo cual es menester invertir el orden: no más dominio de las cosas sobre el hombre, sino del hombre sobre las cosas para que

(57) SANCHEZ AZCONA, J. "La personalidad autoritaria en la democracia moderna". En Perfiles educativos, No. 15, p. 30
 (58) Idem

el hombre pueda producirse, como valor fundamental, a sí mismo, a través del trabajo humanizado, como fuente de todo valor, de toda riqueza. Como Heller lo ha expresado:

Cuando cesa el dominio de las cosas sobre el hombre, cuando las relaciones interhumanas no aparecen ya como relaciones entre cosas, entonces toda necesidad es gobernada por la necesidad de desarrollo del individuo; la necesidad de autorrealización de la personalidad(59).

(59) HELLER, A. Op. Cit., 85

I. 2. Desarrollo técnico y dependencia.

I. 2.1. La división internacional del trabajo y el capitalismo dependiente.

El 17 de julio de 1988, el periódico "Excélsior" hizo referencia a una conferencia de tres días llevada a cabo en Montevideo y organizada por el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo, en la que se estimó que de mantenerse las tendencias actuales, "en 1990 habrá en Latinoamérica 204 millones de personas consideradas como pobres" (60), a partir de los siguientes parámetros: "... el ingreso, la satisfacción de necesidades específicas y la deuda social"(61).

La publicación asienta que los técnicos y especialistas participantes mencionan como causas fundamentales a 'dos círculos viciosos' (sic), uno externo y otro interno:

El externo resulta de la inserción regional en la división internacional del trabajo como exportadora de productos básicos (...)

Paralelamente se registra una transferencia negativa de recursos hacia los países industrializados, por concepto del servicio de la deuda externa.

El interno (...) se deriva de la concentración del ingreso en sectores socialmente privilegiados(62).

(60) Excélsior, No. 25969, 1a. sección, 2-A

(61) Idem

(62) Ibid., 11-A

En otras palabras, el capitalismo monopolístico, identificado con los países desarrollados, determinante de la división internacional del trabajo, realiza con Latinoamérica intercambios comerciales con resultados económicos que depauperizan las economías de esta última, al transferir sus productos básicos a muy bajos costos, ya que "...es mediante el aumento de una masa de productos cada vez más baratos en el mercado internacional, como América Latina (...) alimenta la expansión cuantitativa de la producción capitalista..."(63), así como el pago del servicio de una deuda que parece insalvable. Aunado a esto y siguiendo el modelo impuesto por el capitalismo monopolístico, contribuyen las oligarquías nacionales, propietarias de medios de producción, conjuntamente con la intervención del Estado, quienes son los encargados de 'negociar' con el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, el GATT y otras agencias internacionales(64) las condiciones siempre ventajosas para los acreedores, de los movimientos de mercancías, servicios y capitales hacia los países cuyo modo de producción dominante es el capitalismo dependiente.

Marini denomina al capitalismo dependiente 'precapitalismo', el cual "...se refiere a aspectos de una realidad que por su estructura global y su funcionamiento, no podrá nunca desarrollarse de la misma

(63) MARINI, RUY M. Dialéctica de la dependencia, 29

(64) DOS SANTOS, T. Imperialismo y dependencia, 111

forma como se han desarrollado las economías capitalistas llamadas avanzadas"(65), pues ha surgido para atender las demandas de las corporaciones monopólicas transnacionales y se ha ido estructurando en función de los requerimientos del mercado de los países capitalistas a nivel mundial el que, a medida que alcanza formas más desarrolladas, reproduce relaciones económicas que perpetúan y amplifican el atraso y la debilidad de los países dependientes(66).

Marini define a la dependencia como una "...relación de subordinación entre naciones formalmente independientes en cuyo marco las relaciones de producción de las naciones subordinadas son modificadas o recreadas para asegurar la reproducción ampliada de la dependencia"(67). Por su parte, Dos Santos apunta que la dependencia "...es una situación en la cual un cierto grupo de países tienen su economía condicionada por el desarrollo y expansión de otra economía a la cual la propia está sometida"(68).

Ambas definiciones nos remiten al hecho de que esta dependencia es conveniente a la economía y por ende al poder para los países capitalistas avanzados, en tanto que es desventajosa para los países dependientes, con base en transacciones o intercambios de mercancía

(65) MARINI, RUY M. Op. Cit., 14

(66) Ibidem, 32

(67) Ibid., 18

(68) DOS SANTOS, T. Op. Cit., 305

en las que los primeros no respetan 'la ley del valor' (69) ya que ven den sus productos a precios superiores y compran los ajenos a precios inferiores, transacciones que tienen la finalidad de transferir valores económicos a los países desarrollados.

Esta transferencia de valor "... es una transferencia de plusvalía (...) que opera en la nación desfavorecida como una baja de la cuota de plusvalía y por ende de la cuota de ganancia" (70).

Luego entonces, retomando el punto inicial de este inciso en cuanto al factor externo determinante en la depauperización de las economías latinoamericanas, la presencia del capitalismo monopolístico en el financiamiento, la producción, la comercialización y aun los servicios en los países dependientes, tiene como finalidad principal la transferencia de valor a los países capitalistas monopolísticos.

Sin salirnos de esta tónica y para el caso que nos ocupa, nos referiremos a la relación entre los Estados Unidos y México cuya proximidad geográfica repercute en una consecuencia histórica, que en nada es mecanicista, sino dialéctica, con los conflictos y contradicciones inherentes a una relación de esta naturaleza.

El expansionismo estadounidense ha funcionado como "... fórmula para garantizar la continuidad del crecimiento económico capitalista y la acumulación de poder nacional" (71), expansionismo justificado en

(69) MARINI, RUY M. Op. Cit., 34

(70) Ibid., 37

(71) PUIGGROS, A. Imperialismo y educación en América Latina, 66

la Doctrina Monroe, la que determina que es deber de los Estados Unidos salvaguardar la paz y la libertad en toda América, mensaje dirigido a Latinoamérica en el que subyace el "derecho" y la rotunda determinación de intervenir en aquellos países en que se vea amenazada la influencia y hegemonía estadounidense.

Esta imposición se vio recalcada por Teodoro Roosevelt, quien siendo presidente manifestó que "...Estados Unidos tendría que intervenir directamente (...) en aquellos casos en que las naciones latinoamericanas no supieran actuar con 'decencia' en las cuestiones industriales y políticas, o bien, cuando no pudieran 'mantener el orden' o 'cumplir con sus obligaciones' "(72).

Esta ideología, basada en la muy conveniente creencia de una superioridad predestinada por una fuerza divina, valida toda explotación y marginación.

Ya estaba ahí la justificación, ahora ya podían, a la vista del mundo, expandirse en Latinoamérica en nombre de la paz y el progreso, a través de los conceptos expuestos, los que "...han sido exportados en forma de teorías sociológicas y pedagógicas justificatorias de la explotación de los latinoamericanos en sus propios países"(73).

Dentro de este marco se lleva a cabo la penetración ideológica -

(72) Ibidem, 72, 73

(73) Ibid., 77

del desarrollismo, la cual "...buscaba estimular la entrada del capital extranjero en el sector industrial, el mejoramiento de los precios de los productos exportados, los préstamos internacionales y las 'ayudas' económicas..."(74), en alianza con la burguesía nacional y con apoyo del Estado, orientada a una política de desarrollo económico "...basada en el capital extranjero (...) y con la formación de una burocracia tecnocrática y militar, desarrollista, altamente identificada con esos objetivos del capital internacional"(75), todo ello expresado en la división internacional del trabajo, por medio de la cual es posible obtener y controlar la fuerza de trabajo en los países dependientes a precios muy bajos.

Este modelo se introdujo en México en condiciones históricas muy concretas: a nivel internacional, al término de la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos se consolidaba como la potencia hegemónica en occidente; a nivel nacional, se necesitaba mano de obra calificada para dar impulso a los planes del Estado(76), "...merced al proceso de industrialización iniciado en 1940..."(77).

Ahora bien, el carácter hegemónico lo da, en primera instancia, el consenso y en última la coacción.

(74) DOS SANTOS, T. Op. Cit., 103

(75) Ibid., 104

(76) GARCIA ZENTENO, R. Ideología y planeación educativa, 37

(77) MENDOZA ROJAS, J. "El proyecto ideológico modernizador..." En Perfiles educativos, No. 12, p. 6

Desde esta perspectiva y a efecto de conservar su hegemonía, el imperialismo monopólico se integra a los procesos internos con el fin de controlar desde el seno mismo de la formación social, todos los aspectos que se involucran en el proceso de producción, por medio de la transmisión de su ideología*.

En ello ocupan un papel determinante la burguesía nacional y el Estado en el establecimiento de alianzas, acuerdos y limitaciones. La burguesía (por antonomasia) identificada con los intereses del capitalismo monopólico, pugnará por la conservación del modo de producción que la sostiene: el Estado, por su parte, al ser rector a nivel nacional, real o aparente, según el momento histórico, deberá conservar esa facultad, para lo que precisa del apoyo económico-político externo, negociando límites y condiciones para conservar la autonomía, en relación con los países capitalistas avanzados (en especial de los Estados Unidos, por los motivos expuestos), en la medida de lo posible, aunque esto parezca contradictorio.

*Entendemos por ideología al conjunto de ideas sobre el mundo y la sociedad que responden a intereses, ideales y aspiraciones de una determinada clase social en un contexto social dado y que guía y justifica a una actividad práctica acorde con esos intereses, ideales y aspiraciones (Sánchez Vázquez, A.: Ensayos marxistas...).

1.2.2. Implicaciones de la dependencia tecnológica.

Hacia el último cuarto del siglo XIX, se hace evidente en los países capitalistas avanzados "...una creciente interdependencia de investigación y técnica, que convierte a las ciencias en la primera fuerza productiva"(78), lo que nos remite al hecho de que a partir de la expansión del capitalismo comercial surge el capitalismo industrial el cual, a su vez, es piedra angular del capitalismo tecnológico* que se apoya en la investigación científica. Todo esto tiene sus orígenes en la necesidad de aplicar una técnica en la realización del trabajo, ¿a partir de que momento?, - cuando el hombre primitivo inicia la producción de instrumentos para la satisfacción de sus necesidades naturales.

Por tanto, la técnica se identifica con la adquisición de un grado determinado de habilidad y pericia en la realización de un trabajo, es decir, con un "saber hacer".

La aplicación de la técnica en el trabajo antes de la revolución industrial se hacía de modo empírico y se constituía en los distintos oficios, pero en la actualidad se ha sistematizado racionalmente, merced a "la transformación del trabajo de una base de pericia a una base de ciencia y puede decirse que incorpora un contenido ofrecido por una revolución científica y de la ingeniería..."(79).

(78) HABERMAS, J. Op. Cit., 81

(79) BRAVERMAN, H. Op. Cit., 185

*Expansión del modo de producción capitalista a través del dominio tecnológico que ejercen los países con este modo de producción y con alto grado de desarrollo.

Bunge apunta que ciencia es un

conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible (...); en cuanto se la aplica al mejoramiento de nuestro medio natural y artificial, a la invención y manufactura de bienes materiales y culturales, la ciencia se convierte en tecnología (...), como un sistema de ideas establecidas provisionalmente (conocimiento científico), y como una actividad productora de nuevas ideas (investigación científica) (80).

Entonces, la ciencia no es inmutable, está en constante cambio, reestructuración y evolución, no es un conjunto de hechos aislados, sino un sistema de ideas que se traducen en conocimiento científico basado en la continua investigación científica.

La ciencia es producto del desarrollo histórico del hombre y su avance es distintivo de la época actual, pues "... el crecimiento del conocimiento científico debió mucho a las preocupaciones y logros de la tecnología y con mucho fue mayor el flujo de ideas en esta dirección..." (81).

Bunge también recalca este hecho al indicar que "es el fundamento de la tecnología que está dando una fisonomía inconfundible a nues--

(80) BUNGE, M. La ciencia su método y su filosofía, 9

(81) BRAVERMAN, H. Op. Cit., 187

tra cultura material (...). Además la concepción del mundo del hombre contemporáneo se funda, en medida creciente, sobre los resultados de la ciencia"(82). Luego entonces, la ciencia y la tecnología van de la mano en la época actual.

Por su parte, la tecnología es caracterizada como la sistematización de los conocimientos científicos aplicables en la actualidad, generalmente, a los procesos industriales. La tecnología es una disciplina relativamente moderna, que utiliza los métodos de la ciencia y la ingeniería (...). La tecnología es hoy en día fundamento de la enseñanza técnica(83).

Así, podemos conceptualizar a la tecnología como teoría o ciencia de la técnica; y la diferencia y relación entre tecnología y técnica: mientras aquella comprende los medios y procedimientos para la realización de los procesos industriales (trabajo intelectual), ésta se refiere a la habilidad para usar esos medios y procedimientos (trabajo manual).

Una de las principales características de la diferencia y relación entre tecnología y técnica, es que las naciones industrializadas ejercen el monopolio de la primera y se sirven, en gran medida para conservarlo, del trabajo predominantemente técnico que se realiza

(82) BUNGE, M. *Op. Cit.*, 100

(83) Enciclopedia Salvat, 3141

en los países dependientes o periféricos, ante las limitantes de éstos de tener una tecnología propia.

Por consiguiente, los objetivos de la tecnología serán fijados, en primera instancia, en función de conveniencias particulares de quienes poseen los recursos para realizar investigación científica y tecnológica: los dueños de los grandes capitales a nivel mundial; así, "...por una parte, puede producir saber, eficiencia y poder; por la otra, este saber, esta eficiencia y este poder pueden usarse para bien o para mal, para libertar o para esclavizar"(84).

Consecuentemente, la tecnología pasa a ser una mercancía que como otras, se rige por la demanda: mercancía que, en su momento, aumenta el poder y el capital de quien la posee y de la mano de la tecnología, la ciencia a la que Braverman señala como "...la última y después del trabajo la más importante propiedad social en ser convertida en un agregado del capital (...). El capitalista organiza y dota sistemáticamente a la ciencia, pagando educación científica, investigación, laboratorios, etc., con el producto social excedente"(85).

Por tanto, el marco teórico, el planteamiento de problemas e hipótesis, la observación, la experimentación, el registro de datos y las conclusiones que conducen a cambios e innovaciones tecnológicas no son ciencia pura aplicada en un espacio neutral, ya que la tecnología posee un carácter instrumentalista, pues su a priori es -

(84) BUNGE, M. Op. Cit., 67

(85) BRAVERMAN, H. Op. Cit., 186

el control social y la dominación(86).

De esta forma la tecnología perpetúa en la actualidad la dominación del hombre por el hombre: mejora la forma de vida de unos en detrimento y total subordinación de la vida de otros, pues los avances de la tecnología permiten la utilización técnica del hombre como un instrumento más en el proceso productivo y la explotación es ahora científica y racional.

La modernización tecnológica cobra fuerza a partir de la Segunda Guerra Mundial cuando los Estados Unidos a través de fuertes incentivos económicos otorgados por el gobierno o por la industria privada, atraen talentos científicos de todas partes del mundo, lo que les proporcionó, en forma sistemática, el conocimiento científico necesario para un desarrollo tecnológico de vanguardia(87).

Eventualmente, este desarrollo tecnológico se convierte en la punta de lanza del proceso de producción, el cual contribuye "... a la concentración tecnológica y económica, a la monopolización y a la diversificación de actividades"(88).

Ya en la posguerra, la diversificación se concretiza en la internacionalización de capital y tecnología estadounidense, a través de las corporaciones multinacionales (89), prohibiendo la dependencia tec-

(86) MARCUSE, H. El hombre unidimensional..., 174

(87) Ibidem, 197

(88) DOS SANTOS, T. Op. Cit., 83

(89) Ibid., 82

nológica de los países periféricos.

Esta internacionalización se traduce en una transferencia de etapas inferiores de la producción industrial a los países dependientes - "...reservándose a los centros imperialistas las etapas más avanzadas (...) y el monopolio de la tecnología correspondiente"(90). - Así, la industrialización latinoamericana corresponde a una nueva división internacional del trabajo(91).

Luego entonces, los países con alto grado de desarrollo tecnológico determinan la dependencia tecnológica de los países periféricos y su posición dentro de la división internacional del trabajo. Esto conlleva serias consecuencias en detrimento de la mayoría de la población de los países dependientes:

-La alta burguesía nacional en alianza y al servicio de las empresas transnacionales y con el apoyo del Estado, pasa a controlar la mayor parte de la economía nacional propiciando su concentración y monopolización a través del dominio del aparato productivo(92), en detrimento de la pequeña burguesía que, consecuentemente, entra en crisis, dando lugar a la depauperización y "...marginalización de millones de trabajadores agrícolas y urbanos que sobrevivían en función de la conservación de estas empresas menores"(93).

(90) MARINI, RUY M. Op. Cit., 64

(91) Idem

(92) DOS SANTOS, T. Op. Cit., 107

(93) Ibid., 108

- Migración de enormes cantidades de campesinos a las grandes ciudades como consecuencia del modelo desarrollista impuesto.
- "La armonía que se establece, a nivel del mercado mundial entre la exportación de materias primas y alimentos por parte de América Latina y la importación de bienes de consumo manufacturados (...) encubre la dilaceración de la economía latinoamericana..."(94).
- En la medida en que se limita el acceso de los trabajadores a productos como automóviles, aparatos electrodomésticos, etc., (y que en una sociedad con tecnología propia sí son accesibles al trabajador) "...se cierra cualquier posibilidad de estímulo a la inversión tecnológica en el sector de producción destinado a atender al consumo popular (...), mientras las industrias de bienes suntuarios crecen a tasas elevadas, las industrias orientadas al consumo masivo (...) tienden al estancamiento..."(95).
- Acelerado proceso de transferencia de conocimientos tecnológicos y aplicaciones técnicas a la estructura productiva de los países dependientes que redundan en obsolescencia de conocimientos y habilidades productivas, lo que contribuye "...a reforzar algunos de los efectos más negativos del proceso mismo del subdesarrollo: alto desempleo, subempleo masivo, contaminación (...), incapacidad de generación de desarrollo científico y tecnológico endógeno, futilidad -

(94) MARINI, RUY M. Op. Cit., 54

(95) Ibid., 101

de la gigantesca expansión escolar, etc."(96).

-El desarrollo y aplicación de tecnología en países dependientes, responde al objetivo de los países con tecnología avanzada "...de asegurar una mayor competitividad económica y tecnológica a través de la continua elevación de la productividad laboral y la reducción de costos de producción..."(97), por lo que en la raíz de la dependencia encontramos la superexplotación del trabajo.

-En función del modelo desarrollista impuesto, hay en los países dependientes una inversión intensiva de capital que desplaza a lo que podría ser una inversión extensiva de mano de obra y el uso de una tecnología abocada a esta última.

Así, hoy por hoy la tecnología ocupa un papel determinante en el dominio del hombre por el hombre, se concretiza en un proyecto del mundo determinado tanto por intereses de clase como por la situación histórica de cada país, pues como ya ha apuntado Marcuse, "hoy la dominación se perpetúa y se difunde no sólo a través de la tecnología sino como tecnología y la última provee la gran legitimación del poder político en expansión, que absorbe todas las esferas de la cultura"(98).

(96) GOMEZ CAMPO, V. M. "Relaciones entre tecnología, división del trabajo y calificación ocupacional". En Revista latinoamericana de estudios educativos, No. 2, p. 82

(97) Ibidem, 85

(98) MARCUSE, H. Op. Cit., 175

1.2.3. Potencial axiológico del trabajo en el capitalismo dependiente.

El modelo desarrollista impuesto a los países periféricos por los centros del capitalismo avanzado, preconizaba que los problemas económicos y sociales existentes "... se debían a una insuficiencia de su desarrollo capitalista, y que la aceleración de éste bastaría para hacerlos desaparecer"(99).

Sin embargo, en la raíz de todo esto encontramos la intención encubierta de lograr la transferencia de una plusvalía generada mediante la explotación del trabajo en el interior de cada país, en alianza con la alta burguesía nacional, con el apoyo del Estado y, como ya se asentó, "... con la formación de una burocracia tecnocrática y militar desarrollista, altamente identificada con esos objetivos del capital internacional"(100).

De lo anterior se desprende que la mayor limitante del autodesarrollo de los países periféricos no es la escasez de capital, sino la forma en que se utilizan éste y su consecuente plusvalía: la transferencia sistemática de grandes capitales a los países desarrollados, por las empresas multinacionales: transferencia de dinero a otros países en forma de depósitos bancarios de capital por las altas burguesías y burocracias nacionales; desperdicio, corrupción y despilfarro de grandes sumas en el sostenimiento de los aparatos militar y bu-

(99) MARINI, RUY M. Op. Cit., 56

(100) DOS SANTOS, T. Op. Cit., 104

rocrático cada vez más extensos e improductivos.

Ahora bien, "los capitalistas, como individuos, desean aumentar la producción total de la empresa y, como clase, desean mantener la estructura económica y social que los coloca en la cumbre de la jerarquía social"(101), por consiguiente, la producción capitalista se aboca al incremento del capital que se traduce en la conservación - del poder, por lo que la finalidad de este modo de producción es incrementar las utilidades para el capital y no para el trabajo.

Consecuentemente, el modelo desarrollista conduce a una mayor acumulación de capital por una minoría en el poder y tiene como resultado una fuerte diferenciación socioeconómica, pues para aumentar la capacidad de acumulación de una clase, es necesario limitar las demandas de la mayoría de la población: los no propietarios de medios de producción.

La sociedad queda así dividida en grandes fuerzas antagónicas entre las que se establece una lucha, consecuencia de dicho conflicto. Eventualmente, como un producto de esta lucha, surgen instituciones sociales y se definen "valores" que propician "... y restringen las opciones realmente disponibles para los diversos grupos y clases sociales. El individuo como tal, sólo tiene opciones ocupacionales en cuanto objetivamente perteneciente a determinado grupo o clase

(101) CARNOY, M. "Las consecuencias políticas de la formación de recursos humanos". En Cuadernos de lectura No. 4, p. 23

(102) GOMEZ CAMPO, V. M. Educación y estructura económica, 57

social"(102). Luego entonces, el mercado de trabajo es una "...institución necesaria al capitalismo para la compra y venta de una fuerza laboral heterogénea, y para su distribución en las diferentes ocupaciones y oficios"(103).

Asimismo, el qué, cómo, cuánto y para quién producir, o sea, como se organiza y se divide el trabajo, está determinado por los grandes capitalistas mundiales en alianza con la alta burguesía local y con la anuencia de la alta burocracia estatal, consecuencia de las relaciones sociales de producción dominantes, lo que da a los primeros el control sobre el proceso del trabajo.

Este control se traduce en una mayor plusvalía para el capitalista a costa de la explotación del trabajador, la que se lleva a cabo mediante tres mecanismos: "... la intensificación del trabajo, la prolongación de la jornada de trabajo y la expropiación de parte del tiempo necesario al obrero para reponer su fuerza de trabajo..."(104).

Sin embargo y de acuerdo con la mística del modo de producción capitalista, "los obreros como compradores de mercancías son importantes (...). Pero como vendedores de su mercancía -la fuerza de trabajo- la sociedad capitalista tiende a reducirlos al mínimum del precio"(105).

Ahora bien, el capitalista, dueño del dinero y del poder, posee, consecuentemente, los avances científicos y tecnológicos necesarios a la producción,

(102) GOMEZ C., V. M. Educación y estructura económica..., 97

(103) Ibidem, 54

(104) MARINI, RUY M. Op. Cit., 41

(105) Cfr. Ibid., 50

en el más amplio sentido. Así, se ha allegado las formas de persuasión, - condicionamiento y control convenientes a sus intereses. En este sentido, Marini apunta que "en el transcurso de la producción capitalista se va formando una clase obrera que a fuerza de educación, de tradición, de costumbre, se somete a las exigencias de este régimen de producción como a las más lógicas leyes naturales"(106).

Por su parte, Gómez Campo menciona que

la distribución desigual de la autonomía, la responsabilidad, el poder organizacional, el status social y los ingresos (...), forman parte de la estrategia de los dueños de la producción, de asegurar la lealtad y el compromiso de la fuerza laboral con la empresa, (...) para asegurar el control sobre el proceso productivo, dentro del contexto de una división de trabajo altamente jerárquica(107).

Es así que, mientras los requisitos de alta calificación científica y tecnológica y de acreditación en escuelas elitistas son cada vez más requeridos en puestos claves de planeación y control, la fuerza laboral, tanto la mano de obra directa en la producción, como los empleados de funciones administrativas subordinadas, realizan una labor totalmente predeterminada, que no les permite aplicar iniciativa ni creatividad y que conlleva una mecanización y parcelación de la tarea.

En este contexto, retomamos a la labor, que no trabajo, como disvalor inherente y profundamente ligado a la expansión del capitalismo en su conse-

(106) *Ibid.*, 32

(107) GÓMEZ CAMPO, V. M. *Op. Cit.*, 58

cuencia, el capitalismo dependiente.

El hombre, ya mencionábanos líneas atrás, es un ser histórico-social, pertenece a un momento y a un lugar y sus juicios de valor se ajustan a necesidades y por ende, a criterios y valores que tienen significación social. Luego entonces, los valores se inscriben en una práctica social concreta. Por lo tanto, los "valores" implícitos en las relaciones sociales de producción en el capitalismo, son resultado del modo de producción en que se inscriben, con las consecuentes contradicciones, al establecerse una lucha de clases, por demás desigual, en el seno de la sociedad en la que estos "valores" son determinados.

Un valor se entiende como tal, sólo si es moralmente positivo en una adecuada relación entre el individuo y toda la comunidad(108), por lo tanto, la adquisición de dinero y de poder basado en la explotación del trabajador "...de su dolor, miseria, explotación u opresión- es profundamente inmoral. Lo bueno (el valor) se da en una relación entre los intereses personales y colectivos"(109).

Asimismo, al ser el trabajador un instrumento más en el proceso de producción, su actividad, que debería ser productiva en el sentido más amplio, produciendo en él satisfacción por la realización del trabajo en sí, a la vez que le permite desarrollar sus potencialidades, se torna en una labor mecánica que produce objetos en serie, en los que el trabajador no se reconoce; trabajo alienado, en-ajenado, en el que "...el hombre sigue siendo un ser

(108) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Ética, 144

(109) Idem

consciente, activo, si bien no consciente en el sentido humano -propiamente creador- de su actividad''(110).

Así el trabajo como valor le es arrancado, enajenado al sujeto, proporcionándole en su lugar únicamente la posibilidad de realizar una labor y que -dadas las condiciones materiales de su existencia, no se encuentra en posibilidad de rechazar: por tanto, la labor es un disvalor al no tener el sujeto la oportunidad de elegir libremente su realización.

Sin embargo, el trabajador otorga a la labor la categoría de valor por dos razones: una, porque le es necesaria para sobrevivir y todo objeto vale por que es deseable o se le necesita(111), pues "...el valor no lo poseen los objetos de por sí, sino que éstos lo adquieren gracias a su relación con el hombre como ser social''(112); y también por el condicionamiento impuesto a través de la ideología dominante, en cuanto a que los seres que conforman una sociedad se ubican en los diferentes niveles socioeconómicos de acuerdo a sus habilidades y capacidades: por tanto, el lugar que ocupa determinado sujeto en el proceso de producción, es el que debe tener, ya que esa ubicación es la que corresponde a un ser con sus limitaciones.

Luego entonces, el hombre ha podido liberarse de los dictados de la naturaleza, cayendo en la dependencia (que no la interdependencia de todo ser social) de otros hombres.

Ahora bien, el capitalismo dependiente, al igual que el capitalismo avanzado, generan una sociedad de consumo, de la que ninguno de sus miembros -

(110) Ibid., 123

(111) Ibid., 119

(112) Ibid., 118

escapa, lo cual se relaciona con la enajenación del trabajo, "ya que cualquier hombre puede obtener satisfacciones del consumo de un bien, independientemente de quien haya sido su productor y se piensa que la sociedad, en su conjunto, se encuentra en estado de bienestar si la mayoría se siente contenta, es decir, conforme a esta ideología, si el nivel de su consumo es elevado"(113).

Así, esta sociedad alienada concibe al consumo como la función humana más valiosa y a él aboca sus esfuerzos, pues "... la expansión infinita del ciclo producción-consumo, junto a la libertad irrestricta de producir y consumir, son los únicos objetivos valiosos de la acción"(114), sin parar en mientes, llega a la destrucción ecológica, la que, fatalmente, conduce a la destrucción del hombre mismo.

¿Y los valores morales que son la expresión más noble de la naturaleza humana?, éstos no importan, ya que "... no son reales y así cuentan menos en el negocio real de la vida..."(115), o, en última instancia, los valores pueden ser cambiados, modificados y adecuados a las necesidades y deseos de quienes detentan el poder y controlan actualmente la ciencia y la tecnología por consiguiente, "la racionalidad técnica y científica y la manipulación están soldadas en nuevas formas de control social"(116). Así, el progreso científico-tecnológico se convierte en legitimador de quienes lo controlan. Como Habermas lo ha expresado "en la conciencia tecnocrática no se refleja el movimiento de una totalidad ética, sino la represión de la 'eticidad' como categoría de la vida"(117).

(113) HERBST, P. Op. Cit., 125

(114) Ibid., 123

(115) MARCUSE, H. Op. Cit., 164

(116) Ibid., 163

(117) HABERMAS, J. Op. Cit., 98, 99

1.2.4. Potencial axiológico del trabajo y la técnica en el proyecto político.

Todo proyecto nos remite a la posible factibilidad de una finalidad deseada o esperada. En él se contemplan contingencias y variables que puedan afectarlo ya sea positiva, ya sea negativamente y posibles opciones de solución a ellas durante el desarrollo de los hechos, con base en una continuidad que en sí misma va configurando la finalidad. Luego entonces, el proyecto toma forma en la realidad.

En cuanto al proyecto político del Estado en México, como en la mayoría de los países del orbe, su finalidad se centra en conservar y ejercer la rectoría de la sociedad en su conjunto, a través de políticas que consoliden esta posición.

Ahora bien, no obstante que se toma como punto de partida del modelo de desarrollo capitalista en el país el momento en que se consolidó el régimen emanado de la Revolución, Arnaldo Córdova considera que la creación de la infraestructura del México moderno se inició durante el porfiriato, a finales del siglo pasado, con un 'proceso continuado' (sic) de formación de capital(118).

En la realidad, la Revolución mexicana no fue una revolución social, pues no hubieron cambios de fondo en el modo de producción existente, aunque sí de forma, con las reformas sociales nacionales, que "... forman y definen lo logrado* con la revolución, desde el punto de vista estructural, social y político"(119).

(118) CORDOVA, ARNALDO. La formación del poder político en México, 15

(119) Ibidem, 16

*el subrayado es mfo

Entonces, la Revolución mexicana fue una revolución política en la que en apariencia se abolía la propiedad privada, aunque en realidad solamente se reformaba, principalmente en el campo; y a través de las reformas sociales, el Estado establecía un compromiso con las clases populares, compromiso que, por antonomasia, evitaría nuevos brotes revolucionarios colocándose así, el Estado, en una posición entre paternalista y autoritaria.

En consecuencia, se pudo establecer como una realidad que la Revolución fuera un hecho histórico que cambiaría la situación de los grupos explotados y que con la formación del "nuevo" Estado habría un control absoluto de la burguesía, "sin embargo, los constitucionalistas se cuidaron muy bien de dar a entender que habría que abolir la propiedad privada y que habría de establecer un régimen sin clases"(120).

Es así como empieza a tomar forma la implementación de un modelo desarrollista

fundado en la defensa del principio de la propiedad privada y del propietario emprendedor y en la política de la conciliación de las clases sociales (...) bajo la vigilancia y con el apoyo del Estado. En este modelo de desarrollo (...) la industrialización ha venido a constituir un propósito nacional(121)

Desde luego, este modelo de desarrollo se inserta históricamente, como ya se asentó, con carácter dependiente, principalmente de los Estados Unidos, en el proceso capitalista de industrialización mundial.

(120) Ibid., 33

(121) Ibid., 34

Ahora bien, mientras Calles técnica la educación como parte del proyecto de la industrialización del país, con Cárdenas se enfatiza aun más en la capacitación técnica, pero ahora enfocada a un desarrollo populista y nacionalista del país(122). En el discurso oficial, Narciso Bassols hace referencia a la intención del Estado de "...abrir escuelas técnicas que forman nuevos tipos de profesionistas (...) en este camino está el porvenir de las clases pobres del país y el porvenir de la transformación industrial de la República..."(123).

En términos generales y merced al impulso que al desarrollo industrial se da en los cuarentas en función del objetivo utópico de que México alcance los niveles de vida correspondientes al desarrollo de los países avanzados, este periodo se asocia al nacimiento del impulso a la formación de una mano de obra técnica acorde con la expansión industrial; sin embargo, Arnaldo Córdova, entre otros autores, ha demostrado con datos que esta orientación desarrollista surge en el mismo cardenismo(124).

Posteriormente, a partir de los cuarentas, el Estado mediante el poder que había venido definiendo e incrementando (recuérdese que las masas durante los treinta habían sido "enclavadas en un sistema corporativo proporcionado por el partido oficial* y las organizaciones sindicales semifocales..."(125), decíamos, el Estado estaba ya en posibilidad de respaldar y dar amplia seguridad a la industria privada; al mismo tiempo, el Estado ha

(122) ROBLES, M. Cfr. Educación y sociedad en la historia de México, 122

(123) GUEVARA NIEBLA, G. Crisis y contradicciones en la educación..., 59

(124) Ibidem, 70

(125) CORDOVA, A. Op. Cit., 33

*El partido oficial, fundado por Plutarco E. Calles, tomó las riendas del Estado desde ese momento y continúa al frente hasta nuestros días.

ha venido creando "... un poderío económico propio constituyendo un fuerte sector público en la economía..." (126).

Así, el Estado ha podido ejercer la dirección al tener, por un lado, la posibilidad de limitar las aspiraciones de las masas, mientras que por el otro, ha promovido y respaldado los intereses de la clase capitalista de una manera específica, pues "... en más de una ocasión ha blandido su ascendiente entre las masas contra los empresarios, obligándolos a seguir determinada política..." (127).

Es así como en esta sociedad capitalista, devenida en clases, con una relación predominante Estado-burguesía internacional (ligada principalmente a la economía estadounidense)-burguesía nacional (grupos nacionales, principalmente familias, dueños de grandes capitales), corresponde al Estado organizar la participación de los distintos grupos sociales fomentando alianzas diferentes, otorgando importantes concesiones en distintos momentos y canalizando la lucha de clases dentro de cauces institucionalizados de modo tal, que las fuerzas productivas participen plenamente en el desarrollo capitalista del país, a través de la modernización, la industrialización tecnológica y la técnica aplicada al proyecto.

Por consiguiente, la aplicación, que como espacio de la lucha de clases corresponde al Estado, de salarios mínimos y diferenciales, condiciones de trabajo y seguridad social, no son políticas socialmente neutras, sino que contribuyen a la mayor organización y poder político de quienes enajenan

(126) Ibid., 62

(127) Idem

(128) IBARROLA, MA. DE. "Estructura de producción..." En Revista Foro Internacional, No. 94, p. 20

la fuerza de trabajo: aquellos quienes detentan el poder(129), al mismo tiempo que definen al Estado como rector de las políticas a aplicarse en el ámbito nacional.

Luego entonces, "...no existe una división puramente técnica del trabajo"(130), sino que esta división conlleva una estratificación ocupacional en función de la naturaleza de las relaciones sociales de producción dominantes en nuestra sociedad capitalista dependiente: así, el establecer determinados requisitos para ocupar un puesto de desempeño de una labor "...no refleja necesariamente la calificación técnicamente necesaria para tal trabajo, sino el objetivo de diferenciarlo social y ocupacionalmente de otros"(131); o sea, que la selección de la fuerza laboral para los cuadros técnicos en la industria, redefine la posición que ha sido establecida para el trabajador técnico dentro de un mercado de trabajo altamente estratificado.

Aunado a lo anterior, el control técnico de la labor se concentra en un reducido número de profesionales que tratan de mantener actualizados sus conocimientos tecnológicos, dentro de lo que es permisible en el capitalismo dependiente. En cuanto a los técnicos, por el nivel socioeconómico que ocupan y debido a la abundancia de mano de obra, es fácil que sean descalificados en función de la obsolescencia de sus conocimientos y solamente son sujetos a actualización, aquéllos considerados las "herramientas" más útiles en el proceso de producción. Surten así los efectos esperados "... las

(129) GÓMEZ C., V. M. "Educación y estructura económica...", 55

(130) Ibíd., 55

(131) Ibíd., 54

innovaciones tecnológicas sobre la división del trabajo y sobre la calificación de los recursos humanos"(132).

Tenemos así que la explotación del hombre por el hombre a la que está intrínsecamente relacionada la enajenación del trabajo del explotado, es en la actualidad más racional y científica gracias a los avances de la ciencia y la tecnología que además proporcionan los elementos necesarios para legitimar esta situación en la que "... las relaciones de producción existentes se presentan como la forma de organización técnicamente necesaria de una so- ciudad racionalizada"(133).

Luego entonces, los disvalores son también elementos que surgen por y para la conservación del modo de producción imperante que utiliza los adelantos tecnológicos y se allega las técnicas congruentes con esa finalidad: la dependencia y la explotación del país por los capitalistas extranjeros, repliéndose al interior la explotación de las comunidades humanas más desprotegidas por parte de la oligarquía dominante, explotación en la que la alta -- burocracia del Estado juega un papel determinante y de la que, además, merced a las posiciones ocupadas, pasan después a engrosar las filas de la oligarquía dominante.

Por consiguiente y al no poseer nuestro país los fundamentos científicos necesarios que le permitan ejercer su soberanía, se ve obligado, en función de su dependencia económica del exterior, merced a las alianzas con los -

(132) GOMEZ C., V. M. "Relaciones entre tecnología, división del trabajo..." En Revista latinoamericana de estudios educativos, Vol. XII, No. 2, p. 82

(133) HABERMAS, J. Op. Cit., 56

grandes capitalistas nacionales y bajo los auspicios del Estado, a aceptar - la explotación de su fuerza de trabajo lo que degrada la potencialidad axiológica del mismo, tornándolo en labor, dado que en esas condiciones el hombre no se encuentra en libertad de ejercer el derecho de elegir su trabajo.

II. EDUCACION TECNICA: ¿LIBERACION O ENAJENACION?

II.1. Hegemonía, ideología y educación.

II.1.1. La hegemonía y el Estado.

Las relaciones de producción, determinantes de la división social del trabajo en el capitalismo, configuran el campo de actividad del Estado y es por esta participación en función de dichas relaciones de producción, que surgen las relaciones políticas e ideológicas en el seno de aquéllas.

La división social del trabajo se identifica con la propiedad o no propiedad de los medios de producción y con la posición que ocupan los miembros de la sociedad en los distintos niveles o estratos, lo cual, a su vez, conlleva la formación de poderes de clase orgánicamente articulados a las relaciones políticas e ideológicas que los consagran y legitiman(134) y dichos poderes se traducen, en el seno del Estado, en prácticas y luchas de clases. Ahora bien, entre los componentes del binomio Estado y sociedad se establece una relación simbiótica, en la que el funcionamiento de uno se da en relación con la otra y viceversa.

Sin embargo, esta relación se encuentra sujeta a una dinámica constante, - ya que el Estado "...expresa los intereses económicos, políticos e ideológicos de las clases dominantes"(135), las que negociando con aquél, subordinan al resto de la sociedad civil, aunque nunca está decidido de antemano su grado de subordinación, estableciéndose, en este espacio, una relación dialéctica que se expresa en la lucha de clases, es decir, en la lucha por -

(134) POULANTZAS, N. Estado, poder y socialismo, 25

(135) PORTANTIERO, J. C. Los usos de Gramsci, 136

la hegemonía en el seno del Estado.

Así y siguiendo a Gramsci, aparece el bloque histórico en una sociedad, - concretizado en el dominio de una clase fundamental que en el modo de producción capitalista correspondería a la burguesía(136). Es decir, a partir de la relación establecida entre la burguesía y los dirigentes del Estado, es posible la inculcación de una ideología conveniente a estos grupos que detentan el poder, a fin de preservarlo y conservarlo*. En esto, el Estado juega un papel muy importante, ya que a través de sus instituciones, sus intelectuales y en función de la relación a que se ha hecho alusión, ejerce la dirección, como apunta Gramsci "...más por una persuasión moral e intelectual que por un control militar, la policía o el poder coercitivo de la ley"(137); aunque, llegado el caso, se puede hacer uso de la coerción y tratándose de grupos adversarios, aun del aniquilamiento, lo que implica para el Estado el desempeño de dos funciones: una, la dirección moral e ideológica, otra, la dominación(138).

Luego entonces el Estado ejerce la rectoría, en primera instancia, mediante la persuasión y el consenso y hace uso de la dominación y la fuerza, en última instancia; todo ello articulado en sus instituciones las que, al mismo tiempo, son el resultado de las necesidades y posibilidades de las cla--

(136) GENEYRO, J. C. "Crisis de hegemonía y educación". En Ideología y ciencias sociales, 188

(137) Cfr. TORRES, C. A. "La educación y las teorías del Estado". En Perfiles educativos, 1983, No. 1, p. 23

(138) GENEYRO, J. C. Op. Cit., 189

*Recordemos, sin embargo, que como espacio de la lucha de clases el Estado, en ocasiones, se ve precisado a difundir las ideologías de los dominados.

ses sociales y son establecidas e impuestas en mayor o menos medida a los miembros de la sociedad en forma de "ley u organización fundamental" (139).

Sin embargo, el Estado y sus instituciones no están a la disposición de la burguesía dominante sin más, por el contrario, cada una de sus instituciones es, en sí misma, "un centro de poder" (140) y su relación jerárquica con las otras instituciones se da en función del momento que se viva en la lucha de clases, lo que permite entender el papel de organización y dirección del Estado y por ende, su relativa autonomía: pero a la vez, por su compromiso con las clases dominantes y con las clases dominadas se convierte en un instrumento de racionalización "... y obra según un plan, urge, incita, solicita y 'castiga' una vez creadas las condiciones en las cuales es 'posible' un determinado modo de vida..." (141).

Ahora bien, la organización y dirección del Estado en México a más de las variables mencionadas, se ve afectada por las condiciones de dependencia que no le permiten ir muy lejos en cuanto a autonomía y soberanía, si bien, el Estado rector, trata de constituir la comunidad nacional (142)

Este Estado surgió al amparo de la fuerza del ejército y en él se fueron dando las condiciones para que penetrara el capital extranjero, en alianza y por conveniencia de la burguesía nacional dominante; posteriormente, "... se van agregando como producto local del desarrollo capitalista depen

(139) GARCIA PELAYO, R. Op. Cit., 584

(140) Cfr. POULATZAS, N. Poder político y clases sociales en el Estado capitalista, 141

(141) GRAMSCI, A. Cuadernos de la cárcel No. 1, 117

(142) PORTANTIERO, J. C. Op. Cit., 127

diente, otros sectores sociales, desde una burguesía urbana que aprovecha los intersticios dejados por el dinamismo de un patrón de acumulación que no controla, hasta, en el otro extremo, masas marginales"(143); por consiguiente, la situación de dependencia marca en gran medida la orientación económica, política e ideológica tanto del grupo dominante, como de los - grupos subalternos dentro de la guía rectora del Estado.

(143) *Ibidem*, 128

II. 1. 2. Valores e ideología.

El Estado a través de sus instituciones prohija la dominación de clase, a la vez que se constituye en el espacio abierto a la lucha de clases, a la confrontación social, alterando la correlación de fuerzas, cuando se hace necesario.

Una clase social puede ser pensada como dominante sobre otras clases subalternas; básicamente, esto significa, además del dominio económico vía la explotación, el predominio ideológico de las normas y valores burgueses sobre las clases sociales subordinadas, orientación ideológica que está determinada por el proceso de producción en las sociedades capitalistas.

Recordemos que ideología es el conjunto de ideas sobre el mundo y la sociedad que responden a intereses, ideales y aspiraciones de una determinada clase social en un contexto social dado y que guía y justifica a una actividad práctica acorde con esos intereses, ideales y aspiraciones(144).

Ahora bien, en la transmisión de la ideología dominante juegan un papel determinante los aparatos ideológicos del Estado, entre los que podemos mencionar a la familia, la escuela, los medios informativos, la iglesia, etc., y, siguiendo a Althusser, identificamos a estos aparatos como instituciones - precisas y especializadas las que, con todo y sus contradicciones, difunden esencialmente la ideología dominante lo que las unifica aun en su diversidad; así, en función de la finalidad a que se abocan, también las instituciones - privadas, a más de las del Estado, pueden realizar la función de aparatos

(144) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Ensayos marxistas sobre filosofía e ideología, 143

ideológicos del Estado, siempre y cuando difundan la ideología dominante(145).

Eventualmente, los grupos dominantes al difundir 'su' concepción del mundo y de la sociedad promueven valores congruentes con sus intereses, esto quiere decir que aun tratándose de una ideología dominante, ésta no será difundida en igual forma y contenido a todas las clases sociales, sino que a través de los aparatos ideológicos del Estado, marcará una clara diferenciación entre las clases sociales a fin de preservar la situación existente en el modo de producción capitalista; como lo ha expresado Bróccoli, "la burguesía se contenta con asegurar la circulación de una filosofía superior entre los miembros de la propia clase y de asistir a la proliferación de subproductos de filosofía entre las clases"(146).

Ahora bien, el uso racional de los aparatos ideológicos del Estado precisa de formas organizativas que logren el consenso en todos los niveles sociales y los encargados son esos organizadores y dirigentes a quienes Gramsci llama intelectuales.

Los intelectuales son caracterizados por este autor como "... los 'empleados' del grupo dominante para el ejercicio de las funciones subalternas de la hegemonía social"(147). Es menester aclarar, siguiendo a Gramsci, que "todos los hombres son intelectuales, pero no todos los hombres tienen en la sociedad la función de intelectuales"(148).

(145) ALTHUSSER, L. La filosofía como arma de la revolución, 110

(146) BROCCOLI, A. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía, 124

(147) GRAMSCI, A. Cuadernos de la cárcel No. 2, p. 18

(148) Ibidem, 14

Es decir, en este sentido los intelectuales son dirigentes enclavados en las distintas clases sociales y aunque algunos se van formando dentro de la clase social que les ha tocado vivir, o sea, que esta clase ha generado sus propios intelectuales quienes promueven sus necesidades y valores de clase, - varios de estos intelectuales son absorbidos o mediatizados por la capa de intelectuales de la clase dominante.

Todos estos intelectuales cumplen una función pedagógica, pues al ejercer funciones subalternas de orientación ideológica, se ven en la necesidad de considerar los efectos y/o los cambios producidos en aquellos a quienes 'orientan', a fin de continuar o reorganizar la forma de mantener el consenso.

Para Lagrange y en relación con las aportaciones de Althusser, mediante - la inculcación de la ideología de la clase dominante, se reproducen* las relaciones de producción buscando, al mismo tiempo, reproducir la fuerza - de trabajo y la sumisión a dicha ideología(149).

Esto explica por qué cuando el trabajador busca una explicación de esa división que marca y degrada su vida, encuentra una respuesta ideológica que - legitima la estructura imperante, respuesta dada por quienes detentan el - poder, mediante la inculcación de su ideología, que es la ideología dominante y que tiende a arraigar en todos los miembros de la sociedad su propia - interpretación de la realidad que le permite hacer posible y legitimar esa -

(149) LAGRANGE, H. "A propósito de la escuela". En Sobre el método - marxista, 187

*Podemos conceptualizar a la reproducción como la conservación tendente al incremento tanto cuantitativo como cualitativo de las condiciones favorables a la situación de dominio existente.

dominación.

Es evidente que si existe una ideología dominante (de la clase que ejerce el poder), es porque existen otras ideologías (de las clases dominadas); lo cual quiere decir que la inculcación de la ideología dominante no se lleva a cabo como una mera imposición, pues aun en un régimen totalitario se darían brotes de oposición y resistencia, y es esta resistencia la que hace que las ideologías dominadas se opongan, en un proceso dialéctico en el que, como apunta Mendoza Rojas, "de la correlación de fuerzas entre las clases, fracciones de clase y grupos sociales específicos dependerá el modo de transmisión y de inculcación de la ideología dominante"(150), transmisión e inculcación que conforma la conciencia social, la cual incluye las ideas sistematizadas mas las actitudes psicológicas transmitidas por medio de las relaciones familiares, sociales, religiosas, jurídicas, políticas, etc., lo que nos conduce al hecho insoslayable de que los aparatos del Estado o instituciones juegan un papel determinante en la conformación de la conciencia social.

Por otra parte, aparentemente, la razón fundamental por la que se instituye* es proteger y cubrir las necesidades de todos los hombres que conforman la sociedad, a lo que subyace el mantener el control por los medios posibles, factibles de ser institucionalizados o, como Octavio Chamizo apunta, que aun cuando la institución es determinada primordialmente por lo económico, lo político y lo ideológico, encubre esa función(151), al apare-

(150) MENDOZA ROJAS, J. "El proyecto ideológico-modernizador...". En *Perfiles educativos*, 1981, No. 12, p. 4

(151) CHAMIZO, O. y MA. DEL PILAR JIMENEZ. "El análisis institucional". En *Perfiles educativos*, 1982, No. 16, p. 8

*Nos referimos a la tarea asignada a las instituciones o aparatos del Estado.

cer con una función única, que es el bienestar social.

La institución más inmediata y muchas veces definitiva en la concepción - que del mundo y la sociedad se forme el ser humano es la familia, a la cual Sánchez Vázquez define como la "...forma más elemental (...) de la comunidad humana y en ella se realiza (...) el proceso de educación del indivi-duo en sus primeros años, así como la formación de su personalidad"(152). A esta conformación contribuyen las creencias, las cuales implican el te-ner por cierto algo no comprobable y que se traduce en actitudes, que son disposiciones afectivas y valorativas, de carácter socialmente adquirido, - que llevan al ser humano a responder de determinada manera hacia un objeto, en función de las propiedades que le atribuye(153).

Por lo tanto, creencias y actitudes se condicionan recíprocamente y aun - cuando unas son válidas para todas las clases sociales, otras son compartidas sólo por determinados grupos, dado que las "actitudes colectivas (...) constituyen un lazo de cohesión y condicionan creencias comunes (...), a - su vez, refuerzan actitudes"(154).

Ahora bien, los valores son transmitidos e introyectados en los miembros de una sociedad a través de las instituciones o aparatos del Estado, y en la raíz de los valores encontramos determinadas actitudes y creencias que - los refuerzan y es por su función ideológica, que actitudes y creencias es-tán estrechamente relacionados con el modo de producción imperante en una sociedad. La creencia como disposición dirigida a un objeto es aprendido

(152) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Op. Cit., 184

(153) VILLORO, L. El concepto de ideología y otros ensayos, 112, 113

(154) Ibidem, 115

da (vg. el tener éxito, es ganar mucho dinero), que trae como consecuencia una actitud afectivo-valorativa (vg. mi éxito personal dependerá de la cantidad de dinero que gane).

Esto nos remite nuevamente a las necesidades manipuladas, las cuales surgen de las actitudes y las creencias, que, a su vez, son inducidas por los grupos dominantes a través de su ideología, con el objeto de mantener su situación de poder.

El ejemplo más claro de esta inducción se muestra en uno de los objetivos de la sociedad capitalista: creación de necesidades consumistas en toda la escala social, desde la alta burguesía, pasando por los estratos medios, hasta un proletariado marginal ya sea urbano o aun rural.

Luego entonces, estas necesidades artificiales se han impuesto como "necesarias" por los dueños de los medios de producción a través de la ideología dominante, alienando a la sociedad en su conjunto, llevándola a la convicción de que la finalidad del trabajo, del proceso productivo, de la labor, es la satisfacción personal del consumidor, a quien, una vez que ha satisfecho una necesidad, se le impone otra, la cual se ve impelido a satisfacer y así sucesivamente, sin saciedad, hasta el infinito, en una interminable sed de consumismo. Esto lleva a la idea de que la sociedad se encuentra en un estadio "... de bienestar si la mayoría se siente contenta, es decir, conforme a esta ideología, si el nivel de consumo es elevado"(155).

En consecuencia, es menester aclarar que el acento ideológico en las sociedades capitalistas no se encuentra en la producción, sino en el consumo. Como lo ha expresado Herbst, el arrojar alimentos al mar cuando millones de personas mueren de hambre en Bangladesh, elimina como prioridad a la

salud y pone el acento ideológico en la estabilidad del sistema(156).

A partir de lo anterior, retomamos a los valores como creaciones históricas del hombre y, consecuentemente, a las condiciones concretas en que se valora. Estas condiciones históricas concretas son el aquí y ahora de una sociedad capitalista dependiente, que deja de lado valores fundamentales como la libertad, la salud y el trabajo y coloca disvalores en la primacía: intereses económicos, políticos e ideológicos de los grupos dominantes, quienes se valen de las instituciones para transmitir y difundir las normas y principios convenientes, sin olvidar, desde luego, que esto no tiene carácter de mera imposición, sino que tanto el fondo como la forma de la transmisión ideológica son el resultado de la lucha de clases.

(156) Ibid., 124

II. 1.3. La educación, sus fines y principios.

La cultura como consecuente histórico de una sociedad, es el resultado de la producción intelectual y manual de los seres que la conforman o, como asienta García Canclini, es la "... producción de fenómenos que contribuyen mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales a comprender (...) o transferir el sistema social" (157), es, por lo tanto, un aprendizaje, de los hombres que viven en una determinada sociedad, a través de la transmisión del conocimiento heredado, aceptado-compartido y legítimo, y de acuerdo con la forma de vida de esa sociedad. Ahora bien, como anotamos líneas arriba, la propiedad y el control de los medios de producción en las sociedades capitalistas es lo que coloca a los grupos en el poder. Este poder no es sólo una realidad interna de determinado país con un modo de producción capitalista, sino que se da en el plano internacional entre la metrópoli y los países que son dependientes de esta metrópoli, las dos variables anteriores, interna y externa, en estrecha relación, ya que "las alianzas de los grupos y fuerzas sociales internas estarán afectadas a su vez por el tipo e intensidad de los cambios, y éstos dependen en parte del modo de vinculación de las economías nacionales al mercado mundial..." (158).

En estas condiciones y a efecto de perpetuar una situación de dependencia favorable a los países desarrollados, entre ellos y dada su proximidad geo

(157) GARCÍA CANCLINI, N. "La transnacionalización de la cultura". En Antología de textos de la reunión sobre promoción cultural..., 29

(158) CARDOSO F. y E. FALETTO. Dependencia y desarrollo en América Latina, 27

gráfica, principalmente, a Estados Unidos por consenso, se lleva a cabo la penetración cultural, como parte de la ideología del capitalismo monopolístico en expansión, la cual es justificada por sus intelectuales al difundir que el gobierno estadounidense envía a otros países, junto con la capacidad para los negocios, 'su' ayuda financiera y 'su' asistencia técnica, ya que exportar la cultura de los Estados Unidos es un factor valioso para el bienestar del mundo libre(159)

Así, el poder cultural concatenado al poder económico impone sus normas y "valores" en forma arbitraria que "legitima* la estructura dominante (...) y encubre por tanto su arbitrariedad"(160).

Ahora bien, en la transmisión de la ideología dominante tiene una participación directa el Estado y al cual dado su carácter rector, Gramsci señala como gran contribuyente "... a través de sus aparatos, (...) al proceso de reproducción de las relaciones capitalistas de producción, actuando como un sistema de reforzamiento y amenaza, e incluso luchando por controlar la conciencia del pueblo"(161); a lo que podríamos añadir que la dominación de clase no se da solamente en función de determinados procedimientos coercitivos, a través de los aparatos represivos del Estado, v.g. policía, tribunales, etc., sino, de manera prioritaria, en la dirección cultural

(159) MURROW, E. "Arte e industria. Por qué importar cultura". En Antología de textos sobre promoción cultural..., 88

(160) GARCIA CANCLINI, N. Op. Cit., 37

(161) Cfr. TORRES, C. A. Op. Cit., 24

*La legitimación se logra a través de la "violencia simbólica" que ejercen las clases dominantes en cuanto a mostrar sus intereses políticos y económicos a las clases dominadas, no como arbitrarios e históricamente contingentes, sino como elementos necesarios y naturales del orden social (Giroux, H.: "Teorías de la reproducción y la resistencia...").

y política de la sociedad -por medio de los aparatos Ideológicos del Estado y, desde luego, de sus intelectuales-.

Apuntábamos con antelación que la cultura es el producto de una sociedad, o de grupos de esa sociedad en un contexto histórico y en sentido lato, generalmente, se hace referencia a una transmisión de cultura, cuando en realidad lo que se transmite es información que expresa creencias, conocimientos y saberes.

Esta transmisión de información podemos entenderla como educación, fenómeno social continuo y permanente, que se da a lo largo de la vida de todo hombre. Podemos conceputar a la educación como la formación del ser humano, en un contexto social dado, la cual debe contribuir a modificar dicho entorno social, es decir, debe servir a la praxis transformadora del hombre y del mundo que lo rodea.

Esta formación del ser humano se realiza en condiciones históricas concretas que, en el modo de producción capitalista, se traduce en situaciones de clase que conllevan una educación o formación diferente para los individuos pertenecientes a las distintas clases sociales y en cuya transmisión de información sobre creencias, conocimientos y saberes se implican teorías, ideologías y prácticas convenientes a los grupos que detentan el poder y que se traducen en "valores" congruentes con la conservación y preservación del poder por estos grupos.

Ya mencionábamos anteriormente sobre el papel de las instituciones o aparatos del Estado, ahora hacemos referencia concretamente a la escuela, como un aparato poderoso mediante el cual se transmiten "valores", en la

raíz de los cuales encontramos creencias, conocimientos y saberes, los cuales tienen una función ideológica estrechamente relacionada con el modo de producción imperante.

A tal efecto, esta institución o aparato del Estado se sirve del proceso educativo en sus tres modalidades: informal, no formal y formal*.

La educación informal es un proceso por el que se logran actitudes, valores, habilidades y conocimientos merced a la experiencia diaria. Esta acción puede ser ejercida sin intención personal, aunque también puede consistir en acciones conscientes y voluntarias. La educación no formal responde a necesidades predeterminadas. Surgió ante la necesidad de brindar experiencias específicas de aprendizaje a ciertos sectores de la población, utiliza medios de comunicación colectiva y comprende, entre otros, alfabetización, capacitación, etc.

La educación formal tiene lugar en la escuela y se refiere al sistema jerárquicamente estructurado, graduado cronológicamente y que va desde la educación elemental hasta la superior(162).

Desde luego, en las tres modalidades de la educación intervienen distintos aparatos ideológicos del Estado; no obstante, para el caso que nos ocupa, -

*Esta separación y diferenciación es puramente técnica, ya que en la realidad del ser humano es posible encontrarlas actuando simultáneamente. (162) MELENDEZ C., ANA. "La educación y la comunicación en México". En Perfiles educativos, 1984, No. 5, p. 6, 7, 8

nos referiremos concretamente al sistema escolarizado.

El aparato escolar es una de las instituciones que por sí misma logra el consenso entre los miembros de la sociedad y contribuye de manera significativa a la internalización de hábitos estructurados (por las condiciones sociales y la posición de clase), y estructurantes (generadores de prácticas y esquemas de percepción y apreciación)(163).

Así, la escuela se caracteriza por ser un medio privilegiado de socialización de la cultura hegemónica* y se encarga de la educación en nuestra sociedad, en el contexto histórico del capitalismo dependiente; es la forma más organizada de transmisión ideológica y como institución cumple el papel de agente legitimador; asimismo, "... responde a la división social del trabajo generado por el desarrollo histórico de la sociedad capitalista"(164), al ser instrumento de selección y limitación social por excelencia.

Esto quiere decir que la distribución de los bienes culturales a través de las instituciones escolares está relacionada con el lugar que se ocupa en la división social del trabajo; sin embargo, se difunde la idea de que la cultura es accesible, por igual, a todos los miembros de la sociedad, a lo que subyace una desigual participación en función del nivel a que se pertenezca, pues los grupos en el poder, para la conservación del orden imperante, difunden una cultura acorde con sus intereses, ya que "... la producción de -

(163) GARCIA CANCLINI, N. *Op. Cit.*, 39

(164) VASCONI, T. et. al. *La educación burguesa*, 316

*Recordemos que enviar a los niños a la escuela es legalmente obligatorio -aunque, claro, esto no incluye a los niños que tienen que trabajar para so brevivir- y como apunta Althusser, la escuela es el único aparato ideológico que mantiene una audiencia cautiva obligatoria durante tanto tiempo. (Althusser, L.: *La filosofía como arma de la revolución*).

cultura surge de las necesidades globales de un sistema social y está determinada por él''(165).

Un instrumento idóneo de que se sirve la escuela en la transmisión de la cultura dominante son las prácticas educativas, que involucran la totalidad de experiencias que ofrece la institución y que incluye tanto las actividades explícitas o currículum visible, como las ocultas o currículum invisible.

El primero se encarga de legitimar, por medio de principios y fines aparentes (v.g. educación democrática para todos, realización del ser humano en la libertad) al segundo, cuya ideología no se expresa en el currículum (eficientismo, discriminación, credencialismo, calificación y descalificación, liderazgo para la élite y sumisión para los demás, en fin, la conservación del orden imperante a través de la educación), pero que moldea al escolar en forma más determinante que los mismos conocimientos explícitos en dicho currículum.

Es así como cobra la educación un papel trascendental al ser representativa de nuestra sociedad y al contribuir en forma directa, mediante la transmisión de la ideología dominante, a la conservación del modo de producción capitalista dependiente, dada su contribución al desarrollo político-económico y su uso como elemento fundamental del Estado, en la lucha por la conservación del orden imperante.

Ahora bien, el hablar de una lucha nos remite al hecho insoslayable de que la educación no puede ser entendida como una mera imposición totalitaria a todos los miembros de la sociedad. Desde luego, la idea de lograr el con-

senso tiene la finalidad de evitar conflictos y obstáculos en lo posible, pero dada la contradicción existente al marcar situaciones de clase por el propio modo de producción, por un lado, mientras que, por otro, se intenta el consenso en cuanto a la aceptación de las desigualdades sociales, se generan situaciones de conflicto y se establece la lucha de clases, ante la realidad de que "... la diversidad de la condición social (...) va acompañada de una diversidad cultural (...) en la que se manifiesta la desigual participación de los diversos estratos sociales, en relación con la producción y con el goce de bienes culturales"(166).

Esta desigual distribución de la cultura hacia los grupos genera cohesión e identidad entre los miembros del grupo que la comparten, lo que, dialécticamente, genera una serie de resistencias que se expresan ya de manera directa, ya de manera indirecta, a la cultura dominante, pues la identidad "... es una serie de tácticas y recursos de adaptación y sobrevivencia (...), es el resultado de luchas por el empleo y la habitación, de derechos políticos, sociales y culturales, ganados del modo más belicoso posible"(167).

Esta serie de resistencias se refieren a la capacidad de las clases subalternas "... de generar formas de conocimiento colectivo y cultural ambiguas, complejas y a menudo irónicas, que no son reductibles a las formas burguesas..."(168).

Sin embargo, esta lucha es desigual al estar en desventaja las clases sub-

(166) CIRESE, A. Ensayos sobre las culturas subalternas, 46

(167) MONSIVAIS, C. "Cultura identidad y nación". En Antología de textos sobre promoción cultural..., 77, 78

(168) GIROUX, H. "Teorías de la reproducción y la resistencia...". En Cuadernos políticos, No. 44, p. 58

alternas y al realizarse, de todos modos, la imposición de la cultura dominante en mayor o menor medida a través de la educación.

De hecho, la cultura se traduce, en términos generales, en avances tecnológicos, en la posibilidad de ser gratificados con el consumo de objetos cada vez más sofisticados, en consecuencia de un ocio no accesible a todos, - en la ficción de igualdad, en fin, de la aceptación de la ideología capitalista monopólica a través de la educación.

Por otra parte, siguiendo a Yurén, hacemos énfasis en que el carácter histórico de los fines y principios de todo proceso educativo se funda

en el hecho de que su contenido responde a los intereses y necesidades de las diversas fuerzas sociales, lo cual significa que no expresan de manera exclusiva los intereses de una sola clase, por más que sea la dominante, sino que contienen sistemas de valores diversos, antagónicos y heterogéneos - que se articulan de manera desigual conforme a la lógica de la lucha por la hegemonía(169).

Por consiguiente, tanto los valores (v.g. la socialización con los pares), como los disvalores (v.g. la competencia), que se promueven, se aprecian en los fines y principios de la educación, desde luego, no los que aparecen en el discurso oficial, sino, como ya se asentó, en función de las prácticas educativas cotidianas que van conformando la realidad social de los educandos y en las que dialécticamente intervienen las fuerzas sociales subalter-

(169) YUREN, MA. TERESA. La filosofía de la educación del Estado mexicano, 82

nas y dan a la educación, a pesar de su carácter clasista, esa dinámica que la aleja del mecanicismo y del determinismo y que les permite introducir - sus propios valores (v.g. conciencia de clase, cohesión de grupo), en ese espacio en el que se da la lucha por la hegemonía cultural y política.

Ahora bien, retomando el concepto de educación expresado en la página 71, nos permitimos hacer referencia a Gramsci, citado por Salamón, quien apunta que educación es la "socialización del individuo dentro de un conformismo dinámico, que lo orienta para que pueda dominar y gobernar el ambiente usando su libertad, su conocimiento y creatividad con responsabilidad, es decir, a su praxis, que levanta una nueva concepción del mundo y un proyecto de hombre y sociedad"(170).

Con esta orientación la educación es promotora de valores: la formación, la educación del ser humano es, en sí, un fin que conlleva la autorrealización del hombre en y para la libertad, con la responsabilidad que requiere la realización de su praxis, tendente a la modificación de él mismo y del mundo que lo rodea.

Sin embargo, en un sistema en el que el "valor" fundamental es la preservación y conservación del poder por quienes lo detentan, la educación no puede ser entendida como la formación del ser humano de la manera expuesta; por el contrario, lo que menos se busca es la formación integral del ser humano por y para la libertad; sino, como ya ha sido argumentado, promueve "valores" tendentes a la preservación del estado de cosas existente.

(170) SALAMON, M. "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa". En Perfiles educativos, 1982, No. 15, p. 3

II.2. La educación técnica y sus funciones sociales.

II.2.1. La educación técnica y la labor.

La educación técnica escolarizada, en su concepción actual y para los efectos de este trabajo, podemos definirla como una educación formal orientada a preparar técnicos del nivel medio superior (estudios que realizan después de haber terminado la secundaria), con base en "...programas escolares estructurados de manera que combinen contenidos académicos y adiestramiento en habilidades prácticas..."(171).

Esto nos remite nuevamente al proceso de producción en el capitalismo dependiente, como generador de necesidades que propician creencias y actitudes valorativas. En este sentido, socialmente se manifiesta un cierto desprecio por el trabajo manual como herencia de un modo de producción esclavista y de una aristocracia preindustrial.

Así, tenemos que en la época de la colonia, llegan los artifices españoles como mano de obra artesanal; posteriormente, "el aprendizaje de las técnicas por elementos nativos (...) y el distanciamiento social que era consecuencia del poder y de la riqueza de los señores, fueron ubicando gradualmente las profesiones manuales en posiciones de menos prestigio"*(172).

Aunado a lo anterior, la explotación de las minas, la expansión de los tela-

(171) CIAVATTI, MA. A. y C. DE MOURA. "La contribución de la educación técnica...". En Revista latinoamericana de estudios educativos, Vol. XII, No. 1, p. 10

(172) Ibidem, 11

*A este respecto, apuntamos nuevamente, que mientras la educación técnica se identifica con la adquisición de un grado de pericia, con un saber hacer, la educación tecnológica nos remite a una preparación académica en relación con la ciencia y la ingeniería.

res, la necesidad de construcciones, entre otros, es decir, la necesidad de mano de obra semicalificada, conjuntamente con las necesidades políticas, orillaron a cierta formalización de estas actividades.

En el México independiente y dentro del modelo manufacturero capitalista - dominante, se impulsó como requisito para el empleo, la necesidad de un - cierto adiestramiento ". . . y se inició la práctica de exigir de la fuerza la- - boral alguna acreditación. . ." (173).

Ya en la época actual y merced al modelo desarrollista en el capitalismo - dependiente, la supuesta necesidad de acreditación de la capacidad para rea- - lizar un trabajo, anterior a su comprobación en el mismo y que no requiere iniciativa ni creatividad, así como la insistencia por los medios masivos de comunicación de que 'técnicos es lo que el país necesita', originó la deman- da y el crecimiento de la educación técnica*.

Esto, al mismo tiempo, eleva la 'credencialización educativa' (los empre- sarios dan empleo a aquéllos que comprueban, mediante documentos, una - mayor preparación educativa): así, podemos ver que ocupaciones que en el pasado requerían de una educación elemental ahora requieren de doce años, en promedio, de escolaridad.

Por otro lado, ante la imposibilidad de controlar una explosión demográfica sin precedentes, que redundará, en su momento, en una imposibilidad, por parte del Estado, de dar educación universitaria a toda esa mano de obra -

(173) GOMEZ CAMPO, V. M. Op Cit., 48

* Se ha dado a este nivel educativo el nombre de educación tecnológica (nos referimos a los centros de estudios tecnológicos); sin embargo, sus egre- sados son técnicos, con una preparación similar a la que se imparte en los CONALEP.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

que cobra dimensiones gigantescas, surge la educación técnica como una salida lateral para todos aquellos que demandan una educación que les permita insertarse en el mercado de trabajo.

Así, congruente con el modo de producción imperante, la educación técnica ha sido integrada para proporcionar una preparación práctica y útil (mediante la adquisición de un nivel de habilidad y destreza que permita obtener un certificado de técnico, que facilite su ingreso al mercado de trabajo), a todos aquellos que por su entorno socioeconómico, con todas sus implicaciones, no pueden aspirar a una educación tecnológico-académica, proporcionando, al mismo tiempo, al Estado, otro elemento de legitimación. "En este contexto, las escuelas técnicas son percibidas justamente como un medio de acomodación de las presiones para la educación y la ascensión social" (174).

En relación con este último punto, la educación técnica crea la ficción que, merced a ella, sus egresados pueden lograr una movilidad* ascendente efectiva. Desde luego, movilidad ascendente puede haberla, pero sólo hacia estratos adyacentes (175), siempre y cuando el técnico logre colocarse en el sector moderno de la industria de transformación, lo que no ocurre con mucha frecuencia y cuando esto ocurre, en "...ocupaciones que están siendo desempeñadas por personas que adquirieron, en promedio, una escolaridad sensiblemente inferior..." (176).

(174) CIAVATTA, MA. A. y C. DE MOURA. Op Cit., 16

(175) Ibid., 24

(176) MUÑOZ IZQUIERDO, C. y P. G. RODRIGUEZ. "Enseñanza técnica: ¿un canal de movilidad social...?" En Revista latinoamericana de estudios educativos, Vol. X, No. 3, p. 36

*Podemos conceputar a la movilidad social como un cambio individual que el ser humano ocupa en la jerarquía social de un sistema dividido en clases sociales.

Luego entonces, la educación técnica no se puede considerar como un factor que contribuya al progreso social de quienes pasan por sus aulas, puesto que no ayuda a disminuir desigualdades sociales, ni a elevar la condición socioeconómica de los estratos menos favorecidos; antes al contrario, "...la educación técnica (...) actúa haciendo las veces de un atenuante de las aspiraciones de los grupos potencialmente móviles en los estratos más bajos de la sociedad"(177).

Considerando lo expuesto, ¿podríamos pensar que la educación técnica prepara ciudadanos para desempeñar un trabajo, o una labor? Creemos que los prepara como laborantes ya que estos educandos, dado su nivel socioeconómico -el que no les permite acceder a otro tipo de educación- no están en condiciones de elegir libremente si quieren ese tipo de educación y no otro.

Por otra parte, la educación técnica es parte del proceso enajenante que se da en el seno de una sociedad capitalista dependiente: se crea la ilusión de que la educación es accesible a todos los miembros de la sociedad, que una de sus funciones es disminuir o eliminar desigualdades socioeconómicas y que dependerá de la inteligencia y determinación individuales de quienes opten por una preparación técnica para ascender en la escala socioeconómica, al mismo tiempo que ocupan puestos superiores en el mercado de trabajo. Así, en este espacio también los disvalores, que no valores, son transmitidos de acuerdo al modelo desarrollista dependiente: utilitarismo y pragmatismo y, desde luego, sumisión a la ideología dominante, la cual tiende a -

perpetuar las diferencias de clase, pues insertará a los técnicos en el mercado de trabajo de acuerdo con la división social del mismo, como respuesta a la demanda de mano de obra calificada y dependiendo de las necesidades del aparato productivo; es decir, su finalidad es "... la capacitación de la mano de obra y el desarrollo de capacidades, y la imposición y difusión de las formas ideológicas y culturales dominantes"(178).

Por consiguiente, si educar al ser humano es orientarlo a conformarse responsablemente por él y por los demás, a través de la libertad y del desarrollo de sus potencialidades, creemos que en lugar de educación técnica la denominación capacitación técnica es más congruente con la finalidad a que se aboca este tipo de preparación.

(178) VASCONI, T. et. al. Op. Cit., 316

II.2.2. La educación técnica y el trabajo.

Nos permitimos hacer referencia, una vez más, a la historicidad de toda comunidad social, historicidad que es piedra angular en la determinación de los criterios axiológicos que norman la vida de sus integrantes y que fundamentan los fines que se pretende alcanzar, en función de los intereses de la sociedad en su conjunto o, primordialmente, de los grupos que detentan el poder.

Dentro de este marco de referencia, la educación técnica en México surge y se desarrolla en función de los determinantes de la sociedad que le da vida y como parte del proyecto del Estado.

Ya mencionábamos que el proyecto del Estado se centra en el desarrollo industrial del país, lo que justifica la implementación de la educación técnica. Sin embargo, no es ésta la única razón por la que se implementa y en función de la correlación de fuerzas y de la lucha de clases, se busca satisfacer otras necesidades, tales como acceso a este nivel escolar de una mayor cantidad de la población, así como que sus planes y programas de estudio incorporen contenidos que justifiquen una "educación integral", es decir, que, dado el sistema que les da vida, aparenten una formación tanto científica como humanística, a la vez que proporcionen una preparación para el trabajo.

En este marco de referencia, la capacitación, que no educación técnica, con las limitantes que el modo de producción imperante le impone, se aboca a la preparación de jóvenes para el desempeño de una labor alejándolos de la realización del trabajo, en su más amplia acepción.

En este sentido, retomamos al trabajo como satisfactor de necesidades humanas fundamentales: producir objetos para satisfacer las necesidades de los seres que conforman una sociedad y autoproducirse en el proceso del trabajo que modela a la naturaleza a la vez que al hombre.

Por estas razones, el trabajo es un valor inherente a la naturaleza humana y "el producto material del trabajo es un producto querido, buscado, proyectado, lo que quiere decir que su producción se hace conforme a un proyecto (...) y es justamente este carácter consciente, adecuado a un fin, lo que da al trabajo su carácter propiamente humano..."(179).

Con base en lo anteriormente expuesto, podemos señalar que una educación técnica emancipadora, promotora de valores fundamentales, debiera considerar los aspectos mencionados y a la vez que permitiera el desarrollo no enajenado de las potencialidades del ser humano a través de la educación, fuera un mecanismo eficaz de preparación de los estudiantes a los requerimientos del mercado de trabajo que contemple tanto el progreso a nivel nacional, como el autodesarrollo a nivel individual, ya que, siguiendo a Ciavatta, podemos apuntar que el aprovechamiento que los educandos hagan de una preparación técnica dependerá de políticas educacionales más amplias y de la valoración del trabajo del técnico en el mercado de trabajo y en la sociedad en general(180). Por lo tanto, la educación técnica no puede ser reducida a relaciones específicamente escolares pues se da en el marco de la sociedad en su totalidad.

(179) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Op. Cit., 15

(180) CIAVATTA, MA. A. y C. DE MOURA. Op. Cit., 27

Esta concepción de educación técnica, correspondiéndose con la de educación en su más amplio sentido, se refiere al proceso mediante el cual los seres humanos están en posibilidad de realizar su praxis como "...acción transformadora de la realidad (...) y tiene por base el conocimiento de la realidad que se quiere transformar"(181).

Freire, por su parte, se refiere a "...un proceso que resulta de la praxis de los seres humanos sobre la realidad que ellos transforman y la teoría educativa no puede proceder a dicho proceso, sino que es la práctica lo que la conforma"(182), premisas por medio de las cuales establece que teoría y práctica, como unión indisoluble, son condiciones sine-qua-non, para la realización de la praxis educativa, en un clima de emancipación, sin paternalismos ni sumisión.

Ahora bien, estimamos que la concepción más completa en lo tocante a educación técnica, en su relación directa con el trabajo y el desarrollo del ser humano, es la de Antonio Gramsci, quien establece la necesidad de una formación técnico-cultural, en función del desarrollo progresivo de la sociedad industrial.

Gramsci entiende a la educación como formación y al hombre ya formado, - como productor de bienes materiales y espirituales. Esta producción se da sólo en la comunidad humana, por lo que el hombre al interrelacionarse con otros hombres los transforma y a la vez es transformado; en este momento el hombre realiza su naturaleza humana, la cual podemos entender como el

(181) SANCHEZ VAZQUEZ, A. Filosofía de la praxis, 148

(182) CAIVANO, F. y J. CARBONELL. "Paulo Freire". En 15 personajes - en busca de otra escuela, 49

conjunto de relaciones sociales históricamente determinadas, como un hecho histórico verificable, en el cual el hombre es el proceso de sus actos. Así, para Gramsci, alumno, maestro y entorno son los elementos fundamentales de la relación pedagógica en la que el deber del maestro es colocar al alumno en condiciones de investigar su propia historicidad y al indagar sobre ella, se desarrolla, se modifica y a la vez modifica al maestro y al entorno mismo.

La opción de una educación técnica es, para Gramsci, una escuela que sea activa* y democrática, que forme estudiantes-trabajadores que pasen progresivamente de la técnica-trabajo a la técnica-ciencia y en la que se estimularán el humanismo, la disciplina intelectual y la autonomía moral, valores fundamentales ya sea para proseguir estudios o dedicarse al trabajo productivo; estableciendo, esta escuela, un nuevo vínculo entre el trabajo intelectual y el trabajo manual (183).

En estas condiciones, la educación técnica sería dialécticamente enriquecedora para el hombre y para su sociedad, pues, siguiendo a Herbst, podemos afirmar: "ninguna sociedad es mejor que las personas que la constituyen. Si mediante la educación creamos hombres y mujeres que posean excelencia, no tendremos necesidad de un objetivo más alto" (184).

Consecuentemente, una educación técnica desconectada del trabajo intelectual sería defectuosa, dado que la integración del trabajo intelectual y del

(183) FUENTES, SARA MA. Ponencia La educación como hegemonía, 13
(184) HERBST, P. Op. Cit., 140

*Escuela basada en la colaboración amistosa entre maestros y alumnos, en la que no se acepta ni el innatismo, ni el espontaneísmo, pero sí la participación activa del alumno dirigida por el maestro.

trabajo manual permite el desarrollo de las potencialidades del educando y al hacerlo, lo prepara tanto para incorporarse al trabajo productivo como para continuar sus estudios, como parte integrante de su proyecto y de su autorrealización en la vida.

III. LOS VALORES Y LA EDUCACION TECNICA.

III.1. La educación técnica en el discurso jurídico y político.

III.1.1. Normatividad.

Los principios o normas que rigen la vida de los miembros de la sociedad -responden a una serie de propósitos de acción en los que se prefigura idealmente lo que se aspira a alcanzar.

Esta normatividad, en nuestro país, emana del Estado rector-organizador y se plasma en su proyecto, en el que a la vez se considera la conservación del poder por quienes lo detentan -en función tanto de intereses externos como de los prevaecientes al interior del país-, la legitimación de las acciones proyectadas y realizadas y la satisfacción de necesidades sociales.

Uno de los medios que sirve a tales efectos es la política educativa, a la cual Latapf define como un "...conjunto de acciones del Estado que tienen por objeto al sistema educativo"(185).

Así, el sistema educativo se relaciona intrínsecamente con el Estado y forma parte del mismo a través de las acciones que tienden a preservar y conservar la estructura social existente y sus consecuentes relaciones de poder.

Dentro de este mismo marco, en el discurso educativo, tanto jurídico como político, queda comprendida la educación técnica con sus fines, principios y valores fundamentales.

Nos referimos al discurso jurídico y político a fin de verificar la congruencia del contenido de dicho discurso, con la implementación de la educación

(185) Cfr. MENDOZA ROJAS, J. Op. Cit., 4

técnica en la realidad social en que se inserta, lo que, consecuentemente, nos permitiera analizar la dimensión axiológica de este nivel educativo.

De distintos documentos que hemos podido recopilar y en los que se asienta el discurso, se han entresacado algunos puntos que, consideramos, nos permitirán establecer, posteriormente, los fines, los principios y los valores implicados y a los que solamente se harán breves comentarios en este apartado.

Uno de los instrumentos en el que se plasma el discurso, es el Reglamento General de los planteles dependientes de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial*, el cual "...será de observancia obligatoria para funcionarios, docentes, empleados y alumnos..."(186), por lo que consideramos relevante el análisis de este documento.

En el capítulo III, de los objetivos y atribuciones de los planteles, el inciso IV apunta como objetivo el "infundir y acrecentar en sus alumnos y personal, un elevado sentido de servicio y solidaridad social"(187), planteamiento que enmarcado en el modo de producción predominante, orienta el elevado sentido de servicio y solidaridad social hacia las políticas convenientes, en un sentido amplio, a la preservación y conservación del sistema, ya que la difusión de la ideología dominante a través de ésta y las demás instituciones o aparatos del Estado, orientan a los educandos a realizar las prácti--

(186) Reglamento General de los planteles dependientes de la D.G.E.T.I., 5

(187) *Ibidem*, 9

*La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial agrupa cuatrocientos planteles de educación técnica en la República, que corresponde a más del 60% de todos los planteles oficiales abocados a este tipo de capacitación, por lo que consideramos al subsistema D.G.E.T.I. representativo de este nivel escolar.

cas convenientes a dicho sistema.

Lo anterior se ve reforzado en el inciso XIII, el que asienta que los planteles deben "adoptar iniciativas tendentes a cumplir con los objetivos que en materia educativa ha determinado el Gobierno de la República"(188), lo cual indica que las determinaciones del Organó Rector deben ser "obedecidas por la institución escolar a través de políticas que gufen su implementación.

En lo relativo al personal directivo, en el capítulo VI se establece que "el director y el subdirector académico, serán nombrados y removidos por el director general de Educación Tecnológica Industrial, siendo obligación del director del plantel, vigilar el cumplimiento de las disposiciones emanadas de la Dirección General"(189), lo que indica ausencia de democracia, centralización del poder y respecto a la relación vertical propia del sistema.

En lo tocante a los alumnos, el capítulo IX marca, entre sus obligaciones, "acatar y cumplir los reglamentos e instrucciones que establezca la Dirección General, así como las disposiciones que dicten las demás autoridades escolares; abstenerse de intervenir en asuntos propios de la administración del plantel"(190), que apunta al respeto absoluto a todo lo representativo de la autoridad y a una falta de reflexión y acción aun cuando ocurran cosas que puedan afectar a su comunidad.

Por otra parte, en el mismo capítulo se asienta que "la elección del Comité Ejecutivo de la Sociedad de alumnos se hará en forma democrática, por ma

(188) Ibid., II
(189) Ibid., 17, 18
(190) Ibid., 29

yorfa de los miembros de la comunidad estudiantil y mediante voto directo y secreto"(191), lo que daría a este capítulo un viso democrático; sin embargo hay planteles en los que esta elección no se realiza y en otros se lleva a cabo la elección mediante mecanismos que no incluyen la libre participación de los alumnos.

Ahora bien, en lo relativo al aprendizaje de los alumnos, como pauta que determina la selección, la promoción y aun la eliminación de los aspirantes a técnicos, el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes es el instrumento abocado a tal efecto.

El artículo 2o. indica que el sistema de evaluación contenido en el reglamento, pretende determinar hasta qué punto los educandos han modificado su conducta como un resultado deseado; y por otra parte, el artículo 4o. señala que la evaluación del aprendizaje debe ser integral; porque considera todos los aspectos de la personalidad del educando(192).

Es claro que entre ambos artículos hay una contradicción, pues si la evaluación del aprendizaje es integral, dicha evaluación no estará determinada por la adopción de determinados patrones de conducta, sino por el desarrollo y la evolución integral del estudiante.

El artículo 5o. asienta que la evaluación inicial o diagnóstica "se efectúa para determinar, describir, explicar y valorar aquellos aspectos de la conducta inicial del educando que se estimen pertinentes al principio del curso, unidad u objetivo que lo requiera, con el fin de que el docente tome decisio

(191) Ibid., 31

(192) Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, 1, 2

nes que controlen y aseguren la ocurrencia del aprendizaje''(193), lo que no sucede con la frecuencia debida, dado que hay planteles en los que se determina que el maestro elabore suprograma de estudios antes de la iniciación del curso; programa que deberá impartirse durante el curso con la intención de "cubrir", sin desviaciones, los objetivos del mismo.

El artículo 20o. apunta que "la calificación definitiva deberá reflejar tanto el trabajo cotidiano del educando como el último nivel de sus conocimientos''(194), lo cual sí es congruente con una educación integral del educando, ya que ésta incluye el desarrollo progresivo de las potencialidades del alumno, desarrollo que va de la cotidianidad del aula, a la última evaluación del desarrollo del educando en un curso. Sin embargo, aun siendo congruente el enunciado de este artículo con el desarrollo integral del ser humano, por lo general solamente se califica al educando, se le mide, se le cuantifica, dejando de lado los cambios cualitativos que implican la formación.

En cuanto a las actividades de retroalimentación, el artículo 24o. establece que "...en la última semana que marca el calendario oficial (...) se realizarán actividades que permitan confirmar, recordar o rectificar conceptos que incluyen los contenidos y objetivos esenciales en el programa''(195). Sin embargo, sabemos que la retroalimentación es un proceso permanente, que no puede ser confinado a la última semana de un curso, ya que como elemento del proceso de conocimiento, es la evidencia inmediata de la aprehensión o no aprehensión del objeto de conocimiento por parte del

(193) Ibidem, 4

(194) Ibid., 14

(195) Ibid., 17, 18

sujeto, como factor importante del desarrollo progresivo de las potencialidades del educando en el proceso de su formación.

En lo relativo a la metodología a implementarse en los planteles dependientes de la D.G.E.T.I. y que posee carácter normativo, el manual "Introducción a la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje" orienta las acciones correspondientes.

Este manual que es instrumento básico del curso dirigido a los docentes, trata sus contenidos en la misma forma que el maestro debe orientar su labor académica: a partir de objetivos generales, intermedios y específicos. Así, como uno de los objetivos específicos del curso, se espera que el maestro "dado un listado, diferenciará los objetivos de enseñanza de los de aprendizaje sin error" (196), que muestra una clara tendencia a la fragmentación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Otro de los objetivos del curso establece que el maestro al término de las actividades (sic), identificará los niveles taxonómicos, con un error máximo de 2 en 10; asimismo, establece como un concepto de aprendizaje que una persona ha aprendido cuando ha modificado algún aspecto de su conducta (197), lo que imprime al proceso enseñanza-aprendizaje un carácter eminentemente conductista, el cual no es representativo del desarrollo del ser humano, pues el cambio de conducta no es necesariamente un progreso cualitativo. En este mismo sentido, el manual señala que los "objetivos de aprendizaje son la formación clara (sic) del cambio de conducta que va a lo--

(196) Curso de introducción a la sistematización..., 3

(197) Ibidem, 3, 4

grar el alumno''(198).

En lo tocante a la taxonomía de Bloom dividida en tres áreas: cognoscitiva, afectiva y psicomotriz -fundamento básico del curso-, el área cognoscitiva marca una diferencia entre conocimiento, comprensión y aplicación(199), lo que nos hace pensar que el aprendizaje es un proceso que se inicia en forma pasiva, para, en un momento dado, volver al estudiante activo.

Entre los enunciados ilustrativos del área afectiva, se apuntan ''escucha atentamente y se percata de la importancia del aprendizaje''(200), como si fuera posible evaluar que el alumno realice ambas actividades en los términos especificados.

En cuanto al dominio psicomotor, comprende los niveles : ''imitación, manipulación, precisión, control, automatización''(201), lo que nos remite a la noción de capacitación de la mano de obra con la finalidad de lograr una mayor productividad, aun a costa de la creatividad del educando.

Con relación al instrumento denominado Políticas Generales, llama nuestra atención la acepción de la ''...filosofía política del Gobierno sobre la educación tecnológica industrial (...) educar es democratizar, educar para la vida, educar es liberar, educar para igualar y educar como un esfuerzo elemental del justicia...''(202), lo que nos abriría la perspectiva de la educación técnica como una educación liberadora. Ante esta parte del discurso preguntaríamos ¿realmente se está impartiendo la educación técnica con

(198) Ibid., 10

(199) Ibid., 25

(200) Ibid., 35

(201) Ibid., 40

(202) Políticas Generales, 3

las finalidades expuestas o con la finalidad político-económico-social, en ese orden de jerarquía, que el sistema requiere? Creemos que se imparte con la segunda finalidad dado que, como se ha asentado, la realidad - contradice al discurso.

En lo relativo a la determinación de las políticas generales, una de ellas señala que "la educación técnica esta orientada (...) a la producción y desarrollo de bienes y servicios básicos a la población y a la producción y mantenimiento de la tecnología necesaria para ese desarrollo" (203), -- aseveración que presenta a la educación técnica en estrecho vínculo con el desarrollo de tecnología para atender necesidades básicas, se entiende, de toda la población.

Sin embargo, Marini señala el hecho de que el mercado interno se divide en dos esferas: la baja, basada en la producción interna y en la que participa ampliamente la clase trabajadora; y la alta, que entronca con la producción externa por medio del comercio de importación y en la que participa la clase social correspondiente a la esfera alta (204), lo que, por las características propias, abre un abismo entre el nivel de vida de ambas esferas y que además, "... comprime la capacidad de consumo de los trabajadores y cierra cualquier capacidad de estímulo a la inversión tecnológica en el sector de producción destinado a atender el consumo popular..."(205), es decir, el desarrollo tecnológico tiende a satisfacer las -

(203) Ibidem, 6

(204) MARINI, RUY M. Op. Cit.; 54

(205) Ibid, 73

"necesidades" de los estratos más altos, antes que las necesidades de -- las mayorías.

En este mismo documento se alude a la incorporación el trabajo productivo de quienes estén, en este momento, al margen de él (206); y otra más a que "la fuerza laboral requiere de capacitación, conocimiento, destreza y habilidad básicas, que le permitan su incorporación real y productiva al desarrollo nacional" (207), esto nos hace pensar que los estratos más bajos cuentan con la opción de concluir una carrera técnica, desde luego, -- después de haber terminado estudios de segunda enseñanza, pero es remoto pues, de acuerdo con las estadísticas, los niños de este nivel socioeconómico tienen que contribuir al diario sustento de sus familias, por lo -- que pocos son los que terminan la primaria y aquéllos que se incorporan -- al trabajo productivo como obreros o empleados sin más capacitación técnica, de acuerdo a estadísticas, mediante cursos de adiestramiento implementados en el mismo lugar de trabajo se ubican en los puestos que el -- discurso supone para egresados de nivel medio superior terminal.

Por otra parte, el enunciado: "Otro aspecto muy importante, y es necesario destacar, es la relación más efectiva (sic) entre la educación técnica y los procesos productivos, puesto que hasta ahora los esfuerzos realizados en este campo no se han reflejado en mejoras de carácter técnico, ni se han materialización en beneficios tangibles para nuestra realidad económica y social"(208), nos hace pensar en el discurso que se elabora con cada cambio de administración de las dependencias del Estado: crítica a --

(206) Políticas Generales, 6

(207) Idem

(208) Idem

lo que hicieron quienes procedieron y la determinación de que "ahora sí" las cosas van a cambiar.

Otro documento que vale la pena analizar es el documento DGETI 2010, - que considera "la educación tecnológica frente a los retos del siglo XXI - en el cual se definen las acciones que deberán emprenderse en los próximos decenios" (209).

Desde luego, estamos convencidos que se deben crear escenarios a fin - de vislumbrar posibilidades futuras; sin embargo, el hecho de planear a largo plazo aun cuando no se hayan alcanzado los objetivos propuestos a corto y mediano plazos, define más la incongruencia del discurso en re lación con la realidad actual de la educación técnica.

DGETI 2010 establece que "en diversas áreas del sector productivo, e- xiste la impresión de que el proceso educativo no tiene conexión con los requerimientos del empleo, por lo que será necesario revisar planes, -- programas y contenidos. . (210).

Cuestionamos, si es esta una "impresión" ¿no convendría aclararla pri- mero? Por otro lado, si esto es verdad ¿por qué no se han revisado ya -- los planes, programas y contenidos?

Finalmente, hacemos alusión al siguiente planteamiento:

con la aplicación de la ingeniería a los seres vivos ya sean vegetales, animales o humanos, se visualiza el advenimien to de una era de grandes transformaciones (...). Esto a su

(209) D. G. E. T. I. 2010, 14

(210) Ibidem, 35

vez provocará en la sociedad cambios de conducta, cambios en las escalas de valores, etc. , por lo que debemos prepararnos para este cambio y preparar a su vez a nuestras futuras generaciones para dicho cambio(211).

Es decir, entre otros elementos, se deben condicionar los cambios de conducta atendiendo a ella como lo más representativo del desarrollo del ser humano. En cuanto al término "cambios en las escalas de valores", establece la medición de una esencia cualitativa en función del avance de la ingeniería como punto de partida de la filosofía de la modernidad, y este avance será, por lo visto, condicionante del actuar humano, en su sentido más amplio, por lo que los valores que definen la concepción de hombre de principios del siglo XXI estarán determinados por los avances de la ciencia y la tecnología en relación con la ingeniería.

En este contexto, citamos a Habermas: la tecnocracia apunta a una línea evolutiva que se perfila bajo el suave dominio de la ciencia y la tecnología como ideología (212).

Por consiguiente, los 'valores' implícitos en la normatividad de referencia refuerzan la ideología dominante con el fin de conservar el orden imperante; y son el mecanicismo, el utilitarismo y el pragmatismo, como factores que contribuyen al desarrollo tecnológico en beneficio de aquellos quienes detentan el poder.

(211) *Ibid.*, 43

(212) HABERMAS, J. *Op. Cit.*, 106

III.1.2. Dimensión axiológica de la educación técnica.

Retomando el carácter histórico de los fenómenos sociales, podemos afirmar que no hay principios fines y valores fundamentales al margen de su historicidad, pues todos, en su momento y circunstancia, se enmarcan - en la sociedad que a la vez es resultado de su evolución y va a imprimir su sello en esos principios, fines y valores.

Ahora bien, los 'valores' aceptados y promovidos en el seno de nuestra sociedad son determinantes en el establecimiento de los fines y principios - que norman el quehacer educativo en forma genérica, pero que, al mismo tiempo, son inherentes a la educación técnica.

En este sentido, retomamos la categoría de valor en su relación con el -- hombre como ser social, pues ningún objeto es valioso por él mismo, sino que su valor lo adquiere en función de la relación que se establece entre el objeto a valorar y el sujeto que otorga el carácter de valor a determinado objeto.

Haciendo referencia al concepto de valor previamente apuntado, como todo aquello que contribuye a la realización del ser humano, en forma genérica, de todos los miembros de la sociedad, sin distinciones, retomamos al disvalor como aquello que contribuye a satisfacer los intereses de un grupo en detrimento de los demás seres que conforman la sociedad esto es, - con prevailecimiento de los intereses de clase, propios de una sociedad - capitalista.

Por otra parte, los principios educativos se establecen como normas de - acción que prefiguran los fines que se aspira a alcanzar en el ámbito de la

educación técnica, en función del ciudadano-técnico que ésta aspira a conformar.

Así, después de revisar el discurso jurídico y político y analizar algunos de sus enunciados, podemos establecer que a través de él, se transmite - la ideología dominante acorde con el modo de producción en que se inserta, tendente a conformar al ciudadano-técnico que el modelo desarrollista demanda, por lo que los "valores" que promueve, están dados en función de las condiciones económico-político-sociales enmarcadas en el modo de producción capitalista dependiente.

En consecuencia y a partir de una jerarquía, en cuya cima se encuentra un individuo que detenta la autoridad, propia del sistema, se establece la centralización del poder en una sola persona que controla todos los ámbitos, a través, también de una autoridad máxima en ámbitos cada vez más reducidos. Nos referimos al capítulo VI del Reglamento General de los planteles dependientes de la D.G.E.T.I., que a la letra dice: "el director y el subdirector académico serán nombrados y removidos por el director general..." (213).

En este estado de cosas, que en ocasiones aparecen disfrazadas con una aparente democracia, a la que subyace una clara situación de clase que prohija tanto la aceptación del sistema como la sumisión al mismo por parte de la comunidad escolar, es decir, alumnos, trabajadores al servicio de la educación y padres de familia, y que debe traducirse en un res-

(213) Reglamento General de los planteles dependientes de la D.G.E.T.I., 17-18.

peto total a la autoridad y lo que de ella emane, lo que, en contraposición y como consencuencia, implica una aceptación pasiva a lo establecido.

Lo anterior se traduce en la formación de técnicos acrfíticos, con una mentalidad eficientista, útiles al sistema, que puedan llevar a cabo la labor — que se les asigne, convencidos de que merced a la oportunidad educativa — que han tenido, podrán obtener el trabajo que les corresponde dentro de la sociedad a la que pertenecen.

Por otra parte, una tendencia a la fragmentación tanto del conocimiento como del mismo individuo se hace evidente. Esto, desde luego, es congruente con los avances tecnológicos y con la filosofía de la modernidad acorde con el modo de producción imperante: el técnico es parte de un engranaje — en el proceso de producción, como ser humano pasa a segundo término y — esto lo aprende bien desde que está en la escuela por la importancia que — reviste el programa de estudios en relación con el alumno*.

El conductismo como corriente psicológica dominante, está acorde con los pseudovalores que promueve la educación técnica: mecanicismo, eficientismo, utilitarismo y pragmatismo en función del proyecto desarrollista del país.

Asimismo, se promueve el credencialismo como una forma de margina—ción a todos aquéllos que se van quedando rezagados a lo largo de la edu—cación técnica. Credencialismo, que no puede ser entendido como evidencia del desarrollo de potencialidades, pues actividades de carácter técni—

*En el siguiente apartado, a través de la observación de la práctica educativa en el CETis 3, se establece que es primordial cubrir los contenidos programáticos, independientemente de que los alumnos hayan aprehendido o no el conocimiento de los mismos.

co que en el pasado no requerían de escolaridad, ahora son desarrolladas por egresados de nivel licenciatura, desplazando aun aquéllos que han concluido una preparación técnica, propiciando los llamados desempleo y subempleo ilustrados, pues es claro y así lo expresa el discurso oficial, que existe un desfase entre la educación técnica y el mercado de trabajo.

Con base en lo anteriormente expuesto, podemos apuntar que los principios desarrollistas impulsan una concepción de educación técnica funcional al sistema, en la que la institucionalización del proceso enseñanza-aprendizaje conduce a la transmisión de valores inherentes a la ideología dominante, a la vez que a la modificación de la conducta del educando, consecuencia de la adquisición y desarrollo de destrezas y capacidades, así como de patrones de conducta de aceptación al sistema que lo entiendan como un esfuerzo del Estado que, democráticamente, proporciona oportunidades educativas a toda la población y ya dependerá del joven, el que una carrera técnica sea para él la mejor opción.

En estas condiciones, se legitiman las limitaciones de que es objeto el educando: la aceptación de un sistema de valores fundado en una situación de clase que fomenta la sumisión y el acriticismo por medio de la educación técnica, así como la convicción de que la eficiencia del técnico mejorará sus condiciones de vida, eficiencia que se traduce en un mecanicismo pragmático en el desempeño de su labor, la cual, por estas características y por el hecho de no haber sido elegida libremente, no puede ser identificada como trabajo.

Por lo tanto reafirmamos el hecho de que en lugar de referirnos a este nivel escolar como educación técnica habríamos de considerarlo capacitación técnica, lo que lo aleja de una formación integral - científica y humanística - la cual conduciría al ser humano a su emancipación con responsabilidad y por ende a la realización de su praxis en su beneficio y del de los demás.

III. 2. Los valores y la práctica educativa.

III. 2. 1. La práctica educativa en el CETis 3.

Si como mencionábamos con antelación, el proyecto educativo forma parte del proyecto global del Estado en el cual están considerados los intereses del conjunto de la sociedad*; las prácticas educativas, consecuentemente, se abocan a la consecución de los mismos fines, con el significado histórico social que le confieren los intereses de clase.

Dichas prácticas educativas, retomando lo ya asentado, son la totalidad de experiencias que ofrece la institución escolar y que incluye tanto las actividades explícitas o currículum visible, como las ocultas o currículum invisible.

Siguiendo a Eggleston, podemos definir el currículum en su sentido amplio

como un cuerpo de experiencias de aprendizaje que responden a una visión societaria (sic) del conocimiento que puede no ser siempre totalmente expresada ni aun del todo aceptada por maestros o alumnos. Los logros de la currícula (sic) probablemente dependerán en gran medida de la amplitud con que esta visión de la sociedad tiene del conocimiento sea compartida por la escuela, sus maestros y sus alumnos (214).

Así podemos conceptuar al currículum como un medio por el cual la cla-

*Sin olvidar, desde luego, que son los intereses de clase los que determinan, en primera instancia, las políticas a seguir.

¶14) EGGLESTON, J. Sociología del currículo escolar, 33

se dominante transmite información sobre creencias, conocimientos y -- saberes congruentes con su ideología y, aunado a esto, aunque muchas ve-- ces no haya sido previsto, la intervención y las aportaciones de las cla-- ses subordinadas, de las que se espera aceptación, sumisión y no proble-- matización de la práctica educativa establecida, pero que, en consecuen-- cia, define a las escuelas "... como sitios sociales conformados por ideo-- gías en lucha que tienen, en parte, sus raíces en la antagónica relación - de clases y en práctica estructuradas que dan forma al funcionamiento - cotidiano de esas instituciones" (215).

Sin embargo, esta lucha es desigual, dado que quienes detentan el poder están en mejores condiciones, por un margen muy amplio, de reproducir los conocimientos y valores que puedan preservar el estado de cosas exis-- tente.

La reproducción del sistema de valores en la institución se basa, princi-- palmente, en cuáles conductas han de premiarse y cuáles castigarse, --- siendo, ésta, una de las formas de legitimación en la instrumentación -- del poder en la institución escolar.

En estas condiciones, el poder se define "... en términos de su función - como mediador y legitimador de las relaciones de dominio y subordina-- ción (...) y opera para producir las desigualdades (...) que funcionan -- para satisfacer los intereses de la acumulación y expansión del capital" (216)

(215) GIROUX, H. "Teorías de la reproducción y la resistencia...".

En Cuadernos Políticos, No. 44, p. 42

(216) Ibidem, 40

Ahora bien, si el currículum escolar responde a una visión de la sociedad sobre el conocimiento, dicha visión está basada en la situación económica, política y cultural en que se enmarca y esta situación está dada en -- nuestro país, en el modo de producción del capitalismo dependiente, con sus consiguientes contradicciones y en el que el Estado se erige como -- centro de la lucha de clases en una combinación de consenso y coerción, situación escolar en la que, aunque exista una lucha, siempre están en -- desventaja los grupos menos favorecidos, es decir, las grandes masas. Por consiguiente, podemos entender a la institución escolar, en este caso al Centro de Estudios Tecnológicos industrial y de servicios No. 3, lugar en el que ha sido posible observar y vivir la práctica educativa, como sitio en el que, en mayor medida, se reproducen la cultura y los valores -- convenientes a la preservación del sistema aunque, en menor medida, los grupos subordinados "... sacan de su propio capital cultural un conjunto -- de experiencias para desarrollar una lógica de oposición" (217).

Esta oposición se ha manifestado en los trabajadores, mediante paros y -- reuniones para demandar respeto a sus derechos; y en los alumnos, con la negativa a asistir a clases, a contestar exámenes y aun redactando es- -- critos cuando no se les ha escuchado o se ha hecho caso omiso de sus pe- -- ticiones.

Ahora bien, la transmisión de cultura y valores en el CETis 3 incluye co- -- nocimientos, pautas de conducta y adiestramiento técnico, determinados por una situación de clase en la división social del trabajo. Esta situa- --

(217) Ibid., 56

ción corresponde a la de grandes núcleos de la población, en su mayoría hijos de obreros y empleados, que aspiran a una movilidad social ascendente, esto último prohibido por el discurso oficial que asiente que técnicos es lo que el país necesita:

Sin embargo, dicha movilidad es lograda sólo por unos cuantos, pero -- aun ante este hecho, la institución es legitimada por distintos medios.

Uno de ellos es el discurso oficial que establece que la educación técnica es la opción para todos aquéllos que necesitan incorporarse pronto al -- mercado de trabajo, pues, a través de ella, podrán colocarse en puestos que los llevarán a una movilidad ascendente, merced a su buen desempeño; aunque la realidad es que no podrán competir con los egresados de -- escuelas particulares ya que los ingresos de éstas dependerán del prestigio logrado a través de la colocación de sus egresados en los puestos -- que su preparación ofrece, por lo que procurarán que sus planes y programas de estudio se correspondan con las necesidades del mercado de -- trabajo.

Otro de estos medios, quizá el más poderoso, es el currículum oculto, -- el cual reafirma la distribución de poder y marca pautas de conducta: las autoridades que aceptan aquéllos quienes respetan lo establecido y sancio-- nan a quienes se atreven a cuestionar la imposición de un poder arbitra-- rio; en los salones de clases, el estrado al frente con el escritorio y la -- silla del maestro, evidencian quién es la autoridad en el salón; el maes-- tro, en general, institucionalizado, con su actitud hacia el grupo: la defe-- rencia a los alumnos provistos de las habilidades necesarias y dispues--

ros a participar, en detrimento de una mayoría sumisa o indiferente, tal vez por temor o tal vez por comodidad. Aunque, por otra parte, existe una minoría docente que si se aboca a la autogestión* del grupo. Otros medios de control son: el liderazgo en el grupo y su manejo -el 'mejor' alumno, el líder subversivo al que se le margina o con el que se negocia- y el control de la disciplina -con castigos y recompensas:

En cuanto al proceso de conocimiento, se hace evidente por parte de los maestros partidarios de la autogestión, un intento de acercamiento dialéctico (de mutua interacción entre sujeto y objeto de conocimiento, con los correspondientes titubeos, avances y retrocesos por parte del sujeto). Sin embargo, prevalece lo institucionalizado a través del texto y el curso "Introducción a la sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje", fundamentado en la corriente conductista y en la taxonomía de Benjamín Bloom, los cuales parten del supuesto de que la comprobación de que el proceso de conocimiento se ha realizado es la conducta evidente del alumno y, en consecuencia, los objetivos, parte medular de esta sistematización que debe reflejarse en los programas, se refieren a la descripción de la manifestación de la conducta del alumno**.

A partir de una práctica predominantemente mecanicista (el alumno retiene información a base de repetirla), el alumno pone en evidencia, a través de su conducta, si se acerca al conocimiento. Repetimos, se acerca, -

*La autogestión se entiende como un sistema que consiste en la abolición de todo poder en el seno de la clase, estableciendo relaciones positivas, estimulando la creatividad y eliminando las relaciones fundadas en la angustia y en la violencia real o simbólica (Lobrot, M.: Pedagogía institucional)

**El alumno actúa en función de un condicionamiento operante (a las respuestas que el maestro determina como correctas, da su aprobación, no así a las respuestas que considera incorrectas, lo que provoca la búsqueda de dicha aprobación) y lo que da la pauta de que el proceso enseñanza-aprendizaje se ha realizado, es la conducta esperada del alumno; entonces, podemos determinar al proceso como eminentemente conductista.

pues para que el alumno se apropie del conocimiento, debe poder transferirlo a situaciones nuevas, dejando de lado los actos mecánicos, aplicando los conocimientos adquiridos de acuerdo a su circunstancia, caso que difícilmente ocurre, pues el tiempo apremia y hay que pasar a otros objetivos, ya que lo más importante es cubrir el programa establecido.

Lo anterior nos conduce a una concepción eficientista de la práctica educativa, cuyos fines se traducen en un "buen rendimiento". No obstante y dada la orientación predominantemente dogmática (de acuerdo con el sistema la palabra del maestro es ley, estableciéndose una comunicación vertical entre maestro y alumnos), pocos son los alumnos constructores y -- muchos los receptores, con una tendencia de respuestas acríticas y eficientista de parte de estos últimos.

En este contexto, podemos asentar que la práctica educativa en el CETis3 conduce a un aprendizaje mecanicista y pragmático que busca la eficiencia como el el valor por excelencia en el aula, no obstante que esa eficiencia sea aparente y algunas veces matizada por la resistencia de los alumnos a lo establecido, aunque finalmente acepten los imperativos socioeducativos que la institución les otorga.

En este sentido, las prácticas educativas en la institución cumplen su cometido:

- "El currículo se eleva (...) en el centro del proceso por medio del cual cualquier sociedad maneja sus existencias de conocimiento" (218).
- La clase de educación que la escuela proporciona está dirigida a la co--

correspondiente clase social y se inserta en la división social del trabajo.

- La institución refuerza el sistema social existente y legitima la distribución de poder.

Lo anteriormente expuesto limita la dimensión axiológica del proceso educativo, ya que su finalidad principal es la reproducción de "valores" tendientes a conservar el orden imperante. Entre ellos y como objetivo primordial de la educación técnica, destaca la capacitación para el desempeño de una labor, capacitación limitada, primordialmente, por quienes detentan el poder y aunque la lucha de clases llevada a cabo en el seno del Estado haya podido elevar la cantidad de jóvenes que tienen acceso a este nivel educativo, no así la calidad, que limita las aspiraciones de estos jóvenes cuando se incorporan al mercado de trabajo.

CONCLUSIONES

El hombre, por antonomasia, es historia. No podemos pensarlo como ente ahistórico y relacionarlo, sin más, con circunstancias ajenas a su entorno.

Por el contrario, su historicidad en momento y circunstancia, el ser hño de su tiempo, le confieren características, necesidades, posibilidades y valores, resultado de la evolución de la humanidad, hasta ese momento. Tiempo y espacio se concretizan en la comunidad en la que el ser humano se desenvuelve y en la que surgen sus necesidades: primarias, las que si no son satisfechas, inhiben la conservación de la vida en el ámbito de su existencia.

De la satisfacción de estas necesidades primarias en comunidad surge la producción, que conduce a nuevas necesidades, consecuencia de las necesidades naturales ya satisfechas.

Ahora bien, la producción como un proceso socialmente necesario que debe servir a toda la comunidad se torna, en el modo de producción capitalista, en satisfactor de necesidades de clase de una sociedad que por las características inherentes a este modo de producción, se divide en estratos relacionados con el lugar que se ocupe en la división social del trabajo y que se relaciona intrínsecamente con la propiedad o no propiedad de los medios de producción.

Así, en el capitalismo, como su nombre lo indica, la finalidad principal es la producción e incremento del capital a partir de la labor asalariada -

y en función de esta finalidad, se da la explotación del hombre por el hombre presentada como "productividad" en aras de una mercancía, pseudovalor universal: el dinero.

Hemos mencionado labor, que no trabajo, pues se puede establecer una clara diferencia entre ellos:

El trabajo es necesidad vital por sí mismo, elemento de autoconservación, determinación y creatividad. El hombre al crear, al realizar su trabajo, transforma a la naturaleza y, al mismo tiempo, él es transformado por esta acción que lo crea y lo re-crea como ser histórico-social.

El trabajo, como valor fundamental del ser humano es un derecho natural, inalienable, al margen de toda explotación, que conlleva relaciones libres entre los hombres, no entre las cosas. Trabajo que aun y desde luego, produciendo mercancías que puedan ser intercambiadas por otras, conserva el valor que le confiere el ser la materialización del desgaste humano. Por otra parte, mediante la labor se deshumaniza el trabajo y en el proceso de producción el hombre no es un fin, sino se convierte en un medio, se vuelve parte de un engranaje en el que no es importante la autorrealización y la creatividad, a menos que éstas sirvan a la consecución de los objetivos del capital.

Por consiguiente y a efecto de lograr dichos objetivos, el trabajo se vuelve alienante, cobrando carácter de labor, marcándose claramente la indiferencia hacia el trabajador y su obra: su fuerza de trabajo es una mercancía para el capitalista y el resultado de su esfuerzo se traduce en dinero que en la transmisión de la ideología capitalista se estima como pro-

ducto del trabajo y no como lo que el hombre obtiene a cambio de su producto. Es decir, el producto del trabajo es la obra del trabajador, es lo que él ha realizado y el dinero no es su obra, es lo que obtiene a cambio de su obra. Sin embargo, esto se desvirtúa en aras del pseudovalor universal, el dinero.

Cobra así singular importancia la transmisión de la ideología de consumo como piedra angular en la sociedad capitalista, a través de la creación de necesidades manipuladas, que promueven la adquisición de bienes materiales como forma de autorrealización: mientras más tengo, más soy: yo soy lo que pueda comprar mi dinero.

Consecuentemente, cuando los miembros de la sociedad han asimilado esta ideología actuando de acuerdo a las normas y valores que el sistema de manda, son recompensados económica y psicológicamente, lo que provoca un sentimiento que impide al hombre a satisfacer necesidades alienadas crecientes que, a la vez, lo conducen a aceptar como moral, como le gítimo, lo que estimule el acrecentamiento y fortalecimiento del proceso de producción, que en el modo de producción capitalista, según el discurso oficial, persigue "el bienestar y el progreso de la sociedad en su conjunto"

El capitalismo monopolístico que surge en los países desarrollados, se expande a los países subdesarrollados en busca de la explotación de nuevos mercados, en su sentido amplio, explotación que depauperiza las economías de los países en forma por demás desventajosa para ellos, legitimando estas acciones mediante la transmisión de la ideología capitalista del -

desarrollo, al interior de estos países periféricos.

En la consecución de éstos objetivos, juegan un papel determinante las oligarquías nacionales propietarias o copropietarias de medios de producción y el Estado como rector real, aparente o mediador, según el momento histórico, negociando límites y condiciones, con los capitalistas transnacionales, a fin de conservar el estado de cosas existente, es decir, seguir detentando el poder, tanto al interior como el exterior, en la medida de lo posible.

Uno de los instrumentos que por excelencia contribuye a la subordinación de los países periféricos a las metrópolis es la dependencia tecnológica, por medio de la cual los países capitalistas avanzados, poseedores del dinero y del poder necesarios, se allegan los medios y procedimientos para la realización de los procesos industriales más adelantados.

Ahora bien, mientras que la tecnología es la teoría o ciencia de la técnica y se aboca esencialmente al trabajo intelectual, la técnica se identifica -- con un determinado nivel de habilidades y pericia en la realización de un trabajo, es decir, con un "saber hacer", o sea, se relaciona con el trabajo manual.

Así, la ideología del desarrollo industrial en los países dependientes, entre ellos México, corresponde a la división internacional del trabajo determinada por los países con alto grado de desarrollo tecnológico, tiende a perpetuar esa dependencia mediante el monopolio de la más avanzada tecnología y se sirve del trabajo predominantemente técnico que se realiza en los países subdesarrollados, ante las limitantes, impuestas a éstos, de poseer una tecnología propia.

Consecuentemente, la tecnología en la época actual, posee un carácter -- eminentemente instrumentalista, pues su apriori es la dominación y el -- control social.

Lo anterior queda expresado en una mayor degradación del potencial axio lógico del trabajo en los países con un modo de producción predominante de capitalismo dependiente, pues el control sobre el proceso del trabajo -- en el modelo desarrollista impuesto a estos países, conduce a una mayor acumulación del capital por una minoría en el poder --tanto al interior, co mo al exterior del país; lo que se traduce en una fuerte diferenciación -- socioeconómica, pues para aumentar la capacidad de acumulación de una clase, es necesario limitar las demandas de la mayoría de la población, a lo cual contribuye la transmisión de la ideología dominante que preten-- de preservar el status quo, de ser posible sin conflictos, mediante la for mación de una clase trabajadora que a través de la tradición, la costum-- bre y la educación, acepta las condiciones impuestas en el desempeño de de su labor, como las más lógicas leyes naturales.

Así, dentro de la ideología de consumo, los trabajadores como comprado-- res de mercancías pagan los altos precios fijados, pero como vendedores de su mercancía --su fuerza de trabajo--, son reducidos al mínimo del -- precio.

Por otra parte, el modelo desarrollista en México dentro del modo de pro-- ducción imperante, utiliza los adelantos tecnológicos permisibles en un -- país dependiente y se allega las técnicas congruentes con esa finalidad; la explotación de las comunidades más desprotegidas por la oligarquía domi--

nante, en la que la alta burocracia del Estado juega un papel determinante, al proteger los intereses de clase mediante la reproducción de la ideología dominante a través de las instituciones o aparatos del Estado, con la finalidad de conservar el poder quienes lo detentan.

Por consiguiente y al no existir en nuestro país los fundamentos científicos necesarios, la clase trabajadora se ve obligada a aceptar la explotación de su fuerza de trabajo, lo que degrada la potencialidad axiológica del mismo, tornándolo en labor, dado que en esas condiciones el hombre no se encuentra en libertad de ejercer su derecho de elegir y realizar su trabajo.

Ya mencionábamos el papel rector del Estado, el que por consenso o coerción -cuando se hace necesario-, se convierte en instrumento de racionalización, a través de sus aparatos o instituciones, de las necesidades y posibilidades de las clases sociales, constituyéndose en el centro de la lucha de clases, pero sin olvidar que, al mismo tiempo, expresa los intereses económicos, políticos e ideológicos de las clases dominantes.

Es decir, el predominio ideológico de las normas y valores burgueses sobre las clases sociales subordinadas, encuentra apoyo en su difusión a través de los aparatos ideológicos del Estado, que promueven esencialmente la ideología dominante.

Desde luego, si hacemos referencia a una ideología dominante, es porque existen, al mismo tiempo, ideologías subalternas o dominadas en contraposición a aquella que, en forma antagónica y como un proceso dialéctico, definirán el modo de transmisión de la ideología dominante, con---

siderando, por supuesto, que la posibilidad de definición por las clases -- dominadas, en nuestro país, es limitada.

Retomando el papel del Estado en la transmisión de la ideología dominante a través de sus aparatos o instituciones, uno de ellos, de privilegio singular, es la escuela.

La escuela, es la forma más organizada de transmisión ideológica; como institución cumple el papel de agente legitimador y se corresponde con la división social del trabajo del modo de producción capitalista, al ser instrumento de selección y limitación social por excelencia.

Sin embargo, se difunde la idea de que la educación es democrática, que es accesible a todos los miembros de la sociedad, a lo que subyace una -- desigualdad de oportunidades, en función del nivel socioeconómico a que se pertenezca, ya que la distribución de educación a través de las instituciones escolares está relacionada con el lugar que se ocupe en la división -- social del trabajo.

En este marco de referencia, podemos identificar los "valores" que orientan la educación técnica en México. A tal efecto, nos hemos basado, a -- más de información bibliográfica, en el discurso jurídico y político, en -- lineamientos didácticos con carácter normativo y en la observación directa en un plantel dependiente de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, institución de carácter público, perteneciente a la S. E. P. Ahora bien, nuestra concepción de lo que son los valores les otorga ese -- carácter histórico consecuencia del devenir y que los relaciona con las -- condiciones materiales de la existencia de los hombres en un momento de-

terminado. Esto quiere decir que el ser humano es heredero de las normas y valores legadas a él por su comunidad.

Un valor tiene carácter universal, es decir, sólo puede ser entendido como tal, si es moralmente positivo en una adecuada relación entre un ser humano y toda la sociedad. Los valores son creaciones humanas y sólo se realizan en el hombre y por el hombre, siendo la riqueza humana -el hombre- el máximo valor.

Por otra parte existen los disvalores que favorecen sólo a determinados individuos en detrimento de otros; disvalores que se identifican con los intereses de clase.

A partir de las consideraciones expuestas, podemos apuntar que el modelo desarrollista de capitalismo dependiente imperante en nuestro país, de termina la formación del técnico congruente con dicho modelo y establece bs criterios axiológicos convenientes a la preservación y conservación del mismo. Es permisible la explotación del hombre por el hombre, dado que no todos los hombres son iguales. Por su parte, el Estado proporciona educación técnica a todos los ciudadanos, pero no puede hacer nada por aquellos que no tienen la capacidad ni la constancia para mejorar sus condiciones de vida. Asimismo, para tener más y mejores cosas, lo que es representativo del autodesarrollo y de una vida plena, el técnico debe aceptar las condiciones de trabajo impuestas por quienes han logrado, merced a su esfuerzo y espíritu de superación, un capital que permite proporcionar fuentes de trabajo a otros ciudadanos en beneficio de ellos, del país y finalmente de los propios empresarios.

opción, es decir, no eligen libremente la preparación para su trabajo.

- subordinada al modelo desarrollista, limita sus contenidos académicos a una capacitación para el desempeño de una determinada labor en el --- ejercicio de un papel subordinado en la sociedad dejando de lado el desa rrollo de las potencialidades del individuo.

- refuerza el sistema social existente y legitima la distribución de po-- der.

- se promueven el mecanicismo, el eficientismo, el utilitarismo y el -- pragmatismo en función del proyecto desarrollista del país.

- no se identifica con una educación liberadora; antes al contrario, promueve la aceptación de la dominación del hombre por el hombre como - un acto natural.

Ahora bien por, el hecho insoslayable de darse la lucha de clases en el seno del Estado, mediante la cual las grandes mayorías intentan la reivindicación de sus derechos, y siendo uno de ellos el derecho a una educación técnica acorde con las necesidades de aquéllos cuya única opción es el acceso a este tipo de educación, esta lucha aunque desigual, ofrece, en la actualidad, la única posibilidad viable de lograr cambios en la orientación de la educación técnica en México.

En este sentido, la posibilidad de elevar el potencial axiológico de la educación técnica está dada con la participación de los educadores que promueven la autogestión en sus alumnos.

Esto, aunque limitado, es un hecho que se ha podido observar; el proce-

so en los grupos autogestados* conduce a una posición crítica en los alumnos, que les permite actuar cuando se hace necesario exigir respeto a sus derechos; asimismo, cuestionan el orden imperante y asumen una actitud responsable ante su comunidad.

Aunada al proceso de autogestión, está la resistencia emergente**, que, -- también, cuestiona, crítica, propone y actúa.

El ejemplo más reciente de la participación de estos grupos los hemos -- visto en el movimiento de masas de magisterio en meses pasados, en el que la institución educativa y aun los líderes advenedizo, se vieron rebasados por la acción conjunta de profesores, alumnos, padres de familia y aun trabajadores de otras áreas que involucrados en este fenómeno social, tomaron la calle y los planteles en la defensa de un derecho que como valor erapreciado para ellos.

Esto, desde luego, no impide considerar las limitantes de un sistema como el nuestro, insertado en el capitalismo dependiente. Sin embargo, como hemos visto, merced a la autogestión y a la resistencia emergente, -- con su participación activa en la lucha de clases, y como parte de un pro-

*grupos informales, que surgen a partir del reconocimiento de las necesidades radicales en los que se ha abolido la situación de poder y en los que se han establecido relaciones positivas tendentes al desarrollo de potencialidades y eliminando por lo tanto, las relaciones fundadas en la angustia real o simbólica.

**Así como las necesidades radicales surgen como una consecuencia dialéctica del modo de producción capitalista, la resistencia emergente nace como antítesis de la reproducción de la ideología dominante, en forma de grupos que se manifiestan contra la violencia real o simbólica involucrada en la transmisión de esta ideología, a través de la oposición y -- la lucha por el cambio y como parte del proceso de autoformación de --- quienes participan en ella.

ceso de transformación que requiere tiempo y constancia, se puede acceder a una educación técnica que vincule el trabajo intelectual y el trabajo manual y en consecuencia, esté más acorde con las necesidades de quienes la demandan: el derecho de aprender a aprender, es decir, el derecho de una educación para la vida.

BIBLIOGRAFIA

- ALTHUSSER, LOUIS. La filosofía como arma de la revolución. tr. Oscar del Barco y otros. 14 ed. México, Cuadernos de pasado y presente, 1984. 146 p.
- BRAVERMAN, HARRY. Trabajo y capital monopolista. México, - Nuestro tiempo, 1984. 513 p.
- BROCCOLI, ANGELO. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía. tr. Fernando Mateo. 4 ed. México, Nueva imagen, 1984. 319 p.
- BUNGE, MARIO. La ciencia su método y su filosofía. Argentina, - Siglo veinte, 1981. 110 p.
- CAIVANO, FABRICIO y JAUME CARBONELL. 15 personajes en busca de otra escuela. España, LAIA, 1984. 233 p.
- CARDOSO, F. H. y ENZO FALETTTO. Dependencia y desarrollo en América Latina. 20 ed. México, Siglo XXI, 1986. 213 p.
- CARNOY, MARTIN. "Las consecuencias políticas de la formación de recursos humanos". En Cuadernos de lectura No. 4, México, 1979. Universidad Pedagógica Nacional.
- CIAVATTA, MARIA APARECIDA y CARLOS DE MOURA. "La contribución de la educación técnica a la movilidad social. Un estudio comparativo en América Latina". En Revista Latinoamericana de estudios educativos. México, C.E.E. Vol. XI, No. 1, 1981. 213 p..
- CIRESE, ALBERTO. "El concepto de cultura". En Ensayos sobre culturas subalternas. México, CISINAH, 1978.
- CORDOVA, ARNALDO. La formación del poder político en México. 14 ed. México, Era. 99 p. (Serie popular)
- Curso de sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje. México, S.E.P. - D.G.E.T.I. -S.E.I.T., 1979. 150 p.

- CHAMIZO, OCTAVIO y MA. DEL PILAR JIMENEZ. "El análisis - institucional". En Perfiles educativos. México, UNAM---CISE, No. 16, abril-mayo-junio 1982. 64 p.
- DGETI-2010. México, S. E. I. T. -D. G. E. T. I., 1987. 89 p.
- Diccionario Aristo. México, Ramón Sopeno, S. A. 672 p.
- DOS SANTOS, THEOTONIO. Imperialismo y dependencia. 4 ed. - México, Era, 1986. 491 p.
- EGGLESTON, JOHN. Sociología del currículo escolar. tr. Eddy A. Montaldo. Argentina, Troquel, 1980. 195 p.
- Enciclopedia Salvat. España, Salvat editores, 12 tomos, 1971. - 3336 p.
- Excélsior "El periódico de la vida nacional". Domingo 17 de julio - de 1988, año LXXII-Tomo IV, número 25969, 1a. sección. - 24 p.
- FUENTES MORA, SARA MARIA. La educación como hegemonía. - Ponencia presentada en la Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía, UNAM. México, 1986. 15 p.
- GARCIA CANCLINI, NESTOR. "La transnacionalización de la cultura". En Las culturas populares en el capitalismo. México, Nueva imagen. (En prensa).
- GARCIA PELAYO, RAMON. Pequeño Larousse ilustrado. 1663 p.
- GARCIA ZENTENO, RENE. "Ideología y planeación educativa: apuntes teóricos". En Revista Foro universitario, México, STUNAM. No. 50, enero 1985.
- GENEYRO, JUAN CARLOS. "Crisis de hegemonía y educación". - En Ideología y ciencias sociales. México, UNAM, 1979.
- GIROUX, HENRY. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico". En Cuadernos políticos No. 44, México, Era, julio-diciembre - de 1985. 96 p.
- Guía de Carreras. S. E. P. -S. E. I. T. -D. G. E. T. I.

GOMEZ CAMPO, VICTOR MANUEL y JORGE MUNGUÍA ESPITIA. - "Educación y estructura económica: marco teórico y estado del arte de la investigación en México". En Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos base. México, Centro de Investigación Prospectiva, Fundación Javier Ba--- rros Sierra, A. C., 1980. 85 p.

_____. "Relaciones entre tecnología, división del trabajo y calificación ocupacional. Implicaciones para la formación profesional". En Revista latinoamericana de estudios educativos. México, C.E.E., Vol. XII, No. 2, 1982.

GRAMSCI, ANTONIO. Cuadernos de la cárcel No. 1: Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno. tr. José M. Aricó. 2 ed. México, Juan Pablos ed. 1986. 334 p.

_____. Cuadernos de la cárcel No. 2: Los intelectuales y la organización de la cultura. tr. Raúl Sciarreta. - México, Juan Pablos ed. 1975. 181 p.

GUEVARA NIEBLA, GILBERTO. "El IPN y la reforma educativa cardenista". En MOHAR B., OSCAR. Crisis y contradicciones en la educación técnica en México. Compilación. México, Gaceta. 251 p.

HABERMAS, JURGEN. Ciencia y técnica como ideología. Madrid, Tecnos, 1986. 181 p.

HELLER, AGNES. Teoría de las necesidades en Marx. tr. J. F. Yvars. 2 ed. Barcelona, Península, 1986. 182 p. (Historia, ciencia y sociedad, 152).

HERBST, P. "Trabajo, labor y educación universitaria". En Filosofía de la educación.

IBARROLA, MARÍA DE et. al. "Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México". En Revista Foro internacional. El Colegio de México, octubre-diciembre de 1983, Vol. XXIV (2), No. 94.

KOSIK, KAREL. Dialéctica de lo concreto. tr. Adolfo Sánchez Vázquez. México, Grijalbo, 1967. 269 p. (Enlace).

- KRAUZE, ROSA. Introducción a la investigación filosófica. México. UNAM-Colegio de Filosofía, 1978. 178 p. (Opúsculos, 93).
- LAGRANGE, H. "A propósito de la escuela". En LOWY, MICHEL et. al. Sobre el método marxista. México, Grijalbo, 1975. 226 p. (Enlace).
- LANGE, OSCAR. Economía Política I. Problemas generales. tr. Silverio Ruiz D. México, Fondo de cultura económica, -- 1976. 332 p.
- LOBROT, MICHEL. Pedagogía institucional. tr. Rubén Masera. - Buenos Aires, Humanitas, 1976. 354 p.
- MARCUSE, HERBERT. El hombre unidimensional, ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada.
- MARINI, RUY MAURO. Dialéctica de la dependencia. 9 ed. México, Serie popular Era, 1987. 101 p. (Era/SP 22).
- MARX, CARLOS y FEDERICO ENGELS. El capital. tr. Juan España. 4 ed. México, Epoca, 1979. 267 p.
- MELLENDEZ CRESPO, ANA. "La educación en México". En Perfiles educativos. México, UNAM-CISE, No. 5, abril-mayo-junio 1984. 64 p.
- MENDOZA ROJAS, JAVIER. "El proyecto ideológico-modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)". En Perfiles educativos. México, CISE-UNAM, No. 12 abril-mayo-junio, 1981. 64 p.
- MONSIVAIS, CARLOS. "Cultura, identidad y nación". En Antología de textos de la reunión sobre promoción cultural y educación artística del INBA, SEP, 1980.
- MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS y P. G. RODRIGUEZ. "Enseñanza técnica: ¿un canal de movilidad social para los trabajadores?" En Revista latinoamericana de estudios educativos. - México, C. E. E., Vol. X, año 3, 1980. 162 p.

- MURROW, EDWARD. "Arte e industria. Por qué importar cultura".
En Antología de textos de la reunión sobre promoción cultural
y educación artística del INBA. SEP, 1980.
- PEREYRA, CARLOS. "Gramsci, Estado y sociedad civil". En Cua-
dernos políticos No. 21. México, Era, julio-sept. 1979.
Políticas Generales. México, S.E.P. - D.G.E.T.I. 1980. 20 p.
- PORTANTIERO, JUAN CARLOS. Los usos de Gramsci. México, Pla
za y Valdés, 1987. 197 p.
- POULANTZAS, NICOS. Estado, poder y socialismo. tr. Fernando -
Claudfn. 2 ed. México, Siglo XXI, 1981. 330 p.
_____. Poder político y clases sociales en el Estado
capitalista. tr. Florentino M. Torner. 18 ed. México, Si-
glo XXI, 1979. 472 p.
- PUIGGROS, ADRIANA. Imperialismo y educación en América Latina.
4 ed. México, Nueva Imagen, 1985. 247 p.
Reglamento de evaluación de los aprendizajes para los planteles de-
pendientes de la D.G.E.T.I. México, 1982. 21 p.
Reglamento General de los planteles dependientes de la D.G.E.T.I. -
México, 54 p.
- ROBLES, MARTHA. Educación y sociedad en la historia de México.
2 ed. México, Siglo XXI, 262 p.
- SANCHEZ AZCONA, JAVIER. "La personalidad autoritaria en la de-
mocracia moderna". En Perfiles educativos. México, UNAM
CISE, No. 16, abril-mayo-junio, 1982. 64 p.
- SANCHEZ VAZQUEZ, ADOLFO. Ensayos marxistas sobre filosofía
e ideología. España, Océano, 1983. 207 p.
_____. Ética. 42 ed. México, Grijalbo, -
1987. 245 p.
_____. Filosofía de la praxis. Barcelona, -
Crítica, 1980. 480 p. (Estudios y ensayos, 72).
- SALAMON, MAGDALENA. "Gramsci: Apuntes para una propuesta edu-
cativa". En Revista Perfiles Educativos. México. UNAM-
CISE. No. 15, enero-febrero-marzo 1982, 64p.

- SCHAFF, ADAM. Historia y verdad. 13 ed. México, Grijalbo, - 1974. 382 p.
- TABORGA, HUASCAR. Como hacer una tesis. 8 ed. México, Grijalbo, 1982. 220 p. (Tratados y manuales).
- TORRES, CARLOS ALBERTO. "La educación y las teorías del Estado". En Perfiles educativos. México, UNAM-CISE, No. 1 abril-mayo-junio, 1983. 64 p.
- VASCONI, TOMAS et. al. "Aportes para una teoría de la educación". En LABARCA, G. y otros. La educación burguesa. México, Nueva imagen, 1977. 343 p.
- VILLORO, LUIS. El concepto de ideología y otros ensayos. México, Fondo de cultura económica, 1985. 196 p.
- YUREN CAMARENA, MARIA TERESA. La filosofía de la educación del Estado mexicano. Tesis para optar por el grado de Maestría en Filosofía. México, UNAM, 1987. 447 p.
- ZEMELMAN, HUGO. Conocimiento y sujetos sociales. México, El Colegio de México, 226 p. (Jornadas 111).

FE DE ERRATAS.

Pag. 6. - 4o. párrafo, dice: criterior. Debe decir: criterios.

Pag. 9. - nota de pie de página correspondiente a la cita 12, dice: idem. Debe decir: Ibfd, 45.

Pag. 27. - nota de pie de página, dice: Perfiles educativos No.15. Debe decir: Perfiles educativos No16.

Pag. 45. - nota de pie de página correspondiente a la cita 102, no debe aparecer en esa hoja.

Pag. 90. - en el último párrafo dice: se asiente. Debe decir: se asienta.

Pag. 96. - 2o. párrafo, dice: incorporación el trabajo. Debe decir: incorporación al trabajo.

Pag. 96. - último párrafo, dice: materialización. Debe decir: materializado.

Pag. 98. - último párrafo, se omitió: el eficientismo

Pag. 101. - 4o. párrafo, dice: pseudovalores. Debe decir: disvalores.