

16
rej

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ARAGON"

LAS RELACIONES DE PODER EN EL AULA Y LA
CONFORMACION DE UN MODELO FORMATIVO HEGEMONICO
(Un estudio exploratorio en la Lic.
de Pedagogia de la ENEP-Aragón)

TESIS PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
PRESENTAN
LUJANO CASTILLO MODESTO
Y
LOPEZ CERECERO GUILLERMO S.

SEPTIEMBRE DE 1989.

TESIS CON
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	I
I. PLANTEAMIENTOS TEORICOS GENERALES	1
Justificación	2
Objetivos	10
Fundamentos teórico-metodológicos generales	11
Concepción de realidad	13
El papel de la teoría	17
Marco teórico	18
Metodología	22
II. LA CONSTRUCCION DE LA REALIDAD COTIDIANA EN EL MARCO DE LA HISTORIA	28
La historia	29
Génesis de la cotidianidad	33
En el prólogo de lo cotidiano	35
El orden social	40
Aparato de poder y relaciones de poder	42
El ser de la institución	46
La conformación de la UNAM dentro del nuevo orden social	53
III. CONFIGURACION DE UNA FUERZA INSTITUCIONAL EDUCATIVA UNIVERSITARIA Y SU ORIENTACION HACIA EL NUEVO ORDEN SOCIAL BURGUES	54
El análisis histórico	55

	Pag.
El orden social burgués pos-revolucionario	56
Institucionalización Educativa Universitaria	59
Orientación de la educación universitaria hacia - el modelo económico desarrollista dependiente ...	62
El caso de las ENEP	67
Pedagogía para qué?	72
La objetivación de la cultura dominante dentro de la institución educativa	76
 IV. EL PODER EN EL AULA Y LA CONTINUACION DE UN MODE- LO DE RELACION HEGEMONICO	 83
La experiencia como fundamento de la formación es- colar cotidiana	84
El proceso formativo y la búsqueda de un modelo .	
Consideraciones acerca de la relación Maestro- Alumno y el modelo educativo dominante	96
El poder y su ejercicio en el aula	104
El poder-saber del docente como modelo	112
El poder-saber del estudiante y la búsqueda de un ideal	123
Relaciones ideológicas de poder en el aula	130
La ideología sustento de un modelo formativo hege- mónico	142
 CONCLUSIONES	 148
 BIBLIOGRAFIA	 151

INTRODUCCION

El presente trabajo de tesis ubicado en la problemática -- del aula escolar, plantea un análisis introductorio acerca del - cúmulo de relaciones cotidianas llevadas a cabo por docentes y - alumnos dentro de la licenciatura en Pedagogía de la FNEP-Aragón, partiendo de la premisa de que este conjunto de relaciones inmer sas en el devenir de las actividades de lo educativo trascienden e incorporan la realidad social de la cual forman parte en el -- proceso formativo del estudiante.

Se parte de la consideración de que la relación educativa inmersa en la cotidianidad escolar está marcada por un poder-saber docente presente en cada relación efectuada por estudiantes y docentes, teniendo importantes implicaciones formativas acor-- des a un proyecto social hegemónico. Para ello se plantea en el Capítulo I los elementos teórico - metodológicos que en términos generales conforman la justificación de la temática, señalando - en ésta la importancia de lo cotidiano como compilador de múlti- ples relaciones humanas muchas veces ignoradas, así como el nece sario cuestionamiento y análisis de los relaciones de poder que, con el pretexto educativo, se justifican y validan en el aula, - destacando el significado que ello tiene en la formación de los educandos.

De esta manera los fundamentos teórico-metodológicos par-- ten de una concepción de realidad que se asume a partir de una - teoría de lo social marxista planteando de esta manera los su-- puestos de: conocimiento, esencia, articulación, direccionalidad,

etc., bajo los cuales se concibe; señalando, de manera especial, el papel que tiene la teoría con la idea analítica planteada.

Lo anterior ofrece la oportunidad de plantear un marco teórico fundamental que es base para una propuesta metodológica que parte de los lineamientos generales de la etnografía, recuperados de manera que diera oportunidad de reconstruir las condiciones bajo las cuales se desarrolla el proceso educativo en el salón escolar.

En el Capítulo II se trabajan y señalan los elementos que permiten la génesis de la cotidianidad dentro del marco social -- dado a partir de la concepción de éste como producto de un proceso histórico en movimiento, que al establecerse como un nuevo orden social desarrolla parámetros filosóficos y estilos de vida -- que lo justifican en todos los ámbitos en los cuales se plantea la actividad humana; teniendo su impacto más tangible en procesos educativos formales donde, a través del currículum oficial -- y el vivo entrelazado, se crea el vehículo que transmite y recrea los valores, normas y roles culturales que cada sujeto escolar hace suyos.

Todo ello sumado a un aparato de poder político e ideológico que parte de la red de relaciones de poder cotidianos que, -- como mecanismo de control acorde a los requerimientos que demanda el sistema capitalista, asienta las condiciones para su reproducción social.

En el siguiente capítulo se destacan los planteamientos políticos e ideológicos que han venido delineando la conformación

de la UNAM dentro del proyecto burgués pos-revolucionario que implementó el Estado mexicano a partir de su proyecto educativo integrado y dirigido hacia un modelo desarrollista dependiente. - Ello con el fin de contextualizar el conjunto de relaciones educativas que no pueden verse desvinculados de su entorno histórico general, planteando de esta manera un modelo de reproducción de las condiciones sociales del sistema económico que tiene su réplica en el ámbito escolar, donde el nivel educativo superior es la culminación formativa de cuadros con destrezas y habilidades teóricas y técnicas tendientes a satisfacer necesidades de un modelo económico; incluyendo los hábitos, costumbres, moralidades y éticas que fomenta el mismo.

En el IV y último Capítulo se analizan las relaciones de poder inmersas en la cotidianidad del aula escolar de la licenciatura en Pedagogía, destacando el carácter de la experiencia escolar como el medio formativo incorporador de diversos modelos de relación docente-alumno que, bajo el signo de una nueva didáctica, implementan en el fondo la lógica y racionalidad de un modelo tradicional de enseñanza que persiste en la relación educativa de la licenciatura como portador de una idea de relación ideológica dominante, no negando por otro lado la capacidad contestataria que cada uno de los implicados tiene al hacer uso de un poder-saber inmediato, que sin embargo no alcanzan a negar, en su práctica misma, la imagen del maestro como figura central del proceso educativo y que, como se analizará en el transcurso de este trabajo de tesis, se constituye en pilar sustentador de un modelo formativo hegemónico.

Finalmente las Conclusiones Generales que se desprenden del presente estudio.

Los sustentantes.

CAPITULO I
PLANTEAMIENTOS TEORICOS GENERALES

JUSTIFICACIÓN

Llevar a cabo nuestras actividades diarias de manera repetitiva y monótona junto con los demás individuos de nuestro entorno social (la familia, los compañeros de trabajo, de escuela, sindicales, etc.) parecerá a simple vista un conjunto de acciones sin mayor importancia que el hecho de llevarlas a cabo para satisfacer necesidades inmediatas que el medio a nuestro alrededor nos obliga hacer.

Relacionarnos con lugares comunes desarrollando actividades necesarias en nuestro desempeño diario y tener la posibilidad de desarrollar múltiples actividades dentro del acontecer diario implica vivencias que todo hombre tiene posibilidad de realizar de acuerdo a las circunstancias en las que se desenvuelve, contituyéndose cada una de ellas en una situación de experiencia con su entorno social.

Si consideramos que la vida diaria del hombre está caracterizada por lo rutinario, lo común, lo inmediato, por todo aquellos aceptado como normal, natural e inmutable es que nos enfrentamos a lo cotidiano. Cotidianidad¹⁾ que está llena de actividades que conforman un sin fin de situaciones y experiencias que los diversos tiempos y espacios imponen; ámbitos en los cuales -

¹⁾ "La vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social". -- HELLER, Agnes. *Sociología de la vida cotidiana*; Edi. Península. España, 1977, v. Cap. I

nos desenvolvemos a diario y que constituyen desde un principio diversas cargas formativas en los individuos.

La escuela como ámbito propio en el cual se desarrolla y desenvuelve el estudiante tiene su propia vida cotidiana y la - ENEP-Aragón como tal no escapa a ella, conformándose como un -- mundo particular donde estudiantes, maestros y autoridades se - encuentran inmersos en una meta común: *formar profesionales que la sociedad requiera.*

Igualmente la carrera de Pedagogía se ve conformada como un espacio escolar delimitado por sus aulas, en un tiempo específico propio de cada generación escolar en la cual estudiantes y maestros propios de la licenciatura conforman una vida cotidiana dentro de la institución.

Si tenemos en cuenta que es lo cotidiano donde se llevan a cabo las diversas actividades escolares y donde tienen lugar - igualmente las experiencias tendientes a formar al profesional - de lo pedagógico, es necesario analizar qué ocurre en lo cotidiano del aula de la licenciatura a partir de lo vivido-viviéndose dentro del proceso del conocer; analizar críticamente qué relaciones y de qué tipo construyen los sujetos involucrados, además del peso que estas relaciones tienen en la formación y conformación del pedagogo de la ENEP-Aragón.

Por ello cuando hacemos referencia al conjunto de relaciones llevadas a cabo por los individuos en el aula de clases nos referimos precisamente a aquellas que se despliegan en función de un saber profesional a alcanzar por parte de los estudiantes y que fundamentalmente surgen de las interacciones entre maes--

tro y alumno mediados éstas por el conocimiento.

Mencionar el acontecer cotidiano en el aula es hacer referencia a los acontecimientos instantáneos y sucesos transitorios que a pesar de parecer tener dicho carácter tienen la característica de ser recurrentes y tener una significación especial, tanto para docentes como para alumnos, dentro del discurrir del aula.

Contemplar los pequeños o "grandes" acontecimientos que -- van constituyendo la vida cotidiana tanto del maestro como del alumno dentro de la estancia en la escuela es observar la participación decisiva y determinante del primero en las diversas actividades que se lleven a cabo en función del segundo.

Así podemos afirmar que no es poco común ver señalar formas de evaluación y calificación del trabajo escolar del estudiante sin la participación de éste y no pocas veces en la determinación y sistematización de los contenidos por el docente como práctica obligada de su hacer profesional.

Observar al maestro asumir ya en la dinámica propia de la clase variable o invariablemente una actitud de vigilancia o de supervisión en los diversos quehaceres del estudiante dentro del aula, como son las condiciones de trabajo escolar (por equipos, en corrillos, por exposición, etc.) o en el caso de las participaciones del derecho de elegir a las personas que expresen sus opiniones o negarlas de forma velada, en establecer verdades y saberes de antemano que el alumno tenga que asumir y respetar para no poner en riesgo la calificación aprobatoria. Todo por señalar sólo parte de un conjunto de normas que, si bien no explícitas, muchas de las veces se van constituyendo en deberes -

de un hacer estudiantil y docente que influye en el desempeño de ambos en el acto educativo.

Por otro lado igualmente podemos observar a los alumnos - con expresiones faciales de aburrimiento cuando no les gusta la forma de impartir la clase de un maestro o en todo caso tampoco les interesa el contenido; actitudes y expresiones (falta de - - atención, ruidos, murmullos, apatía, etc.) que demuestran la falta de interés o no en lo expresado por el maestro en clase.

Igualmente podemos escuchar participaciones orales (interrogantes, cuestionamientos, aportaciones al tema, dudas, críticas, desacuerdos, etc.) que vayan a favor o en contra del saber expresado por el docente.

Actitudes y comportamientos tanto de maestros como de estudiantes que dependiendo de las circunstancias dadas y creadas -- por los mismos conforman la vida cotidiana escolar.²⁾

Conjunto de actividades, conductas y actitudes que, al margen muchas de las veces del programa oficial, constituyen el currículum oculto; ³⁾ currículum conformado cotidianamente por el - conjunto de relaciones ejecutadas por los sujetos escolares ⁴⁾ de

2) Berger P.; Luckman, Th. *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Ed., Buenos Aires, 1979, p.

3) Gusman Tódulo. "El currículum oculto y los métodos educativos universitarios", Centro de Estudios Educativos (Ponencia) - 1978 en *Revista Enlace*, Nueva Epoca, Vol. 2, México, 1988.

4) Edward Risopatron, Verónica. "Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: Un estudio etnográfico", Cuaderno de Investigación Educativa No. 21, DIE - - CINVSTAV-IPN, México, 1985, p. 4.

manera informal, con formas de relacionarse e interaccionar que delimita y confiere a cada cual el rol y la posición social a desempeñar en el aula en relación al conocimiento; de ahí que podemos encontrar al estudiante "participativo", al estudiante "crítico", al estudiante "silencioso", etc.

Clarificar como es llevado a cabo y conformado este currículum oculto, expresión del acontecer cotidiano, es descubrir - no sólo el acontecer por medio del cual se ventilan las actividades, formas de enseñanza, contenidos, saberes y verdades no contempladas en el currículum y programas oficiales sino partir de ello para descubrir en dicho conjunto de relaciones de enseñanza la lógica por medio del cual se expresa una relación de poder entre ellos. Relación basada en un modelo educativo que asienta su fundamento principal en un dominio del docente, ejercido éste a través de un saber ignorado por otro: el estudiante.

Haber señalado la importancia de las relaciones específicas que a partir de la interacción maestro-alumno se dan en el aula es destacar el conjunto de actividades que, tanto el uno - como el otro, tienen ante el conocimiento y que si bien parece a simple vista un acto natural e incuestionable, donde el alumno tiene la obligación de aprender y el otro de enseñar, conlleva necesariamente a un ambiente cargado de formas de relación - entre ambos que hacen pensar la necesaria problematización del acto educativo que explique la formación propia de la carrera.

Develar el verdadero desempeño que implican las diversas -

actividades docentes y estudiantiles en el aula, es reconocer -- formas de relación entre ambos en las cuales se asume un rol -- que de manera cotidiana es vivido pero no cuestionado. Una de estas formas de relación es precisamente aquella encauzada por el docente, donde éste se convierte en un ideal a alcanzar por sus alumnos y que quícrase o no se muestra como un modelo a se quir por los propios estudiantes.

El que nadie dude (caso extremo en un salón de clases) - del rol del docente en el aula ("El maestro es el que indudablemente sabe"; "el debe de enseñarnos"; "hay que esperar que el - maestro diga"; etc. por señalar expresiones comunes) implica - indudablemente el cuestionamiento del trasfondo formativo que - para el alumno implica el papel del docente por medio del cual se le transmiten valores, saberes e ideologías que tiendan a re- crearse en modelos e ideales escolares y extraescolares tendientes a alcanzar por el estudiante dentro y fuera del recinto escolar⁵¹.

Eregirse como modelo no deviene de una casualidad, por lo que reconstruir el proceso educativo cotidiano bajo un análisis crítico con el fin de ponderar los aspectos formativos dados por el docente a partir del poder-saber ejercido sobre el alumno, - a la par de una formación académica, es señalar la presencia - en el aula de un proceso de reproducción a partir de un modelo formativo dominante que tiene su origen en una relación de enseñanza-aprendizaje, es decir, relación generada a partir de una

51 Carrizales Retamozo, César. Formación de la Experiencia Do-
cente; (mat mimeografiado), S. L., S. C., p. 11.

forma particular de relación entre docente-alumno.

Analizar las relaciones de poder en el aula escolar a través de las diversas actitudes, conductas y expresiones reiteradas por docente para conservar, delegar, recuperar o ejercer un dominio en clase; así como el alumno de disputar, negociar o arrebatar éste, implica estudiar este conjunto de relaciones como formas que tienen para resistir e imponer diversos tipos de poder que cada quien ejerce ante los demás⁶⁾ y que se muestra más palpablemente en el docente a través del discurso manejado por éste.

Desacralizar el papel del docente como sujeto que se dedica a educar con vocación y actitudes de redentor⁷⁾ es destacar el trasfondo político e ideológico que dentro de la dinámica educativa proyecta como portador, consciente e inconscientemente, -

6) "por poder hay que comprender (...) la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias del dominio en que se ejercen, y que son constitutivas de su organización; el juego que por medio de luchas y enfrentamientos incessantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas de las otras, de modo que forman cadena o sistema, o, al contrario, los corrimientos las contradicciones que aíslan a unas de otras; las estrategias, por último, que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales". Foucault, Michel. Historia de la sexualidad; I- La voluntad de Saber, Siglo XXI Ed., México 1986, p. 112.

7) Carrillo Avelar, Antonio; "Algunos supuestos teóricos sobre la racionalidad empleada en el plan de estudios de la carrera de Pedagogía en la UNAM. En: "Memoria del foro: Análisis del currículum de la licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón; -- Comp. Barrón Tirado C. y Bautista Melo Blanca R.; ENEP-Aragón, UNAM; México, 1987, p. 137.

ya de un proyecto formativo hegemónico dominante, impulsado por el Estado, o de uno que asiente sus raíces en las necesidades - de las clases subalternas. 8)

Así, destacar las relaciones de poder y subordinación entre docentes y alumnos, es analizar las diversas relaciones que este poder sugiere en el mundo inmediato del salón de clases, -- que a la vez es eco de las condiciones sociales y de lucha que -- por el poder político e ideológico tienen las clases sociales en nuestro país. Todo ello en el aula "lugar determinado y específico"⁹⁾ donde los sujetos despliegan tareas específicas en momentos significativos; el desempeño de la relación educativa, de un microcosmos particular (ENEP-Aragón) que posibilita la transmisión de un saber a través de un poder establecido y legitimado -- que determina la formación política e ideológica del profesional de pedagogía.

La consideración de plantear y defender esta tesis va encaminada a la búsqueda de nuevas formas educativas que tiendan hacer del docente y del estudiante, seres conscientes de su propio proceso formativo; donde la búsqueda de la realidad educativa -- sea a partir del cuestionamiento de su papel desempeñado en el aula y en el proceso de conocimiento, en un proceso educativo -- que implica tanto el desempeño profesional presente y futuro del

8) Espelleta, Justa; Rockwell, Elsie. "Escuela y clases subalternas"; Rev. Cuadernos Políticos No. 37, Ed. ERA, México, p. 70.

9) Arísti, Patricia; (et.al.): "LA identidad de una actividad; Ser maestro." Trabajo o en prensa, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1987; DIE-IPN, p. 10.

docente como del estudiante de pedagogía, además de la necesidad propia de la carrera de esclarecer su propio proyecto formativo que a través de sus prácticas escolares diarias deja entrever no necesariamente responde a las necesidades de transformación que hoy nuestro país demanda en el ámbito de la educación en todos - sus niveles.

OBJETIVOS

Al hacer referencia al origen que motivó esta investigación tiene como finalidad esclarecer el por qué del tema escogido y no otro, así como su importancia dentro del hacer educativo a nivel superior, especialmente dentro del ámbito de la licenciatura en pedagogía de la ENEP-Aragón, ya que si bien en un primer momento fue una intención vaga e imprecisa que partía de las experiencias formativas a partir de lo cotidiano ello no explicaba que todas estas experiencias se fundamentaban en el conjunto de relaciones interpersonales, que pareciera todos conocemos a partir de su necesario enfrentamiento diario en nuestra vida y -- que sin embargo, como veremos más adelante, son relaciones que dentro del salón escolar se constituyen en relaciones de poder, principalmente a partir de un saber (sea este ideológico, científico o escolar) detentado por los sujetos en el salón de clase.

Relaciones de poder inmersas en una cotidianidad escolar -- y conjunto de experiencias formativas que se constituyen a través de su aparente monotonía y transcurrir lineal, conformadora del conjunto de acciones que así como fueron vividas por cada -- uno de los docentes en su pasada formación profesional y por par

te de los alumnos en lo que se constituye su presente formativo ellas se constituyen en fuerzas que delinear un determinado modelo formativo hegemónico que tanto docentes y alumnos constituyen en el aula escolar y que tienen en común una cotidianidad, es decir, se vive para una relación educativa que nunca se llega a cuestionar más allá de una explicación que ambos dan precisamente a partir de y para su cotidianidad.

Ante todo esto surge la necesidad de plantear objetivos - que mucho difieren de una concepción positivista que los plantea como necesariamente observables y que los ajuste a un conjunto de procedimientos ajustables a su demostración empírica y que tiendan a obstaculizar la aprehensión de la problemática en su totalidad.¹⁰⁾

De ahí que las metas sean explorar a partir de lineamientos generales de la etnografía y desde una posición de observadores participantes¹¹⁾ - como lo es nuestro ejercicio docente y experiencia formativa- una práctica escolar que se constituye - en función, si bien de un conocimiento de un saber curricular - éste se encuentra vehiculado por un conjunto de relaciones de

10) "La totalidad concreta, desde el punto de vista metodológico no es un modelo teórico sino un conjunto de criterios -- epistemológicos acerca de la explicación en la perspectiva marxista. La totalidad concreta no es el objeto real sino - un enfoque sobre la realidad. De la Garza Toledo; Enrique M. El método del concreto-abstracto-concreto; UAM-Iztapalapa; - México, 1983, p. 27.

11) La "observación participante" es la técnica principal por medio de la cual se facilita a la teoría la recolección de información sobre los eventos cotidianos de las aulas escolares. V. Ogbu, John V.; La etnografía escolar: un método de niveles múltiples; Cuadernos de Investigación Educativa; --- S.I.E.; México, 1980; p. 39.

poder implicadas en el actuar docente-alumno, que permitan esclarecer el papel que cada una de ellas asume en el proceso educativo así como la lógica y racionalidad que a partir de su constitución como modelo hegemónico de relación se establece en la formación profesional del pedagogo.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS GENERALES

De alguna manera señaladas las motivaciones y objetivos -- así como el carácter que tiene nuestra tesis nos resta señalar nuestros principios teórico-metodológicos generales para acercarnos a la realidad tratada.

Si bien hemos señalado a lo concreto como base de este proyecto el enfoque teórico-metodológico del que parte no solamente es de lo manifiesto y sensible expresado por sus protagonistas (maestros, alumnos y autoridades) y "mecánicamente captado por nosotros sino a través de una concepción marxista de la realidad,¹²⁾ pensarla desde este punto de vista implica aclarar desde

12) Estos fundamentos teórico-metodológicos generales son retomados a partir del planteamiento que De la Garza hace del método del concreto-abstracto-concreto, como postura que se deslinda tajantemente de una posición positivista que habla de un método general para toda la ciencia y replanteando la existencia de criterios metodológicos que necesariamente -- van unidos a una concepción de historia, de conocimiento y de objeto sin plantear un método general para todo problema de lo social. De La Garza, ob. cit., p. 28.

el principio, (como preámbulo metodológico particular), como la concebimos desde esta perspectiva para que nos ayude a hacer - comprensibles nuestros planteamientos concretos.

CONCEPCIÓN DE REALIDAD

En primer lugar concebimos a la realidad en *constante movimiento*,¹³⁾ que implica la transformación de sus propias legalidades en diversos niveles de la misma, que pueden ir desde lo -- aparente o manifiesto hasta diversos grados de esencialidad tratando con ello de superar la vieja concepción "dualista" de la -- esencia y la apariencia, que se resolvía pensando que ella solamente (la esencia) formaba parte y explicaba la realidad siendo que, como bien lo denota De la Garza, la apariencia o el fenómeno observado no lo es todo (estrictamente hablando metodológicamente) sino que debe ser visto como un nivel propio de dicha realidad.

El supuesto de movimiento implica que éste se dé en un tiempo y un espacio determinados donde la realidad se constituye como una articulación de procesos, de ritmos, de cambios temporales y espaciales no repetitivos, donde el tiempo implica que dichos -- procesos pueden ser *estructurales* (procesos que necesitan un lar-

13) La concepción de realidad aquí delineada está basada en el -- trabajo que sobre la propuesta de la descripción articulada de Hugo Zemelman hace De la Garza en el trabajo titulado "Un paradigma para el análisis de la clase obrera", México, IAM, 1985, (material mimeografiado).

go tiempo) o *coyunturales* (a corto plazo) y que desde el punto - de vista espacial estos procesos pueden ser calificados de *mícro sociales* o *macrosociales*.

Un segundo supuesto de la realidad es, precisamente considerarla si bien en movimiento, también conformada por *diferentes niveles de esencialidad*, donde lo cotidiano escolar deja de ser pura apariencia para ser considerado como un nivel más de la realidad capaz de darnos un acercamiento hacia diversos niveles de esencialidad que nos den cuenta de las diversas legalidades en - la cual ésta puede estar involucrada dentro de la totalidad de - la cual forma parte y que así se expresa.

Un tercer supuesto considerado en esta investigación, es - aquel por medio del cual, se plantea a la realidad como articulada, "... que implica que los procesos de ésta no se dan aislados, sino que entre ellos hay relaciones necesarias que descubrir" -- con ello se ve la necesidad expresa de buscar la relación que -- con diferentes esferas de la realidad pueda tener el hecho educativo en el cual está ubicado nuestro problema, así como de los - diversos procesos sociales que en el entorno se vengán desarrollando, que den cuenta de nuestro problema específico y a los -- cuales se tendrá que encontrar sus puntos de articulación pertinente.

Ello a partir de categorías de mediación o de articulación (conceptos articuladores. De ahí que:

"El supuesto de la articulación implica metodológicamente la búsqueda de las áreas de la realidad pertinentes al problema y de los conceptos ordenadores de

cada una de las áreas, para luego buscar las relaciones posibles y articulaciones conceptuales"¹⁴⁾

Si bien el analizar los procesos cotidianos a partir de -- conformarse como contenidos formativos dentro de la carrera de -- pedagogía serán analizados teniendo en cuenta que se está en presencia de procesos formativos que implican a sujetos sociales -- "totales" expresados como "resúmenes" individuales en que cada -- sujeto, y en este caso, un grupo escolar, sintetiza lo expresado en diversas áreas de lo social, cultural, económico, político, -- ideológico, etc.; diferentes áreas de lo real siempre presentes en el individuo y necesarias de clarificar; esferas que trabajaremos en el transcurso de nuestra investigación, el cómo se den, el cómo se manifiestan, serán trabajadas de acuerdo a las categorías pertinentes para cada caso.

Otro de los supuestos a considerar es el carácter activo -- de los sujetos sociales, señalarlo es hablar de una realidad histórica, de una realidad social hecha y rehecha por los hombres; sujetos sociales que tienen un papel activo dentro de ésta y que no se encuentran atados a leyes universales e inmutables sino -- son el principio y desenlace de ellas, de sus procesos sociales, que implican una determinada posición de clase, proyecto de vida individual y social.

El último de los supuestos es el de *direccionalidad*.

Si bien los sujetos sociales tienen la posibilidad real de

¹⁴⁾ *Ibid.*, p. 142.

conformar su propia realidad social, ello implica que le impriman cierta dirección, cierto sentido, donde su accionar tenga - determinada orientación resultado de la conjugación de lo subjetivo y objetivo dentro de dicha realidad.

"... una determinada dirección definible en el tiempo presente pero variable en el futuro desde el momento en que la historia puede verse como articulación de coyunturas y éstas como espacios relativamente abiertos a la acción de los sujetos.¹⁵⁾

Todos estos supuestos teórico-metodológicos generales mencionados arriba y relacionados con nuestro objeto de estudio nos hace afirmar a la realidad como histórica donde los hombres como sujetos sociales, pertenecientes a una clase social determinada son hacedores de su propia realidad social, posible de conocer, explicar y transformar por ellos mismos.

Estos supuestos de la realidad nos imponen formas de abordar el conocimiento que se contraponen con una postura teórico-metodológica dominante en ciencias sociales derivada del pensamiento filosófico-epistemológico del positivismo donde el conocer o explicar un problema social o educativo sea "verificar" en lo empírico las leyes generales de la teoría a través del método estandarizado para cualquier hecho social a investigar: El método hipotético deductivo, con el cual nos mostramos en desacuerdo.

La línea constructivista de este trabajo va acorde con una

¹⁵⁾ *Ibid.*, p. 140.

concepción igualmente constructiva del hacer etnográfico no solamente como una técnica sino como una opción metodológica en el sentido que, recabar determinada información de una realidad, implica una concepción metodológica y teórica del conocer de la misma.

EL PAPEL DE LA TEORIA

Haber hecho mención de los supuestos teórico-metodológicos generales acerca de la realidad implica la aceptación y congruencia con ellos y con el tipo de investigación que llevaremos a cabo, por lo que hacer patente las ideas generales de movimiento, niveles de esencialidad, articulación, sujeto social y direccionalidad trae consecuencias metodológicas importantes no tomadas en cuenta desde otras perspectivas (pensemos en este caso en el método hipotético-deductivo) y particularmente en el papel que juega la teoría, especialmente aquella en la cual nos apoyamos; las esferas y procesos necesarios de articulación así como las tendencias hacia determinadas direcciones que sean pertinentes - de explicitar y que implican "... abrir la teoría de la realidad, poner en suspenso sus proposiciones y hacer un uso de los conceptos teóricos en forma no propositiva".¹⁶⁾

Con esto queremos hacer patente una idea de análisis y explicación de los diversos modelos formativos, a partir de las relaciones de poder dadas en el aula y establecidas a partir de un

¹⁶⁾ *Ibid.*, p. 144

orden hegemónico, su sentido y su significado se hará por medio de la reconstrucción de la teoría en la confrontación entre los referentes teóricos y lo empírico de tal forma que ésta (la teoría) se enriquezca, modifique o incluya elementos de la misma - realidad escolar concreta hasta ahora no tomadas en cuenta, donde la realidad finalmente se vea enriquecida igualmente en su ex pli ca ci ó n y comprensión.

Así los supuestos teórico-metodológicos generales dan pie para plantear en base a nuestra problemática nuestra propuesta metodológica particular.

MARCO TEÓRICO

El planteamiento de esta investigación parte de la noción crítica hacia una concepción liberal de la educación pública que la presenta como aquella que ofrece posibilidades de desarrollo individual, movilidad social, poder político y económico a todos los individuos por igual sin importar diferencias sociales; e -- inscribiéndose y rescatando teorías radicales acerca de la educa ci ó n que marcan un desafío al discurso y a la lógica de las pers pe ct i v a s liberales de la enseñanza.¹⁷⁾

Tiende a rescatar de manera crítica las teorías de la re-- sistencia y reproducción que han desarrollado un marco y un méto d o de indagación que restaura la noción de la intervención del -

17) Giroux A., Henry. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación; in ANÁLISIS CRÍTICO de los cuadernos políticos no. 44, p. 16, MEXICO, ED. ERA, 1985.

individuo como sujeto social e histórico.¹⁸⁾

Igualmente rescata la noción de formación que es considerada a partir de un proceso que implica la consideración de exterioridad de la misma (proviene de ámbitos tan variados y diversos) como también la de interioridad (concebida como un proceso propio sujeto que la vive).¹⁹⁾ Que si bien este sentido de formación es amplio, incluye evidentemente su punto de apoyo en la experiencia como punto nodal que sujeta y a la vez condensa los diversos ámbitos formativos del individuo, sean éstos provenientes de una situación escolar o extraescolar.²⁰⁾

Las experiencias de los sujetos que se desarrollan en el ámbito educativo, o que provienen de algún otro, se llevan a cabo en la vida diaria, se constituyen y manifiestan, independientemente de cualquier ámbito, a través de la vida cotidiana, ineludible al ser humano; por lo que señalar que la formación de los sujetos tiene sus fundamentos en la experiencia²¹⁾ y que ésta -- subyace en lo que se constituye como cotidianidad implica resaltar la importancia que tienen las experiencias que, por su carácter expresamente formativas, se desarrollan diariamente en las aulas de la ENEP-Aragón, particularmente en la licenciatura de Pedagogía.

Se parte de lo arriba señalado para realizar un análisis -

18) *Ibid.*, p. 38.

19) Honoré, Bernard. Para una teoría de la formación. Ed. Narcea, España, 1980, p. 20.

20) Carrizales Retameza, César, Formación de la Experiencia Docente; *op. cit.*, p. 7.

21) *Ibid.*, p. 12.

crítico acerca de las relaciones y acontecimientos en el aula a partir de una descripción analítica inscrita en presupuestos teórico-metodológicos marxistas de la realidad que conciben a ésta como una totalidad.²²⁾

Uno de estos acontecimientos es referente al proceso formativo que a partir de las relaciones interpersonales ²³⁾ dadas en el aula escolar y llevadas a cabo por alumnos y maestros; - relaciones mediadas por los conocimientos del programa escolar y apoyadas por la carga formativa que a través de la vida individual y social cada cual ha recopilado. Todo esto aunado a -- las condiciones históricas que los contextualiza dentro de la - institución educativa.

En este trabajo partimos del supuesto de que son las condiciones y el desarrollo de el cómo se lleven a cabo las relaciones entre alumnos y maestro dentro del aula a partir de un modelo de relación específico, el cual viene a favorecer la particular manera en que tanto unos como otros asuman roles de poder, acordados o no, a los lineamientos ideológicos de un orden social hegemónico presente en la escuela y especialmente en el aula, - lugar donde se permeabiliza en los sujetos el pasado y presente

22) V. a Zemelman M. Hugo, "La Totalidad como perspectiva de -- descubrimiento". En: Revista Mexicana de Sociología, enero-marzo de 1987, México, 1987, p. 53.

23) En las relaciones interpersonales se reproduce el individuo material, cultural y psicológicamente, a partir del ámbito familiar y es como se constituye como individuo y se convierte en sujeto reproductor de pautas culturales y psicológicas; donde es la familia y posteriormente el ámbito escolar, donde se favorece la reproducción de la dominación al nivel social

histórico del entorno social; como expresión de la política educativa del Estado mexicano.

Relaciones interpersonales que indudablemente se convierten en relaciones de poder a partir de la problematización que hacemos de todos aquellos hechos y sucesos que a diario desarrollan docentes y alumnos en el aula escolar; tomando en cuenta que todo poder parte de una relación entre parejas²⁴⁾ ya sea individuales y grupales y que se trata de las acciones que algunos individuos ejercen sobre otros si bien en un momento como parte de un consentimiento, no necesariamente con un consenso general, y que más que nada tiende a mantener privilegios, hacer funcionar una autoridad a partir de reglas, explícitas o no, mantenidas a través de la costumbre.

Así mantener una relación de poder y específicamente en el aula, como veremos más adelante, implica llevarla a cabo por aquel que la detenta, como en el caso del maestro, a través de modelos que se presentan de manera natural y que manifiestan y a la vez ocultan las relaciones de subordinación y dominio que, a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje, justifica un poder dado y que, no hay que negarlo, también en situaciones particulares y específicas se manifiesta el del estudiante.

Frente a estas reflexiones generales acerca de las prácti

24) Vid: Foucault, Michel. "El sujeto y el poder", en: Revista Mexicana de Sociología, Marzo 1986, México, p. 17.

cas escolares cotidianas y su influencia en la formación profesional de los pedagogos de la ENEP-Aragón como lugar de análisis, dejamos claro que esta problemática formativa en la cual se encuentra inmerso el pedagogo no deja exentas las múltiples condiciones estructurales, que derivadas de un modo de producción capitalista, determinan en última instancia los procesos educativos que en su caso revisaremos.

METODOLOGÍA

Partir de lo cotidiano, revalorar el punto de partida que significa analizar la realidad desde su manifestación concreta no tiene otra intención que reconstruir las condiciones escolares vividas por estudiantes y maestros de la licenciatura con el fin de rescatar lo vivido-viviéndose en las aulas de la carrera y dentro de ello las relaciones de poder y dominio dadas entre los mismos; para tal efecto se tiene como necesario plantear aquellos elementos metodológicos, que a la par de nuestros planteamientos teóricos, nos hagan aprehensibles el objeto de nuestra problemática así como el cumplimiento de nuestros objetivos.

La propuesta metodológica²⁵⁾ para realizar este trabajo de investigación sobre las relaciones cotidianas de poder en el au-

25) La Metodología es considerada como el conjunto de principios generales que sientan las bases de una teorización en torno al método que puede ser aplicado en una investigación. V. - Cázares Hernández, Laura; et. al. Técnicas actuales de investigación documental; Ed. Trillas, México, 1985, p. 14.

la y sus implicaciones en la conformación de un modelo formativo hegemónico a partir de los sujetos involucrados, nos obliga a -- rescatar del método etnográfico los principios generales de éste que nos permita reconstruirlas; tomando como base fundamental para ello nuestra experiencia que en el transcurso de nuestra formación escolar general y profesional se ha tenido incluyendo en este caso nuestra práctica como docente. Ante este hecho nos -- olanteamos de antemano como sujetos históricos y sociales determinados por una experiencia individual y grupal de la cual formamos parte en un pasado y presente inmediatos; todo ello como conjunto de elementos metodológicos que nos permiten plantear esta investigación a un nivel de reconocimiento y exploración -- del hecho educativo en el aula escolar.

Si bien es difícil en principio determinar a que nivel del proceso de investigación se puede uno referir cuando se habla de etnografía, su proceder en la investigación, a través de una descripción analítica, muchas de las veces es considerada, con -- no pocas dificultades por quienes así lo proponen, como una técnica; pero que sin embargo tampoco es fácilmente identificada como método. 26)

De hecho la etnografía ha entrado al campo de la investigación educativa frecuentemente como una técnica y la discusión -- que en torno a ella se ha hecho se ha dado entérminos del positivismo, considerando y preguntando a través de su validez, objeti

26) Rockwell, Elise. La relación entre etnografía y teoría en la investigación educativa; Departamento de Investigaciones Educativas; I.P.N., México, 1980, p. 105.

vidad y representatividad dentro de su concepción metodológica, resaltando su necesario papel dentro de un trabajo de campo sobre si se encuentra libre de supuestos y ataduras teóricas.

De ahí que a la etnografía se le haya considerado hasta el presente como una simple "rama de la Antropología", utilizándola para acumular conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares, delimitadas por el tiempo y el espacio a través de una descripción. De ahí que solamente se le considere como una teoría de la descripción.²⁷⁾

Sin embargo la propuesta metodológica para realizar el presente análisis nos hace rescatar la etnografía trabajada desde una postura epistemológica coherente con los presupuestos teórico-metodológicos del marxismo, donde se superen los planteamientos que desde la perspectiva fenomenológica y positivista hacen trivializar la subjetividad y la objetividad, respectivamente, como procesos únicos y aislados del proceder en el conocimiento.²⁸⁾

27) Loc. cit.

28) Actualmente en la antropología existen divergencias en cuanto al carácter y concepción de la etnografía, éstas existen en función de las distintas perspectivas epistemológicas; de entre ellas la dominante (desde la postura positivista) postula el carácter empírico y atórico de la tarea etnográfica como proveedora de datos, contrapuesta con una posición fenomenológica que defiende precisamente un ateoricismo que permite la descripción, pero no vista como dato, sino como la posibilidad de conocer el mundo tal como lo conocen los sujetos que lo viven cotidianamente. Dos tendencias a suprimir el uso de la teoría en la descripción para ajustarla a su particular forma de conocer, en la cual paradójicamente con verten en una postura: considerarla como mera actividad descriptiva ajena a un trabajo teórico paralelo y solamente enriquecida con un proceder metodológico que le da sólo el status de técnica. *Ibid.*, p. 68.

Y "en este sentido no hay verdad poseída por el objeto, esta 'verdad' se construye en la relación de aprehensión del objeto por el sujeto. Así conocer es constituir conocimientos sobre sectores de la realidad; es construir y no descubrir".²⁹⁾

Resaltar el carácter que tiene la descripción analítica en la propuesta metodológica de este proyecto es considerar que todo proceder investigativo a partir de ella necesariamente incluye su trabajo teórico; accediendo a ella no como una simple técnica sino tratándola como una "opción metodológica en el entendido de que todo método implica teoría".³⁰⁾

Retomar esta tradición etnográfica nos permite hacer consciente el uso de la teoría, en lugar de negar la presencia de supuestos teóricos en la descripción³¹⁾. Descripción analítica -- que toma un carácter crítico precisamente por articularse con una dimensión histórica, es decir, con un presente considerado históricamente que se construye por los sujetos que lo hacen realidad y no "como el anexo obligatorio de monografías que luego tratan el presente como si fuera eterno"³²⁾ sino como componente inevitable de todo proceso en el cual el hombre interviene como sujeto social.

Reconocer un presente no acabado es reconocer, desde esta perspectiva etnográfica, que los conocimientos sobre lo social

29) Edwards Finopatron, *ob. cit.*, p. 22.

30) Pockwell, Elsie, *ob. cit.*, p. 70.

31) *Ibid.*, p. 69.

32) *Ibid.*, p. 79.

(y por ende los pedagógicos) se dehen a un conjunto de acciones que en su práctica y desempeño son llevadas a cabo por sujetos que son incoherentes y contradictorios en su concepción del mundo; producto y productores de un mundo dinámico y cambiante, lle no de múltiples procesos necesarios de identificar, explicar y - comprender por medio de su reconstrucción; papel dado a una etno graffa crítica de la cual nos auxiliaremos para reconstruir la - dinámica propia que se genera en la actividad escolar de la carrera de pedagogía, que dará cuenta de los múltiples procesos -- conformadores de las relaciones de poder y su influencia en la conformación de un modelo hegemónico de formación profesional a la cual están sujetos los estudiantes de pedagogía de la ENEP-Aragón.

Ante todo lo anterior el análisis de los modelos formativos, dentro de las relaciones de poder, emanados y establecidos - por un orden social hegemónico en el ámbito de la institución educativa como es la ENEP-Aragón, dentro del arca de estudio como el que se constituye en el aula de pedagogía, se circunscribe bajo la necesidad básica de indagar, y reconocer la esencia de acciones bilaterales entre los sujetos educativos, cuyo resultado da un profesional de lo pedagógico acorde a un proyecto de sociedad y a un mercado de trabajo específico donde se le asigna de manera práctica el rol a desempeñar anteriormente señalado en la escuela a partir de modelos de relación que señalaron formas de actuar.

Este análisis se plantea acorde a parámetros metodológicos que ya establecidos permiten entender la lógica del concreto real

que nos ocupa y que se genera a partir de tres esferas de la -- construcción del conocimiento que son vistas a partir de la interrelación entre un micromundo: el aula, y un macromundo de lo social que la engloba y que converge en el estudio de una situación dada; las relaciones de poder en el aula y la conformación de un modelo formativo, hegemónico a partir de la cotidianidad escolar.

Estas esferas a que haremos referencia son en primer lugar aquellas que tienen que ver con los procesos históricos, como -- procesos que a la vez que conforman, es a partir de ellos como -- podemos explicar un proyecto educativo en función de un modelo -- económico y un orden social específico, haciendo la vinculación educación-sociedad-cultura como parte de un todo hegemónico que requiere de un tipo de profesional adecuado para integrarse a un mercado laboral específico.

En segundo lugar aquella esfera propiamente teórica donde se elaboren las categorías y lineamientos teóricos generales que permitan apresar como un todo ricamente articulado e históricamente determinado la cotidianidad, el orden social, el poder y -- sus relaciones, la formación, los modelos educativos de relación y sus implicaciones reproductivas de un orden social, para que -- finalmente se trabaje la esfera empírica, que auxiliada por lineamientos etnográficos y bajo una perspectiva del concreto-abstracto-concreto señalemos el papel que tiene una formación cotidiana basada en modelos de relación reproductores de una ideología dominante.

CAPITULO II
LA CONSTRUCCION DE LA REALIDAD COTIDIANA
EN EL MARCO DE LA HISTORIA

LA HISTORIA

La relación de hechos cotidianos en la cual intervienen los sujetos escolares a partir de las relaciones de poder, debe comprenderse en el conjunto de una historia escindida por -- un poder político que se ejerce a partir de escribir y oficializar sólo aquella que convenga a sus intereses, pero que sin embargo es una sola junto aquella hecha por la vida cotidiana de millones de seres anónimos que conforman un país y que no es -- rescatada por ser "irrelevante".

De ahí que sólo estemos acostumbrados a leer la realidad desde una postura oficial justificadora de un orden establecido y de un sistema económico que lo sustente, historia que encubre y fetichiza el conjunto de relaciones humanas atendiendo a necesidades pragmáticas del sistema económico, del orden social establecido y, por lo tanto, de la minoría que detenta el poder.

Concibiendo la historia como producto de la lucha de -- clases, nos muestra las vías que se utilizan para la construcción de sistemas y subsistemas. La Universidad, como parte de los segundos, no escapa al orden establecido por el Estado burgeses encontrándose subsumida como un subsistema en ese gran -- sistema económico y político representado por el Estado mexicano.

Para comprender cual es el mecanismo por el cual se con

forma el subsistema educativo y especialmente a nivel superior - se hace necesario retomar los orígenes, mediatos e inmediatos del pasado histórico de la Universidad para reconstruir los hechos - que la moldearon y comprender la forma actual que como institución posibilita modelos y formas de relación educativa y formativa que, a la vez que asientan las condiciones, reproducen relaciones de autoridad y subordinación a un nivel social amplio, - en la que intervienen todos y cada uno de los individuos en la sociedad, y son vividas como naturales por los sujetos involucrados.

Esto con el fin de comprender las prácticas y relaciones estudiantiles y docentes en relación a un contexto general producto de un pasado, expresado en un presente viviéndose, que explique - la lógica de una realidad que guarda para sí procesos que dieron forma al orden establecido en su subsistema escolar a nivel superior.

Sin embargo hay que tener en cuenta también que existe una historia no documentada, no escrita pero hecha y haciéndose a partir de la actividad humana como conjunto de una práctica cotidiana que pasa imperceptible incluso para aquellos que la viven. - Parafraseando a Agnes Heller podemos decir que la vida cotidiana también tiene una historia; y esto es cierto en el sentido de -- que todo cambio venido a partir de un movimiento revolucionario, y que incluye su propia cotidianidad, cambia radicalmente la vida cotidiana, tomando en cuenta que es primero a través de ella que se expresan sutilmente los cambios y transformaciones por venir en un modo de producción caduco, es decir, expresándose en ella antes de que se cumpla por medio de una violenta revolución

social. De ahí que la vida cotidiana sea el "fermento secreto" de la historia.¹⁾ De ahí, también que esta historia inédita, haciéndose a través de la actividad humana misma encuentra su sentido y su lógica en la práctica misma, a partir de un presente - producto de un pasado como causa de futuro.

Partimos del postulado de que toda sociedad para reproducirse tiene que permitir a sus ciudadanos, como hombres particulares, reproducirse para que a su vez puedan crear la posibilidad de la reproducción social²⁾ ya que ninguna sociedad lograría mantenerse como tal sino se reprodujera a partir de la reproducción de sus propios ciudadanos en su propia vida cotidiana. De ahí que en toda sociedad exista una vida cotidiana donde todo -- hombre tiene una vida personal cotidiana.

Sin embargo:

"El hombre sólo puede reproducirse en la medida en que desarrolla una función en la sociedad; la autoreproducción es, por consiguiente, un momento de la reproducción de la sociedad. Por lo tanto, la vida cotidiana de los hombres nos proporciona, al nivel de los individuos particulares y en términos muy generales, una imagen de la reproducción de la sociedad respectiva de los estratos de esta sociedad". 3)

Esto señalado es de capital importancia pues es el fundamento por medio del cual podemos entender que finalmente la reproducción de un hombre particular necesariamente implica siem--

1) Heller, Agnes, *ob. cit.*, p. 20.

2) Recuperamos en esta parte del trabajo la teoría de "la cotidianidad trabajada" por Heller en su obra antes citada. V. - *Supra*, Cap. I.

3) *Ibid.*, p. 20.

pre la reproducción de un hombre como ser histórico y social y - particularmente de un mundo *concreto* expresado a partir del conjunto de normatividades, usos y costumbres que se reúnen en el tiempo y espacio determinados en el cual se ubiquen.

Dejando de lado por el momento las formas en que el hombre se apropia de las diversas capacidades tanto manipuladoras como orientadoras de su accionar diario, es necesario señalar que éstas son ejercitadas, posteriores a su adquisición *siempre y con continuidad*. Tomando en cuenta que en "la vida cotidiana el hombre se objetiva en numerosas formas" y que formando su mundo (su ambiente inmediato) se forma también a sí mismo⁴⁾ podemos afirmar que el hombre expresa en la vida cotidiana la manera en que ha aprendido determinadas reglas de vida fundamentales para poder vivir en una sociedad determinada a la par del modo en el cual también él enseñará reglas, normas, formas de relacionarse y de vida a individuos que tenga posibilidad de formar (léase - hijos y educandos).

Así señala Heller todo hombre se erige como representante de aquel "mundo" en el que otros nacen. En su educar (en el modo en que se le presente el mundo "acabado") repercutirá también en sus experiencias personales y cuando comunique su mundo, expresará también estas experiencias, cuando "transmita" su mundo, contemporáneamente se objetivará también a sí mismo en cuanto se ha apropiado ya de este mundo.⁵⁾

4) *Ibid.*, p. 24.

5) *Ibid.*, p. 25.

Si bien la mayoría de las objetivaciones que el individuo hace se presentan y conforman en su ambiente inmediato no todas se refieren al particular sino que trascienden lo inmediato, lo cotidiano, alcanzando objetivaciones más elevadas como en su caso lo expresa un modelo a partir del cual relacionarse como sujetos y que muestra la condensación de un orden social dominante. Sin embargo esto no es posible comprenderlo sin antes revisar cómo surge una nueva cotidianidad y cómo ésta se constituye ya concretamente a partir del movimiento revolucionario que dió origen a un nuevo orden social dentro de la realidad mexicana, consolidando los planteamientos educativos de una clase dominante que -vo en su implementación, y especialmente en la de nivel superior, los mecanismos de reproducción de su ideología en todos los planos de la realidad, incluyendo el pequeño micromundo constituido por el salón de clases.

GÉNESIS DE LA COTIDIANIDAD

Toda nueva cotidianidad aparece antes, en el transcurso y a partir de una alteración bélica. Es en una guerra, caos o alteración brusca que una vieja cotidianidad es destruida para dar paso a la calma y la estabilización de una nueva, esta nueva cotidianidad responde a un nuevo sistema político-social que en la calma se reestructura y tiende a cambiar a un nuevo orden que emerge a la par de la cotidianidad que lo ayuda a estabilizarse y que necesitará para reproducirse y subsistir.

La cotidianidad se sustenta y emerge a partir de un sistema

que establece un nuevo orden social generando prácticas recurrentes en los individuos que viven en él; la cotidianidad no es el orden pero está en ella y distribuye la vida de millones de personas regulando todos sus actos a partir de lineamientos resguardados por un conjunto de leyes y normas que a partir de una constitución política articulan y delimitan el actuar dentro de su sociedad.

Sociedad definida por un orden establecido que moldeará, bajo el ejercicio del control, toda actividad humana hasta los lugares más recónditos de su influencia designando prácticas y actividades orientadas por determinadas relaciones de poder.

Desarticular una cotidianidad mediante un movimiento revolucionario, establecer un nuevo orden político y social, proteger a las élites sociales que emergen sobre las fuerzas políticas, económicas y militares vencidas, mediante leyes, reglas, normas que formalicen el pensar, el decir, el actuar, como parte de un proceso de estandarización del pensamiento, estableciendo una sola idea de las cosas y del mundo a partir de la nueva ideología dominante.

Así al término de una guerra los vencedores aluden a una teoría de la realidad (su realidad) para organizar un orden social, un sistema de trabajo, una actividad social que conforma un sistema económico y político que busca vías que lo autoreproduzcan en sus raíces filosóficas y ontológicas así como en las políticas que salvaguarden sus intereses y el modo de producción que genere su riqueza.

Es a partir de este proceso donde se crean las relaciones

de poder y donde la cotidianidad encuentra su devenir y su historia, su ser y su realidad, su monotonía y su fin; es ahí donde -- se crean los procesos cotidianos y donde se les orienta al manipuleo del hombre, de las ideas, de las cosas; es ahí donde el -- sistema crea la cotidianidad como manto que cubre al hombre para atraparlo, mecanizarlo, automatizarlo, codificarlo como objeto -- pasivo de su propia vida e instrumento susceptible de ser reemplazable, sustituible e intercambiable.

Y es a partir de la revisión de la historia que podemos -- darnos cuenta como se conforman instituciones como parte de un -- sistema económico y encontrar a los procesos cotidianos en sub sistemas que cumplen papeles específicos en los sistemas educativos.

EN EL PREÁMBULO DE LO COTIDIANO

La multiplicidad de lo cotidiano es rica en relaciones humanas estáticas, flexibles, móviles, adaptables y aparentemente autónomas pero, sin embargo, sutilmente dependientes unas de otras en su particularidad y en su totalidad del sistema socio-político y económico, en esta multilateralidad y unilateralidad cotidiana es donde se mantiene la unidad de fuerzas que estabilizan, -- afianzan y legitiman a las clases sociales dominantes e inherentes a cada sistema económico, hablando claro está, en términos -- de hegemonía y poder.

Aquí se encuentra, también, la anonimidad del hombre como ser masa, como ser históricamente no reflexivo de su realidad e incapaz de destruir su intrascendencia y de ir en contra de la --

línea recta que le han trazado. Es histórico en cuanto que pertenece a una masa social determinada en un tiempo y un espacio - del sistema socio-económico al cual pertenece. Es ahistórico como ser intrascendente en su anonimidad y en su movilidad lineal en el tiempo y en el espacio, que permanece perdido en el orden social establecido y en las relaciones de poder y en el poder que se genera referido a su contexto o a su función y su supuesta realización de nacer, producir, reproducir y morir; es históricamente determinado como ser masa, en este sentido la cotidianidad de las masas es la masificación de la existencia del hombre y es - - aquí, en esta misma existencia del hombre, donde podemos encon---
 trar la construcción, preelaboración y traspolación de la realidad a la necesidad en cuanto ésta mediatiza a la existencia con la -- realidad y sobre la actividad humana. Esta necesidad como exis--
 tencia es el núcleo de la realidad cotidiana y modo de los modelos valorativos (democracia, libertad, cultura, propiedad privada, - historicidad, heroicidad, institucionalidad,... todo pertenece al orden establecido como unidad valorativa y como fuerza cohercitiva) del orden social, económico y político en el cual se vive.

Entendiéndose la cotidianidad de las masas como cotidiani--
 dad de la multitud, y que no por ello deja de ser también, la cotidianidad del hombre como ser unidad, no así única y consideran--
 do que en ella se pierde la individualidad del sujeto al integrar
 se a la multitud como sujeto social históricamente determinado -
 por su generalidad económica pero, socialmente adherido y estabi--
 lizado por normas y reglas de índole social-político a relaciones

de intercomunicación con otros sujetos.⁶⁾

Todos los proyectos tendientes a una reorientación del proceso económico (generador de la actividad humana) se fundamenta en la percepción y la visión que del mundo realice y tenga la clase dominante recién surgida, visión y percepción que comulga con sus intereses de clase y, que sin embargo, pretende también, teorizar el deber ser de la realidad (su realidad para con sus intereses). En la construcción de una teoría de la realidad que con verja en la realidad misma para sustentar y ejercer un dominio, se realiza consciente o inconscientemente un doble acercamiento al conocimiento, necesidad indiscutible para afianzar esa totalidad teórica en la realidad de un pueblo.

En el ámbito educativo, señalamos, que el conocimiento hecho o construyéndose en el hacer cotidiano, el que de alguna forma se circunscribe en la periferia del hombre como curriculum -- formal, patente, manifiesto o como curriculum oculto fuera de la formalidad educativa pero inherente a la actividad humana; se -- mantiene latente en las ideas trabajadas y ordenadas en secuencias lógicas y bajo lineamientos filosóficos por grupos de intelectuales incondicionales al sistema; ideas escogidas, rescatadas, depuradas y filtradas por los órganos de poder y los mercenarios de ideas son puestas en el torbellino social que arrasa -- con la heterogeneidad para convertirlas en homogéneas por medio

6) En la realidad, señala Kosik, no puede existir hombre que en su vida cotidiana no interactúe y se comunique continuamente con otros. Kosik Karel. *Dialéctica de lo concreto*, Ba. ed., México, Edit. Grijalbo 1984. p. 81 y 8.

del poder ideológico. Estas ideas se constituyen como conocimientos científicos a espensas de la sustentación filosófica y teórica del sistema y de la valorización de la clase hegemónica; es incertada en la educación por medio del curriculum formal y pasa a formar parte, a la vez, de los modelos valorativos culturales de esa sociedad.⁷⁾

Un modelo valorativo se inserta en la sociedad civil⁸⁾ y - todas sus instancias particulares (instituciones, asociaciones y clubes) como mecanismo de aglutinamiento, cohesión y afianzamiento de los individuos socialmente dispersos les crea intereses, les fomenta una ideología y los predispone a un comportamiento y una participación.

Un modelo valorativo dentro de una sociedad crea intereses y necesidades, ejemplos existen infinidad: propiedad privada, - interés de almacenamiento y necesidad de defenderla y conservarla; la patria, interés de aglutinamiento y necesidad de pertenencia; cultura, interés por adquirirla y necesidad por conservarla... y así muchos más que, en conjunto, pretenden tener el don de la verdad (una verdad acabada) y el de la bondad mesiánica; - los modelos valorativos de una sociedad están aptos, de acuerdo a los intereses dominantes, para discriminar entre lo bueno y lo

7) Debe comprenderse a los modelos valorativos de una sociedad - como las ideas, conceptos, hechos y símbolos que le son útiles a dicha sociedad para enagenar a las comunidades, reproducir sus condiciones, formarlas y fomentarle una idea del vivir, crearle una realidad donde se mueva y mitifiquen otras ideas, otros conocimientos que se contrapongan a sus intereses socialmente dominantes. V. infra. p. 43.

8) V. Rockwell, Elsie, *Repensando institución: una lectura de Gramsci*, Doc. DIE, 1987, IPN, México.

malo, la bondad y la maldad, la verdad y la mentira y establecen, según capacidades atribuidas, límites entre lo que debe de ser - y lo que no debe ser.

El perfil del conocimiento haciéndose es referido a dos alternativas: la primera referida a los productos de las construcciones teóricas de conocimientos elaborados realizada bajo vigilancia estrictamente epistemológica y que responden a una explicación científica del conocimiento son meramente casuales en la visión teórica de una realidad para la ejercitación del poder por la clase dominante. La otra alternativa se constituye sobre el empirismo de una actividad cotidiana y sobre la exteriorización -- pragmática del sentido común, ambos mediatizados por las necesidades reales de un presente viviéndose. En esta dirección el sentido común genera conocimientos empíricos prácticos y útiles sin -- sustento teórico ni vigilancia epistemológica y mucho menos científica pero necesarios al vivir y hacer diario en un sistema de improvisaciones y salidas momentáneas.

Bajo lo señalado, y en esta medida, este doble acercamiento a lo cotidiano por medio del conocimiento a partir de lo cual los vencedores organizan su comprensión teórica de la realidad en su deber ser, establecen de esta manera la dualidad en cuanto a -- la posibilidad de la verdad del conocimiento y la estandarización de éste bajo los estatutos valorativos dominantes y de a conocimiento científico acerca de la realidad.

A pesar de la doble problemática que encierra esta dualidad al consolidarse como modelo teórico del desarrollo, la clase dominante establece bajo esta perspectiva un orden social real del

funcionamiento del sistema económico llevando a la práctica toda una gama de ideas "de transformación social".

Esta dualidad encierra a su vez dos problemas fundamentales necesarios de señalar, el primero es referido a un orden filosófico consecuente, que tiene como alternativa la práctica de planteamientos teóricos (la filosofía del sistema económico que justifica mediante reflexiones y explicaciones lo que en la práctica se haga, esta filosofía encubre al modelo económico de desarrollo o desarrollismo, a la transformación o movilidad social e incluso y, lléndose más lejos, a una sociología, a una psicología y a una pedagogía) en la medida en que éste valide los conocimientos que la misma práctica fetichiza, mostrándola como una verdad acabada, perdurable e inespugnable.

El otro problema no es más que el valor que se les otorga a estos conocimientos por cuestiones políticas, económicas y de hegemonía social, es decir, pasan a formar parte del aparato valorativo con que el sistema o la clase dominante mide el valor de otros conocimientos en cuanto a su verdad científica, de esta manera se da como conocimiento no científico, empírico o fuera de probabilidad todo conocimiento que contradiga, juzgue o cuestione el ya establecido, no así el que se adquiere sin protestar como es el caso concreto de los conocimientos derivados de las ciencias exactas.

EL ORDEN SOCIAL

Bajo la necesidad de establecer al "Orden Social" como categoría de análisis en la explicación de la lógica del concreto

real como posibilidad de ser analizado a partir de lo cotidiano - y limitados por el poco trabajo que alrededor de ella se ha hecho decidimos aclarar el sentido que tendrá para este trabajo.

El orden social al cual nos referimos es aquel que se mantiene latente en un proyecto de sociedad o modelo económico⁹⁾ que se desprende como órgano de ordenamiento, de estabilización, armonización, estandarización, reproducción, preservación, dominación y ocultamiento de relaciones de explotación entre los individuos. Se ordena a los sujetos aglutinándolos en clases sociales, en comunidades y grupos de trabajo determinados, donde se les asigna - un rol dentro de la actividad que ejerzan así como se les delimita su participación económica, social, cultural y política mediante reglamentaciones (leyes, reglas, normas, etc.) que tienen por objetivo primordial armonizar y estabilizar relaciones de poder - desiguales; donde es la clase en el poder, la clase dominante la que ejerce su hegemonía, legitimando y determinando, las diferentes relaciones que en todos los ámbitos (y entre ellos el cotidiano escolar) llevan a cabo los individuos, obligándolos a olvidarse de su capacidad para generar nuevas alternativas de relacionarse, casándolos con un sistema de dominación que se expresa en la más pequeña relación humana.

De esta manera el orden social se establece, integra las - fuerzas de cohesión social y reproduce sus condiciones mínimas,

9) Para cuestiones de acercamiento teórico se utilizará indistintamente "Proyecto de Sociedad" y "modelo económico" como sinónimos.

las aumenta, las corrige, las pule o las perfecciona (en la medida que la lucha de clases se lo permitan) para poder preservarse como sistema y para poder aumentar su control sobre el hombre.

El orden social es el todo del sistema, las partes que lo integran de lo micro a lo macro, el que determina su funcionalidad y establece las líneas de reproducción; el orden social de un sistema genera una realidad humano-social a la cual se debe anteponer como órgano de regulación.

APARATO DE PODER Y RELACIONES DE PODER

Al establecerse una realidad y un orden de cosas y conceptos para el actuar del hombre como ser social en una cotidianidad, se establecen también, los mecanismos de control de las clases dominadas en virtud de indeterminados intereses y bajo las aperturas del clan hegemónico.

El poder como vía de acceso al control, se deja ver en un primer momento como instrumento hecho en el marco del proyecto económico-social; diseñado en el contorno de la realidad humana para actuar en ella, sobre ella y con ella en el lindero de lo social y lo antisocial. Esta forma de ver el poder lo hace aparecer fuera de la actividad humana, divorciado de ella pero sobre ella para regularla y orientarla hacia los fines de esa sociedad (diseñada por la clase dominante). El poder como herramienta de dominación, como núcleo de concentración de poder y como aparato de ejercitación del poder en la sujetación del hombre en el sistema social, pretende ser visto como fuerza de cohesión social o --

como instrumento homogenizante, regulador de las relaciones sociales y/o supervisor de la vida cotidiana.

El poder en una forma distinta de verlo, de percibirlo de pensarlo, es parte íntima del orden social establecido, es generado en su seno bajo las actividades diarias y rutinarias de los hombres regidos por ese orden. El poder asegura Michel Foucault:

"No debe ser buscado en la existencia primera de un punto central, en un foco único de soberanía del cual irradian formas derivadas y descendientes (...) el poder está en todas partes no es que lo englobe todo, sino que viene de todas partes. Y el poder es lo que tiene de permanente de repetitivo, de inerte, de autorreproductor, no es más que el efecto de conjunto que se dibuja a partir de todas esas movilidades, en encadenamiento que se apoya en cada una de ellas y tratar de fijarlas (...) el poder no es una institución y no es una estructura, no es cierta potencia de la que alquinos estarían dotados; es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una sociedad -- (...) por poder hay que comprender, primero la multiplicidad de las relaciones de fuerza immanentes y propias del dominio en que se ejerce, y que son constitutivas de su organización; el juego que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras -- de modo que formen cadenas o sistemas, o, al contrario, los corrimientos, las contradicciones que aislan a una de otras; las estrategias, por último que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales". 10)

El poder es la realidad misma creada por el sistema y el orden social donde el hombre queda sujeto por las interrelaciones que se efectúan a través de él y de otros. La realidad creada genera las relaciones humanas en la realidad misma mientras que -

10) Foucault, Michel Ob. Cit. p. 112 y s. (el subrayado es nuestro)

las relaciones humanas generan las condiciones mínimas de reproducción de la realidad siendo éstos los mecanismos de sujeción del hombre a esa realidad a ese orden social. Ahora bien, si la realidad creada, elaborada es a través del poder, el poder entonces se genera a cada instante, en todos lados y casos (en la familia, los amigos, la escuela o el trabajo); el poder no es estático ni está a la espera de su actuar en cuanto sea requerido; - el poder está en movimiento, un movimiento vertiginoso y rápido el cual no permite tregua para pensar y sin embargo no sale de - su contorno en su realidad. La realidad, valga al ejemplo, se - parece a un trozo de materia unida por un orden molecular y el cual permite el movimiento atómico, este movimiento, es el poder que mantiene a la materia la une y la cohesiona, la estabiliza - y no le permite escapar del contorno de ésta porque propicia su destrucción y, como en la materia, en el sistema el poder escapa - al orden cuando es provocada su fuga.

El poder, por otro lado mantiene dentro de sí fuerzas de - unión que no permiten que se desvoque, que se autodestruya o -- pierda su objetivo. Esas fuerzas aglutinan las relaciones de po- der para encuazarlas y orientarlas a mantener la hegemonía de -- una clase sobre otras. Las fuerzas de poder en el aula, son una manifestación concreta de las relaciones de poder hegemónicas en una realidad históricamente dada, y son órganos que regulan las relaciones de poder en virtud de un orden social junto a aparatos que forman parte del sistema y vigilan su funcionamiento.

Las fuerzas de poder son las instancias materiales que surgen en la historia de la sociedad y se incrustan como partes me-

cánicas del sistema; en ellas el hombre está inmerso en su interior y forma parte de cada una de ellas y se alinea al ser, al hacer y al cómo hacer en el núcleo de su actividad; las fuerzas de poder de un sistema son:

- a) La fuerza institucional
- b) La fuerza política
- c) La fuerza económica
- d) La fuerza de los modelos valorativos filosóficos (tipo de familia, hombre, democracia, legislación, propiedad, etc.)
- e) Las fuerzas armadas (policía, agentes, ejército...)
- f) Fuerza ideológica.

Si el poder es la realidad y es creado en todo movimiento y lugar y el movimiento lo generan las fuerzas de poder en su núcleo del hacer cotidiano y, más aparte, las fuerzas de poder son controladas por un Estado al servicio de la clase dominante; el poder, la realidad y la cotidianidad son la remembranza de una sociedad dominada por una fracción o elite de hombres de esa sociedad.

Las fuerzas de poder, por otro lado, regulan y mantienen -- la realidad que se vive en la cotidianidad y el poder que se genera en la actividad diaria y las luchas antagónicas de los contrarios que se llevan a cabo en su interior.

Todo el aparato de control constituido por las fuerzas de poder enfrenta las luchas generadas por una desigualdad social en cuanto derechos y deberes propiciada por el dominio de una clase

sobre otras. Toda política, economía, filosofía e ideología extienden su fuerza a dos instancias de represión como vías de mantenimiento de poder: las instituciones y las fuerzas armadas, de esta manera quedan constituidas dos clases de fuerzas de poder;

- a) Las tangibles (que se pueden tocar y ver) fuerzas institucional y armada.
- b) Las no tangibles (que no se pueden tocar ni ver pero -- son perceptibles) fuerzas políticas, ideológicas, económicas y filosóficas.

Las dos primeras se constituyen como campos de acción de -- las segundas. Las instituciones se manifiestan como aparatos de represión indirecta donde se reprime por medio de la reglamentación institucional no violenta; mientras que las fuerzas armadas se constituyen como aparatos de represión directa y violenta por medio de la fuerza y las armas.

EL SER DE LA INSTITUCION

La coyuntura formativa en pedagogía, se encuentra subsumida en el rol que juega la Universidad como institución de un sistema social (inserto en un sistema capitalista dependiente mexicano -- con sus muy particulares características). En este rol la Universidad define su ser; en el ser de su existir como institución. -- Las consultas y observaciones a una práctica escolar tanto educativa formal como no formal nos abre las puertas para entender la lógica que alberga a las actividades y prácticas cotidianas en el establecimiento de conductas, comportamientos, hábitos y formacio

nes sociales y psicológicas en el marco de las condiciones que le rodean; que rodean su vivir diario y su cotidianidad, sin embargo, para entenderla y explicarla (el proceso lógico que los contiene), cuando menos en el análisis de la formación pedagógica, se hace necesario un planteamiento discursivo en el que se manifiesten -- las posturas y enfoques teóricos existentes al respecto, así como las aportaciones de éstos en la construcción de un conocimiento -- que revele la esencia de la realidad educativa en el nivel de la formación de pedagogos, especialmente en la ENEP-Aragón, a través de las relaciones de poder y sus diversos modelos que las vehiculizan.

Sacar a la Institución de una realidad socio-material para establecer una conceptualización abstracta y definir de esa misma manera los roles que le son designados como función específica, nos parece aventurado, puesto que, se le delimita una realidad bajo las apreciaciones de sus características como institución, esta realidad puede o no ser de ella lo que sí es seguro -- es el límite que se le asignaría al análisis (analizar bajo la -- restricción de un concepto) siendo que éste debe generar una --- gran riqueza de aperturas teóricas y no necesariamente en un sólo perfil.

Tomando en consideración lo anterior, Las instituciones -- son producto de un sistema; se mueven en él y forman parte de él, sin embargo, a su vez determinan (en los procesos y aperturas de luchas contradictorias que se dan o se niegan) y conforman un sis tema; entendiendo que los sistemas tienen como característica -- principal la movilidad de sus partes; cada una de ellas se mueve

bajo una autonomía relativa, esta movilidad debe responder y está sujeta a las leyes que mantienen el orden filosófico, político y cultural con el cual se regula el movimiento del sistema -- económico como tal, entonces, la institución mantiene un movimiento de sistema y forma parte de un sistema y en esta medida es entendido como un subsistema puesto que alberga sus propios procesos que se encuentran en un proceso mayor. Es en esta doble articulación de movimiento donde convergen gradualmente la generalidad y la particularidad del concreto investigado y es aquí donde se sitúa a la investigación para interrogar esa movilidad. Al respecto, señala Kosik:

"El supuesto oculto e inconsciente de la ciencia de los fenómenos económicos es la idea del sistema, es decir, de un determinado todo diferenciado cuyas leyes pueden ser investigadas y establecidas de modo análogo a las leyes de la naturaleza física". 11)

La idea del sistema ve a la institución como un todo en movimiento no estático, producto ésta de los procesos de organización, constitución, armonización y afianzamiento del sistema económico-político-ideológico del poder hegemónico.

En la conceptualización del marxismo ortodoxo que entiende por institución "a la organización de un sistema social que reproduce, asegura y preserva las condiciones necesarias de existencia"¹²⁾, a nuestro ver, surgen dos problemas: el primero o la confusión entre sistema social y sistema institucional donde se

11) Kosik, P. Ob. Cit. p. 106.

12) Kamisky, Gregorio. Socialización. México, Edit. Trillas, -- 1981, pag. 19.

le atribuye al segundo las propiedades del primero, es decir, -- la generalidad abarcativa de toda una sociedad productiva no se limita a la sociedad particular de la institución. El segundo problema se encuentra en el momento que se apela a las categorías marxistas de estructura económica y superestructura social para -- darle a la institución una función determinista en la interacción de sujeto-poder social como proceso de socialización, en otras palabras; las categorías marxistas de relaciones de producción, medios de producción, órganos de represión de la estructura económica y la superestructura social de un sistema de producción; son -- utilizados en la teoría de la socialización para explicar la reproductividad material e ideológica del sistema económico así como las tipologías de hombre que se adquieren gracias a la socialización y/o culturización.¹³⁾ Ello tomaría otro cauce si esta reproductividad se explicara y analizara bajo la disyuntiva del movimiento socio-material-humano que se da en los procesos de producción, pero existe el problema en la medida que la teoría desliza falsamente la institución (superestructura social) de la actividad sociomaterial en la relación de producción (o base económica).

13) La teoría de la socialización responde al modelo cultural re producto que plantea Bourdieu, sin embargo, la socialización lo plantea de manera general y lineal, sin un proceso que lo genere; por imitación; da por hecho que todo individuo inmerge en una sociedad es tocado por su cultura y en adelante se limitará a imitar mientras Bourdieu centraliza su teoría en -- las instalaciones educativas (donde se reproduce ésta de manera formal y sistemática) y con ella el tipo de hombre que el sistema requiere para su preservación. V. Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude. *La reproducción; elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. 2a. ed., Barcelona, España, Edit. Siglo XXI, 1982.

"Toda sociedad posee, primordialmente una estructura económica. En este nivel es donde se verifica la actividad material del hombre, sus necesidades y la satisfacción de las mismas, de otros órdenes de la sociedad. Lo denominamos estructura económica, y en él distinguimos las fuerzas que se unan en la producción y las relaciones sociales bajo las cuales esta producción se realiza (...) el proceso de socialización se encuentra en la superestructura". 14)

Como podemos apreciar la actividad es referida únicamente a la base económica mientras que la socialización se da sólo en la superestructura mediante un proceso que no es muy claro y que puede ser de simple imitación. La socialización o reproducción se encuentra en la misma actividad y la actividad no se puede dar solamente en la estructura económica o en sus relaciones sociales. Las relaciones sociales están presentes en todo el proceso reproductivo y promueven la actividad en la superestructura y por ende en las instituciones, de ahí que no podamos contemplar a la institución como algo inmóvil o estable.

Las instituciones poseen movimiento propio auspiciado por la actividad que ahí se realiza; esta actividad y dinámica es generada por los enfrentamientos cotidianos del hombre con el hombre y con sus necesidades más apremiantes como los "medios de comunicación, centros educativos, sindicatos, organismos eclesiales, etc. que no son aparatos ideológicos de Estado sino instituciones ideológicas y políticas de la sociedad civil"¹⁵⁾ cuyo funciona-

14) Kamisky, Ob. Cit. p. 27 y 5.

15) Se refoman los planteamientos de sociedad civil de Gramsci analizados por Elsie Rockwell en: *Replanteando Institución una lectura de Gramsci*; para apoyar nuestra explicación de institución, sin embargo no estamos totalmente de acuerdo con esta posición, "sociedad civil es el lugar en que se constituye y se encuentran las fuerzas políticas, el escenario donde las luchas políticas se despliegan cotidianamente", p. 8.

miento se deslinda de los dictados gubernamentales en la medida en que son espacios abiertos a la lucha de clases¹⁶⁾. La actividad institucional generada por los enfrentamientos del hombre consigo mismo y con sus necesidades, es sin embargo, regulado en gran medida por el orden hegemónico, reglamentando su actuar bajo la estructura institucional por medio de órganos de poder y leyes internas (tal es el caso de la ley orgánica universitaria que es acoplada a los órganos de poder). En esta medida las instituciones son (y aquí estriba su ser) aparatos de cohesión social mediante que tratan de homogeneizar los intereses y las actitudes de los individuos que a ella asisten con regularidad, interviniendo en el actuar cotidiano, en los procesos que se dan en cuanto a la autotomización del mismo, en el enfrentamiento de clases; en la reorientación de la institución según los intereses del poder hegemónico y sirviendo de intermediario o de fuerza de choque entre las luchas antagónicas de los grupos sociales.

La institución como subsistema, es hija predilecta del sistema económico, nace de él y con él, forma parte de él en la medida que lo preserva y se constituye como pieza fundamental, las intervenciones de la institución en la lucha de clases del sistema económico son para transformarlas en luchas económicas y no políticas; convierten al hombre en un ser económico para que el enfrentamiento entre los hombres económicos sea en un nivel de inte

16.) Pereira, Carlos, Gramsci, Estado, Sociedad civil, hegemonía y aparatos ideológicos del Estado, el sujeto de la historia, - Madrid, Alianza Editorial. 1984.

reses particulares y no de grupo o de clase.

Se dislumbra en este sentido un enfrentamiento o competencia por encima de los intereses sociales marcado por el consumo y por la posesión de bienes materiales (base del poder económico) y donde el Estado promueve y defiende la propiedad privada porque es ésta el resorte que genera la competitividad entre los hombres económicos como individuos; propiedad privada mecanismo de desintegración e integración social y grupal.

Si tenemos en cuenta que son las instituciones las que promueven los intereses individuales bajo la particularidad de la propiedad privada con el objeto de formar hombres económicos "como parte del sistema, como elemento funcional del sistema y como tal debe poseer los rasgos característicos que son indispensables para el funcionamiento de aquel",¹⁷⁾ entonces podemos señalar que es en la génesis de los sistemas económicos que encontramos las fijaciones de los modelos institucionales cuyo rol alberga y determina los movimientos que tienen como insumo al hombre para producirlo y convertirlo en producto digerible, en objeto servible, en elemento dirijible reproducible y sustituible, en ser máquina cuya meta primera es la productividad; sin embargo, los procesos institucionales están determinados por la historia, la función y el producto de esa institución y ese sistema económico, encuentran su espacio y su alternativa de continuidad o discontinuidad, a partir del papel que se les asigne en dicho sistema y que en el caso de las escuelas su actividad estará condicionada a valo-

17) Kosik, Ob. Cit. p. 107.

res, costumbres, ideales, difíciles de cuestionar y en su caso - cambiar a través de pensamientos alternos, aún cuando su posibilidad no es negada.

LA CONFORMACIÓN DE LA UNAM DENTRO DEL NUEVO ORDEN SOCIAL

Como cuestión histórica en el análisis institucional universitario partiremos de hechos concretos situados en los sucesos postrevolucionarios y enfocados a los caracteres que determinan a la Universidad como institución educativa inmersa en un orden social y que en esos años trata de emerger del caos ocasionado por las luchas revolucionarias y por las luchas del dominio - ideológico, luchas que en última instancia sugieren la orientación que determinará el poder emanado de las relaciones sociales y económicas en una realidad que se pretende establecer como dominio de una clase social sobre otras.

Partimos también de un orden social en el ámbito de un modelo de desarrollo económico como categoría que explica las relaciones de poder en la realidad ordenada e impuesta por una clase hegemónica a las clases subordinadas. Tomándose en cuenta, por otro lado, el papel de las instituciones dentro de ese orden social hegemónico como consecuencia de los procesos históricos del sistema sociopolítico y económico y del movimiento interno, también histórico, del subsistema institucional en la educación superior en la Universidad Nacional Autónoma de México.

CAPITULO III

CONFIGURACION DE UNA FUERZA INSTITUCIONAL EDUCATIVA
UNIVERSITARIA Y SU ORIENTACION HACIA EL NUEVO ORDEN
SOCIAL BURGUES

EL ANALISIS HISTÓRICO

En el caso real de la UNAM; el análisis histórico institucional se debe ubicar en los hechos concretos derivados de las ideologías posrevolucionarias encaminadas a definir, orientar y establecer un orden social hegemónico como dominio de una clase social sobre otra.

Se debe partir también, del modelo de desarrollo económico impuesto como categoría que define y explica las relaciones de poder en una realidad preelaborada, establecida y dada así -- como de la lucha de clases definida a partir de las relaciones sociales impuestas por este orden social. Tomando en cuenta -- por otro lado, el papel de las instituciones como fuerza de -- cohesión social sin olvidar que las contradicciones que existen en éstas (especialmente en las instituciones educativas) son característica indiscutible de una sociedad clasista.

En este capítulo la generalidad histórica de la universidad en el análisis institucional se realiza a manera de ejemplificar la realización de un análisis histórico y como vínculo de enlace entre el movimiento macro-social de la realidad viviéndose en el país con el micro-movimiento socio-institucional de un sistema educativo (en este caso el de la ENEP-Aragón); indispensable éste último en la comprensión de la formación e integración de alumnos para el desenvolvimiento profesional, y humano en el sistema socio-político y económico establecido.

EL ORDEN SOCIAL BURGUES POS-REVOLUCIONARIO

Después del movimiento armado de 1910-1917, se emprenden las luchas políticas por el establecimiento de una hegemonía -- ideológica capaz de orientar el nuevo orden social. Estas luchas se mantienen durante las tres primeras décadas y no es sino hasta el gobierno de Avila Camacho (1940-1946) cuando se logra perfilar con el modelo económico desarrollista (derivado -- del ejemplo norteamericano); donde se puntualiza que el alcance tecnológico, económico, social y político ideal de un país se -- logra a través del mercado libre, la libre empresa, la propiedad privada y la acumulación de capital ¹⁾; esto a decir de los ideólogos norteamericanos de la época (identificados con la burguesía) surge

"...como consecuencia final al abandono por parte del poder público del proyecto nacional populista (de Cárdenas) y la adopción de un proyecto desarrollista neoliberal cuya aplicación significó -- una reorientación radical de la vida política nacional". 2)

Esta visión ideológica, sin embargo, se percibe desde el congreso de Querétaro donde se reúne para determinar los lineamientos que regirán la nueva constitución implícitos en los dos proyectos de constitución: el de Carranza y el de Obregón; los dos jefes militares con más prestigio. Estos, fragmentados en

- 1) V. Banbirra Vanis; *El capitalismo dependiente latinoamericano* no. 8a. edición, México, Edit. Siglo XXI, 1980.
- 2) Guevara Niebla, Gilberto. *La educación superior y desarrollo en México*. Revista Cuadernos Políticos No. 25, México, Editorial ERA, julio-septiembre de 1980. p.55

dos bloques revolucionarios, optan por apoyar el proyecto revolucionario denominado jacobino que, a diferencia del de Carranza (glastoniano), ve al Estado como un aparato neutral en el desarrollo del país, planteando un gobierno activo y participativo en los cambios sociales y económicos que requiere el país.

Ambos proyectos, sin embargo, en menor o mayor medida establecen la hegemonía burguesa: el glastoniano pone a disposición de la clase pudiente la riqueza del país (sólo faltaba explotar la) y el jacobino al plantear objetivos de desarrollo basados en la capitalización del país por capitales nacionales y extranjeros como vías del desarrollo económico que integraría a través del mejoramiento gradual económico, la movilidad social y cultural a todos los sectores de la población (caso imposible en un modelo capitalista dependiente).

Este proyecto determina de cualquier manera el triunfo de los constitucionalistas en las elecciones de 1920 dándole a -- Obregón la jefatura de la nación donde inmediatamente pone en movimiento su proyecto de sociedad bajo un enfoque nacionalista, democrático, modernista y progresista cuyo objetivo general enfilaba a la estabilidad de la burguesía como clase dominante en el marco de la propiedad privada y de la "homogenización de los hábitos, las costumbres, los valores, los modos de pensar y de sentir en un idioma común: el español".³⁾

A. este proyecto nacionalista burgués delineado en los --

1) Taboada, Eva; *Educación y Lucha ideológica en el México pos-revolucionario (1920-1940)*; Antología; Historia de la Educación en México; UNAM, ENEP-Araquón, México, 1984, pp. 67.

tiempos de Obregón y compartido por Plutarco Elías Calles se le contraponen el proyecto nacional populista de Cárdenas. Este -- proyecto replantea la necesidad del desarrollo industrial y económico impulsado por el sector obrero y campesino mediante una reforma educativa que trajera consigo la preparación de cuadros técnicos provenientes de las clases marginadas; una reforma laboral donde se impulsara la organización sindical para apoyar -- las luchas sociales de clases y una reforma agraria para la expropiación y repartición de tierras.

Este proyecto trajo consigo una gran movilidad en todos -- los sectores originando con ella las bases de un desarrollo económico impulsado por las clases marginadas en cuanto recibirían los beneficios de esa productividad. Al dejar Cárdenas el poder, el nuevo presidente fracciona y desestabiliza este movimiento implantando el modo desarrollista basado en la industrialización acelerada e impulsado por el sector capitalista. El -- deslave de la economía popular no se hace esperar en contraposición con los beneficios que adquiere la burguesía para generar con el capital más capital (tesis capitalista de libre empresa) y detentar el esperado "desarrollo económico" del país.

Sacrificadas y olvidadas las clases subalternas por la -- institucionalidad generada e impulsada por Cárdenas para las luchas políticas dentro de la sociedad civil, paradójicamente a -- lo que se pretende en ese período, pasa a formar parte de los -- mecanismos de control delineados por la burguesía naciente representada ésta por Avila Camacho primero y después por Miguel Alemán quien plantea el partidismo político como eje de dominio

hegemónico burgués creando las bases del Partido Revolucionario Institucional (PRI).⁴⁾

Con el gobierno de Miguel Alemán (1946-1952) se cierra el ciclo de lineamientos políticos, ideológicos y filosóficos que construyen la realidad del orden social burgués y se abre el ciclo de estabilidad, readaptación y reproducción del sistema económico mexicano basado principalmente en la arquitectura delineada por la hegemonía partidista del PRI e incondicional de los intereses dominantes de un capitalismo dependiente.

INSTITUCIONALIZACIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA

El sistema educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México parte para su definición y reconstrucción de hechos reales y concretos implícitos en los proyectos gubernamentales, oscilando éstos entre los intereses populares nacionalistas y

- 4) "El PRI que surgió de una decisión gubernamental reconocía (...) la existencia de la lucha de clases como fenómeno inherente al régimen capitalista de la producción (sostiene -- que la huelga es siempre inexistente, según el gobierno, se recoge así en los principios del PRI consecuentemente con su posición de defensora del orden constitucional (el partido) de clara que su ejercicio (el de la huelga) no debe apartarse de los caminos de la ley (éstos deben ser resueltos por los sindicatos que) tienen la responsabilidad del movimiento obrero (...) toda la confusa palabrería pseudorevolucionaria de los principios del PRI no evita sino que sirve para apoyar y aplaudir la definitiva sumisión de las organizaciones sindicales al poder público, mediante la institución definitiva del charrismo llevado a cabo por Miguel Alemán".
- Cita retomada de Fernando Carmona a propias palabras y decía razones de los principios del PRI reelaboradas en 1969 y publicados en El Nacional el 7 de marzo de 1969. Fernando Carmona (et. al.), *El Milagro Mexicano*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 9a. Edición, 1980, p. 185 y S. (Subrayado nuestro)

los intereses de una burguesía naciente; el gobierno de Obregón impulsa la educación primaria y secundaria a través del proyecto de Vasconcelos como resolución a un problema de primer orden vinculado a la necesidad de unidad nacional, y a la necesidad de una homogeneización de intereses de todas las fracciones revolucionarias; el de Calles y el maximato dan prioridad a la -- institucionalidad como medio de control estatal pero sin embargo hace suya la política educativa trazada en el gobierno de -- Obregón. En estos periodos presidenciales se deja de lado la -- educación superior y en vez de verla como vehículo de superación de la crisis social y económica el Estado se divorcia de -- ella otorgándole su autonomía en 1929. Este desinterés por la educación superior se debió principalmente a que los cuadros -- que preparaba

"la Universidad, como una institución liberal por su ideología y por su función básica, era la formación de profesionistas liberales; la política -- del Estado, en cambio, era una política populista intervencionista, que contradecía los principios liberales". 5)

Con Cárdenas (1934-1940) se plantean objetivos claros en su compromiso con la clase trabajadora proletaria encaminados -- a: establecer una educación populista nacionalista que elimine la lucha de clases y establezca una mejor distribución de la riqueza nacional; para ello la escuela necesariamente debe transformarse al nombre de manera integral, tanto en sus habilidades y aptitudes manuales (educación tecnológica) como en la conciencia ética y moral (educación humana). Para ello Cárdenas plantea

5) Guevara Niebla, ob. cit. p. 56.

por reformar el artículo tercero constitucional tendiente a encauzar estas metas educativas para el desarrollo individual social y económico de los grupos marginados.⁶⁾

En el proyecto de Cárdenas, sin embargo, no se toma en cuenta la educación universitaria (nótese en el artículo 3o. reformado) por varias razones entre otras:

1. Por la autonomía que sustenta y que la hace precursora de sus propios programas.
2. Por la exigencia de una profesionalización tecnológica con cuadros superiores a la educación humanista impartida por la Universidad en la práctica libre de sus profesiones.
3. Y en general porque la transformación industrial y económica del país por conducto de las clases marginadas, contenida en el proyecto de Cárdenas, suscitaba una capacitación y especialización acelerada de este bloque social, la Universidad por su carácter elitista no podía proporcionar.

6) "Artículo 3o. reformado.- La educación que imparta el Estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Sólo el Estado -federación, estados, municipios- impartirá educación primaria, secundaria y normal (en los debates del proyecto de reforma se elimina la educación universitaria). Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores".

Idem. Guevara. *La educación socialista en México, (1934-1945)*, México: Sep. edit. Caballito 1983. p.63

El rumbo que ha de tomar la Universidad se inserta en el proyecto de Avila Camacho (1940-1946) delineado sobre las bases de un desarrollismo neoliberal encaminado a la industrialización y desarrollo del país mediante el ejemplo del vecino país del norte⁷⁾ con ayuda del capital extranjero y de la burguesía nacional; ésto determina una reorientación filosófica en cuanto a la participación del Estado y la reconstrucción del orden social nacional diferente diametralmente a como lo habían planteado los cardenistas.

La estabilización de un orden social queda consumada con la participación del proyecto alemánista (1946-1952)⁸⁾ tendiente a reforzar el modelo económico anterior y a la "apertura indiscriminada que hizo a la inversión extranjera (en aras) de una política exterior de subordinación a los dictados del imperia-lismo norteamericano".⁸⁾

ORIENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA HACIA EL MODELO ECONÓMICO DESARROLLISTA DEPENDIENTE

Las condiciones pos-revolucionarias de una educación primaria emergente, la innecesaria inversión en una educación superior no requerida, el desentendimiento y olvido injustificado

7) Incluso se importa con el plan Truman de ayuda técnica a los países tercermundistas en la época de Alemán, técnicos norteamericanos como maestros para formar una escuela piloto experimental (escuela de agricultura Antonio Barro) en Coahuila la cual fracasa por el enfrentamiento entre estudiantes y autoridades locales y huelgas y marchas de los primeros. Idem. Educación y Desarrollismo. p. 68.

8) Loc. cit.

de la educación universitaria como vehículo de desarrollo en -- los proyectos económicos y sociales del país son replanteados -- por Avila Camacho como alternativa de desajuste del proyecto -- cardenista, como requerimiento necesario para justificar las -- reorientaciones educativas y con obligación de validar un orden social hegemónico que niegue las luchas de clases, replantee la unidad nacional y concesione la explotación de las riquezas na turales por medio de capital privado. La Universidad en ese -- sentido es propuesta como institución educativa necesaria a los requerimientos del país y con intervención del Estado para su -- organización interna sin perder los objetivos de una nación en desarrollo mediante el modelo económico norteamericano.

El modelo educativo universitario queda establecido de -- esa manera a partir de los movimientos estatales y universita-- rios registrados principalmente en la década de los 40s. con -- Avila Camacho y Alemán. Camacho para contrarrestar la política educativa populista de Cárdenas y reorganizar y refuncionalizar el sistema educativo nombró a Alfonso Caso Rector de la Univer-- sidad, replanteó un proyecto de ley orgánica e hizo que Caso la propusiera para aparentar que venía de los estudiantes universi-- tarios, este proyecto de ley interna de la universidad fué pre-- sentado y aprobado inmediatamente por senadores y diputados.

En esta ley se establecía y delineaba las políticas educa-- tivas de la Universidad, se legitimaba como institución educati-- va inmersa en un orden social y se vinculaba con el sistema eco-- nómico capitalista

"la Universidad -spanísta Avila Camacho- como podrán advertir los señores diputados y senadores aspira a seguir siendo autónoma, expresa también, 61 como descentralizado del Estado con la previsión de un subsidio que la ley de 1931 no se refería, - pero que, desde hace tiempo el gobierno le ha concedido y que para 1945 abrigamos la esperanza de ampliar". 91

Con la salida de Brito Pouchet de la rectoría, como concepción a los universitarios, la ley orgánica al interior de la escuela, el mantenimiento de la autonomía, el otorgamiento de "Nacional", la promesa de expansión y el incremento del subsidio - se establece una relación idílica mediante la reconciliación de intereses en cuanto a pretender llevar a cabo el desarrollo económico del país y la movilidad social (de una clase social a -- otra) del individuo, así como la aceleración para establecer la infraestructura adecuada al sistema productivo.

El modelo educativo, entonces, a diferencia del modelo -- educativo del proyecto popular nacionalista de Cárdenas (el cual plantea la necesidad de una autoreestructuración latente y cons tante acorde a las exigencias de una economía y un desarrollo - individual, social y nacional) como un instrumento del capital que requiere para su expansión mano de obra barata y calificada profesional y tecnológicamente, libre de acomodo en cualquier - empresa privada o pública (en un mercado libre de oferta y de-- manda de mano de obra) con esto el modelo educativo se identi ca con la clase burguesa en cuanto que natura el mercado de téc nicos y profesionistas abaratando de esa manera y por otro lado la mano de obra calificada en beneficio de la inversión capita-

lista.

El modelo educativo de preparación profesional y técnica sobre la base del subsidio estatal queda inmersa en el proyecto desarrollista (el Estado prepara no para las clases marginadas en sí sino para el desarrollo de la burguesía) a imitación de - un modelo económico norteamericano, conforma una fuerza institucional reproductora articulada en los lineamientos de los artículos tercero constitucional, reformado de nuevo por Avila Camacho; en la ley orgánica universitaria diseñada por el Estado y propuesta por Alfonso Caso y en forma general sobre los parámetros de una ideología capitalista sobrevalorada en la filosofía positivista de las tesis norteamericanas y nacionales; de esta manera son diseñados y articulados los procesos e ideologías a seguir para la construcción y ordenamiento del sistema educativo universitario a través de:

- a) el artículo tercero constitucional reformado por Avila Camacho para una educación burguesa del desarrollismo capitalista dependiente.¹⁰⁾
- b) la ley federal de educación.
- c) la ley orgánica de la educación pública federal.
- d) la ley de profesiones.
- e) la ley orgánica universitaria y,
- f) la ley para la coordinación de la educación superior (dise-

10) V. J. Bamba, Vanja. *El capitalismo dependiente Latinoamericano*. 2a. edición, México, Edit. Siglo XXI, 1980.

ñada y aprobada en el período de López Portillo)

Se pretende para su planificación en las dos áreas básicas (la de eficiencia interna y la de eficiencia externa);

- 1) "en la eficiencia interna del sistema que se traduce en la necesidad de examinar lo que sucede en el interior del mismo, en cuanto se refiere a la adecuada utilización de los recursos materiales y humanos (...) lo que bien podría denominarse como la productividad interna del sistema. Y
- 2) en la eficiencia externa, que presenta en realidad dos aspectos: el primero, de índole cuantitativa, se encarga del análisis comparativo entre la cantidad de personas que entran y salen del sistema, y los diversos objetivos del desarrollo económico del país. Por otra parte, el segundo aspecto, es decir, el cualitativo estudia el contenido y la calidad de la enseñanza impartida en función de las necesidades cualitativas presentes y futuras del desarrollo integral del país". 11)

y como objetivos esenciales del proceso de planeación:

"La planeación de la enseñanza superior constituye, como proceso, una predicción sistemática y permanente del futuro desarrollo del sistema, en función de la determinación de los requerimientos de recursos humanos de alta calificación del país su objetivo central es el de satisfacer esos requerimientos, logrando la mayor eficacia y eficiencia en la utilización de los recursos humanos, materiales, económicos y técnicos que para tal efecto, la sociedad, canaliza hacia el sistema". 12)

Ordenando el sistema educativo de la Universidad en México, mediante las áreas y objetivos de planeación para la educación superior establecidos en las leyes mencionadas; se determi

11) Jorge Efrón, Ramírez Domínguez. Los objetivos y las etapas del Proceso de Planeación de la Enseñanza Superior. Revista de Educación Superior No. 1, México. ANUIES Enero-Marzo de 1972. p. 8 y 9.

12) Rangel Guerra, A. Objetivos de la Enseñanza. Revista de Educación Superior No. 1, México ANUIES Enero-Marzo de 1972. p. 14.

nan las metas y objetivos de la enseñanza superior en el país:

1. (Fomentar la capacidad nacional para incorporar al país en los avances científicos, tecnológicos y de otro tipo, de la época actual.
2. Incrementar la producción en sus diversos sectores...
3. Alcanzar una justa distribución de la riqueza y elevar el nivel de vida de la población (por medio de la propiedad privada).
4. Dar más y mejor educación al mayor número -- (cantidad antes que calidad).
5. Conformar una auténtica conciencia nacional -- (que justifique y legitime a la burguesía).
6. La formación de los hábitos y actitudes que -- configuren un tipo humano capaz de convertir -- en agente consciente del desarrollo (creatividad, disciplina, organización en el trabajo, sentido de responsabilidad, modelo de hombre -- que requiere el desarrollismo).
7. Adecuar la estructura de su producto por áreas de conocimiento a las necesidades del desarrollo integral, (de la sociedad al sistema del -- capitalismo desarrollista).
8. Proporcionar al alumno la información de mayor calidad y actualidad para lograr y preservar -- el proceso de desarrollo autónomo de la nación (fundamentos para la reproducción del sistema).
9. Ofrecer en la más alta proporción posible la -- oportunidad de la educación superior, con la -- variedad de niveles y campos que la realidad -- del país haga recomendable.
10. Vincularse por sus actividades de investigación a la resolución de los problemas del país". 13)

EL CASO DE LAS ENEP

Definido y establecido el sistema educativo universitario (de la Universidad Nacional Autónoma de México) en el periodo -- de Avila Camacho primero y Miguel Alemán después, como vehículo de capacitación y formación de cuadros técnicos y profesionales

13) Olac, Fuentes Molinar. Sobre los objetivos de la Educación Superior en México. Revista de Educación Superior. México ANUIES, Enero-Marzo de 1972. p. 26 y S.

presiones de un surgimiento al vapor, los planes y programas vigentes en C.U., aunque posteriormente hayan sufrido modificaciones inherentes a los requerimientos de la Institución.

PEDAGOGÍA PARA QUE

Las ENEP fueron diseñadas para impartir las 25 carreras - de mayor demanda en Ciudad Universitaria, sin embargo, otro hecho importante es el que determina la inserción de la carrera - de pedagogía en algunos de estos planteles (tal es el caso de - Aragón): Los requerimientos de formación de profesionistas de - la educación para la implementación de una pedagogía moderna -- que corresponda a la expansión educativa, capacitación de mano de obra para la industrialización del país y la capacitación de personal docente y administrativo requerido por el mismo sistema educativo.²³⁾

La carrera de pedagogía delineada sobre el plan curricular de 1966 y modificada en 1972 es origen directo de las políticas desarrollistas de las décadas pasadas cuya influencia más notoria se encuentra de 1955 en adelante. Este plan no es causa directa de la necesidad real del país sino de una influencia externa (Norteamericana) que se puntualiza en un marco socioeconómico producto de una "educación transformadora" (al menos así

23) "Un efecto circunstancial al proceso de masificación de la Universidad es el desarrollo de la profesionalización del trabajo académico. La transformación más importante que experimenta la Universidad moderna es la conformación de un mercado académico". Idem. Masificación y profesión... -- p. 17.

lo planteaba el discurso oficial). La pedagogía como alternativa del sistema educativo es un recurso de la filtración de mano de obra capacitada hacia el sistema productivo y donde

"la educación se transforma en un requisito para - el desarrollo económico, en una variable más de la educación del desarrollo. Los términos que componen la relación pedagogía-economía, se singulariza en términos de desarrollo económico=reproducción que busca ampliar el capital sobre la base de un mayor rendimiento de la fuerza de trabajo; por lo cual - la educación resulta igual a la preparación de los recursos humanos para dicho desarrollo. El sentido del concepto *recursos humanos* es central en el *economismo pedagógico*, siendo reducido el sujeto a su papel económico el hombre es presentado como un *recurso*". 24)

La pedagogía en esos términos y bajo la disyuntiva de un - modelo económico, es organizada como una ciencia educativa enca-minada a transformar, mediante su quehacer, la vida interior de un país, de una ciudad, de una entidad y del propio ser humano; la transformación sin embargo no contempla un cambio revolucionario de la sociedad sino una reforma lineal organizada bajo -- los criterios eficientistas fundamentados en una psicología con-ductista. En este sentido la pedagogía es reducida a la prácti-ca didáctica y/o tecnología educativa para la educación eficien-tista en sus distintos campos (investigación, docencia, capaci- tación, orientación, organización, etc.). El estudiante, por - otro lado, acepta y hace suyos estos planteamientos pedagógicos y busca no la crítica sino la memorización; no la creatividad - sino la reproductividad; no el conocimiento sino la califica- ción.

24) Quiquero, Adriana: *Imperialismo y educación en América Latina*; 2a. edición México, Edit. Nueva Imagen, 1981. p. 17.

también a que el Estado a fomentado la acumulación de capital - en unas cuantas manos, despojando a los trabajadores de una sol vencia económica digna y haciendo suyos los intereses burgueses fomentando una burguesía estatal defensora de los capitalistas. Los historiadores concuerdan que los efectos acumulativos de -- las contradicciones encontradas en el seno del sistema provocan las manifestaciones estudiantiles del 68 y la respuesta por par te del Estado representado por Díaz Ordaz.

La crisis sufrida por el sistema económico en el programa de Echeverría es disfrazada como una crisis educativa lo que - provoca que en el sexenio (1970-1976) se contemple una aguda -- reconstrucción educativa a través de una reforma educativa¹⁹⁾ y un plan nacional de educación superior²⁰⁾. Es, sin embargo, con Echeverría donde se impulsa la creación de instituciones -- tendientes a satisfacer la demanda educativa de la periferia de la ciudad, surgiendo así en 1973 la Universidad Autónoma Metro politana (UAM) con sus tres unidades (Azcapotzalco, Xochimilco e Iztapalapa), el Colegio de Bachilleres, Los CCHs, y las ENEP:

19) "A partir de 1971, seis meses después de haber tomado posesión el presidente Luis Echeverría, se iniciaron una serie de reformas bastante importantes bajo el sugerente enunciado de apertura democrática. Esta política de reformas buscó dar solución, en primer lugar, a los problemas planteados por los sectores movilizados en 1968" ZERMENO Sergio, México: una democracia utópica 2a. Ed. México Edit. Siglo XXI, 1981. p. 63.

20) RODRIGUEZ Arizmendi Roberto, *La descentralización de la educación*, México, ANUIES, Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, 1982.

Cuautitlán; 1974, Iztacala; 1975, Acatlán 1975, Zaragoza; 1976 y Aragón 1976.

"Entre 1974 y 1976 se diseñan, se construyen y se ponen en funcionamiento cinco planteles nuevos de la UNAM en las zonas de mayor crecimiento reciente de la ciudad de México y que tiene una baja oferta de educación superior (...) a partir de 1974, se estabiliza la matrícula de la Ciudad Universitaria y crecen vertiginosamente las FNEP hasta albergar en los años recientes una población escolar parecida a la que tenía la UNAM en su conjunto hacia finales de los años sesenta".²¹⁾

El Estado proporciona un número determinado de Instituciones educativas tendientes a una reconciliación con las masas populares; de esa manera trata de solucionar el conflicto universitario, pero por otro lado, esa masificación educativa no enfrenta los requerimientos sociales del momento, ya que si bien "responde" a la problematización y exigencia de una educación para las capas sociales marginadas en la periferia de la ciudad, no así a una calidad educativa que debfa ser implementada con los recursos necesarios para una preparación profesional medianamente aceptable.

La ENEP Aragón, aprobado su proyecto en septiembre de 1975 por el consejo universitario, es puesta en marcha en enero de 1976 con una población de 1873 alumnos, para 1988 alberga - 13,581²²⁾ en sus distintas carreras; (supuestamente las de mayor demanda en la UNAM). Implementa improvisadamente, por las

21) KENT Serna Rollin; *Los profesores y la crisis Universitaria*; Cuadernos políticos No. 46, México Abril-Junio de 1986. p. 41 y 5.

22) Anuario Estadístico, UNAM.

presiones de un surgimiento al vapor, los planes y programas vigentes en C.U., aunque posteriormente hayan sufrido modificaciones inherentes a los requerimientos de la Institución.

PEDAGOGÍA PARA QUE

Las ENEP fueron diseñadas para impartir las 25 carreras - de mayor demanda en Ciudad Universitaria, sin embargo, otro hecho importante es el que determina la inserción de la carrera - de pedagogía en algunos de estos planteles (tal es el caso de - Aragón): Los requerimientos de formación de profesionistas de - la educación para la implementación de una pedagogía moderna -- que corresponda a la expansión educativa, capacitación de mano de obra para la industrialización del país y la capacitación de personal docente y administrativo requerido por el mismo sistema educativo.²³⁾

La carrera de pedagogía delineada sobre el plan curricular de 1966 y modificada en 1972 es origen directo de las políticas desarrollistas de las décadas pasadas cuya influencia más notoria se encuentra de 1955 en adelante. Este plan no es causa directa de la necesidad real del país sino de una influencia externa (Norteamericana) que se puntualiza en un marco socioeconómico producto de una "educación transformadora" (al menos así

23) "Un efecto circunstancial al proceso de masificación de la Universidad es el desarrollo de la profesionalización del trabajo académico. La transformación más importante que experimenta la Universidad moderna es la conformación de un mercado académico". Idem. Masificación y profesión... -- p. 17.

lo planteaba el discurso oficial). La pedagogía como alternativa del sistema educativo es un recurso de la filtración de mano de obra capacitada hacia el sistema productivo y donde

"la educación se transforma en un requisito para - el desarrollo económico, en una variable más de la educación del desarrollo. Los términos que componen la relación pedagogía-economía, se singulariza en términos de desarrollo económico-reproducción que busca ampliar el capital sobre la base de un mayor rendimiento de la fuerza de trabajo; por lo cual - la educación resulta igual a la preparación de los recursos humanos para dicho desarrollo. El sentido del concepto recursos humanos es central en el economismo pedagógico, siendo reducido el sujeto a su papel económico el hombre es presentado como un recurso". 24)

La pedagogía en esos términos y bajo la disyuntiva de un - modelo económico, es organizada como una ciencia educativa encaminada a transformar, mediante su quehacer, la vida interior de un país, de una ciudad, de una entidad y del propio ser humano; la transformación sin embargo no contempla un cambio revolucionario de la sociedad sino una reforma lineal organizada bajo -- los criterios eficientistas fundamentados en una psicología conductista. En este sentido la pedagogía es reducida a la práctica didáctica y/o tecnología educativa para la educación eficientista en sus distintos campos (investigación, docencia, capacitación, orientación, organización, etc.). El estudiante, por - otro lado, acepta y hace suyos estos planteamientos pedagógicos y busca no la crítica sino la memorización; no la creatividad - sino la reproductividad; no el conocimiento sino la califica-- ción.

24) Quiroga Adriana; *Imperialismo y educación en América Latina*; 2a. edición México, Edit. Nueva Imagen, 1981. p. 17.

El currículum pedagógico de Aragón traspolado de C.U. y - fortalecido con características propias de la escuela, es imple- mentado para darle apoyo a la masificación educativa de momento que choca, sin embargo, con una realidad: el requerimiento de - profesionales de la educación para la planeación, capacitación, investigación, etc. en el mercado de trabajo recién inaugurado que se ve invadido por otros profesionistas preparados con cursos rápidos de pedagogía²⁵⁾ para dar respuesta inmediata al au- gmento educativo de momento; agregando a esto que si bien era neces- saria una reestructuración educativa profunda, paradójicamente el plan de pedagogía seguía siendo el mismo de antaño con la -- misma carga académica distribuida en materias a partir del in- forme evaluativo del proyecto norteamericano de extensión de la educación a América Latina para el desarrollo capitalista en -- 1966²⁶⁾. Estructurado y fomentado conforme a la visión y técni- ficación de los norteamericanos, este plan curricular de pedago- gía sufre ligeras modificaciones en 1972, pero auspiciado nueva

25) Estos cursos, sin embargo, tienen como característica prin- cipal la formación utilitaria para la masificación inmediata de la educación así lo demuestra el curso de especializa- ción en tecnología educativa y desarrollo de personal docen- te organizado por el programa nacional de formación de pro- fesores cuyos objetivos son: planeación, diseño organizacional, operación y evaluación de programas institucionales; elabo- ración y aplicación de materia y equipo didáctico y diseño, análisis aplicación de planes y programas de estudio. Las - materias son: filosofía de la educación, psicología educati- va, diseño de objetivos instruccionales, medios de enseñan- za, métodos y técnicas de enseñanza, evaluación del aprendi- zaje y tecnología, educación y conceptos básicos del concep- to de planeación. Revista de educación superior No. 3 Noti- cias Nacionales. p. 149.

26) Puiggrós A. ob. cit. p. 133 y S.

mente, por la tecnología educativa norteamericana diseñada a -- partir del funcionalismo psicológico, de la taxonomía de Bloom y del modelo pedagógico de Dewey (1971)²⁷⁾; todo esto integrado en versión especial para los países dependientes.²⁸⁾

En este sentido, la carrera de pedagogía en la ENEP Aragón define su educación sobre las bases de una educación utilitaria para conformar cuadros de profesionistas que respondan a la demanda de un mercado laboral establecido principalmente por el Estado, como requerimiento de la masificación educativa y de la mano de obra capacitada para una expansión empresarial y por la emergencia de responder a una crisis educativa patente en el movimiento estudiantil del 68. Dos análisis realizados por Angel Díaz Barriga; uno sobre la formación del pedagogo a partir del plan de estudios²⁹⁾ y otro a través de los egresados³⁰⁾ en la ENEP Aragón confirman, en gran medida, el ajuste a partir de los contenidos y el desajuste a partir de la práctica real educativa y laboral de alumnos de la carrera en pedagogía.

27) *IBID.* op. 15.

28) Ver el discurso comparativo Norteamericano del desarrollo y progreso entre América Latina y Norteamérica. *Ibid.* p.117 y S.

29) Díaz Barriga Angel, *La formación del pedagogo un acercamiento al tratamiento de los temas didácticos en el plan de estudios*. Revista de Educación Superior No. 64, México, ANUIES Octubre-Diciembre de 1987. p. 81 y S.

30) Díaz Barriga Angel, *Autoacepción estudiantil sobre su papel en el aprendizaje*. Revista de Educación Superior No.48, México, ANUIES Octubre-Diciembre 1983. p. 99 y S.

LA OBJETIVACIÓN DE LA CULTURA DOMINANTE DENTRO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA

Lo que hemos expuesto hasta aquí plantea un modelo de reproducción de las condiciones sociales del sistema económico, - una explicación de cómo las relaciones de producción de este -- sistema capitalista dependiente, con sus muy particulares características sigue manteniéndose a pesar de las crisis registradas, sin embargo, el hecho de mostrar como se genera una realidad a través de un orden social que se afianza en la actividad diaria, monótona y cotidiana de los sujetos sociales inherentes a una realidad preelaborada cuya movilidad afirma, mantiene, re produce, enriquece y justifica una filosofía en función de una teoría de la realidad.

La hegemonía que aquí planteamos, a diferencia de la que gira en torno al Estado como aparato de poder y dominación de - una clase sobre otra, se plantea como la creación o implanta-- ción de un sistema de producción arquitectónicamente estructura do, apoyado en un orden filosófico, el cual origina formas de - comportamiento que se casan con formas de vida las cuales man-- tienen al sistema. Todo ésto da como consecuencia un indetermi-- nado número de relaciones sociales viviéndose en un aquí y ahora que a su vez determinan una realidad que emerge en su movi-- miento interior bajo las circunstancias de las condiciones mis-- mas de reproducción; más ésto no es determinativo ya que por -- las mínimas condiciones de dominación se inscriben en la socie-- dad condiciones de resistencia que mantienen latentes formas di

ferentes de vida.

El Estado en este caso surge con el sistema para mantener una estabilidad social, estabilidad social tendiente a mantener un orden de cosas derivadas de posturas teórico-filosóficas que salvaguardan los intereses de una clase social, de ahí que el Estado sea parte del modelo ideológico y tengan el papel preponderante como corresponsal de la clase dominante en su funcionalidad de mantener, normar y regular la participación humana dentro del orden social establecido por esta misma postura teórico-filosófica. En este caso el Estado es el representante directo de la clase dominante que se utiliza para conservar el sistema de producción y ordenar la realidad, que en última instancia es la preocupación de aquella.

Tomando en cuenta las teorías de los modelos de reproducción: económico (descritas por Boules y Herber Gintis) y el modelo cultural (de Bourdieu y Passeron) podemos afirmar que los procesos educativos son el medio más idóneo para reproducir el Estado real donde se mueve el sistema socioeconómico pero, si bien ambos lo reducen a sus respectivos ámbitos, es el modelo económico el que plantea que los sistemas escolares detentan objetivos orientados a darle al sistema sujetos aptos para mantener las mínimas relaciones productivas y reproductivas.

"a través de las relaciones sociales en el salón de clases, la enseñanza funciona para inculcar a los estudiantes las actitudes y disposiciones necesarias para aceptar los imperativos sociales y económicos de la ideología capitalista". 31)

Es la cultura transmitida en los procesos educativos el molde que los sujetos sociales deben seguir como pautas de conducta en el sistema social y que

"la escuela hace propia, y que muchas veces se olvida que es la cultura particular de las clases dominantes que enmascaran su naturaleza social y la presentan como cultura objetiva, indiscutible, rechazando al mismo tiempo la cultura de otros grupos sociales (...) la escuela es, por lo tanto, la institución investida de la función de enseñar y - por ésto mismo de lo que es legítimo aprender". 32)

En este caso la escuela es instrumento de dominación negando la posibilidad de propiciar un cambio no lineal en la conducta y comportamiento del individuo. Esta limitante es retomada por la teoría de la resistencia para plantear que a medida que la clase dominada se resista contraponiendo formas de conducta a las oficializadas se está generando una cultura de los oprimidos cuyo papel es marcar el cambio social políticamente - hablando, es decir, la cultura de los oprimidos intentará competir en el plano político con la cultura dominante para disputarle el poder lo cual se logrará después de que la escuela la retome para concientizar a la gente.

"Se trata de mostrar las capacidades de la clase obrera, de generar formas de conocimiento colectivo y cultural ambiguas, complejas, y a menudo irracionales que no son reducibles a las formas burguesas y que son importantes como base de cambio político". 33)

32) Bourdieu Pierre. *ob. cit.* p. 20.

33) Willis, Production and Theories of reproduction V. cita al Texto Giroux. *ob. cit.* p. 50.

ESTA
SALIR
TEORÍA
DE LA
NO DEBE
BIBLIOTECA

Esta teoría plantea el cambio a medida que surge una ideología de los oprimidos sólo que infiere que esta ideología surgirá por generación espontánea simple de las experiencias obreras sin haber una educación teórica a partir de ellas, además - de plantear que el cambio se debe dar por los medios pacíficos, mediante luchas políticas, dándole como alternativas los sistemas escolares como vía de acceso a esta cultura.

La intención aquí es mostrar la existencia de una reproducción del sistema socioeconómico y de la realidad cotidiana - misma sin tratar de sobrevalorar el papel de la educación que - si bien es cierto que ella tiene un papel fundamental en la reproducción de modelos e ideales, no por ello se convierte en la única que reproduce el modo de vida de una sociedad. Hemos señalado que el ordenamiento de una realidad crea y reproduce las formas de vida a través de múltiples relaciones sociales y en - virtud de la realidad misma no podemos negar por ello que todos los procesos propios de una u otra institución dentro de la realidad que se vive no tengan algo de reproductores. Las instituciones educativas y los procesos en la enseñanza aprendizaje no son ajenos a estos movimientos y a esta reproductividad, sin embargo, redefinen otras funciones que son determinantes para mantener el sistema, éstas son (parte de fomentar la reproducción de sujetos mediante el modelo idóneo de hombre): la capacitación de la materia humana como vínculo para alcanzar un "desarrollo"; como escaparate de una movilidad social deseada y de - retroalimentación de los postulados teórico filosóficos del sistema al crear teóricos que lo defiendan y la legitimen en la --

práctica.

Los procesos educativos en la Universidad, por tanto hay que verlos desde su función reproductora pero también desde sus actividades práctico-sociales que en sí conllevan el proceso reproductor y el proceso de resistencia como alternativa social de cambio.

De esta manera la educación superior queda encuadrada dentro del sistema económico nacional como un subsistema educativo cuyo modelo fomenta la formación de individuos en distintos planos siendo ellos: la formación de hábitos, costumbres, moralidades y éticas que coadyuvan a integrar una cultura nacionalista hegemónica que estandariza y reproduce el pensar y el actuar -- del individuo en una sociedad capitalista dependiente; Donde la formación de aptitudes, destrezas y habilidades que conforman los cuadros de trabajadores que requiera el desarrollismo del país, a través del impulso del capital privado y por medio de las relaciones de poder integradas a partir de la organización y planeación escolar, tienden a satisfacer las necesidades de un modelo económico y orden social dominantes que, como señalaremos más adelante, irán de la mano con un proyecto formativo y con un modo de relación educativa que a través de diversos modelos conforman indudablemente un profesional ajustado al conjunto de relaciones de subordinación y dominio que se viven en los diversos ámbitos de nuestra sociedad.

De ahí que más adelante nuestro análisis se realice en el marco de la cotidianidad y las relaciones de poder en el ámbito

escolar que son generadas precisamente a partir de relaciones interpersonales docente-alumno, así como a través de formas curriculares como no curriculares que entran en juego y que tienen su fundamento social cuando se constituyen a partir de un modelo de relación hegemónico planteado como producto histórico de aquellos que poseen la riqueza y los medios para incrementarla ante la mayoría que sólo forman parte de la fuerza que es necesaria para generarla.

Relaciones de desigualdad vistas como naturales e incuestionables y que se objetivan en las diversas relaciones interpersonales presentes en la sociedad, que como en el caso del ámbito educativo, igualmente se presentan relaciones de desigualdad basados en modelos de relación hegemónica que determinan y reproducen profesionales de lo pedagógico adecuados a formas pensar y actuar de un orden social dominante, a partir de su formación en la escuela y desde el pequeño núcleo social en el cual se convierte el salón de clases.

Señalar el conjunto de relaciones interpersonales dadas en el aula (como producto y además reproductora de las relaciones -desiguales dadas a nivel social) partiendo de observaciones enriquecidas por la experiencia que como sujetos históricos hemos recuperado, nos obliga a recordar que este análisis acerca del conjunto de relaciones de poder en el aula dadas en pedagogía, son redes que se entretajan en la variedad de intereses, movimientos, procesos, instrumentos y medios que son utilizados por docentes y estudiantes para alcanzar los fines y metas establecidas de un

programa, estando interconectados a una realidad social de la cual forma parte. Es decir, la escuela y la vida cotidiana escolar en el aula, constituida como un "pequeño mundo", se encuentra incerto en un todo social en el cual encuentra su sentido.

Es partiendo de esta articulación, entre la propuesta hegemónica de clase que plantea la función y el proyecto de escuela generados por el Estado, que podemos señalar, estimula relaciones de subordinación y dominio entre sus ciudadanos, junto con los hechos históricos señalados que podemos comprender donde y que papel juega una realidad educativa a nivel superior, (en este caso el aula y el conjunto de relación de fuerza y poder) dentro de otros componentes que determinan una formación social de educando acorde a una sociedad no igualitaria.

Es partiendo de esta articulación entre la propuesta hegemónica de clase que se aclara el proyecto de escuela generados por el Estado y que podemos señalar estimula relaciones de subordinación y dominio entre sus ciudadanos, y es en la siguiente esfera de análisis como se observará, que es a través de la vida cotidiana escolar vivida (como experiencia justificadora de un sistema más amplio) que permite una formación adecuada a el sistema educativo nacional desarrollando procesos formativos adecuados y en la búsqueda de aquellas formas de relación que tanto docentes y estudiantes buscan en su accionar diario y que tienen que ver con modelos educativos dominantes por ser provenientes de un pensar ideológico de clase; que justifica el saber de unos (maestro) y la ignorancia de otros (estudiantes).

CAPITULO IV
EL PODER EN EL AULA Y LA CONFORMACION DE UN -
MODELO DE RELACION HEGEMONICO

LA EXPERIENCIA COMO FUNDAMENTO DE LA FORMACION ESCOLAR COTIDIANA

Hemos señalado, partiendo de los señalamientos teórico-filosóficos acerca de la historia y su constitución que da pie a una nueva cotidianidad así como de los hechos concretos que generaron en nuestro país un proyecto educativo acorde a un poder hegemónico de la clase burguesa, que se justifica, a partir de un orden social basado en la desigualdad, relaciones que son -- vistas como naturales, relaciones diversas que en los diversos ámbitos (especialmente en la escuela y sus aulas) son de subordinación y dominio.

Ya sea que unos posean determinados atributos de los cuales otros carecen, y que en el caso de una relación educativa -- es el docente el poseedor y el alumno no poseedor de un conocimiento; y es a partir de este hecho considerado banal que desde la escuela se producen y reproducen las condiciones para que se formen profesionales ajustados a el conjunto de relaciones desiguales a la cual se enfrentará fuera de la escuela.

Entender este hecho necesariamente implica considerarlo -- como parte de un proceso formativo más amplio en el cual se encuentra todo individuo, es decir, en el conjunto de relaciones cotidianas de los distintos ámbitos en el cual se mueva el individuo. Proceso formativo que inmerso en la realidad y determinado por un proyecto y modelo de sociedad (sistema) influye en la conformación del conjunto de relaciones educativas que el -- subsistema de la educación superior implementa en el aula de -- clases.

Si bien plantear que la formación es resultado de un proceso dialéctico¹⁾ sólo es entendible si consideramos que el término formación implica el proceso por medio del cual un sujeto adquiere cultura y la hace formar como parte de su patrimonio personal, es decir el modo específico que todo ser humano tiene de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales que le son propias²⁾ a partir del contacto con su ambiente inmediato.

Existiendo una formación objetiva-subjetiva que sintetiza el sujeto en su desempeño diario consideramos es resultado de un proceso interior del sujeto que se encuentra en un constante desarrollo y progreso, pero que sin embargo este tipo de formación está condicionada a partir de las condiciones exteriores al propio sujeto como son las condiciones históricas y sociales en un momento dado.

Es la formación colocada bajo el signo de la exterioridad que vamos a señalar está directamente relacionada con la formación profesional de la cual son objeto los estudiantes en Pedagogía³⁾ y en este caso se trata de una formación "para" o "en" algo siendo aquella que se conquista, se aprende, se compra, se da o se vende, a partir de que es el propio sujeto el que busca,

1) La formación desde la perspectiva dialéctica asume que tanto el sujeto y el mundo objetivo del cual forma parte, se integran y determinan mutuamente. V. Bernard Honoré; Para una teoría de la formación, Ed. Narce, España, 1980, p. 19.

2) Ibid. p. 20.

3) Ibid. p. 22.

en un mercado de la formación, ser formado. De ahí que

"es esta raíz de la formación la que hoy día --
tiende a imponer su marca: la formación llamada
profesional que tiende a dominar todo el campo
de la formación. Se trata de la marca "socioeco-
nómica" donde la economía toma la delantera a -
lo social". 4)

La problemática de la formación tiene un sentido especial cuando se consideran las situaciones de relación que toda práctica formativa tiene con otras prácticas, es decir, cuando se considera la relación con todos los elementos que forman la unidad de la experiencia y que vienen a conformarse a partir del papel que tienen la familia, el ámbito laboral, el profesional, el escolar, la ciudad, etc. en el individuo.

De ahí que no se pueda plantear que exista una formación fuera de cualquier relación con otros procesos formativos que vayan a la par, como punteros o a la zaga de otros considerados como primordiales en un momento dado. Por ello

"la autoformación por el estudio y la reflexión solitaria, es un aspecto de una confrontación de la experiencia personal con fragmentos de experiencias de los demás. Esos fragmentos son -- inscritos en la memoria y enriquecen la meditación". 5)

Siguiendo estos planteamientos no cabe duda que es la interexperiencia del entorno humano el que, cualquiera que sea su

4) Ibid., p. 26.

5) Loc. cit.

forma, se convierte en el centro de la gravedad de la formación.⁶⁾

Partiendo de lo anterior la formación profesional del estudiante en Pedagogía inevitablemente es practicada en el campo de la interexperiencia y esto lo afirmamos por poner fuera de toda duda que su formación no se encuentra fuera de la relación -- con el otro, con "este" o "aquel"; con el cual educador y educando se interrelacionan para un acto formativo escolarizado y como parte de un proceso mucho más amplio en el cual intervienen los sujetos, pero que sin embargo es en el lugar del acto educativo, y por ende, formativo, como es el aula, que la importancia de la relación entre formador y formado es de vital importancia para ambos, especialmente para el estudiante.

De ahí que reconocer la relación y tenerla en cuenta en la formación, sea ésta escolarizada o no, implica cuestionar la pareja formador-formado, ya que a menudo es vivida según la imagen de la pareja tradicional maestro-alumno basada sobre una autoridad que le es dado por derecho a través de la sociedad así como de un saber que por él es apropiado.

Relación que definitivamente por este hecho comienza con problemas de reconocimiento recíproco de poder, de influencia y de autoridad.⁷⁾

Ubicándonos propiamente en la situación escolarizada de la licenciatura, el estudiante tiene la posibilidad de incorporar -

6) Loc. cit.

7) Loc. cit

conocimientos diversos -teóricos y prácticos- a partir del involucramiento que éste tiene en el proyecto educativo del plan de estudios que posibilitan y promueven dos tipos de formación en el en el pedagogo y que son centro de disputa entre los teóricos de la educación y centros de demanda por parte de los estudiantes, tanto que la mayoría de ellos se quejan del exceso -de una o la mínima participación que en la otra tengan.

Así tenemos que por un lado se promueve un tipo de formación técnica, apolítica y eficientista que responde a los requerimientos del sistema capitalista mexicano⁸⁾ y otra que si bien no niega la validez y necesidad de una formación técnica destaca la necesidad de desarrollar en el estudiante "la capacidad de lectura de la realidad con un enfoque totalizador, imbricando la comprensión hermenéutica del sentido..."⁹⁾ y la finalidad del quehacer pedagógico.

Así podemos afirmar que el estudiante se encuentra involucrado en la objetividad propuesta por el currículum, con objetivos, contenidos y planteamientos didácticos y que a la vez incorpora la objetividad de una formación exterior que ha hecho

- 8) Muñoz García, Lilia. La formación que propicia el plan de estudios de la ciencia de Pedagogía; Ponencia presentada en el Foro Análisis del currículum de la Lic. en Pedagogía, ENEP-Aragón, 1985, p. 329.
- 9) Hoyos, Angel Carlos. Marco Teórico conceptual y metodológico para la investigación en ciencias sociales y de la educación: una propuesta de reflexión sobre la formación desde la práctica pedagógica. En Memoria del Foro: análisis del currículum de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón, comp. Concepción Barrón T. y Blanca Rosa Bautista M., UNAM; ENEP-Aragón, México 1985, p. 355.

suya en el transcurso de su historia personal y que viene a plantearse como subjetividad producto de todo un proceso formativo - en el cual intervinieron infinidad de experiencias, tanto escolares como informales y que vienen a desembocar en el aula con la intención, consciente o inconsciente, por parte del estudiante y el maestro de formar y formarse como profesional en el ámbito educativo y que en todo esto hay proyectos formativos profesionales que se confrontan, complementan y luchan en el aula y principalmente en el sujeto educativo.

Señalar que las experiencias ya sean producto de una formación extraescolar o no formal se hacen presentes en el proceso educativo formal a nivel universitario, particularmente en pedagogía y específicamente en el aula, donde el docente y el conjunto de alumnos tienen concepciones de realidad complementarias y contrapuestas y que éstas entran en juego en el proceso enseñanza-aprendizaje, es fundamental para entender que todas estas experiencias individuales vienen a conformar nuevas experiencias - que dan pie al desarrollo de una cotidianidad escolar que viene a reunir en su seno las diversas actitudes de los sujetos educativos como síntesis de las diversas historias formativas que docentes y estudiantes hayan tenido hasta el momento de ingresar -- así como en el transcurso de la licenciatura.

Si bien los sujetos educativos se encuentran en un proceso formativo escolarizado, a la par de éste, se encuentran inmersos en un transcurrir cotidiano donde ingresan las instancias formativas no escolarizadas y que posibilitan la reproducción de de--

terminadas relaciones que fuera de la institución escolar forman parte de la vida diaria del ciudadano común.¹⁰⁾

Partir del señalamiento que diferencia una formación del - curriculum de Pedagogía que permite al estudiante una lectura -- parcializada y fragmentaria de la realidad -por dar un mayor peso al manejo de una tecnología educativa- y aquella que posibili te una lectura crítica y totalizante de la realidad -por incor porar elementos teórico-metodológicos y epistemológicos que así lo permitan- nos permite señalar que los estudiantes tienen la posibilidad de cuestionar su realidad social con la incorpora-- ción de elementos críticos a través de contenidos que así lo -- orienten.

Sin embargo ello no imposibilita la reproducción de rela-- ciones que los propios sujetos incorporan a la vida institucio-- nal y educativa; una de estas relaciones es la generada a través de la relación dicotómica docente-estudiante y que tanto uno co-- mo otro tienden a reproducir; refiriéndonos específicamente en - este caso a las relaciones de poder que objetivan y permiten la reproducción de un modelo de relación y de autoridad que tienen su origen en procesos formativos individuales (a partir de la in-- teriorización del poder despótico como parte de la conformación del individuo como sujeto) hasta los procesos sociales de forma--

10) Una de ellas y que viene a ser la base económica sobre la - cual se sustentan las demás es aquella relación social de - producción basado en la explotación del sujeto carente de - los medios de producción y que es obligado a vender su fuer-- za de trabajo para subsistir que ya hemos señalado en el ca-- pítulo anterior.

ción en los que se ven envueltos a través de la conjunción de lo individual y lo grupal.

Lo señalado nos da fundamento para afirmar que envueltos - en una cotidianidad estudiantes y maestros construyen, la síntesis de un proceso formativo amplio y abarcativo, en el aula escolar que les impide, muchas de las veces, criticar y cuestionar - relaciones de poder que viene a reforzar y reproducir las relaciones de poder despóticas dadas a nivel macrosocial, entre Estado y Sociedad civil.

Afirmar que el acontecer cotidiano escolar tiene un papel importante en la formación del estudiante en Pedagogía es recuperar las múltiples experiencias que conforman en el aula como sujetos sociales e históricos, formación que no es un reflejo mecánico del currículum en Pedagogía sino producto del conjunto de - las experiencias individuales y grupales, las cuales se conforman como síntesis de una rica interexperiencia de procesos formativos derivados de la historia personal de cada sujeto.

El sujeto forma parte, da, crea y asimila dentro del aula diversas experiencias que a través de la relación educativa diaria con los docentes y, el poder-saber manejado por ellos, dan origen a experiencias formativas que enriquecen u obstaculizan - el proceso formativo profesional que llevan a cabo. Más aún si consideramos que estos procesos dentro del ámbito escolar de la licenciatura juegan un papel importante en la recreación, velada o no, de relaciones de poder entre alumnos y maestros que vienen a cuestionarnos en que modelo formativo ideológico se inscribe -

la formación profesional en pedagogía, más aún cuando no se tiene claro el proyecto formativo ni el tipo de formación que es - generado por el currículum de pedagogía¹¹⁾ y las relaciones que a partir de él se llevan a cabo.

El carácter formativo que las experiencias tienen en la vida cotidiana escolar, es importante señalarlo, es de importancia primordial para el estudiante especialmente aquella que proviene de las relaciones con el docente y que limitadas por el ámbito que implica la institución y el aula favorecen la recreación de una microfísica del poder dado a nivel escolar. Que si el docente representa una autoridad a partir de un poder detentado con la apropiación de un saber y ello está presente en la formación del educando, éste se ve orillado a apropiarse por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual se forma, en la medida en que todo lo que la formación incorpora se integra a ella. Así "en la formación alcanzada nada desaparece, sino - que todo se guarda". 12)

11) Algunos de los intentos los vemos planteados en las investigaciones que se inscriben en el proyecto de investigación - coordinado por Antonio Carrillo Avelar, titulado: "La formación que posibilita el currículum de la carrera de Pedagogía desde una perspectiva de los egresados"; En cuadernos de la ENEP-Atlixco No. 24; México, UNAM., ENEP-A. 1988.

12) Gadamer, H. G. Verdad y Método. Edit. Sígueme, España, 1984 p. 40.

EL PROCESO FORMATIVO Y LA BÚSQUEDA DE UN MODELO

Considerando que la formación del individuo se adquiere y manifiesta de manera dialéctica podemos anotar dos dimensiones por medio de las cuales se expresa en la vida cotidiana: la primera se caracteriza por la continuidad y la adaptación que el sujeto desarrolla como un proceso formativo expresamente dirigido e inmerso en la norma y la costumbre que implica lo cotidiano y la segunda se caracteriza por ser un proceso formativo basado en la discontinuidad, la desintegración y la desadaptación del sujeto a formar alienantes y alienados de su actuar diario en el medio que le rodea a partir de un proceso formativo en su dimensión de ruptura.¹³⁾

Tomando en cuenta que gran parte del proceso formativo de los sujetos tiene su apoyo en la experiencia¹⁴⁾ es comprensible que a través de un mundo planteado como dado y acabado la mayoría de las actitudes y comportamientos de los sujetos son recuperados precisamente de la experiencia obtenida en los diversos ámbitos en los cuales se hayan desempeñado en el transcurso de su historia individual.

Es en esta experiencia entendida como estructura interpretativa y orientadora de su comportamiento la que le proporcio--

13) Carrizales, César. ob. cit. p. 24.

14) La experiencia se puede conceptualizar como una estructura compleja integrada por conocimientos, valores, afectividad, y lógica que orienta el comportamiento de los sujetos; V. J. Loc. cit.

na el sujeto hábitos, modelos y rutas hacia un deber ser planteado a partir de los diversos ámbitos en los cuales haya pasado y de los cuales se haya apropiado a diversos niveles de conciencia.

Queremos resaltar la presencia de los modelos y el dominio que éstos tienen en el comportamiento del sujeto a partir de sus experiencias que lo orientan hacia un deber ser que cimentado a través del desarrollo del sujeto, como un proceso individual aparejado a un proceso histórico de la sociedad en la que se encuentra, sigue permaneciendo y mostrando su poder y presencia aún cuando se diluya y disfrace en el entorno de lo cotidiano y sea "olvidado" por el sujeto. 15)

Esto es importante señalarlo porque el modelo educativo como modelo de relación entre docente y alumno, a pesar de ser planteado de formas tales que permitan observar un cambio en el papel del docente, donde éste ya no ejerce una posición autoritaria ni se presente como la única fuente de saber dentro del aula, muchas de las ocasiones las relaciones que se llevan a cabo en las aulas de pedagogía poco se cuestionan pensando que realmente se ha eliminado con un modelo tradicional de enseñanza y que pasan desapercibidas por los sujetos que las viven, más en todo caso cuando se ignora que este modelo de relación tradicional impone también un ideal de poder que el propio maestro encarna, muchas veces sin saberlo y que tiene sus orígenes en un sistema económico y político fundado en la desigualdad y

15) Ibid., p. 12

lucha de clases que implica no poseer dicho poder.¹⁶⁾

Tender a modelizar por parte del sujeto y buscar y tratar de alcanzar por todos los medios un modelo y/o un ideal, sin racionalizar ni problematizar este proceso formativo que lo ha orillado a ello es enfrentar a un sujeto que ha hecho suyo un deber ser, un modelo concebido como acabado, e incuestionable, de ahí que nos enfrentamos muchas de las veces con alumnos identificados con determinados maestros y éstos identificados con su forma de ser; es aquí cuando, si bien se ha conformado un modelo de relación tradicional (maquillado bajo las propuestas de otros modelos que suponen la negación de éste) que podemos afirmar que ha triunfado un proceso formativo dominante, un proceso que se alienó a un poder político macrosocial. Hecho que sin embargo no niega la posibilidad de luchar por la implementación de un proceso formativo en una dimensión de ruptura con un modelo de relación educativa que subyuga y somete, pero que sin embargo con amplias posibilidades de ser transformado por los sujetos implicados.

Es a partir de estos planteamientos generales como podemos entender que si bien toda formación llega implicar un cambio éste tiene la posibilidad de ser un cambio adaptativo o un

16) Si cada uno de nosotros ha sido constituido por el sistema de producción histórico, es evidente que el aparato psíquico, no hace sino reproducir y organizar ese ámbito individual, la propia corporeidad, como adecuado al sistema para poder vivir y ser dentro de él. V. Roxithner, León, "Feud u el problema del poder". México, Edit. Plaza y Valdes. -- 1980.

cambio tendiente a transformar al propio sujeto y a su entorno; de ahí que toda formación pueda ser orientada hacia un proyecto de hombre así como de las expectativas que éste puede tener en la sociedad.

Sólo así podemos explicar porque los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía están a la búsqueda de saberes, verdades y conocimientos acordes a un modelo formativo profesional, permeado de relaciones de poder, a través de las cuales múltiples experiencias escolares son reproductivas de un modelo formativo dominante que se consolida como un modelo ideológico hegemónico cuando igualmente el docente asume este modelo y se identifica con un ideal (de poder) que hace suyo; modelo siempre presente y pendiente de ser alcanzado por los alumnos, que muestran su poder y su presencia en cada momento de la vida cotidiana del aula.

CONSIDERACIONES ACERCA DE LA RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO Y EL MODELO EDUCATIVO DOMINANTE.

Históricamente el docente ha sido dentro de la estructura de la enseñanza tradicional la agencia privilegiada de noticias donde él es el que "todo" lo sabe y el alumno el que "todo" lo ignora; siendo aquel el que tiene la capacidad y deber de enseñar permanentemente a este último, limitándolo la mayoría de las veces a recibir los conocimientos impartidos de manera pasiva, enseñanza tradicional que sitúa "al maestro como gúfa" irremplazable en la relación de desigualdad que coloca al alumno ba-

jo su dependencia".¹⁷⁾

Esta enseñanza tradicional tiene sus fundamentos históricos en el momento en el cual la iglesia toma las riendas de la educación en el período obscurantista de la Edad Media, trayendo consigo el predominio de la concepción teocéntrica del conocimiento, en el cual siendo Dios la máxima autoridad del saber poco había que hacer en este sentido. Concepción que se va -- plasmando en el orden jerárquico de la sociedad y que se manifiesta en igual forma en la práctica educacional; es decir, dentro del aula donde la máxima autoridad es el maestro.

La elaboración de una pedagogía que consagra al maestro -- como centro y pilar de las relaciones de enseñanza-aprendizaje si bien tiene sus antecedentes en Kant, y Descartes, es sin duda Herbart el que finalmente plantea todo un método que le da cuerpo teórico y mucho más de tipo práctico, especialmente en como "enseñar con lógica en impartir en consecuencia lecciones bien armadas y en hacer repetir, luego aprender, y finalmente controlar"¹⁸⁾ a partir de una suposición de igualdad de inteligencias entre los alumnos y que en consecuencia "conduce directamente al intelectualismo, al verbalismo y paradójicamente, al selectivismo, ya que al fin de cuentas sólo los "inteligentes" salen con bien".¹⁹⁾

17) Gilbert, Roger. Las ideas actuales en Pedagogía. México, -- Edit. Grialbo. 1984. p. 49.

18) Ibid., p. 52.

19) Loc. cit.

Teniendo en cuenta que todo método educativo trae consigo un modo particular de relación docente-alumno es inevitable en este caso un modelo de enseñanza basado precisamente en una relación lineal entre ambos con las siguientes características:

Se parte de una concepción filosófica racionalista, concibiendo a la educación como una herencia cultural donde el proceso educativo sólo es la transmisión verbal y mecánica de todo el conocimiento acumulado a través de una memorización que por parte de los educandos es llevada a cabo; y donde precisamente el docente asume una actitud autoritaria derivada de una postura magistrocentrista que hace al docente monopolizar un conocimiento que solamente es vertido en una relación vertical en la que el alumno nada sabe, generando con ello una relación de dependencia hacia el maestro, una actitud pasiva, receptiva que presupone al conocimiento y a las ciencias como algo acabado, estático; resumiendo: como una verdad absoluta.

Pero si bien este modelo carismático de relación lineal entre maestro y alumno²⁰⁾ se centra en el papel que tiene el docente en el proceso educativo y que ha imperado a través de la historia; se han desarrollado diversas propuestas educativas alternativas entre las que sobresalen aquellas que surgen a partir de fines del siglo XIX con la Escuela Nueva y que se configura a partir de los cambios estructurales que genera la expansión del capitalismo a nivel mundial; cambios que a la par de un

20) Conceptualización que propone Fontán Jubero y que para efectos de este apartado manejaremos como sinónimo de Modelo tradicional o conservador. V., Fontán Jubero, P. la Escuela y sus alternativas de Poder. España, Edit. CEAL. 1986. - P. 20.

desarrollo científico y tecnológico traen nuevas ideas hacia el ámbito educativo a través de los planteamientos de la psicología conductista con un claro sentido pragmático.

La llamada escuela nueva trajo consigo un conjunto de modelos modernizantes que favorecieron el cambio de esquemas operativos tradicionales y con ello la mutación del papel que juega el maestro en el aula y donde éste se preocupa ya de ajustarse y ajustar su intervención a las condiciones, necesidades y posibilidades marcadas por el alumno.

Así en este Modelo de Relación derivado de una propuesta educativa activa, el profesor se propone como guía de una dinámica educativa en que el alumno elabora su proceso cognoscitivo a partir de la orientación y animación que el maestro le otorga. En este sentido son ilustrativas las palabras de un representante de esta corriente como Cousinet al referirse al papel del maestro:

"El maestro debe estar a disposición de los alumnos para contestar a sus preguntas cuando tienen necesidad de su ayuda. No hay que olvidar, en efecto, que en la nueva escuela no es el maestro el que da la clase: son los alumnos mismos quienes la dan". 21)

A partir de los planteamientos de la escuela nueva la proliferación de nuevas tendencias teóricas de la realidad educativa, buscando su explicación a partir de diversos marcos interpretativos trajo consigo nuevas propuestas de relación entre -

21) Cousinet, La Escuela Nueva, Edit. Miralce. Barcelona, 1967, pp. 97-98. V. cita al texto Fontán; Idem. p. 22.

los sujetos educativos que han dado origen a nuevas formas de relación que implican otros tantos modelos educativos.

Así podemos señalar al *Modelo Relacional*; modelo que no se centra ni en el educador ni en el educando sino en una relación interpersonal que se desarrolla entre docente y alumno, a partir de una propuesta terapéutica de donde es traspolado al contexto educativo, concibiendo al educador como un "teórico" de dicha relación y por lo tanto con capacidad para actuar sobre la personalidad del estudiante y no disponiendo de otro instrumento para orientarlo que su propia personalidad.

Este modelo de Relación propone al docente formar a los alumnos en una situación de igualdad en la cual también es formado por ellos:

"El modelo relacional, forma de organización socialmente más profunda y madura, se fundamenta en intercambios bilaterales y reversibles, del alumno al profesor y del profesor al alumno". 22)

Gráficamente se puede expresar así:

Alumno

Profesor

Finalmente podemos señalar la existencia de un *Modelo Interrelacional* que se sitúa en un nivel superior por las posibilidades que genera en el intercambio de experiencias, en las nuevas formas de relacionarse grupalmente así como el amplio margen de creatividad que genera en el terreno cognoscitivo de los estudiantes no a partir de una relación alumno-maestro y

viceversa sino a partir de la resignificación que implica reconocerse por parte de los alumnos y maestros como una colectividad con capacidad de creatividad y relación ilimitada.

Este modelo Interrelacional si bien se plantea de manera - dinámico (característica del modelo Relacional) se mueve en un plano "multilineal reversible" recuperando una estructura que le es conferible a través de una concepción de trabajo, grupal que parte de la "dinámica de grupos" donde

"El concepto de autoridad adquiere en este nivel - una significación totalmente distinta de los niveles precedentes, ya no aparece como una relación - entre el que ordena y el que obedece, sino que -- aquí se percibe en términos de funciones, interacciones, roles, etc." 23)

Dentro de este modelo educativo la preocupación por promover la intercomunicación entre los mismos alumnos y de éstos hacia el profesor así como la cooperación entre ambos es primordial, con lo cual se genera una nueva concepción en relación al tipo de docente que utiliza técnicas didácticas que permiten la participación del alumno así como la coordinación de las actividades grupales.

En la licenciatura de Pedagogía independientemente de que estas tradiciones educativas se revisen a partir del planteamiento curricular de la carrera y que a partir de allí se incorpore en los alumnos una concepción teórica de las posibilidades y limitaciones que cada una de las propuestas tenga, son incorporadas a la vida diaria del aula, por vía práctica, las distintas - concepciones que cada maestro porta o pone en acción a través de

las propuestas de relación y que no se hacen explícitas verbalmente, pero que sin embargo se encuentran vigentes y funcionando en el transcurso del semestre.

Así podemos observar de manera superficial que en la práctica diaria que llevan a cabo docentes y alumnos existen elementos característicos de cada uno de los modelos o una conjugación de todos los anteriormente señalados.

La crítica teórica de las formas de enseñanza tradicionales o limitativas del actuar creativo por parte de los alumnos no trae consigo la eliminación de aquellos modelos que se piensan genera obstáculos al proceso educativo; de ahí que la crítica no posibilite la erradicación de un modelo tradicional que es mal visto pero que sin embargo sigue vigente en la práctica escolar cotidiana.

Es en este sentido que podemos afirmar que en la carrera de Pedagogía nos encontramos ante situaciones de relación heterogéneas que posibilita el poner en práctica por parte de estudiantes y docentes una variedad de modelos educativos como diversos pueden ser los marcos de formación en que se vieron envueltos los docentes; como formas y modelos que incorporaron en su formación académica y profesional. Por otro lado sin olvidar, claro está, que ello no sería posible sin la capacidad de aceptación y receptividad que se le ha creado al estudiante para aceptar sin cuestionamiento alguno cualquier modelo de relación que le sea presentado por el docente.

Sin embargo aún si bien han cambiado las dinámicas educa-

tivas dentro del aula de la carrera, donde al alumno se le da posibilidades de desempeñar un papel activo (preguntar, exponer temas, relacionarse con sus demás compañeros para intercambiar opiniones, decidir sobre la forma de evaluar, planear una clase, dirigir una dinámica grupal, etc.) ello no quiere decir que el papel del docente pasó a segundo plano ya que las relaciones jerárquicas, la segmentación del conocimiento, las relaciones de dependencia, las relaciones de sometimiento a una autoridad que defienda el saber sólo han sido disfrazadas para un mayor y mejor control por parte de un docente que sigue conservando un poder dentro del aula.

Si bien parecerá exagerado, es ejemplificante poner como posibilidad la consideración crítica de los modelos educativos en la licenciatura por parte de los alumnos, ésta sería a partir de un tipo de relación criticada o validada por el docente y no a partir de la relación que en ese momento les está determinando la crítica de los modelos educativos. Pocas veces un maestro, sino es que nunca, pondrá a disposición del cuestionamiento el proceder mismo a partir del cual se critica.

Teniendo en cuenta lo anterior, el docente de Pedagogía es producto de un proceso formativo que le dió la posibilidad de retomar uno o varios modelos educativos de relación, aplicándolos indiscriminadamente en su papel de formador bajo la perspectiva de autoridad que esto implica, olvidándose de las condiciones básicas que cada uno tenga que reunir para ser aplicado. Todo esto aunado al matiz histórico que tiene la formación propuesta por el maestro a partir de la "herencia pedagógica" que

las ideas sobre lo educativo le han dejado sus maestros, y que

"al margen de la razón, vive en la situación de - formación y sella una forma de lectura de la realidad a partir de la cual dirige la acción profesional propia y la de los que están siendo formados". 24)

La identificación con un modelo e ideal de relación que - el docente ahora encarna muchas de las veces caerá en el modelo tradicional de relación y que tal hecho llevará por parte de - los alumnos a determinadas concepciones de docente y del papel que éste debe jugar dentro del aula escolar, considerándolo mínimamente como el más adecuado para plantearse en un futuro proceso educativo en el cual tengan posibilidad de formar parte ya sea como maestros o como estudiantes en su desempeño profesional pedagógico, transmitiendo y reproduciendo así una concepción de actividad, de poder, de hombre y de mundo acorde a los supuestos de explotación y desigualdad planteados por la sociedad capitalista.

EL PODER Y SU EJERCICIO EN EL AULA

Como hemos señalado en los apartados anteriores, el individuo desde sus primeras experiencias es conformado por múltiples instancias y factores sociales externos a él como de factores internos (psicológicos) que tienen su resolución a partir - de procesos propios.

24) Serrano Castañeda, Antonio J. *Discurso de teoría pedagógica y proyecto de formación*. Documento presentado en el foro: Debate actual de la Pedagogía en México, s/fecha, mat. s.e., s/p.

Factores formativos externos que a través del contexto socio-cultural hace suyos y que posteriormente le ayudarán a desenvolverse en el medio social en el cual se desarrolle: procesos de culturización que a través de su conformación como sujeto lo hace un ser histórico-social reproductor o cuestionador de valores, ideales e ideologías que lo sitúan en un conjunto de relaciones con otros sujetos con los que interactúa y que a la par del proceso de formación, que como sujeto lleva a cabo, asume una posición, rol social y un poder que de ella emana; poder en relación con otros sujetos con los cuales se enfrenta.²⁵⁾

Señalar que en toda formación del sujeto se encuentra una concepción de poder, que éste determina la propia formación del individuo en sus relaciones cotidianas a partir de formas y modelos de relación interpersonal, determinando su actuar dentro del entorno en el cual se desenvuelva y que ubicando a el aula escolar como medio natural e incuestionable para desarrollar la

25) Hemos apuntado en el capítulo II que toda nueva estructura - política (Estado) favorece nuevos papeles sociales a ciudadanos partiendo de una nueva dinámica a nivel de lucha de clases, este nuevo orden burgués no olvida convertirse en el sujeto principal para la reproducción de la ideología de la clase dominante, sin embargo sería necesario destacar los orígenes psíquicos, que a partir del marco psicoanalítico, plantea que para entender la instauración del poder despótico en el individuo, es necesario revisarlo a partir de un proceso de interiorización que surge de la resolución del complejo de Edipo y que permite la instauración del poder a partir de un proceso que lo lleva a constituirse de individuo a sujeto -- (sujetado a un orden establecido). Instauración de la forma despótica de poder a través de la autoridad que representa - el padre como regulador de la conciencia del sujeto (hijo) y que paradójicamente desaparecerá de la conciencia de él, y - que en consecuencia regulará su accionar dentro de lo social posteriormente. V. Roxitcher, León. Ob. Cit. Cap. I

relación educativa y reproducir relaciones de poder entre docentes y alumnos, ella no es más que el reflejo de un orden social, de un *Status Quo* que remite a un sistema macrosocial dominante, señalar ésto necesariamente obliga a hacer un estudio exploratorio del aula escolar desde nuestra experiencia formativa, recuperando para ello elementos etnográficos generales que junto -- con los planteamientos enmarcados en el transcurso de los capítulos anteriores y de una concepción teórica acerca del poder, podamos mostrar que en toda relación educativa se encuentra un modelo de relación dominante que expresa y refuerza el poder -- del docente en el aula como consecuencia y expresión del orden social dominante.

Todo ello finalmente para comprender que el proceso formativo a nivel profesional llevado a cabo por los estudiantes junto con sus maestros es un período importante en su conformación de individuos a sujetos.

Cuando decimos que estudiantes y maestros construyen relaciones de poder en el aula, ello se refiere a la objetivación - palpable mediante el cual se expresa la institución escolar (representante de un poder estatal) en función de la transmisión - de un saber acorde a los requerimientos de un plan curricular; siendo en el plano de lo social, específicamente dentro del nivel cotidiano escolar, que tanto alumnos como maestros asumen - y ejercen un poder que tiene un origen histórico, y donde

"...la historia está presente articulando y organizando un "aparato psíquico" donde la sociedad - se ha interiorizado hasta tal punto en el sujeto que éste aparezca congruentemente integrado den--

tro de la reproducción del sistema que lo produjo.
Que funcione para él y de acuerdo con él". 26)

Aclarar que papel juega el poder en la formación del estu-
diante de pedagogía y especialmente en que sus relaciones coti-
dianas con el maestro así como señalar que tipo de poder está -
inscrito en estas relaciones y que tipo de modelo formativo es-
tá siendo vigente en la formación diaria de los estudiantes, --
nos dirige a poner en claro cuestiones que dentro del aula se -
desarrollan cotidianamente y que sólo es posible si comprende--
mos que este poder omnipresente es producto de la "perfección"
de un sistema de producción capitalista que busca en todos los
casos ocultar las contradicciones y lucha de clases que genera
y valida; instancias de poder que mediante el Estado sujeta y -
controla, instancias educativas, señalando rumbos y límites en
los cuales los individuos pueden transitar, olvidando con ello
que son finalmente éstos los que determinan en su propio accio-
nar diario el camino a seguir en el transcurso de su existencia.

Tomando en cuenta que el ser humano está inmerso en rela-
ciones sociales de producción y a la vez se encuentra inmerso -
en complejas relaciones de significación y poder; relaciones --
que se pierden en la cotidianidad en la que se envuelven y que
todo mundo parece reconocer en hechos banales, pero que no sig-
nifica que por ella sean reconocidos y comprendidos realmente,
especialmente cuando éstos tienen un peso importante en la for-
mación que todo individuo lleva a cabo a través de su vida.

Tal es el caso del problema que se plantea en las relaciones docente-alumno del proceso educativo, partiendo del hecho de que lo que caracteriza al poder que estamos analizando es -- aquel que entra en juego en las relaciones de los individuos (o entre grupos) generadoras de estructuras o mecanismos de poder a partir del cual se ejerce un dominio de unas sobre otras.

Foucault señala la importancia de saber diferenciar tres expresiones de poder: un poder que surge de actitudes directamente inscritas en el cuerpo o que se transmite a través de instrumentos (capacidad de modificar, utilizar, consumir o destruir el medio que lo rodea) y otro que se expresa a partir de las relaciones de comunicación por medio del intercambio simbólico -- (lenguaje, signos específicos), tomando en cuenta que "la producción y la circulación de elementos del significado pueden tener como objetivo o consecuencia ciertos efectos de poder"²⁷⁾; así como el término de poder que designa relaciones entre "parejas".

Señalar estas diferencias implica que muchas de las ocasiones se trata de relaciones "que de hecho siempre se trasladan, se apoyan recíprocamente y se utilizan mutuamente como -- instrumentos"²⁸⁾. Por lo que la aplicación de una capacidad objetiva en su forma más elemental de relación de comunicación -- (partiendo de una información anteriormente adquirida y vinculada a relaciones de poder) es donde la aplicación de la capacidad

27) Foucault Michel. El sujeto y el ... Ob. Cit. p. 3 y s.

28) Ibid. p. 12.

objetiva se ve inmersa en tareas obligatorias y en gestos impuestos por tradición o aprendizaje.

Uno de los espacios en los cuales podemos encontrar todo - un sistema regulado de redes de comunicación, capacidades objetivas y relaciones de poder es precisamente la escuela, donde la - distribución del espacio, los reglamentos que regulan su vida interna, las diversas actividades que se organizan, las personas - que ocupan una función determinada, etc. constituyen todo un blo que de capacidad comunicación-poder.

Así tenemos que la actividad tendiente a asegurar el aprendizaje en los estudiantes, la adquisición de nuevos conocimientos o aptitudes se desarrolla por medio de un conjunto de comunicaciones reguladas (preguntas, lecciones, respuestas, órdenes, - exhortaciones, signos de obediencia, etc.) y de toda una serie - de procedimientos de poder expresadas en recompensas (califica--ción aprobatoria, reconocimientos personales); castigos (reprobación, desaprobación personal) y vigilancias, entre otros aspec-tos, que más adelante se señalarán en las relaciones concretas - de la carrera.

Por ello cuando hacemos alusión a las relaciones de poder explícitas o implícitas en el aula no quiere decir que ignoremos las instancias que sobre la capacidad objetiva y de relaciones - de comunicación se encuentran siempre presentes.

De ahí que para considerar de manera más precisa el poder desarrollado en el aula debemos entender que éste es la facultad o posibilidad de hacer que otros desarrollen determinadas accio-

nes e influir directa o indirectamente sobre su comportamiento; quien ejercite tal facultad, ya sea un individuo o un grupo, -- constituye una estructura de poder.²⁹⁾ Esta facultad sin embargo, hay que observar, ya sea planteada a nivel individual o grupal, no puede considerarse fuera de una relación en la cual no exista el reconocimiento del "otro" sobre el cual se ejerce la relación de poder.

De esta definición se pueden sacar dos consecuencias:

a) Sólo cuando esa facultad o posibilidad se ejercita (poder efectivo) existe una estructura de poder.

b) Desde el momento que no se ejercita esa facultad o posibilidad, se deberá hablar de poder potencial". 30)

Esto resulta importante señalarlo, ya que en el ámbito escolar los sujetos implicados (docente y alumno) tienen y hacen uso de un dominio que los sitúa en ambas estructuras de poder; el estudiante individual o como parte de un grupo poseedor de un poder potencial que puede hacer efectivo; y por el otro el docente poseedor de un poder efectivo y en otros casos potencial.

Tomando en cuenta lo anterior; podemos afirmar que una relación de poder siempre tiene dos polos en los cuales las dosis de poder se pueden repartir de acuerdo a las condiciones que -- así lo permitan. De lo que consideramos que las relaciones so-

29) Loc. Cit.

30) Onori Fabrizio, *Poder y Estructuras sociales en la sociedad industrial de masas*, Caracas, Edit. Tiempo Nuevo, 1970. -- p. 44.

ciales no sólo lo son de poder sino que en cuanto se relacionan en una estructura determinada (relación maestro-alumno), se convierten en relación de autoridad-subordinación,

"poderes antagónicos que aún cuando se refieren a una misma actividad humana determinada, tienden - el uno a subordinar y englobar en su propia estructura autoritaria a esa actividad ajena (haciendo del objeto de poder), el otro a condicionar, limitar, o contrastar al primero mediante una estructura nueva o independiente, fuera de la anterior dirigida a hacer de su propia actividad un sujeto de poder". 31)

Si bien abusando de una cita tan larga de Onorif, y que hace referencia a la lucha antagónica entre dos fuerzas de poder en un tiempo y un espacio determinado, resultaba imprescindible señalarla pues ello nos ayuda a comprender las relaciones que a partir del hecho educativo se llevan a cabo.

En la carrera de pedagogía es fácil observar este hecho - cuando se propone una forma de evaluar y calificar el trabajo - grupal por parte del profesor y la propuesta es analizada por parte del alumno en términos de ver si dicha propuesta no tiene como fin obstaculizarle el pase al siguiente ciclo escolar, anteponiendo o negando formas que así lo favorezcan.

De ahí que para conocer las diversas relaciones de poder dadas en el aula es necesario tomar como punto de partida las - formas de resistencia contra los diferentes tipos de poder que tanto docentes como alumnos ejercen a partir de su rol como la posibilidad de continuar en la licenciatura (ya sea como docente y como alumno) y poniendo en evidencia no sólo el poder en -

31) Ibid. p. 45.

si del maestro, sino las relaciones de negociación, los lugares de inscripción, sus puntos de aplicación y los modelos que se utilizan para ejercerlo.

EL PODER-SABER DEL DOCENTE COMO MODELO

Partiendo de la premisa de que es identificable un maestro a partir de las diversas actividades que lleva a cabo en su acción educativa y que son éstas diversas acciones las que le confieren una identidad como tal, es difícil pensar, que llegase a ser confundido con algún otro profesional en su práctica laboral.

La actividad docente es reconocida en cualquier tiempo o lugar, su hacer y su acción que le son propios le confieren una identidad a la cual se encarga de darle sentido al desempeñarse ante un grupo, Esto aunado a la validación histórica que la sociedad y el Estado le han otorgado a su papel, como forjador de nuevas generaciones, lo hace un sujeto fácilmente identificable a través de su rol social; esta identificación indudablemente es llevada a cabo por las personas más cercanas a él, más aún cuando por su medio se transmiten saberes muchas de las veces incuestionables para el que recibe la carga formativa (y en este caso hablamos de cualquier alumno insertado en el ámbito educativo formal).

El estudiante en pedagogía no escapa a la dinámica que un

proceso de identificación³²⁾ histórico-individual le ha marcado su desenvolvimiento como sujeto dentro de la sociedad, a partir de la identificación que con los distintos roles que, en el -- transcurso de su vida, han tenido una significación especial en su formación. Identificación que trae cargas formativas a partir de un modelo o ideal de poder interiorizado en las experiencias infantiles que trajo consigo la resolución del complejo de Edipo.

Así el alumno se ve dispuesto a identificarse con un rol, con una imagen del docente ya a un nivel formativo profesional como lo ha hecho a través de todo un proceso formativo antecedente y que incorporado en él justifica y valida -- a través de sus actitudes-- los roles propuestos por cada uno de los docentes que se presentan ante él.

Teniendo en cuenta que toda identificación con un rol implica la incorporación de una propiedad, aspecto o atributo de lo identificado y tomando en cuenta que este proceso es a partir de como, tanto docente como alumno, se constituyen como tales, refuerzan la imagen e ideal válido tradicionalmente como -- es el caso del docente.

El docente siendo protagonista de un modelo de relación -- alumno-maestro es obligado, por el simple hecho de presentarse en público, a representar un ideal que a la par de un modelo de

32) "El individuo que se identifica en un rol se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. Este proceso -- por el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad o un atributo de otro se conoce como identificación". V.; Aristi. Ob. Cit. p. 8.

relación educativa se va interiorizando por parte de los que -- constituyen este gran público; a través de un dominio y seguridad planteado en su actuar que indudablemente es la expresión - de un saber-poder adquirido.

Afirmar que el docente es portador de un poder a partir - de un saber detentado y ejercido en su práctica escolar y que - es reforzado a través de un modelo de relación específico, sea éste tradicional o proveniente de alguna propuesta alternativa nos enfrenta a cuestionar si realmente detenta un poder.

La reafirmación de esta cuestión es que no solamente lo - detenta sino lo ejerce cotidianamente a través de su relación - con los alumnos y como parte de la objetivación que en él hace el poder proveniente del Estado³³⁾. Y es a partir de la aprobación de un saber que se erige como un modelo e ideal a seguir.

En la comunidad de pedagogía, espacio universitario que - se rige bajo los lineamientos de libertad de pensamiento y de - cátedra que gozan tanto alumnos como docentes es fácil advertir la atmósfera de autonomía y libertad que presume la comunidad - universitaria; y es la "conciencia de libertad" presente en el aula escolar que relaja relativamente la autoridad del docente

33) La represión y la censura no solamente proviene de instancias institucionales como el ejército, sino también a través de sujetos que se convierten en portadores de una posibilidad de censura y represión como son los maestros en el ámbito educativo.

a través de la informalidad presentada³⁴⁾ y en la cual se mueve el proceso enseñanza-aprendizaje.

Observamos así a docentes desplegar su tarea educativa organizando de manera dinámica y participativa las clases a partir de la franca posibilidad que tienen los educandos de plantear dudas y críticas a un contenido planteado, sin embargo no es difícil advertir que si bien esta actitud de informalidad -- por medio de la cual son planteadas las clases con el fin de hacer más accesible un saber, no es también más que el ocultamiento de un proceso de socialización y alineación del estudiante.

A pesar de las posibilidades que el alumno tiene de cuestionar el conocimiento presentado a partir de la posición explícita de libertad que el maestro plantea desde el postulado de la autonomía, pocas veces estos debates se acercan a cuestionar la relación de comunicación, que a partir de un poder, expresan el punto de vista autoritario que implica guiar un proceso cognocitivo a partir del punto de referencia que tiene el docente. Todo ello mediante una informalidad que aparece como encubridora de un poder-saber detentado por el docente.

Es así como los signos de la inmediatez confirman al maestro no solamente como parte de una apreciación subjetiva de que se está aprendiendo sino como testimonio que indica la aceptación del docente como figura ideal.

34) La informalidad, la autonomía, la inmediatez y la individualidad constituyen las características de la actividad docente en el aula. V. Arísti Castañeda, Ob. Cit. cap. II. Sin embargo a el nivel superior que intentamos trabajar éstas se venían de diversos contenidos.

De ahí que las expresiones de interés, atención y participación, que muestre el alumno son testimonio no sólo del acto educativo como forma adecuada de enseñanza sino como muestra -- del éxito del poder-saber ejercido. Todo lo contrario ocurre -- cuando aparecen actitudes que demuestran desinterés, aburrimiento y fastidio por un saber y que demuestra de alguna manera la resistencia a un modelo e ideal expresado por el docente con el consiguiente desinterés hacia el contenido planteado.

El poder del docente es derivado de la validación que la sociedad históricamente le ha dado y que las instituciones educativas han reforzado; detenta una autoridad y un dominio que -- el propio docente se encarga de reafirmar en su práctica educativa por ser dueño y poseedor de un conocimiento y que se destaca en la actividad de enseñante que se le asigna confirmando en su práctica que es "constitutivo de la enseñanza el ejercicio -- de la violencia simbólica. Violencia que consiste en imponer un punto de vista como válido". 35)

Sin embargo hay que aclarar que hablar de un poder presentado en un conjunto de situaciones, donde los docentes ejercen un dominio sobre la formación del alumno sólo será posible comprenderlo al interior de nuestra sociedad capitalista sustentada en un sistema económico basado en las relaciones sociales de explotación y marcada por una extrema división de clases y donde las diversas instancias en las cuales se desenvuelven los su

35) Pasillas Miguel A; Furlán Alfredo. *El Docente, Investigador, de su propia práctica*. En Revista Colección Pedagógica Universitaria. No. 16. México Universidad Veracruzana. p. 80.

jetos (llamense éstas laborales, sindicales, deportivas, familiares, escolares, etc.) son determinadas por un sistema político-social que las aprisiona y donde la licenciatura en pedagogía no escapa a la dinámica marcada por la estructura económica; así como de los acontecimientos políticos e ideológicos que en nuestro país se vienen desarrollando.

Si bien esta determinación es importante son docente y -- alumno, los que en última instancia dan sentido y direccionalidad a las políticas y proyectos educativos de los gobiernos en turno a través del curriculum y de su cotidianidad escolar.³⁶⁾

Así el poder del docente se manifiesta en:

- Las propuestas metodológicas que para trabajar el programa de la materia señala, y que trae consigo los lineamientos para la organización del grupo (trabajo individual, por equipo, exposición, discusión colectiva); así como de la entrega de los trabajos de evaluación; además de las formas y lineamientos para realizar la evaluación del curso.

- La disposición del tiempo de la clase, controlando los tiempos de participación oral, lectura y análisis que se hagan dentro de la clase; así como la posibilidad siempre omnipresente de expresar sus saberes en contraposición o no de lo dicho -

36) "La concreción de un curriculum traduce un proyecto educativo institucional. En este sentido, el currículo no es un -- instrumento aislado, ni aséptico. Implica una ideología y -- marca pautas de acción comprometidas". V., Barabtardo Anita. La investigación-acción en la currícula de formación docente; Revista Colección Pedagógica Universitaria. No. 16, Mé-- sico. Universidad Veracruzana. p. 94.

por los alumnos.

- La definición y establecimiento de verdades que el alumno debe asumir en su discurso, expresado en las opiniones dentro del salón de clases y que se muestren acordes a los saberes establecidos por el docente.

- Cuestionar saberes y verdades del alumno que expresen su concepción del mundo sin hacer lo propio en su desempeño como docente, ni como sujeto que también tiene una concepción de realidad que bien pudiera cuestionarse.

- "Delegar" el poder-saber a los alumnos, dejando que éstos interpreten los contenidos de acuerdo a sus perspectivas -- personales (auxiliados por un pasante, egresado de la misma licenciatura) para finalmente hacer uso de su palabra y su saber implícito en ella que aclare las dudas y solucione problemas.

- Señalar los criterios de verdad, bajo las cuales los -- alumnos deben guiarse para la aprehensión del conocimiento del programa escolar, quedando excluido cualquier señalamiento dado por el alumno por carecer de un poder-saber que lo valide.

Así expuesto el poder-saber de los maestros es ejercido y manifestado de múltiples maneras dependiendo de sus antecedentes académicos, antigüedad en el ejercicio, necesidad de empleo, interés en el desempeño docente, ideología asumida, etc. Entre otros factores que envuelven un proceso formativo, que dialéctico en sí, conjuga las condiciones materiales de la escuela, los antecedentes académicos del docente y los escolares de los alumnos; que junto con las condiciones de vida generales de ambos -

desembocan en un proceso educativo cotidiano particular considerado y aceptado como normal por propios y extraños, especialmente por los alumnos, que tienden a apropiarse de los modelos educativos que reproducen en el salón de clase, sin cuestionar que son expresión y validación del conjunto de valores e ideales -- que los sitúa en un modelo formativo hegemónico, donde es el dominio docente expresión omnipresente de un poder-saber validado por las instancias institucionales educativas como parte de un proyecto formativo hegemónico del Estado, reproductor de las desigualdades sociales a todo nivel, incluyendo como en este caso, el del conocimiento y saber escolar.

Si bien considerado de manera implícita, a través del presente discurso, la relación poder-saber que ejerce el docente, se hace necesario expresar que el saber que éste detenta, lo hace a la par de ejercer un poder que como ya hemos anotado es válido por la institución educativa y que se manifiesta cuando se ve en posibilidades de ejercer un control sobre los alumnos. De esta manera el poder está relacionado con un saber y con la verdad expresada en éste; por lo que si el maestro detenta un poder y un saber, las verdades contenidas en este saber tendrán -- que ser aceptadas finalmente por los alumnos y expresadas como signo de buen aprendizaje, especialmente en los trabajos de evaluación que para obtener una calificación aprobatoria son obligados a entregar estén o no de acuerdo con ello.

El poder que el maestro tiene le confiere la oportunidad y derecho de formar en nombre de una verdad que el alumno ignora y de acuerdo a la formación académica e ideológica que asuma,

es de este modo que el saber detentado genera un poder así como la ignorancia que manifiesta el estudiante genera una obediencia y aceptación de la verdad, dándose una relación de saber-poder-ignorancia.

Esta relación como ya hemos mencionado se convierte en un modelo que el sujeto interna y expresa diariamente en las relaciones de subordinación y poder en el aula permitiendo que maestros y alumnos refuercen la política de alineación que el proyecto hegemónico del Estado hace patente en la curricula de pedagogía aún a pesar de la existencia de una heterogeneidad de los modelos formativos que implica una distribución del poder en el aula. Modelos de relación que dejan entrever a un docente asumir una posición de autoridad disfrazada y que no extravía el objetivo que trae implícito su quehacer: la reproducción de una formación dominante a través de relaciones de subordinación y dominio que implica una concepción de poder en el educador y educando.

Así el ejercicio de la docencia seguirá siendo tradicional mientras la docencia sea un ejercicio de la violencia donde la enseñanza sea una constante legitimación de un poder y saber expresado frente al alumno por medio de las demandas que éste hace al docente como prueba de que sigue siendo necesario el acatamiento de la autoridad que representa; de ahí la necesidad de saber algo más de lo que se enseña en clase, más aún cuando se está en la práctica misma de la enseñanza, pues la falta de un saber por parte del docente tiene la desventaja de limitar -

su poder ante el grupo. Por ello el aula viene siendo

"el ambiente (que está estructurado de tal modo - que el maestro siempre tiene que transmitir algo (donde) se requiere que haya bastantes sugerencias, instrucciones y supervisiones". 37)

Si bien hemos señalado que las situaciones innovadoras educativas tienen una fuerte presencia en la licenciatura, modificando situaciones de clase tradicionales, la necesidad de sostener un poder no es anulada sino desplazada a funciones de orientador, monitor o coordinador del proceso enseñanza-aprendizaje, y cuando bien se asume cualquiera de estos roles se disfraza -- una situación de autoridad-subordinación a través del conocimiento, muchas de las veces regresando al estilo tradicional -- que todos conocemos.

Ejemplificando lo anterior es común observar a los alumnos acudir al maestro y pedir orientación en temas y materias que no corresponden a su área de conocimiento o especialización y - que sin embargo dan ayuda ofreciendo bibliografía o comentando sobre lo que se le consulta, como necesidad de presentar ante los alumnos una imagen de autoridad y completud que es la base de su autoridad pedagógica. Imagen que requiere de protección y fomento constante.

Con el fin de aclarar (como un intento de sistematizar -- las situaciones en que se presenta el poder en el aula) señalaremos que además de imponer conocimientos (sean éstos válidos o no) afirman un modelo pedagógico que invita a reproducirlo pos-

teriormente como profesionales; sobre todo si su campo de trabajo tiene relación con el ámbito docente.

Dentro de la carrera de pedagogía podemos observar la existencia y aplicación indiscriminada de propuestas educativas provenientes del planteamiento de la tecnología educativa, que si bien tiene tras de sí un discurso innovador de las relaciones y los papeles que docentes y alumnos tienden a asumir en el aula, se encuentra en el fondo, una propuesta ideológica dominante -- que no viene más que a replantear y ocultar de manera diferente el acto de inculcación de un saber y un poder acorde al orden social dominante.

Si bien pareciera que existe una transformación radical del papel tradicional conferido al docente y al educando a lo largo de la historia de la pedagogía, solamente es convertido en pantalla que hace suponer la transformación del acto de transmisión a partir de la negación de una autoridad que se transforma y transfiere a un conjunto de herramientas técnicas (cuestionarios, técnicas grupales) que con la mayoría de las veces elaboradas, coordinadas y controladas por el maestro.

Teniendo en cuenta que la práctica docente es una tarea orientada a enseñar y en un sentido más amplio, a formar por medio de un

"ejercicio de transmisión; la actualización cotidiana, la ampliación y búsqueda de contenidos no sólo es deseable sino condición de permanencia y de credibilidad". 38)

en la relación con el alumno que nos podemos explicar por la libertad de poder excluir determinados saberes, incorporar otros, decidir sobre su ordenamiento así como la superficialidad: profundidad para abordarlos en la clase.

Actividades que si bien es cierto son realizadas bajo propuestas didácticas modernizadoras del acto educativo, no son -- guiadas con claridad, ni mucho menos pensadas a partir de un -- proyecto formativo alternativo al modelo formativo hegemónico -- del Estado a partir del cual se modifiquen las relaciones de dominación y subordinación presentes en la cotidianidad educativa.

EL PODER-SABER DEL ESTUDIANTE Y LA BÚSQUEDA DE UN IDEAL.

Si bien hemos señalado el rol que juega el maestro en el aula a partir de un poder que detenta, no podemos olvidar a los sujetos sin los cuales la acción del maestro carecería de significado y a los cuales debe su existencia como tal.

Ignorar que los estudiantes carecen de iniciativas para -- promover, proponer, señalar o ignorar un saber propuesto por el docente equibaldría a señalar que no tienen voluntad ni capacidad para generar comportamientos a partir de su iniciativa personal o grupal, y que precisamente es en el nivel educativo superior donde no se puede negar que el estudiante tiene y hace -- uso de un poder-saber que si no lo pone en igualdad de condiciones para acceder a un conocimiento pedagógico, si con los elementos suficientes para darse cuenta que tan válido es éste para su formación profesional.

Afirmamos ésto partiendo del hecho que el alumno de pedagogía tiene un poder dentro del aula que ha sido ignorado en la relación educativa; pero que sin embargo, en tiempo de crisis económica como la presente tiene peso y presencia política a través de la historia de nuestro país cuando éste desborda el ámbito del aula y lo expresa en los demás ámbitos de la sociedad. La lucha, por un lado, de conservar una autoridad y un poder a través de la imposición de un saber o una verdad, como es el caso del papel del docente, y de oponerse por medio de la resistencia velada o explícita a un conjunto de reglas o normas que condicionan la relación y la probación de determinados conocimientos por parte del estudiante, son resistencias que surgen precisamente a partir de las contradicciones que tiene el saber expresado por el docente y la realidad que trata de explicar o el problema de la misma que trata de resolver; llamando la atención aquellas situaciones cotidianas derivadas del cuestionamiento que partiendo de diversas teorías acerca de lo social, hacen de su realidad.

El poder de los estudiantes se manifiesta imperceptiblemente dentro del aula de manera constante; oculto la mayoría de las ocasiones por el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la cotidianidad que lo rodea, así como en todas aquellas actividades educativas que, en las aulas, lo sumergen.

La manifestación de poder por parte del estudiante, ya sea individual o grupal, si bien está teniendo presencia cotidianamente pocas veces es racionalizado y comprendido por ellos como

parte de un poder de clase, con un carácter político que además de ayudarles a comprender críticamente el carácter ideológico y reproductor de determinadas verdades planteadas por medio de -- sus prácticas educativas, les da la oportunidad de replantear -- junto con sus maestros las formas cotidianas de relación en el aula y reconsiderar realmente sus roles dentro y fuera de ella en función de los conocimientos curriculares.

Esto lo señalamos por el hecho de que el estudiante de pedagogía solo hace uso de un poder contrapuesto al del docente -- cuando se ve afectado en sus intereses inmediatos a partir de -- la puesta en peligro de privilegios que como alumnos tengan, es especialmente cuando de calificaciones aprobatorias se trate.

Si aceptamos lo que señala Foucault de que

"el poder no es algo que se adquiere, arranque o -- comparte, algo que se conserve o deje escapar" (si -- no que) "se ejerce a partir de innumerables puntos, -- y en un juego de relaciones móviles y no igualita-- rias". 39)

podemos afirmar que el estudiante en su vida escolar, en su rela-- ción con el docente, (al igual que en otras esferas de lo coti-- diano le ocurre a todo sujeto y a él mismo), no se da cuenta del poder real que detenta como sujeto que está en posibilidades de ejercer como una fuerza en relación y en contraposición a otras instancias que rebasan el ámbito del aula.

La adquisición de un poder consciente por parte del estu-- diante a nivel superior no es un hecho que se presente inmediata

39) Foucault, Michel Historia de la ... Ob. Cit. p. 114.

mente al entrar a una institución, en particular a el aula, sino que es adquirido a través del proceso formativo en el que se ve inmerso; a partir de situaciones y demandas inmediatas que le problematizan su estancia en la licenciatura.

Porque si bien puede considerarse que el planteamiento de poder expresado por el estudiante tiende a confrontarse ante -- una autoridad, que en todo caso representa al docente, estas luchas contra esta autoridad inmediata tienen la característica -- de ser luchas "inmediatas" que se pierden precisamente por estar guiadas en y para la inmediatez que representa la vida cotidiana escolar; y ello por dos razones: se critican instancias -- de poder que se encuentran lo más cercano a ellas (en este caso el docente o las autoridades administrativas) buscando no al -- enemigo principal de clase, como correspondería, sino a instancias inmediatas que no tienden a solucionar ningún problema estructural, como la toma del poder estatal burgués a mediano plazo,⁴⁰⁾ sino solamente como luchas anarquistas, donde su objetivo principal no es atacar tal o cual institución de poder, o grupo, o élite, o clase; sino más bien a una técnica, un saber o a una forma de poder que en este caso es representado por el docente.

En este aspecto habría que aclarar que esto viene siendo

40) La disyuntiva en la lucha frontal con el poder del Estado -- Burgués es que a partir de su destrucción por la clase emergente (léase proletario) el orden social de dominación imperante en las demás esferas de la realidad social poco podrá cambiar, sino trae consigo una transformación estructural -- del mismo aparato de Estado. Amadeo Vasconi Tomás. *Notas sobre Foucault y la microfísica del poder*. En Revista Cuadernos Políticos No. 27, Enero-Marzo de 1981. Edit. ERA, México, p. 23.

una forma de poder que ejercido en la vida cotidiana del individuo lo tiende a clasificar atándolo a una determinada identidad que debe reconocerse y reconocer en los demás; reconocimiento - que partiendo de lo social hace patente una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos⁴¹⁾ dando pie a una lucha social contra toda sujeción y sumisión que pueda existir en -- cualquier relación humana.

De ahí que el estudiante en pedagogía de alguna manera se vea sometido a un poder que le subyuga a través del saber docente y busque a partir de sus experiencias históricas individuales formas de actuar que, conocidas con anterioridad y reconocidas en el transcurso de su estancia escolar, le den oportunidad de generar espacios que le garanticen su sobrevivencia dentro - de la escuela; por lo que la constitución de un poder por parte del estudiante se establece y es ejercido en el transcurso de - su estancia escolar, el cual podríamos identificar a partir de las actividades inmediatas en la relación educativa de ambos actores.

Si bien es evidente la presencia de la fuerza estudiantil a partir de la constitución del poder por parte de los alumnos, el intento de comprenderlo implica señalar como se expresa en - la situación escolar y que lo refuerza en la práctica cotidiana

41) En este aspecto habrá que señalar que la palabra sujeto tie ne dos significaciones: como *sujeto* "sometido a otro a través del control y la dependencia y (como) sujeto átado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo". Sugiriendo los dos significados una forma de poder sometedora.

escolar.

Dentro de lo podemos señalar, se encuentra la pluralidad de conocimientos a los cuales se enfrenta el estudiante y que se constituyen en un rico bagaje teórico del cual el estudiante retoma aquello específico o general que le permite enfrentar si tuaciones de muy diversa naturaleza, especialmente aquellos que reiterados por cada uno de los docentes le permitan aprobar cada una de sus respectivas materias y que se constituyen como -- elementos teóricos y nociones de realidad necesarias para mover se con seguridad en el aula como conjunto de símbolos y claves que todo pedagogo debe saber manejar al explicar y entender la realidad.

Saberes que si bien planteados desde un principio como propios del ámbito de la discusión teórica que existe en las ciencias sociales son manejados dentro del discurso cotidiano escolar como verdades ideológicas bajo las cuales es posible criticar y cuestionar cualquier problema acerca de la realidad.

Así, es la *heterogeneidad de las propuestas teóricas del saber de la pedagógica*, como expresión del curriculum, que se constituye como factor determinante en la posibilidad por parte del estudiante de adquirir un poder contestatario al poder-saber ejercido por el docente; y descomponiéndolo en sus partes constitutivas muestra los espacios en los cuales se pueden localizar las determinantes que le imprimen sentido y significado al proceso de relación formativa que un estudiante pueda dar en el au la y esto solamente tomando en cuenta que su poder se conforma

en el transcurso de la adquisición de conocimientos teóricos -- acerca de lo social, que le posibilita tener elementos críticos acerca de su papel como sujeto histórico; de saberes y verdades ideológicas que le son presentadas por los docentes, que le imprimen un sello político a su accionar estudiantil; y finalmente aquel conocimiento extraído del conjunto de experiencias cotidianas escolares u extraescolares que pone en práctica para evadir los mecanismos que obstaculicen su estancia dentro de la carrera.

De esta manera, ya sea solos o combinados, dichos espacios de heterogeneo implican un saber y un poder que le da la posibilidad al estudiante de manejar las diversas situaciones escolares en los que se vea envuelto, donde asumiendo determinadas posturas teóricas, posiciones ideológicas y actitudes con determinado contenido y ante un determinado maestro, se espera influir en determinadas actitudes, conductas y decisiones de éste, que se constituyen en un poder-saber estudiantil con una influencia determinante en el desempeño del accionar docente, dándole la posibilidad de cuestionarlo y enfrentarlo directamente cuando ve en él el peligro de perder la calificación semestral o la formación que de él se espera y no es dada.

Tomando en cuenta lo señalado podemos plantear de manera general el poder-saber que es ejercido por el estudiante en el aula escolar, manifestándose cuando:

- Crítica a un maestro y señala que el saber manejado por él carece de validez (comparándolo con saberes y verdades expresadas

(por algún otro maestro de la misma carrera o con la realidad aludida).

- Descalifica a un docente, recomendando a sus demás compañeros no volver a asistir a su materia por tener características tradicionales de un modelo de relación autoritaria (además de diversos adjetivos que lo califiquen de incompetente, ignorante de su materia, etc.)
- Defiende un programa ya elaborado y cuando el propuesto por el docente no tiende a satisfacer las expectativas formativas de la mayoría de los estudiantes que conforman un grupo.
- Cambia a un maestro cuando hay la suma de las situaciones antes señaladas y están para ello de acuerdo la mayoría de los estudiantes.

Todo esto si bien considerado como un poder producto de una lucha cotidiana por la nota aprobatoria, sólo es señalado con el fin de ilustrar que tiene como finalidad lo inmediato, dejando claro que también es utilizado para buscar formas de conciliación entre ambos que permitan a cada cual (tanto docente como del estudiante) ejercer un poder en busca del equilibrio entre ambos, facilitando con ello el proceso educativo.

RELACIONES IDEOLÓGICAS DE PODER EN EL AULA

Se ha señalado que los procesos de enseñanza-aprendizaje están determinados por múltiples relaciones de poder que inducen a un tipo formativo bajo diversos enfoques constitutivos de conciencias, éticas y moralidades socioindividuales en los estu

diantes. Las relaciones interpersonales de poder establecidas (maestro-alumno, maestro-autoridad, maestro-maestro, alumno-alumno, alumno-autoridad, etc.) que conforman las microrealidades - (escuelas, carreras, salones) fábricas de profesionistas técnicos o subcapacitados afines al sistema productivo.

Las relaciones de poder (de tipo administrativo, social, docentes, de trabajos, etc.) en una realidad educativa giran, - sin embargo sobre el entorno ideológico implícito o explícito - de los planes curriculares, la formación del docente, los intereses políticos individuales, las posturas teóricas de los estudiantes o, para no ir más lejos, del ordenamiento institucional.

La ideología, es entendible a partir del orden social establecido y de las luchas o enfrentamientos de las clases sociales que éste genera. Podemos señalar, en principio, que la conciencia del hombre por su naturaleza social y en su desarrollo en ésta produce necesariamente ideas y representaciones de la realidad, para su realidad, con y para sus intereses. Al establecerse un nuevo orden social sobre los escombros del otro dominante debe hacerlo sobre los cimientos de un orden de -- ideas teórico-filosóficas (ideología) que representen los intereses de la clase dominante y justifiquen su dominio y el sometimiento de las otras clases sociales. El orden social se establece y establece con él la hegemonía de una teoría de la realidad

dad viviéndose⁴²⁾ paradójicamente, esta realidad contiene el em
brión de una nueva sociedad articulada, definida y ordenada en
la lucha de clases contenida en ese orden social (surge otro or
den de ideas, otra ideología).

La ideología que se gesta en el interior de la realidad -
hecha, por la clase hegemónica bajo las bases de la ideología -
que la justifica, se articula de acuerdo a los intereses de la
clase dominante y se antepone a la ideología dominada, presen-
tando ésta una resistencia de manera manifiesta en la realidad
viviéndose, como núcleo de poder al enfrentar a todo un orden -
social ideológico siempre y cuando los planteamientos ideológi-
cos de clase contemplan un cambio social, es decir, destruir el
orden social ideológico el cual sustenta una realidad y justifi-
ca a una clase dominante con el fin de implantar otro orden con
otras ideas teórico filosóficas (otra ideología); una revolución
social, que destruya la realidad, su cotidianidad y sus relacio-
nes de poder. Porque es notorio que aparte de los planteamientos
ideológicos antagónicos de una y otra clase social en pugna exis-
ten otras ideas de otros sectores sociales que buscan no una des-
trucción sino un acoplamiento de sus ideas con la ideología esta

42) Althusse, según Aguilar Romero, plantea que la ideología ade-
más de ser concebida bajo una concepción materialista no debe
ser solamente considerada como un conjunto de ideas o repre-
sentaciones de la realidad, sino que ella está en la prácti-
ca misma que como sujetos sociales llevan los hombres en su
vida diaria; la ideología se materializa en prácticas diver-
sas sean estas reproductoras o transformadoras de las rela-
ciones sociales de producción.

Aguilar Romero, *Teoría de la ideología*, México, UNAM, 1984.
p. 38.

blecida; Ésto si bien tiende a modificar las condiciones de vida nunca lo hace sobre un cambio revolucionario y nunca por tan to logra afianzarse como planteamiento ideológico;

"la ideología dominada si bien participa ante una concepción errónea o alineante de la realidad puede tender a subvertir el orden social y material de la sociedad de clases siempre y cuando tenga - un carácter revolucionario". (43)

De ésta manera podemos afirmar que existen dos planteamientos ideológicos antagónicos en pugna: uno que mantiene y justifica un orden social ideal a la clase en el poder y otro que lo enfrenta y forma cuadros de resistencia en todos los ámbitos de esa realidad (en la escuela, en la cultura, en la familia, en las instituciones, etc.) para modificar ese orden y establecer uno diferente de acuerdo a otros intereses.

La ideología aparte de estar ligada estrechamente al ejercicio de poder de una clase, está ligada, a determinadas formas del conocimiento del conocer y del enseñar ya que la ideología si bien está apegada a una estructura económica, ella finalmente, se actualiza en lo concreto como resultado de la actividad humana y de las ideas que los hombres construyen sobre sus condiciones objetivas de vida.

El enfrentamiento ideológico en la práctica educativa -- constituye en sí las relaciones ideológicas de poder y la actividad cotidiana derivada de éstas y el ejercicio formativo del perfil académico del profesional (en éste caso de la educación).

En la carrera de pedagogía de la ENEP Aragón podemos afirmar que la ideología se encuentra inmersa y se manifiesta en la actividad diaria que genera las relaciones entre alumnos, docentes y por supuesto autoridades. Las pugnas o acercamientos en estas relaciones de poder se inscriben en el marco de un proyecto educativo diseñado por la clase hegemónica de acuerdo a la interiorización que de los elementos ideológicos para la organización de un sistema educativo haya hecho.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje las relaciones -- ideológicas de poder en esta escuela y carrera generan una actividad que conduce necesariamente a una doble dicotomía formativa las cuales llamaremos: *reproductora-transformadora y técnico moral*. Esta doble dicotomización inmersa en los procesos escolares de formación consciente o inconsciente fomentan en un momento dado la escuela alternativa dentro de la contradicción antagónica de la ideología dominante-dominada.

Antes de pasar a explicar la dicotomización formativa en la escuela y ejemplificarla con el caso concreto de pedagogía en Aragón describiremos el acercamiento y procesamiento que el sujeto realiza para interiorizar sus experiencias formativas como -- aprobación y/o fetichización del conocimiento hecho o construyéndose.⁴⁴⁾ El acercamiento del sujeto al conocimiento es iminente y determinativo ya que se realiza sobre una realidad cotidiana -- hecha y dada por una clase hegemónica y donde dependiendo de sus posibilidades los hombres se encuentran frente al conocimiento --

44) V. infra. cap. II.

que encubre esta realidad sociomaterial. De ésto y de la valoración cultural científico-ideológica dependerá la credibilidad que el sujeto le dé al conocimiento en un primer momento; el -- otro momento llegará solo si el sujeto adquiere en su aprehensión del conocimiento formas de análisis y cuestionamiento de éste. La apropiación del conocimiento hecho y construyéndose, en tal caso, se deriva de la credibilidad y la valoración, pol rizando en la medida de la realidad objetiva y subjetiva; en un primer momento el sujeto no procesa sino simplemente refleja el como entendió el saber escolar; en un segundo momento procesa, construye y crea conocimientos a través del estudio formal de sus propias experiencias. En estos momentos es donde se encuentra la posibilidad de la creatividad y fetichización del -- mismo y en ambos la posibilidad de la verdad ya que mientras para unos el conocimiento es verdadero, útil, último y acabado en la medida que responde a su realidad viviendo de éstos; para -- otros en cambio ese conocimiento y esa realidad no responden a una verdadera verdad en tanto ésta tenga fisuras en el planteamiento de desarrollo humano y social y no corresponda correctamente en la realidad a las alternativas del ser humano.

Es en éste acercamiento a] conocimiento en donde la ideología se asianza y reproduce o donde se transforma en ideología revolucionaria y es en las escuelas donde alcanza a distinguirse -- con mayor claridad los procesos de fetichización y construcción de conocimientos e ideologías dominantes o transformaras. La doble dicotomía formativa en pedagogía (la reproductora transformadora y técnico moral) se establece a partir de intereses creados

por el orden social y el sistema de producción, puesto que el sistema requiere de sujetos aptos, hábiles y dispuestos a integrarse en masa a él, sin embargo esto determina la ideologización del individuo, la fetichización del conocimiento y la estandarización y reproducción del mismo; por otro lado la escuela por su mismo carácter da elementos para analizar, criticar y construir nuevas ideas acordes a una nueva ideología a pesar de la existencia de múltiples factores que determinan la reproducción de la ideología dominante y hacen que la construcción de una nueva se vea casi imposible.

La enseñanza y aprendizaje de la pedagogía en Aragón a través de las relaciones ideológicas de poder fomenta dos tipos de formación; una que fetichiza, estandariza y legitima una postura ideológica dominante por medio de: *Las actividades del alumno:*

- a) al buscar una calificación antes que un conocimiento.
- b) al hacer suyo un modelo educativo.
- c) al hacer suyo un modelo de docente.
- d) al adquirir una tecnología educativa para una aplicación en un medio dado.
- e) al pensar en la profesión como una vía de movilización social.
- f) al fomentar el absentismo del maestro, etc.

Y de las actividades del maestro:

- a) al otorgar altas calificaciones para justificar su deficiencia académica.
- b) al fomentar una educación lineal.
- c) al caer, a través de la tecnología educativa, en la práctica tradicional de la educación.
- d) al transmitir información antes que construir conocimientos acordes a las necesidades reales de la población estudiantil.

- e) al plantear una enseñanza acrítica.
- f) al fomentar el ausentismo, la credibilidad de un conocimiento a una postura teórica determinada.

Todo lo contrario de lo anterior proporciona una formación crítica comprometida con una clase social marginada y esto conlleva también a la otra dicotomía formativa, donde por un lado se prepara un técnico de la educación y por otro una moralidad, una ética o una conciencia ideológica reproductora o transformadora.

Si bien señalada en forma general, la ideología puede ser observada de manera concreta en situaciones cotidianas que la hacen patentes (o en el mejor de los casos así lo sugiere) y -- donde el docente de pedagogía bien se ajusta a una ideología dominante del "como" o en contra posición a ésta enarbola hacer -- suya o desarrollar una ideología dominada contestaría del "por qué". 45)

Clarificar el sentido y significado de la práctica cotidiana escolar de la carrera de pedagogía implica saber que ideología está inmersa dentro del accionar diario de docentes y alumnos pues ella constituye parte del proceso formativo que asumen

45) En la sociedad de clases la "diferencia fundamental de las -- condiciones objetivas de realización de las clases sociales da lugar a la formación, aunque concomitante, de dos tipos -- muy distintos de ideologías: la ideología del como y la ideología del porque. La ideología del como corresponde a la fase del fortalecimiento de una situación ya establecida, al mantenimiento de un determinado esquema de poder de una hegemonía global. La ideología del porque corresponde a una fase de transformación". V. Limosiro Miriam; *La ideología dominante* México, Edit. Siglo XXI, p. 85.

Los alumnos dentro y fuera del aula escolar.

Abordando la ideología como categoría interviniente en -- las prácticas del estudiante de pedagogía señalaremos a conti-- nuación algunas de las situaciones escolares que hacen patentes el tipo de ideología dominante en el aula escolar:

- Cuando el alumno pregunta si lo expuesto por el docente y el contenido tiene alguna utilidad en el mercado de trabajo.
- En el desinterés mostrado por materias teóricas y sin referen-- cia inmediata con sus necesidades de empleo (por ejemplo filo-- sofa, investigación, historia, etc.).
- En el interés mostrado por materias que tengan un sentido más pragmático y utilitario.
- En la preferencia para escoger maestros que no sean "conflic-- tivos" o exigentes que les impidan con relativa tranquilidad el acreditar la materia en cuestión.
- En pedir sean enseñados contenidos con posibilidad de ser re-- numerados dándoles mayor posibilidad de tener un empleo (por mencionar algunas: evaluación por objetivos, educación espe-- cial, modelos educativos, planes y programas de estudios, car-- tas descriptivas, etc.) enfocados todas ellas y vistos así -- por los alumnos, a ser mayormente competitivos en el mercado de trabajo.
- En evitar contenidos que no tengan claridad y sencillez en sus planteamientos teóricos o prácticos y sus necesidades imedia-- tas.

Así tenemos que el maestro asume una ideología dominante - (del "cómo") cuando:

- El maestro pide invariablemente se sigan lineamientos metodológicos específicos acordes a los lineamientos que el sistema económico exige sean dominados por los profesionales en pedagogía, (sean éstos o no del programa escolar).
- Los contenidos y lecturas recomendadas por el docente sean los únicos "válidos" para "encontrar" los conocimientos verdaderos y éstos oculten parte de la realidad a la cual se referían.
- El maestro plantea un determinado conocimiento como el único "válido" y "útil" para la posterior utilización en el campo profesional, teniendo éste un carácter totalmente integrador y funcional dentro del sistema económico de nuestro país.
- El docente descarta toda alternativa o propuesta metodológica de investigación que no es-é validada y bajo una postura teórica dominante z el caso del método hipotético-deductivo como único válido para alcanzar el conocimiento dentro del ámbito de las ciencias sociales, es un buen ejemplo).
- Los conocimientos y verdades expresados por el docente se -- ajustan y validan implícita o explícitamente la situación y realidad tanto política como económica, de nuestro país.
- Los conocimientos planteados por el docente no cuestionan y validan las situaciones sociales derivadas de nuestra realidad.

- Los conocimientos y saberes expresados por el programa a través del maestro son manejados como saberes y verdades "incuestionables" y "acabadas".
- El docente no busca cuestionar el conocimiento por el ejercicio ni hacer participe de esa posibilidad a sus alumnos.
- Cuando el docente busca justificar su conformidad con las situaciones de la realidad que se contrapongan o pongan en cuestionamiento su saber, negando que cualquier acción contraria a ella pueda derivar en algún cambio de la realidad.
- Cuando se acepta por parte del maestro la realidad social tal cual sin cuestionarla dentro del aula de clases.
- Cuando se evita cualquier comentario o plática con los alumnos ante un problema político nacional del tiempo presente.
- Cuando se manifiesta una actitud crítica y cuestionante ante la realidad presente y fuera del aula escolar se sumen posiciones políticas ajustadas a los requerimientos estatales.
- Cuando se afirma que el conocimiento y el saber pedagógico debe ser "neutral" y aceptizado de todo contaminante ideológico.
- Cuando ignora o invalida los cuestionamientos que a sus verdades y saberes pueden hacer los alumnos dentro del aula escolar y estos cuestionamientos sean hechos bajo parámetros teóricos o filosóficos fuera de las concepciones propias que sobre esta realidad tenga el docente.

Si bien hasta este momento hemos señalado algunas de las maneras o situaciones dadas en las cuales el docente expresa una

una ideología y en este caso una ideología dominante, es también necesario destacar que los hay con una ideología que expresa una posición de clase contraria a la dominante. Esta ideología del "por qué" la encontramos en maestros que:

- asumen una posición crítica ante un conocimiento escrito en el programa, cuestionando en clase las verdades y saberes en él expresados;
- en los que cuestionan la realidad política del país a partir de los saberes expresados en clase, sean éstos derivados del programa o de la vida diaria de los alumnos.
- De aquellos que niegan la existencia de verdades acabadas y los saberes incuestionables. Más aún si son éstos derivados de una postura teórica que justifique el estado de cosas imperante.
- De aquellos que desarrollan y buscan formas didácticas y metodológicas que subviertan las relaciones educativas tradicionales de alumnos y maestros dentro y fuera del salón de clases.
- Aquellos que tienen una participación política (sindical, de partido, agrupación, etc.) contraria a los lineamientos institucionales y estatales fuera del ámbito del aula escolar.
- De aquellos que validan las opiniones y saberes de los alumnos que se oponen a aceptar una realidad política o educativa de manera pasiva y acrítica.
- De aquellos que alientan, aceptan o forman parte de los docentes "eternamente inconformes" con las políticas educativas y

estatales.

Aceptar que todo lo anterior deviene de una posición ideológica definida por parte de cada uno de los docentes que intervienen en el quehacer formativo cotidiano implica pensar que nos encontramos con una realidad escolar de la educación superior - bastante compleja y contradictoria, por lo que comprenderla aún en términos generales como es nuestra intención no solo implica verla y entenderla desde el punto de vista de uno de sus actores (el docente) sino que con ello también entender las posiciones -- que ante la libertad, poder-saber e ideología los propios alumnos generan en la cotidianidad escolar.

LA IDEOLOGÍA, SUSTENTO DE UN MODELO FORMATIVO HEGEMÓNICO

Es un hecho que la ideología es asumida por cada uno de -- los individuos que integran la sociedad que independientemente - de su condición social, tengan o no conciencia de ello, asumen - una ideología de clase; unos una ideología dominada de desposeído y otros una ideología dominante de aquellos poseedores de los medios de producción tanto económicos, políticos, sociales y culturales de nuestro país. Dentro de estos últimos podemos ubicar la educación y los saberes manejados a través de ella.

Si bien la existencia de estos dos tipos de ideología están presentes en nuestra sociedad, dados por el mismo carácter clasista de la misma, el dominio de una hacia otra se manifiesta en el carácter hegemónico de dominación que lleva a cabo la clase - dominante en todos los terrenos en los cuales influye. Uno de -

ellos es la formación de cuadros que requiere el sistema de producción económica en el ámbito de la educación profesional, donde la ideología dominante se expresa en las diversas prácticas educativas.

Teniendo en cuenta que la ideología si bien está estrechamente unida al ejercicio del poder económico y político de una clase, instalada en ese poder, está igualmente ligada a determinadas formas de conocer.

Si bien las diversas formas de conocer, de crear y recrear el conocimiento están directamente vinculados a una estructura económica capitalista, como es nuestro caso, ello no es necesariamente así en el terreno de las diversas instancias que componen el orden social, pues éste, teniendo una independencia relativa del terreno de la producción económica, sólo puede ser analizado a través de una categoría explicativa que parta de su conformación como tal dentro de una sociedad de clases. Tomando en cuenta su independencia relativa de la estructura económica la hegemonía deja entrever el mecanismo por medio del cual una clase ejerce un dominio a partir de un poder y una fuerza que igualmente se da en lo económico tanto como en lo intelectual y moral.

Este mecanismo de dominio por parte de una clase dominante se efectúa al crear modelos e ideales ideológicos hegemónicos -- del "ser" y "pensar" que como guías son planteados como los más idóneos a seguir por la mayoría de los sujetos que los hace suyos. Dirección Intelectual y moral de los sujetos mediante persuasiones que a través de los medios ideológicos y educativos de

la clase dominante promueven la adhesión a la clase y a las formas de pensar hegemónicas. Y ésto, es necesario aclarar, es dado en todos y cada uno de los ámbitos formativos del individuo.

La Universidad Nacional Autónoma de México como parte de las instituciones educativas encargadas de formar profesionales de lo pedagógico no queda fuera de la influencia ideológica que la clase en el poder dicta.

En el ámbito que conforma el espacio de la ENEP-Aragón y específicamente la carrera de pedagogía la ideología observada de manera concreta en situación cotidiana tiene diverso carácter dependiendo a que clase responda, correspondiendo un papel predominante a la presencia de una ideología hegemónica ejercida por la clase instaurada en el poder político y económico que dentro del terreno de la licenciatura se manifiesta a través del planteamiento de saberes y conocimientos ajustados en una ideología; a una ideología dominante del "cómo" en contraposición de una ideología del "por qué" que viene a ser la otra cara de la moneda. Todo ello si tenemos en cuenta que

"las ideologías del "cómo" corresponden a la fase de fortalecimiento de una situación ya establecida, al mantenimiento de un determinado esquema de poder de una hegemonía global", donde "las ideologías del por qué corresponden a una fase de transformación". 45)

Observando las prácticas educativas que con motivo de su formación profesional llevan a cabo los estudiantes de pedagogía podemos afirmar que la ideología del "cómo" en la licenciatura

45) Miriam Limcoiro; *La Ideología Dominante*; México, Edit. Siglo XXI, p. 85.

tura se hace presente de manera predominante y ejerce su poder -- hegemónico, principalmente al ver que son los propios alumnos -- que piden saberes y conocimientos que les resuelvan problemas -- prácticos ("maestro deme el método para elaborar la carta descriptiva"; "cómo puedo redactar objetivos particulares y específicos") sin preguntarse ni buscar el por qué de ello en una sociedad en que todo acto o propuesta educativa no está libre de un cuestionamiento que descubra su carácter ideológico de clase.

De ahí que observemos como los alumnos de pedagogía tienen una mayor preocupación en el "cómo" resolver los problemas inmediatos desde una perspectiva tecnicista y pragmática de una situación educativa dada, que a través de un "por qué" reflexivo y crítico que esclarezca y proponga soluciones radicales a los problemas que en su práctica profesional se le presenten.

Teniendo en cuenta que el estudiante de pedagogía a través del maestro y contenidos del programa está en relación directa -- con un conjunto de saberes que no escapan a posturas ideológicas definidas a través de su propuesta del conocer, la actitud precisa del estudiante hacia ellos casi siempre está inclinada hacia el "cómo" y no al "por qué", ello lo vemos explícitamente también cuando existe la inclinación hacia saberes con un carácter práctico y útil a la hora de escoger materias optativas que tengan relación con el papel que el pedagogo tiene en el mercado -- de trabajo profesional (Ver por ejemplo los índices de asistencia para inscribirse a materias como didáctica, psicopedagogía, educación especial, etc.) en comparación con alumnos inscritos en materias consideradas como teóricas y que su inclinación ten

ga que ver con el razonamiento más que con la aplicación técnica.

Teniendo en cuenta que hablar de una ideología hegemónica es hablar de un tipo de dominio ejercido de una clase sobre -- otra, es preciso señalar que este hecho es manifiesto y está presente en el saber especializado dado en la licenciatura de pedagogía, saber aliado a un poder institucional que se encuentra ligado a una ideología hegemónica dominante que se hace presente -- en las prácticas escolares de la carrera, dirigidas a establecer en el transcurrir del tiempo escolar un modelo formativo acorde a los requerimientos laborales del mercado de trabajo.

La ideología como conjunto de ideas y representaciones que del mundo hacen suyas los individuos no tiene un papel pasivo en el sujeto escolar, sino dinámica y cambiante, de acuerdo a los -- requerimientos y necesidades que como producto del proceso formativo escolar o extraescolar lleva a cabo el estudiante, de ahí -- que dependiendo del carácter que tenga la ideología, en una situación escolar en particular dada, sea ésta dominante o dominada, es decir, ajustada a una hegemonía del "cómo" o a una del -- "por qué", se materializa en las diversas prácticas cotidianas, reproductoras o transformadoras, que como sujeto lleva a cabo.

En el caso del estudiante de pedagogía esta ideología hegemónica dominante es asumida a través de múltiples experiencias escolares que en el transcurso de su historia académica a tenido y reforzado por aquellos ámbitos no escolares, pero igualmente -- formativos; una ideología conformadora de un modelo formativo hegemónico del cual el sujeto escolar pocas veces es conciente.

La ideología hegemónica del "cómo" en pedagogía está articulada con un poder-saber adquirido dentro del proceso cotidiano escolar, adquiriendo su máxima eficiencia (entre otras formas) - precisamente cuando el alumno olvida preguntarse por la naturaleza misma de los conocimientos adquiridos en clase, en la preferencia de aquellos saberes propuestos como válidos por el maestro e indiscutibles por el alumno, así como en la búsqueda de la utilidad de los mismos, con menoscabo de una reflexión crítica y reflexiva de ellos.

Es así como a través de las prácticas educativas cotidianas y las múltiples experiencias formativas que llevan a cabo - los estudiantes la ideología va conformando ideales y modelos, - del "ser" y "debe ser" pedagógicos, alineados al sistema económico, político y social de nuestro país.

Tenemos así que la ideología hegemónica dominante dentro - del aula escolar permeabiliza la mayoría de las experiencias escolares cotidianas de la carrera, convirtiendo éstas en experiencias alienadas, donde los hábitos y las modelizaciones adquieren dimensiones conservadoras generando un conjunto de experiencias adaptativas, tendientes a perfeccionar habilidades y capacidades reconocidas y valoradas socialmente bajo saberes parciales de la realidad,⁴⁶⁾ generando un modelo ideológico formativo con amnesia de poder, tendiente a pensar lo hegemónico como normal.⁴⁷⁾

46) C. Carrizales, Ob. Cit. p. 11

47) Ibid p. 12

CONCLUSIONES

Considerando los planteamientos del análisis señalamos a continuación las conclusiones generales derivadas del mismo.

La vida cotidiana escolar dentro de la licenciatura de pedagogía al conformar todo un conjunto de relaciones educativas entre alumnos y docentes tanto como diversas puedan ser las propuestas de ambos, plasma en su proceso educativo las diversas - concepciones de realidad y de rol que cada uno tiene asignado a desempeñar en el aula escolar; surgiendo así la necesidad de - asumir determinadas reglas o normas de conducta adecuadas al papel histórico que a cada uno se le ha delegado en un proceso - educativo escolarizado y que indiscutiblemente influye en la -- formación académica profesional del estudiante de pedagogía.

Si bien las diversas formas de relación en el aula tienen un sentido educativo, son transformadas por el alumno en diversos paradigmas a seguir en el transcurso de su estancia escolar con la intención de ajustarse al conjunto de valores, saberes e ideologías expresadas por el docente. Así tanto alumno como - maestro se ven envueltos en una dinámica en la cual imperceptiblemente, se erigen y desarrollan modelos de relación educati--vos alternos e incorporados a nuevas propuestas didácticas sin romper con un modelo tradicional de enseñanza, que continúa y - refuerza la idealización del quehacer docente a partir de un determinado modelo de relación, convirtiéndole en figura a seguir

en función de un saber detentado y de un poder conferido social e institucionalmente; poder-saber como ideal a alcanzar.

Todo ésto permite que a través de la figura docente se facilite no solo la voluntad de superación personal, al tener como ideal a un docente, sino también la transmisión de la ideología dominante a partir de su desempeño en el salón de clases en cuanto se vea como posibilidad de alcanzar un reconocimiento social; transmisión que se establece y refuerza en la reproducción de un conjunto de relaciones interpersonales de desigualdad y subordinación derivadas de una posición favorable del propio docente.

El orden económico y político no solo crea una realidad acorde a sus requerimientos estructurales sino que a la vez desarrolla y acondiciona, en los diversos ámbitos de influencia como es el caso de la licenciatura en pedagogía, una *normatividad oculta en el movimiento cotidiano* capaz de justificar y reproducir el conjunto de relaciones de poder en que los sujetos educativos se ven involucrados; tendiendo a estandarizarlos, manipularlos y cosificarlos paralelamente a las demás esferas en las cuales incide su poder ideológico, estableciendo "cuotas" de poder de acuerdo a la clase social en la cual se ubique y el rol que tenga que cumplir en su mundo inmediato.

Por lo tanto, la clase social dominante, con su poder económico, político e ideológico mantiene la unión de sujetos de -- clases distintas, reproduciendo, mediante las relaciones de poder cotidianas dadas en el aula escolar, las relaciones de desigualdad social presentes en el conjunto de la sociedad mexicana.

De esta forma, las diversas maneras de relacionarse cotidianamente tienen su punto de apoyo en relaciones de poder contrapuestas y complementarias a un poder central derivado del orden social vigente, determinando estilos de vida que incorpora al aula y los reproduce con características acordes a la ideología dominante; justificando y consolidando en el proceso educativo las condiciones de la desigualdad en los diversos ámbitos de la sociedad, como consecuencia de un modelo formativo hegemónico que pasa desapercibido, pero que sin embargo está siempre presente en la formación de los estudiantes de pedagogía.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar Rivero, Mariflor. *Teoría de la Ideología*. Ed. UNAM; México 1984.
- Almeida Salles, Vania; Smith, Marcia. *La reproducción según Bourdieu y Passeron: sus conceptos*. En: Revista de Perfiles Educativos No. 37, UNAM, CISE, México 1987.
- Althusser, Louis. *La filosofía como arma de la revolución*. Ed. Cuadernos de Pasado y Presente, México 1981.
- Amadeo Vasconi, Tomás. *Notas sobre Foucault y la microfísica del poder*. Revista Cuadernos Políticos No. 27, México, Edit. ERA; Enero-Marzo de 1981.
- Aristi, Patricia; Castañeda, Adelina, et. al. *La identidad de una actividad: ser maestro*. Depto. de Investigaciones -- Educativas (DIE), IPM, Trabajo en prensa, Universidad Autónoma de Sinaloa, México 1987.
- Arizmedi Rodríguez, Roberto. *La descentralización de la educación superior*. México, Ediciones ANUIES-SEP 1982.
- A. Britton, John. *Educación y Radicalismo en México*. Antología: Historia de la educación en México; Editada por: UNAM, - ENEP-Aragón, México 1984.
- Bambilra, Vania. *El capitalismo dependiente latinoamericano*. Séptima edición; México, Edit. Siglo XXI, 1982.
- Barco de Surghi, Susana. *Los saberes del docente; una perspectiva universitaria*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Comahue. Ponencia presentada en el Seminario "Democracia y Educación en América Latina", FLACSO-LLACSO, Buenos Aires, 1985. Publicado en: Revista Dialogando, Río cauve, No. 10, 1985, Chile.

- Barrón Tirado, Concepción; Bautista Melo, Blanca Rosa (comps.) *Memoria del Foro: Análisis del Currículum de la licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón.* Ed. UNAM, México 1986.
- Berger, P. Luckman, Th. *La construcción social de la realidad.* Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1979.
- Blanco Beledo, Ricardo. *Docencia universitaria y desarrollo humano.* Ed. Alhambra, México 1982.
- Bourdieu, Pierre; Passerón, Jean Claude. *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Segunda edición, Barcelona, España, Edit. Laia 1981.
- Carmona, Fernando (et. al.). *El Milagro Mexicano; Antología: Historia de la educación en México; Editada por: UNAM-ENEP-Aragón, México 1984.*
- Carrillo Avelar, Antonio. *Algunos supuestos teóricos sobre la racionalidad empleada en el plan de estudios de la carrera de Pedagogía en la UNAM.* Presentado en Memoria del Foro: Análisis del currículum de la licenciatura en pedagogía en la ENEP-Aragón. comp. Barrón Tirado C. y Bautista Melo Blanca R. ENEP-Aragón, UNAM, México 1987, p. 137.
- Carrillo Avelar, Antonio (coordinador). *La formación que posibilita el currículum de la carrera de pedagogía desde una perspectiva de los egresados.* Cuadernos de la ENEP-Aragón No. 24; México, UNAM-ENEP 1988.
- Carrizales Retamoza, César. *Las racionalizaciones del poder a través de la calidad de la Educación.* En: Revista Cero en Conducta No. 11-12, México 1988.
- Carrizales Retamoza, César. *Formación de la Experiencia Docente.* s.l. s.c. p. 11 (material mimeografiado).
- Castillo, Isidro. México *Sus revoluciones sociales y la educación.* Antología: Historia de la educación en México; editada por: UNAM-ENEP Aragón, México 1984.

- Castillo Farreras, José. *El trabajo académico y la reforma de lo cotidiano*. En: Revista Foro Universitario No. 49, Epoca II, Ed. Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (STUNAM), México 1984.
- Cohen Dabah, Esther. *Ulises o la crítica de la vida cotidiana*. México, UNAM 1983.
- Coordinación Nacional para la planeación de la Educación Superior (varios autores). *Aspectos Normativos de la educación superior*; México SEP-ANUIES 1982.
- Coordinación Nacional para la planeación de la Educación Superior (varios autores). *Información para la Educación Superior*; México SEP-ANUIES 1982.
- de Leonardo, Patricia; Sandoval, Etelvina. *Crítica a la Escuela*. En: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades No. 12-13, Ed. UAM-Iztapalapa, México 1985.
- de Leonardo, Patricia. *La nueva Sociología en la Educación*. En: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades No. 15, año 8, Ed. UAM-Iztapalapa, México 1988.
- de Leonardo, Patricia. *La nueva Sociología de la Educación*. México, SEP-Edit. Caballito 1986.
- del Pilar Jiménez, María. *La pedagogía y los grupos en el análisis Institucional*. Revista Mexicana de Sociología No. 1, México, UNAM-Instituto de Investigaciones Sociales, Enero-Marzo de 1984.
- de la Garza Toledo, Enrique M. *El método del concreto-abstrac-to-concreto*. UAM-Iztapalapa, México 1983.
- Díaz Barriga, Angel; Casanova, Martha Patricia; Navarro Ortega, Laura. *Un caso de evaluación curricular*. Cuadernos del CESU No. 8, UNAM, México 1988.
- Díaz Barriga, Angel. *Autopercepción estudiantil, sobre su papel en el aprendizaje*. Revista de Educación Superior No. 48, México, ANUIES Octubre-Diciembre de 1983.

- Diaz Barriga, Angel. *La conformación del pedagogo un acercamiento al tratamiento de los temas didácticos en el plan de estudios*. Revista de Educación Superior No. 64; México, ANUIS Enero-Marzo de 1987.
- Documento del Secretariado Conjunto de la CONPES. Aprobado en la XXII Reunión ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, Manzanillo Colima, octubre de 1986. *Programa Integral para el desarrollo de la Educación Superior (PROIDES)*. - México, ANUIES 1986.
- Documento: *Plan Mundial de acción sobre la aplicación de la ciencia y la tecnología al desarrollo*. Revista de Educación Superior No. 3, México, ANUIES, Julio-Septiembre de 1972.
- Domínguez Ramírez, Efrén. *Los objetivos de las etapas del proceso de la planificación de la Enseñanza Superior*. Revista de Educación Superior No. 1; México, ANUIES, Enero-Marzo de 1972.
- Edwards Risipatron, Verónica. *Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico*. Cuadernos de Investigación Educativa No. 21, Ed. -- por el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN, Depto. del D.I.E., México 1985.
- Escobar Guerrero, Miguel. *La participación estudiantil. Dos experiencias educativas en el salón de clases: una lectura -- facieana*. En: Revista Perfiles Educativos No. 35, UNAM, CISE 1987.
- Ezpeleta, Justa; Rockwell, Elsie. *Escuela y clases subalternas*. En: Revista de Cuadernos Políticos No. 37, Ed. ERA, México 1983.
- Ezpeleta, Justa. *La escuela y los maestros: entre el supuesto y la deducción*. Cuadernos de Investigación Educativa No. 20, I.P.N., México 1986.

- Fontán Jubero, Pedro. *La escuela y sus alternativas de poder*. Ed. CEAL, España 1978.
- Foucault, Michel. *El sujeto y el poder*. En: Revista Mexicana de Sociología, año L, Núm. 3, UNAM, 1988.
- Foucault, Michel. *Historia de la Sexualidad*. Ed. Siglo XXI, México 1988.
- Foucault, Michel. *La arqueología del saber*. Ed. Siglo XXI, México 1988.
- Foucault, Michel. *Vigilar y Castigar*. Ed. Siglo XXI, México, 1988.
- Fuentes Molinar, Olac. *Las épocas de la Universidad mexicana*. En: Revista Cuadernos Políticos No. 36, Ed. ERA, México 1983.
- Fuentes Molinar, Olac. *Educación Pública y Sociedad*. Antología: Historia de la educación en México; editada por: UNAM-ENEP Aragón, México 1984.
- Fuentes Molinar, Olac. *Sobre los objetivos del sistema de Educación Superior en México*. México, ANUIES, Enero-Marzo 1972.
- Fullat, Octavio. *Verdades y Trampas de la Pedagogía*. Ed. -- CEAC, España 1984.
- Gadamer, H. G. *Verdad y Método*. Ed. Sigume, España, 1984.
- Giroux, Henry A. *La educación: sometimiento y resistencia*. - En: Revista de Cuadernos Políticos No. 44, Ed. ERA, México, - 1985.
- Giroux, Henry; Mc Laren, Peter. *Sociedad, Cultura y Educación*. Antología de la ENEP-Aragón, No. 53, UNAM, 1989.
- Gogo, Huguet. *Algunos problemas de la Educación Superior en México*. Revista de Educación Superior No. 58, México, ANUIES Abril-junio de 1986.
- Gómez Tagle, Silvia. *Estado, Educación y clase obrera*. Antología: Historia de la educación en México, editada por: UNAM-ENEP Aragón, México 1984.

- Gómez Campo, V. Manuel. *Educación Superior mercado de trabajo y práctica profesional*. Revista de Educación Superior No. 45, México, ANUIES: enero-marzo de 1983.
- Gramsci, Antonio. *Cuadernos de la cárcel: los intelectuales y la organización de la cultura*. México, edit. Juan Pablos, 1975.
- Guevara Niebla, Gilberto; González Ruz, et. al. y otros. - *Perspectivas de la Educación Superior en México*. Universidad Autónoma de Puebla, Colección: Extensión Universitaria No. 1, México 1987.
- Guevara Niebla, Gilberto. *Educación Superior y desarrollismo en México*. Revista Cuadernos Políticos No. 25, México, Edit. ERA, julio-septiembre 1986.
- Guevara Niebla, Gilberto. *La educación socialista en México (1934-1945)*. México, SEP. Edit. Caballito 1985.
- Guevara Niebla, Gilberto (compilador). *La crisis de la Educación Superior en México*. 2a. edición, México, Edit. Nueva Imagen 1983.
- Guevara Niebla, Gilberto. *Masificación y profesión académica en la Universidad Nacional Autónoma de México*; Revista de Educación Superior No. 58, México, ANUIES abril-junio de 1986.
- Guzmán Tóduo. *El currículum oculto y los métodos educativos universitarios*. Centro de Estudios Educativos (Ponencia) -- 1978 en Revista ENLACE, Nueva Epoca, Vol. 2, México 1988.
- Hansen, Roger. *La política del desarrollo mexicano*. 12a. -- edición, México, Edit. Siglo XXI, 1982.
- Honoré, Bernard. *Para una teoría de la formación*. Ed. Narcea, España, 1980.
- Ibañola, María de. *Contradicciones de la escolaridad en México* Antología: Historia de la educación en México, UNAM-ENEP Aragón. México 1984.

- Jackson, Philip W. *La vida en las aulas*. Ed. Harova, España, 1975.
- Kanoussi, Dora; Mena, Javier. *La revolución pasiva: una lectura a los cuadernos de la cárcel*. Ed. Universidad Autónoma de Puebla, México 1985.
- Kent Serna, Rollin. *Los profesores y la crisis universitaria*. Revista Cuadernos Políticos No. 16, México, Edit. ERA, abril-junio de 1986.
- Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*. octava edición, México, Edit. Grijalbo, 1983.
- Latapi, Pablo. *Análisis de un sexenio de educación en México*. Antología: Historia de la educación en México. UNAM-ENEP Aragón, México 1984.
- Leñero Otero, Luis; Zubillaga V., Manuel. *Representaciones de la vida cotidiana en México*. Ed. Instituto Mexicano de Estudios Sociales, A. C., México 1982.
- L. Raby, David. *La educación socialista en México*. Revista - Cuadernos Políticos No. 29, México, Edit. ERA, abril-junio de 1986.
- Lerner, Victoria. *La educación socialista*. Antología: Historia de la educación en México. UNAM-ENEP Aragón, México 1984.
- Limoero Cardoso, Miriam. *La ideología dominante*. Ed. Siglo - XXI, México 1975.
- Martínez Rizo, Felipe. *Planeación de la Educación Superior en México 1968-1982*. Revista de Educación Superior No. 45, México, ANUIES, enero-marzo 1983.
- Martuscelli, Jaime. *Las Universidades y el desarrollo tecnológico del país*. Revista de Educación Superior No. 58. México, ANUIES, abril-junio de 1986.
- Mendoza Rojas, Javier. *La planeación de la Educación Superior y el desarrollo de la Universidad en un contexto de crisis económica*. Revista Mexicana de Sociología No. 1, México, UNAM-Instituto de Investigaciones Sociales, enero-marzo de 1984.

- Mercado Maldonado, Ruth. *La educación primaria gratuita, una lucha popular cotidiana*. Cuaderno de Investigación Educativa No. 17, Centro de Investigación y Estudios Avanzados de IPN, México, 1985.
- Ogbu, John. V. *La Etnografía escolar: un método de niveles múltiples*, Cuadernos de Investigación Educativa, D.I.E., -- I.P.N., México 1980.
- Onori Fabrizio. *Poder y estructuras sociales en la sociedad industrial de masas*. Caracas, Edit. Edicol, 1978.
- Ortiz Maldonado, R. *La imagen que los maestros tienen de sí mismos y de su tarea educativa*. Benitez Zenteno, R. (compilador), *Sociedad y Política en Oaxaca 1980*. Instituto Autónomo Benito Juárez, Oaxaca, México 1980.
- Pasillas, Miguel A.; Furlán Alfredo. *El docente, investigador de su propia práctica*.
- Pereira, Carlos. *Gramsci. El Estado, sociedad civil, hegemonía y aparatos ideológicos*. Madrid, Alianza Editorial, 1984.
- Puiggrós, Adriana. *Imperialismo y educación en América Latina*. 2a. edición, México, Edit. Nueva Imagen, 1981.
- Quiroz, Rafael. *El maestro y el saber especializado*. Ed. -- Depto. de Investigaciones Educativas (DIE), IPN, México 1987.
- Rangel Guerra, Alfonso. *Objetivos de la Enseñanza Superior frente a los requerimientos del desarrollo y avance tecnológico*. Revista de Educación Superior No. 1, México, ANUIES, - 1972.
- Remedi, Eduardo; Aristi, Patricia, et. al. y otros. *La libertad y el censor. Dos imágenes en la identidad del maestro*. En: Revista de Perfiles Educativos No. 37, UNAM, CISE, México 1987.
- Robinsohn, Saul. *El papel de la Universidad en la formación de profesores*. Revista de Educación Superior No. 1, México, ANUIES, 1972.

- Robles, Martha. *Educación y Sociedad en la historia de México*. Antología: Historia de la Educación en México, México, UNAM-ENEP Aragón 1984.
- Rockwell, Elsie. *Sea maestro estudio sobre el trabajo docente*. México, SEP, Edit. Caballito 1965.
- Rockwell, Elise. *Como observar la reproducción*. En: Revista Crítica No. 28, Universidad Autónoma de Puebla, México 1986.
- Rockwell, Elsie. *Repensando Institución: una lectura de Gramsci*. Cuadernos Ed. por Depto. de Investigaciones Educativas - (DIE), IPN, México 1987.
- Rockwell, Elsie. *La relación entre etnografía y Teoría en la Investigación Educativa*. Depto. de Investigaciones Educativas, IPN, México 1980.
- Roxitchner, León. *Facud y el problema del poder*. Ed. Plaza y Valdés, México 1987.
- Safa, Patricia. *Las prácticas escolares y su participación en la reproducción y transformación social: una propuesta antropológica de análisis*. En: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades No. 15, año 8, Ed. UAM-Iztapalapa, México 1988.
- Salomón, Magdalena. *Análisis de la Escuela desde la teoría de la reproducción*. En: Revista Cero en Conducta, Año 1, No. 3, México 1986.
- Serrano Castañeda, José Antonio. *Discurso de Teoría Pedagógica y Proyecto de Formación*. En: Foro Debates actual de la Pedagogía en México. ENEP-Aragón, UNAM, s/fecha, Material Mecanografiado.
- Tavoada, Eva. *Educación y lucha ideológica en el México pos-revolucionario (1920-1940)*. Antología: Historia de la educación en México. México, UNAM-ENEP Aragón 1984.
- Tedesco, Juan Carlos. *Crítica al reproducciónismo educativo*. En: Revista de Cuadernos Políticos No. 37, Ed. ERA, México - 1983.

- Torres, David. Poder. México, Edit. Edicol. 1978.
- Vigorelli, Amadeo. Pensamiento cotidiano y ciencia en Marx. Apuntes. En: Cuadernos Políticos No. 26, Ed. ERA, México, - 1980.
- Zemelman M., Hugo. La totalidad como perspectiva de descubrimiento. En: Revista Mexicana de Sociología No. 1/87, UNAM, enero-marzo de 1967, México.
- Zermeno Sergio. México: una democracia utópica. Antología: Historia de la educación en México. México UHAM-ENEP Aragón 1984.
- Zoraida Vázquez, Josefina (et. al). Ensayos sobre Historia de educación en México. México, Colegio de México, 1981.