



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales

" ARAGON "

11
Zej.

**BASES HISTORICAS E IDEOLOGICAS PARA UNA
PRACTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA
CRITICA Y ALTERNATIVA**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A:

JUAN CASTILLO ROMERO

Asesor:

Mtro. Angel Espinosa y Montes

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

ENEP



ARAGON

San Juan de Aragón, Edo. de México

1994



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.

*A mi Dios que es mi alcanzar y fuente de
Sabiduría, Comprensión y amor en Jesús
Maestro.*

SALOMÓN PIDE SABIDURIA

"Deme sabiduría y ciencia para presentarme
delante de este pueblo. Porque ¿quién podrá
gobernar a tú pueblo.

Sabiduría y ciencia te son dadas y también
riquezas, bienes y bienestar (Gloria).
Como nunca tuvieron Los Reyes"

A MIS PADRES, HERMANOS Y FAMILIARES

Que me apoyaron con su paciencia,
consejos y comprensión, en las
buenas y en las malas.

G R A C I A S

A MI ABESOR, MAESTRO Y AMIGO.
ANGEL ESPINOSA Y MONTES

Por su colaboración y apoyo en
este trabajo de Tesis.

G R A C I A S

A MIS MAESTROS:

Que me apoyaron en la Carrera, por
toda la amistad, cariño y paciencia
a su virtud de mejorar y formar
alumnos excelentes:

- *Guadalupe Bacerra*
- *José Luis Romero*
- *Rogelio Velazquez*
- *Eliza Velazquez*
- *Mirian Delgado B.*

G R A C I A S

A MIS AMIGOS:

Que me apoyaron y brindaron su
amistad en todo momento.

- Fam. Rosales Joaquín

- Fam. Román Mercado

- Fam. Espinosa Hernández

+ A mi generación: 90 - 93

+ Martín, Enrique, Rocio, Gloria,
Verónica P. Cyntia, Alberto M. y
Gabriela Tirado.

GRACIAS

I N D I C E

Pag.

- INTRODUCCION.	
- JUSTIFICACION.	
- OBJETIVOS.	
- CONCEPTO DEL PROCESO DE INVESTIGACION.	
- CAPITULO I. Bases Historicas e Ideologicas para Practica Educativa Universitaria Critica y Alternativa.....	6
- CAPITULO II. Critica a la Practica Educativa Universitaria.....	28
- CAPITULO III. Propuesta de Practica Educativa Universitaria Alternativa.....	58
- CONCLUSIONES.....	107
- BIBLIOGRAFIA.....	111

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

Estamos en la ciudad de Guadalajara, Jal., se convocó a un Foro llamado "Mejoramiento de la Formación Pedagógica de Docentes", en el cual me tocó vivir esta experiencia en el Centro Regional de Tecnología Educativa de esta misma ciudad.

En este grupo se trabajó formación y experiencia profesional. Se denota que proveníamos de formación muy heterogénea, pero se mantuvo una gran inquietud por saber que aportes se podrían alcanzar. Nuestra meta a lograr es un aporte a lo educativo dentro y fuera de la Universidad.

Se observó un cierto descontrol por parte de los participantes. En sentido de donde partir, considerando que era un -- obstáculo a superar, se mantuvo un esfuerzo por analizar ciertas perspectivas de cambio en la investigación era compartir, analizar ciertas alternativas de forma metódica en el sistema educativo actual.

Todo proceso educativo, debe ser analizado. Esta propuesta de cambio fue dada a partir de 1984, en el cual merece -- ser mencionada en el proceso actual de la Universidad.

Primer capítulo, en el fundamento histórico educativo se propone que durante la finalidad de estudiar una práctica educativa alternativa, que provoque ciertas estrategias definidas en la misma estructura universitaria, así como la creación de otras instancias conducentes a soportar controladamente la crítica Académico-Laboral, entre estas encontramos ciertas características:

- Como acrecentar el conocimiento posterior para identificar las primeras necesidades.
- Dar pie a un proyecto de Universidad como una base ideológica y práctica.
- Que se delimita una crítica y alternativa, funcionales en la Universidad.

Segundo capítulo, para entender la práctica educativa al interior de la Universidad, primero hay que dar una mirada a la práctica educativa en México, no solo el día de hoy sino su pasado, en su Historia; entonces estaremos en condiciones de observar adecuadamente ese "aquí y ahora", solo entonces podremos descubrir las contradicciones que se guardan al interior del fenómeno mismo, cuanto de ellas les corresponde y cuanto es el reflejo de lo que pasa al exterior.

De no realizarse un análisis crítico de esta manera y considerando todas las premisas que conforman el objeto al menos todas aquellas que nosotros hemos podido evidenciar corre el peligro de no presentar una verdadera alternativa, sino una simple modalidad de la misma práctica educativa hegemónica.

En el capítulo anterior, bases ideológicas, hemos explicitado el marco teórico-conceptual que guía nuestra investigación.

En otras palabras, solo en razón de nuestra ubicación teórico-ideológica es comprensible, el por qué y cómo de nuestro acercamiento y -más importante aun-, nuestra crítica al sistema actual. Subrayamos pues, nuestra no neutralidad, nuestra adhesión ideológica comprometida con los proyectos de cambio hacia una sociedad más justa y aceptamos, como algo necesario en el curso de la construcción de conocimientos, la parcialidad y objetividad relativa de este intento de acercamiento a la realidad educativa.

Tercer capitulo, la practica educativa alternativa, tal como la concebimos, se dirige hacia el cumplimiento de objetivos muy diferentes a los que actualmente persigue la Practica Educativa Hegemonica. Busca, en ultima instancia, formar seres humanos concientes, reflexivos, criticos, creativos, capaces de realizar una accion transformadora de su realidad social. La educacion debe ser, en si un proceso transformador, pues sus efectos no solamente recaen sobre los seres directamente involucrados en ella (educando y educador), sino que afectan inmediatamente los diferentes ambitos de una misma realidad.

Entre las causas que determinan la consecucion de una educacion alternativa adecuada a la concepcion de este << hombre >>, esta una administracion educativa cuya funcion basica sea la de implementar politicas de desarrollo que apoyen objetivamente los objetos de cambio y democratizacion en el proceso de ensenanza-aprendizaje, promoviendo una estructura participativa de docentes alumnos y administradores, y teniendo como propositos estos esfuerzos al que con dicha accion se contribuya a la satisfaccion de las necesidades de los grupos sociales mayoritarios.

Las presentes conclusiones, no son otra cosa que una aplicacion de la vida, que es decir algo practico, que por medio de lo que tratamos de ver, si la practica educativa Universitaria en el cual se vive, en forma critica, que da pie a una alternativa que ilusione una resolucion de una educacion en todo momento y nivel.

Una propuesta que se da en la practica educativa como una condicion para que las necesidades sociales de las que puedan producirse diferentes formas educativas que orientan procesos alternativos que dan parte a una realidad de una practica educativa.

El primer fundamento por los objetivos del proyecto que se fundamenta en la experiencia y en lo ya dado no como un supuesto, sino como un trabajo elaborado en el proceso de cada persona, investigador, y sobre todo lo que ya esta trabajado, y que da por hecho que puede ser puesto a prueba, ATISTIQUANDO Y CONFIRMANDO solo indirectamente o sea a traves de sus consecuencias por lo tanto el Hipotetico-Deductivo, busca las caracteris

ticas de la Deduccion que se reflejan en indirectamente en la -- INVESTIGACION, esto no quiere decir que confirma una garantia a la conclusion, sino antes de haber tenido un proceso de verdad: pero la construccion que determina la produccion y el uso de los procesos que indican ciertos fundamentos teoricos practicos de las ciertas hipotesis que deducen un analisis transformador del Proceso Investigador de la cual se recurre a lo observable o directamente inferida de hechos observables en tecnicas deductivas.

Por otro lado, el **Construccionismo** parte de ciertos objetivos que son una realidad en la VERDAD MISMA, y que sus principios que van a verificar en la realidad aqui y ahora que seria -- por un primer plano la critica del pensamiento alternativo, pero con la construccion de la misma podra decidirse que todo se vale pero con el conocimiento y su objeto, bien fundamentado, pero -- con enfoques constructivistas que requieren una practica social donde se constata, relaciona y se rebasa esos supuestos datos a traves de la practica deductiva alternativa.

Se entrelazan en forma de correlacion del trabajo que busca fundamentar todo proceso de investigacion, considerando que se -- debe trabajar criterios de VERDAD en el metodo, se **INTERTUAN** en sentido de construccion que parten del supuesto trabajo anteriormente, que no esta claro hasta que no se aclara, aun esta fundamentado es lo teorico-practico.

CONCEPCION DEL PROGRESO DE INVESTIGACION

Todo trabajo intelectual, especialmente el que tiene como objetivo la produccion de nuevos conocimientos, parte de un conjunto de premisas basicas que guian la orientacion y el desarrollo del proceso cognocitivo. La concepcion de la sociedad, de sus procesos ideologicos politicos, del como y porque del conocimiento, forman en su conjunto una vision del mundo, del trabajo intelectual y de la praxis que permiten catalogar el producto teorico dentro de una o varias corrientes del pensamiento.

La produccion del conocimiento no puede seguir del espiritu abstracto o de la razon, sino que corresponde a un momento historico social determinado que a un cierto estado de desarrollo de las formas y relaciones sociales de produccion, es decir, esta interpretacion ancla lo espiritual con lo material de manera dialectica entre el sujeto, el objeto y su producto: EL CONOCIMIENTO.

Nuestro proceso de investigacion iniciado en torno al objeto de estudio (« La Pratica Educativa ») demando rapidamente un esclarecimiento mutuo de la ideologia de cada uno de sus miembros, pues de otro modo, desde el significado de las palabras hasta las posturas y situaciones coyunturales de trabajo, podrian significar barreras infraqueables de comunicacion y desicion. Este develamiento ideologico verbal fue valioso, pero insuficiente, solo el proceso de investigar como una practica social con sus determinantes estructurales podia descubrir, fortalecer o debilitar el fondo ideologico subyacente en cada uno de los investigadores.

La revision ideologica obligo a revisar y a comprobar sistematicamente la metodologia de investigacion positiva y la materialista historica, dentro de estas, aquellas cuyos planeamientos eran mas adecuados a la Investigacion Conceptual, de esa manera, llegamos a considerar que solo una ubicacion historica de la educacion que utilizara la categoria de practica educativa, nos acercaria a la realidad y a su transformacion. Debiamos delimitar claramente la formacion economico social mexicana y los proyectos sociales en lucha, para lle-

C A P I T U L O 1

BASES HISTORICAS E IDEOLOGICAS PARA UNA PRACTICA
EDUCATIVA UNIVERSITARIA CRITICA Y ALTERNATIVAS

- 1.- ACUERDO FUNDAMENTAL DE UNA PRACTICA
- 2.- ENFOQUES PARA UNA CONSTRUCCION
- 3.- DIFICULTADES DE LA CONSTRUCCION IDEOLOGICA ALTERNATIVA
- 4.- MARCO IDEOLOGICO
- 4.1 SOCIEDAD MEXICANA
- 4.2. LOS PROYECTOS DE UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO HISTORICO -
NACIONAL
- 4.2.1. LAS BASES EN EL ANALISIS
- 4.2.2. REALIZACION ENTRE EDUCACION-SOCIEDAD Y ESTADO

Por otro lado, el Constructivismo parte de ciertos objetos que son una realidad en la VERDAD MISMA, y que sus principios -- que van a verificarse en la realidad aquí y ahora que sería por un primer plano la crítica del pensamiento alternativo, pero la construcción de la misma podrá decirse que todo se vale pero con el conocimiento y su objeto, bien fundamentado, pero con enfoques constructivistas que requieren una práctica social donde se constata, relaciona y se rebasa esos supuestos datos a través de la práctica educativa alternativa.

Se entrelazan en forma de correlación del trabajo que busca fundamentar todo proceso de investigación, considerando que se debe trabajar criterios de VERDAD en el método, se INTERCTUAN en sentido de construcción que parten del supuesto trabajo anteriormente, que no está claro hasta que no se aclara, aun esta fundamentado en lo teórico-práctico.

BASES HISTÓRICAS E IDEOLÓGICAS PARA UNA PRÁCTICA EDUCATIVA (UNIVERSITARIA CRÍTICA Y ALTERNATIVA)¹

1.- EL ACUERDO FUNDAMENTAL DE UNA PRÁCTICA

No deja de ser significativo que en todo proceso de investigación se tenga la tentación de abocarse al objeto de estudio dejando en la sombra las particularidades de los involucrados en lo mismo. Es todavía más significativo el camino que invariablemente nos lleva a enfrentarnos con una resistencia a explicarnos honestamente como sujetos sociales, responsables de una labor en relación a la producción de conocimientos.

Nuestro grupo cumplió rigurosamente con los pasos que describimos líneas arriba. La primera tarea, aceptada por unanimidad, fue la de acercarnos al objeto y delimitarlo con la finalidad de estructurar su conocimiento posterior. Y a ello nos dedicamos. En este proceso se evidenciaron las múltiples variaciones que en cuanto a formas de acercamiento al objeto y a concepciones de su naturaleza estaban arrojando un engranaje de relaciones

1. HIDALGO SAN MARTÍN, ALFREDO.

Práctica Educativa Universitaria
Guadalajara, Jal. México. 1989

a comprender el desarrollo histórico de la propia Universidad y el surgimiento de corrientes hegemónicas y alternativas en ella.

Consideramos que esta herramienta teórico-conceptual debía agregarse otra de carácter teórico-práctico alojada en la concepción de la investigación, participación, acción... por qué? .. por dos razones fundamentales. La primera, tendencia a superar la dicotomía sujeto-objeto, que nuestra investigación considera - que separar a investigadores observadores de investigados- observar es sostener una posición ideológica incongruente, pues es relegar a los investigadores a un papel de objetos, es fortalecer la creación de elites investigadoras y es aproximarse, en fin, - con una visión positiva aparentemente neutra, a la realidad. La segunda, dirigida a superar la dicotomía investigación-transformación, puesto que la no incorporación de los investigadores como investigadores llevaría a un proceso burocrático de difusión de la investigación en vez de integrar activamente a los actores y las estructuras administrativas determinantes de cambio en la práctica educativa de modo tal que su propio proceso de análisis crítico encamine a las transformaciones buscadas.

Por lo cual en el presente trabajo de investigación se determinó utilizar dos métodos, que fundamentan el proyecto de tesis, y de investigación.

- a) Hipotético deductivo.
- b) Constructivista.

El primero se fundamenta por los objetivos del proyecto que se fundamentan en la experiencia y en lo ya dado no como un supuesto, sino como un trabajo elaborado en el proceso de cada persona, investigador, y sobre todo lo que ya está trabajado, y que da por hecho que puede ser puesto a prueba, ATESTIGUANDO Y CONFIRMANDO solo indirectamente o sea a través de sus consecuencias por lo tanto el Hipotético-deductivo, busca las características de la Deducción que se reflejarán indirectamente en la INVESTIGACIÓN, esto no quiere decir que confirma una garantía a la conclusión, sino antes de haber tenido un proceso de verdad: pero la construcción que determina la producción y el uso de los procesos que indican ciertas hipótesis que deducen un análisis transformador del Proceso Investigador de la cual se recurre a lo observable o directamente inferida de hechos observables en términos deductibles.

interpersonales y de visiones de la investigación. Fue pues inevitable y muy sano, por lo demás el explicitar nuestras visiones acerca del fin, la meta y el como del proceso que iniciabamos.

Hubo discusiones por hoy, a un año de distancia, vemos con una significación limpia que tratamos de aludir en el momento. A fin de cuentas, la necesidad existencial, vivencial y social de involucrarse o no a la lucha por concentrar proyectos humanistas socialistas o simplemente innovadores, se constituyo en el escollo que abarco toda nuestra historia como grupo de investigación.

Pero volviendo a la ideal inicial, estas discusiones terminaron por concretarse en la expresion de la necesidad de sistematizar nuestra concepcion del proyecto, de fundamentar el uso de las herramientas teoricas que elegimos inicialmente de definir la razon de ser de la concepcion grupal acerca del problema en cuestion. De ahí surgio el presente capitulo.

2.- ENFOQUES PARA UNA CONSTITUCION

Desde los inicios del proceso investigativo grupal en el -- que nos proponiamos formular una alternativa para la formacion -- pedagogica de profesores Universitarios, surgio como inquietud -- general entre los integrantes del grupo la) fundamentacion (de las concepciones que habrian de dar sentido a la propuesta en -- terminos de realidad y concrecion.

se trataba por ello de conocer los rasgos caracteristicos -- de la manera como la practica se llevo a efecto en la Universidad; de proceder al analisis critico del ser de esa practica vigente, a partir de lo cual pensabamos seria posible construir -- una alternativa superadora de aquellas condiciones que niegan y esconden a los sujetos docentes que viven la practica, la posibilidad de ser a la vez actores constructores de una nueva manera de interpretar el caracter social y educativo de su quehacer y -- de orientar este a operaciones y procesos transformatorios.

Nosotros mismos, grupo de investigación, nos velamos inmensos en el proceso de esta naturaleza.

Indagar, observar, confrontar interpretaciones y explicaciones sobre los mismos objetos intentar diseñar la realidad sobre la que nuestras construcciones objetales habrian de tener efecto heran operaciones de un mismo proceso que buscamos unificar per-

filándolo hacia un mismo fin.

Tu en el curso de este proyecto que se nos presentaron como contradicciones del proceso investigativo las sig:

a) Integrarnos como sujetos grupales a las actividades y las consecuencias del proceso de investigación del que compartíamos en principio solamente su objetivo.

b) Integrar, oh ingenuidad! ... una visión, una interpretación compartida por todos respecto de la realidad social y económica-política en que se mueve de manera condicional la práctica educativa de la Universidad y de sus grupos de enseñanza-aprendizaje²

Dos luchas estuvieron presentes a lo largo del proceso investigativo, y desde en ellas el principal obstáculo a la transformación superadora de nuestras experiencias estructuradas, ante ceden siempre y frenan o facilitan la colectivización del praxis el trabajo compartido y la recuperación de sus productos.

En un intento por dar continuidad y congruencia a un praxis compartido grupal mente de acuerdo a la de una forma de práctica educativa Universitaria, nos vimos en la necesidad de terminar el marco dentro del cual se movían las expresiones menos heterogéneas de nuestras particulares ideológicas. Era necesario definir para nosotros mismos a la comunidad para quien habríamos de construir la alternativa pedagógica de profesores: Bajo que perspectiva de explicación de una concepción en la realidad nacional social y económico-política cobrara sentido como valor y como fin en proponer una alternativa de formación que ya desde entonces reconocíamos habría de enfrentar a la hegemónica y vigente y las condiciones estructurales que dentro y fuera de la universidad nacen consistente los modos que rigen y regulan por mecanismos bien disimulados, los procesos que abanzan en el sentido de la contradicción y el cambio ?.

Simultáneamente, el proceso, ligando las contradicciones mencionadas nos llevo a influenciar las necesidades surgidas en el seno del grupo:

a) Definir el tipo de carácter del proceso de investigación con que operaríamos: En este caso resolvíamos después de un análisis minucioso de diversos paradigmas, por la investigación-acción.

b) Después de una serie de discusiones preliminares, en -- que las que se ventilaba el carácter y los contenidos de nues-- tras posiciones ideológicas, en forma paralela a la explicación de una comprensión de nuestra realidad nacional, social y educativa, desidimos formular el presente marco ideológico. ver³

3.- LAS DIFICULTADES DE LA CONSTRUCCION IDEOLOGICA ALTERNATIVA⁴

Como luchar contra uno mismo en favor de las convicciones -- de los demás?... Como luchar contra los otros por sostener a -- nuestro favor las convicciones que nos mantienen en la brega? ... He aquí la dificultad de una construcción en la que lo teórico y lo ideológico, lo social colectivo y lo personal, lo objetivo, la praxis y la contemplación individual grupal alguna vez debieran llegar a integrarse en una cosmogonía que interprete en movimiento nuestro pensamiento y nuestra acción.

Llamamos a esta parte de nuestra propuesta de práctica educativa-alternativa, bases ideológicas, porque más allá de un marco teórico de referencia sustentando en explicaciones, tomadas de la ciencia, subyace a nuestro proceso de investigación, a su dirección y resultado, el deseo de hacer una práctica educativa que cobre sentido, más por lo que creemos conveniente socialmente hablando, que por lo que consideramos deseable ideológicamente pensando en sentido hegemónico en congruencia con lo real.

Es así porque pretendemos transformar aquello que a la vista de nuestra crítica mantiene la formación de profesores sumergida en la enajenación y el desconocimiento de la dimensión social de la práctica educativa-Universitaria.

Para construir las bases ideológicas enfrentamos las siguientes dificultades:

2. MADRIGAL, EDUARDO
(La Reforma Educativa de 1972)
Mexico, D. F. p.72
3. DANIEL, FERNANDO.
Ideología y Epistemología
Anies, Mexico, D.F. 1977. p.45
4. IDEM.

A) DE GRUPO. Desacuerdos entre los miembros del equipo investigador, visiones contradictorias y tambien indefiniciones personales. Estas ponian en entredicho la seguridad sobre las valoraciones respecto a la relevancia de los objetos sometidos a discusion y la importancia de intentar definir la relacion y la importancia de intentar definir la relacion entre la estructura social real, nacional y el proceso ensenanza-aprendizaje-micropractico donde nuestra indagacion produciria efectos, a condicion de erigirse en explicitacion de lo real y alternativa para su mejoramiento.

B) DE CONCEPTUALIZACION. Los objetos de analisis abordados, tanto los practicos como los teoricos, requeriran de un intento de construccion teorica discursiva congruente, la que para lograrse rebasaba las condiciones cognitivas de los participantes en el estrecho margen de una anualidad destinada simultaneamente a indagacion, formacion compensatoria y construccion de una alternativa para y por todos los miembros del equipo.

C) DE SISTEMATIZACION DE LOS CONTENIDOS COGNITIVOS ABORDADOS. A pesar de la identificacion alcanzada respecto a los objetos de conocimiento que nuestra construccion y fundamentacion teorica requeria, las innumerables corrientes que confluyen en el quehacer y las teorias educativas implica una tarea titanica de organizacion y sintesis en el desarrollo de un cuerpo conceptual de base, explicativo del educar, del conocer, del ensenar y del aprender en grupos escolarizados en una practica educativa a la que se critica y en otra a la que se propone como alternativa para superar las deficiencias de aquellas, y este, creemos, es el caso de la formacion que se imparte en las Universidades.⁵

5. Universidad de Guadalajara. LEY GENERAL Memoria de la primera Jornada ideologica de la Universidad de Guadalajara 1973. Regla interior de U. de G.

* Diario Oficial de la Federacion (Programa Modernizacion de de la Universidad) 29-1-1998 Mexico, D. F. 1,1, P.9

4.- MARCO IDEOLOGICO

Queremos dejar claro en este apartado el reconocimiento de que cada proyecto pedagogico, en cada haz de practicas educativas como en todo acto humano de otra indole, esta de por medio una cosmovision, una interpretacion del mundo, una justificacion valoral que opera, a modo de fundamentacion orientada de las practicas humanas. Vision que, por lo demas, es producto de la vida social que sucede como consecuencia del desarrollo -- historico social de una formacion determinada.

La intencion de este capitulo, entonces, no es otra que la de presentar elementos y reflexiones que coadyuven a la construccion de lineamientos ideologicos contrarios (o de develamiento-cientifico) a aquellos otros que producen hegemonicamente.

Reconocemos que siendo la realidad social (totalidad el sus trato verdadero del devenir de la ideologia, un proceso de construccion cuestionador y esclarecedor de las ecencias de los procesos de configuracion ideologica, seria, en terminos de produccion de conocimientos, una tarea titanica e imposible. De aqui -- que sea la concepcion de totalidad realidad la categoria conceptual fundadora de nuestras argumentaciones, entendida en el sentido que la empresa Karel Kosik en Dialectica de lo Concreto. Re conocemos en seguida la necesidad de intentar una enunciacion de los sustractos reales, cuyo analisis critico cruzando distintos niveles de la totalidad se entretujan y concretan en una realidad educativa institucionalmente caracteristicas. estamos hablando aqui de la ubicacion historico-social de una institucion y sus practicas inmersas en un entorno particular, donde la relatividad de las determinantes generales tiende a agudizar lo definitivo de las condiciones especificas, haciendonos creer en un -- cierto voluntarismo institucional.

En este sentido, otro de los objetos por discernir seria la vida propia de la Universidad como un estado en el sistema de Educacion y finalmente, como Universidad central.

(Reconocemos, entonces, el caracter particular de los sustratos de los cuales procede la practica educativa, que la Universidad realiza sustratos que ademas se articulan en sentido ideologico a esa practica.

Estos sustratos entre otros son:

- a) La relacion Universidad-sociedad-estado.
- b) Las formas pedagogicas en lo academico y lo administrativo.
- c) los principios filosoficos-politicos y las ideologias propia-mente dichas, tanto explicitas como implicitas en la practica institucional.
- d) Las concepciones epistemologicas que entran en juego en la practica educativa socialmente dominante cuando se trata de la produccion del aprendizaje de los sujetos".⁶

La articulacion de estos sustratos, suponemos, opera directamente sobre las posibilidades reales de construccion de una ideologia antihegemonica, mediada por el cumplimiento de la funcion de la filosofia como praxis sobre todo en sentido valoral, y a condicion de su esclarecimiento como medio para poner en claro y transformar aquellas otras realidades que ligan educacion-ideologia-ensenanza.

Asi pues, la formulacion, de este marco ideologico de referencia no pretende presentar una descripcion pormenorizada de contenidos ideologicos que se propongan como antihegemonicos a una alternativa de formacion pedagogica de una toma de posicion en base a valores, fines y produccion de conocimientos, la cual devendra en una linea ideologica, orientadora del quehacer universitario, de su practica educativa y de la formacion pedagogica de profesores.

Entendemos que la construccion de toda configuracion implica una lucha y se da en medio de la teoria y la practica: En su curso se intenta de un lado invalidar y de otro convalidar las formas de relacion que sustentan la produccion de la vida material, y espiritual de una sociedad en un momento historico. La vigencia y pertinencia social de las funciones y practicas universitarias es igualmente objeto de esta lucha ideologica dentro y fuera de las instrucciones educativas en el estado y en la sociedad civil.

6. PALLAN, CARLOS. " bases para la Administracion de la Educacion Superior en America Latina ".

En esta exposición pretendemos, ante todo, rescatar esa toma de posición ideológica, como instancia social de espacio que corresponde a la Universidad como instancia social de producción y reproducción de conocimientos, aprendizaje y cultural.

Esta situación constituye, sin lugar a dudas, una de las determinantes de carácter histórico que desemboca en la configuración ideológica universitaria hegemónica como configuración refleja de la ideología del propio estado mexicano, con el cual liga. Asumir este hecho entrana, a su vez, organismos de ideología define en condiciones de lucha. Es decir, en los procesos de ideologización lo constituido lo configurado se enfrenta a lo constituyente. Lo no hegemónico se opone a la hegemónica, y este proceso se realiza en los sujetos, grupos, instituciones, sociedad en conjunto, los cuales asumen, portan, comportan, reproducen o transforman el arsenal ideológico.

La reproducción de la ideología es uno de los fenómenos que en cuanto problema gravita entre otros, y de modo particular sobre las Universidades Mexicanas de carácter público, las cuales en provincia vienen jugando un papel específico en relación a las clases sociales a partir de las funciones que socialmente les han sido asignadas: de creadoras y promotoras del conocimiento científico, formadoras de cuadros profesionales desde las clases medias y populares y difusoras de cultura. Dichas funciones - tanto como la ideología asumen rasgos de especificidad histórica de una formación social capitalista dependiente.

Así pues, para explicitar los elementos que permiten una constitución ideológica congruente con una forma alternativa de formación pedagógica de maestros universitarios en la línea en el que el presente proyecto le concibe, presentamos a continuación nuestras concepciones en el orden de una toma de posición frente a:

- a) La sociedad mexicana y su desarrollo.
- b) Los proyectos de universidad en el ámbito nacional.
- c) Ideología y epistemología en la producción de aprendizaje y conocimiento.

Una mayor explicitación en torno a los puntos que han sido objeto de nuestro reconocimiento, como objeto que atañen a la construcción de ideología, solo podrá ser abordada en su perspec-

tiva teorica , en trabajo y practicas posteriores como otros fines diferentes a los de este proyecto.

4.1. LA SOCIEDAD MEXICANA Y SU DESARROLLO.

Estamos concientes de que permanentemente, con el objeto de mantener las condiciones sociales de existencia, en la busqueda por acceder al poder o mantenerse en el, se difunde hacia el conjunto social una vision de Mexico como sociedad en proceso lineal de desarrollo, perfilada hacia la modernidad segun lo cual, con el esfuerzo constante de la empresa privada coordinada con el aparato tecnoburocratico del estado, se lograra llevar al pais a un nivel socialmente deseado de desarrollo.

Sin embargo, las condiciones y las contradicciones economicas y sociales actuales nos muestran un Mexico inmerso en la situacion estructural propia de un pais subdesarrollado que en los ultimos anos ha caido en una crisis que es producto de su desarrollo historico como pais capitalista dependiente.⁷

"De acuerdo con R. Cordera, podemos decir que la precipitacion progresiva del pais a esta situacion de crisis ha obedecido a la puesta en practica, durante el presente siglo, de ciertos modelos economicos, que, enunciando sinteticamente, serian los siguientes:

El modelo del periodo del porfiriato, llamado de crecimiento hacia afuera, que se identifica por la busqueda de una hegemonia exportadora, por una sobreexplotacion laboral y un exacerbado control represivo y que como consecuencia de ello habria de surgir el movimiento revolucionario de 1910⁸.

"La crisis economica que siguió a la primera guerra mundial-

-
7. CORDERA, ROLANDO. "La crisis economica en Mexico". En Gonzalez Casanova, Pablo. Mexico, Hoy, Siglo XXI
 8. IBIDEM
 9. IDEN

Este modelo, completo en los años setenta con una política monetarista basada en la alza de la tasa de intereses, en el valor realista de la moneda, restricciones en el gasto público, facilidades arancelarias y restricción salarial. Los resultados son: reducción de créditos, producción y aumento de la inflación quiebra empresarial mediana y pequeña y desempleo, es el impacto provocado por la constante reducción de los precios de petróleo.

Este desarrollo, internacionalmente condicionado, propiciatorio de una estratificación social cada vez más contradicciones en progresivo acentuamiento, de tal modo que a un crecimiento del ingreso per cápita no corresponde una expresión de igual desarrollo en los servicios y consumos básicos; a un alto nivel de capitalización, persistencia del desempleo y subempleo; a una industria en crecimiento desarrollado oligopolico; a un alto consumo mismo para integración respecto de la producción y esta ineficiente y altamente dependiente del exterior, a un desarrollo urbano industrial en aumento, una débil organización de masas promotoras del cambio que favorezca.

se estrechaca el mercado y se llavara a la quiebra a las empresas que ya por tradición el estado absorbe parcialmente. En consecuencia, se incrementa el desempleo y se produce un fenómeno de tratamiento salarial diferencial que permite una estratificación diversificada de la clase obrera y que hace posible el ejercicio de un gran control sobre ella".¹¹

Durante la década de los sesenta se inicia el modelo de desarrollo estabilizador. En este periodo se busca dinamizar la producción privada mediante el sostenimiento de precios en los productos del campo, la generación de subsidios y la protección tributaria. Se incrementan las importaciones, que a su vez generan un elevado consumo y propician una reducción en las exportaciones, así como se inicia la espiral de endeudamiento externo. En el interior la reacción social se manifiesta en 1968.

10. IDEM

11. AMERIO, FRANCISCO. "Historia de la Filosofía".
Sociedad Ibérica. Madrid 1964. p.p. 88-89

Facilidades arancelarias y restriccion salarial, los resultados son: reduccion de creditos, produccion y aumento de la inflacion quebra empresarial mediana y pequena y desempleo, es del impacto provocado por la constante reduccion de los precios del petroleo.

Este desarrollo, internacionalmente condicionado, propiciado por una estratificacion social cada vez mas contradicciones - en progresivo acentuamiento, de tal modo que a un crecimiento -- del ingreso percapita no corresponde una expresion de igual desarrollo en los servicios y consumos basicos; a un alto nivel de capitalizacion, persistencia del desempleo y subempleo; a una industria en crecimiento desarrollado oligopolico; a un alto consumo para integracion respecto de la produccion y esta ineficiente y altamente dependiente de exterior, a un desarrollo urbano industrial en aumento, una debil organizacion de masas propiciadoras del cambio que las favorezca.

Entonces la situacion nacional implica ya una crisis estructural, puesto que su crecimiento se autolimita y se hace altamente vulnerable.

Ante esta situacion se presentan en pugna dos grandes proyectos de nacion: uno, el neoliberal, defendido por grupos progresistas del estado. La alternativa socialista es minoritaria.

Como participantes de la investigacion, y a partir del proyecto nos inscribimos en el proyecto nacionalista porque consideramos que permite generar condiciones para acercarse a un cambio social estructural de base socialista, y propicia uno.

El proyecto nacionalista se apoya en las teorías económicas que privilegian la producción sobre la demanda, y afirma que la producción debe ser el eje de la actividad económica y que la satisfacción de las necesidades materiales populares, estas teorías por lo demás necesitan de materiales populares. Estas teorías por lo demás afirman que la division internacional del trabajo, y que el tratamiento desigual favorable a los subdesarrollados entre naciones desiguales sera lo que permite eliminar la desigualdad.

En lo económico, la política que se plantean son: estimular la producción que sirva a las clases populares, que produzca pleno empleo y genere una elevación de las condiciones de vida de las masas; que combata la inflación por el ataque de sus causas que residan en la baja inversión, la política monetarista y la dependencia externa.

El proyecto nacionalista debe, en la realidad práctica, en los sujetos que lo sostiene, conducir a la concreción de la crisis fiscal (con estímulo económico y uso de la planeación y control adecuado) y el revertir la tendencia descapitalizadora de las transnacionales.

Finalmente el proyecto nacionalista debe, en la realidad práctica, en los sujetos que los sostienen, conducir a la concreción de una alianza popular que lleve a la agricultura a la autosuficiencia alimentaria. Que favorezca para ellos la organización campesina y que apoye su desarrollo y capitalización adoptando medidas que de hecho ligen eficazmente los procesos de producción con los de comercialización, abatiendo la irracionalidad que prevalece en la satisfacción alimentaria de las mayorías.

Con este mismo sentido de racionalidad, la industria sobre todo la pequeña y mediana tendría que ser orientada a la producción de bienes y servicios de consumo popular.

En el área social, el proyecto nacionalista, tendrá que verificarse al interior por la búsqueda y determinación de las relaciones fundamentales existentes entre los grandes objetivos democráticos del pueblo y la consolidación de respuestas pedagógicas susceptibles de organizarse masivamente y de relacionarse estrechamente con los objetivos populares de la actividad económica.

Es pertinente reconocer que las transformaciones sociales que la propuesta nacionalista exige, incluidas las educativas de la enseñanza superior y la deformación de profesores de la respuesta en práctica de formas organizativas sociales que den significado al proyecto nacionalista desde las bases, en un sentido de transición, remite al interior de la sociedad civil.

La base social que el proyecto requiere incluye a obreros, campesinos, habitantes marginados y empresarios nacionalistas,

cuya conciencia y cuya practica revelen, como tendencia en los cambios, la permanente contraposición al discurso y a las practicas dominantes.

4.2. "LOS PROYECTOS DE LA UNIVERSIDAD EN EL CONTEXTO HISTORICO NACIONAL"¹²

Este segundo apartado tiene por objeto formular la toma de posesion ideologica que funda y orienta el sentido pedagogico social que se ha de seguir en una alternativa de practica educativa transformadora.

Reconocemos que la mencion a proyectos de Universidad representa, entre otros problemas tecnicos, el de significar la existencia de prospectos de desarrollo, cada cual con caracteristicas especificas para los distintos tipos de Universidad que -- han surgido en el desarrollo historico del pais. Ademas, que tales representaciones tipologicas consignan y privilegian parcialmente unas u otras caracteristicas educativas, organizacionales, etc., se ha en cuanto a los principios que la fundan o a los finales que la muevan atribuyendolas a la sociedad.

Por otro lado, algunos proyectos de Universidad solo han sido enunciados en el papel, ser llegar a una realidad operativa.

Bajo estas condiciones y considerando que los proyectos de Universidad como tales requieren de una investigacion sistematica que permita una amplia caracterizacion historica de los mismos, debemos reconocer que en relacion con nuestro proyecto -- su mencion solo cumple una funcion metodologica a nivel reflexivo.

4.2.1. LAS BASES PARA EL ANALISIS

Pensamos, ademas que el discernimiento de la constratación entre los modelos proyectos de Universidad solo puede tener sentido si se formula sobre la base mas amplia y general de un

12. CORREA CISNERO, JOSE M. "Universidad y Cultura".

Rev. de la U. de G. Volcanes. II No. 5 de Junio de 1984 p. 15

análisis del desenvolvimiento histórico contemporáneo de la Universidad, crítica la práctica de la enseñanza superior en México, análisis de desarrollo constitucional y de la práctica educativa de la Universidad en particular, y análisis del vínculo sistema-educativo social.

De este análisis y de la dilucidación sobre los proyectos de Universidad rescatables se podrían obtener las pautas generales y fundamentales para definir el tipo de Universidad cuya realización como proyecto educativo contribuiría a la consecución de proyecto de transformación nacional.

El carácter de nuestro proyecto de investigación reconoce necesarios análisis sobre nuestra Universidad, sobre todo la crítica y evaluación institucional contextualizada históricamente.

Por lo anterior expuesto, nuestra toma de posesión ideológicamente partirá de la exposición de algunas reflexiones generales en torno a la problemática Universitaria.

Es un hecho que el surgimiento y diversificación de los proyectos de Universidad que se vienen presentando en México con mayor énfasis desde mediados de los años cincuenta representan una modificación significativa respecto del concepto de idea de Universidad, más o menos homogénea y prevaletante hasta entonces.

También es un hecho que, en los años relativamente recientes, la educación superior ha venido a considerarse como variable estratégica del desarrollo nacional, entendida en un sentido económico impone un viraje significativo en el marco de las funciones Universitarias, donde por largo tiempo es privilegio la docencia para la formación de profesionales, ahora las exigencias marcadas por la industrialización y la tecnolización inciden en estrechar el vínculo entre Universidad Sociedad función de la demanda de estudios para satisfacer la oferta laboral.

Bajo estas condiciones, los distintos proyectos de Universidad, propuestos desde diversas instancias sociales públicas y -- privadas, encuentran la explicación de su existencia en virtud de: a) La detención en la experiencia, de contradicciones entre la sociedad y el estado por un lado, y b) Las relaciones particulares que involucran la producción aprendizaje conocimientos y cultura en una práctica educativa institucional y socialmente -- determinada, práctica que finalmente cuaja en las formas de --

realización de los procesos de enseñanza aprendizaje, donde por los demás intervienen y se conjugan otros factores determinantes de carácter más específico, como son: los saberes que manejan docentes y alumnos, los compartimientos psicológicos de los mismos, las condiciones materiales de su existencia, las determinantes estructurales administrativas y académicas de las instituciones en cuestión etc.

Dado que la existencia de estas contradicciones deriva al surgimiento de proyectos la Universidad alternativos que consideramos que la fundamentación de nuestra toma de posición ideológica que implica el proyecto de Universidad que queremos sea antecedente de una forma alternativa de práctica educativa necesariamente tendrá que constituirse a partir del análisis que busque -- comprender la relación de la Universidad con la sociedad en que inscribe su servicio, y con el estado respecto del cual mantiene relaciones de dependencia que la condicionan jurídica y económicamente por una parte y que tienen el carácter de una interacción directriz en los políticos culturales.

Se trataría, entonces de discernir la realidad Universitaria en vistas de una explicación teórica, hasta donde sea posible satisfactoria para esclarecer en primer término y de modo general la relación estructural entre educación y sociedad y el papel -- que el educador juega en esa realización.

4.2.2. REALIZACION ENTRE EDUCACION-SOCIEDAD Y ESTADO

Consideramos que es, dentro del materialismo histórico la corriente desarrollada por Gramsci la que nos ofrece mayores perspectivas para indagar, fundar y determinar la posición ideológica que simultáneamente con las acciones de la práctica educativa alternativa irá cobrando sentido social en los términos que hemos venido aduciendo.

Nuestra visión de la sociedad asume que la relación estructural entre infraestructura y superestructura como lo entiende el marxismo economista se equivoca al considerar que la educación y por tanto los órganos que la realizan, se mantienen absolutamente condicionados e impotencia para transformarse y provocar transformaciones sociales de fondo, sujetándose a las trans-

formaciones producidas desde la base economico para la clase social denominada.

La crítica Gramsci relativa a la relajacion y la dinamica del cambio social entre estructura y superestructura, concierne a la problematica educativa y a toda accion relacionada con la produccion del conocimiento y la cultura, la problematica educativa se inscribe en la disputa entre las clases por alcanzar, la una, y por mantener, la otra, la hegemonia en la sociedad. En esta disputa, se debate toda la posibilidad de producir cambios profundos en las circunstancias sociales. (E. Ipola). en la tesis tercera sobre Feuerbach, Marx nos dice: (la teoria materialista del cambio de las circunstancias olvida que las circunstancias las hacen cambiar los hombres y que el educador necesita a su vez, ser educado.).....¹²

13. K. MARX. " Tesis sobre Feuerbach."

3a. Tesis siglo XXI. Mexico, D.F. 1988

- * Estudia como se quiebra la hegemonia de la clase dirigente se construye un nuevo sistema Hegemonico y se crea un nuevo sentido a la practica alternativa. p.

CAPITULO I I

CRITICA A LA PRACTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA HEGEMONICA

1. DEL PORQUE SE ELIGE LOS CONTENIDOS DE ESTA CRITICA A LA - PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA.
2. CONCEPTOS DE PRACTICA EDUCATIVA CRITICA.
3. CARACTERIZACION Y CRITICA DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA.
- 3.1 LAS PREMISAS DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA.
- 3.2 LAS DICOTOMIAS EN LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA.
4. TAXONOMIA DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA.
5. LA PRACTICA EDUCATIVA EN MEXICO.
6. LA PRACTICA EDUCATIVA A NIVEL MEDIO SUPERIOR.
7. LA PRACTICA DE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA.
- 7.1 CONCEPTUALIZACION.
- 7.2 CARACTERIZACION Y CRITICA DE LA PRACTICA ADMINISTRATIVA - EDUCATIVA ACTUAL EN LA UNIVERSIDAD.
8. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA PRACTICA EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD.
9. NEXOS.
- 9.1 CORRIENTE EDUCATIVA TRADICIONAL.
- 9.2 CORRIENTE CONDUCTISTA.
- 9.3 LAS PRACTICAS Y TEORIAS ADMINISTRATIVAS.

"CRITICA A LA PRACTICA UNIVERSITARIA HEGEMONICA"¹⁴
1. DEL PORQUE SE ELIGEN LOS CONTENIDOS DE ESTA CRITICA
A LA PRACTICA HEGEMONICA.

Dado el objetivo de nuestro trabajo desde el inicio fue el de -- llegar a plantear uno o varios disenos de practica alternativa, viables, nos fue necesario ubicarnos claramente en la practica - educativa que actualmente se realiza en la Universidad. Sin em-- bargo, como ocurre en el estudio de todo fenomeno y mas aun en - los fenomenos sociales las "razones" del "aqui y ahora" hay que buscarlas en el "no aqui" y el "no ahora". Es decir, los "moti- vos" de existencia de un fenomeno, de una institucion en este -- caso nos encontramos afuera del mismo.

Para entender la practica educativa al interior de la Uni- versidad primero hay que dar una mirada a la practica educativa en Mexico, no solo el dia de hoy sino en su pasado, en su histo- ria: entonces estaremos en condiciones de observar adecuadamente "aqui y ahora", solo entonces podremos descubrir las contradic- ciones a que se guardan al interior del fenomeno mismo cuanto de ellas les corresponde y cuanto es el reflejo de lo que pasa al - exterior.

De no realizarse un analisis critico de esta manera y consi- derando todas las premisas que conforman el objeto -al menos- - todas de la misma practica educativa hegemonica.

En el capitulo anterior, bases ideologicas, hemos explici- tado el marco teorico-conceptual que guia nuestra investigacion.

¹⁴ HIDALGO SAN MARTIN, ALFREDO.
 "Practica Educativa Universitaria"
 Guadalajara, Jal. Mexico. 1989.

2. CONCEPTOS DE PRACTICA EDUCATIVA CRITICA.

Practica educativa, es un concepto que nos permite abordar la problematica educativa, desde una perspectiva que ancla en la especificidad de la organizacion y practica de las instituciones que a ella se dedican. Esta practica implica las relaciones sociales que envuelven a profesores, alumnos, directivos y administradores educativos. Implica tambien objetivos ideologico-cientifico y tecnico-formativos que expresan dialecticamente, las necesidades sociales.

"La Practica Educativa se concretiza:

- a) En un momento especifico historico-institucional del proceso de ensenanza-aprendizaje, que concuerda con una o varias concepciones de educacion.
- b) En los contenidos seleccionados y su jerarquizacion, asi como en los contenidos omitidos que reflejan la concepcion -- del area de trabajo en cuestion y la vision de la sociedad en general.
- c) En un sistema administrativo que determina la forma del proceso de ensenanza-aprendizaje"¹⁵

En las formaciones economicas-sociales capitalistas, las -- practicas educativas responden de la ideologia hegemonica de la clase en el poder, pero manifiestan tambien, en ciertos espacios elementos de la ideologia alternas. De acuerdo a lo anterior, -- podemos concluir que todo sistema educativo comprende una multiplicidad de practicas educativas y que estas practicas se definen en funcion de la dinamica entre los grupos de presion a traves del control administrativo de los participantes en el proceso educativo institucional.

15. GUZMAN, JOSE TEODULO.
"Alternativas para la Educacion en Mexico"
 Ed. Gernika, Mexico, 1979.

Para el lector de este capitulo no es, pues, motivo de interrogaciones la vision del mundo que subyace al presente trabajo y proceso cognositivo. En otras palabras, solo en razon de -- nuestra ubicacion teorico-ideologica es comprensible el por que y como de nuestro americanismo y --mas importante aun--, nuestra critica al sistema actual. Subrayamos pues, nuestra no neutralidad, nuestra adhesion ideologica comprometida con los proyectos de cambio acia la sociedad mas justa y aceptamos como algo necesario en el curso de la construccion reconocimientos, la parcialidad y objetividad relativa de este intento de acercamiento a la realidad educativa.

El objetivo principal de la investigacion, es iniciar un -- proceso de construccion de modelos educativos alternativos y consideramos que la posibilidad de acercarnos a nuestra tarea debe partir del analisis, de lo dado, de los hechos, para en funcion de ello, plantear un modelo que corresponda tanto a las necesidades concretas como a los limitantes estructurales de la Universidad. Asi, tratamos de evitar dos extremos igualmente catastróficos: la transposicion automatica de un modelo a una realidad completamente diferente, y por otra parte, la improvisacion repentina sobre la base de un conocimiento deficiente del nucleo -- problematico en cuestion.

Este capitulo pues, fue organizado tratando de abordar los dos grandes ejes que definen las practicas educativas: el eje de la organizacion del sistema, que comprende los aspectos administrativos y docentes en cuanto a funcionamiento estructural, y -- por otra parte, el eje de proceso de ensenanza-aprendizaje propiamente dicho por sus actores directos, docentes alumnos y administradores.

Estos dos ejes son abordados en tres dimensiones o niveles -- en general, que responde a la conceptualizacion teorica; el nacional, donde se intenta analizar en base a las conceptualizaciones teoricas en caso especifico pero en general de las practicas educativas en Mexico; y por ultimo, el especifico y concreto de la Universidad. Inevitablemente nos enfrentamos a lagunas y en algunos puntos caemos en generalizaciones que pueden -- ser cuestionadas. Sin embargo, pensamos haber logrado un panorama base que permitira abordar el diseno de una practica educativa alternativa para la Universidad.

3. CARACTERIZACION Y CRITICA DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA

Llamamos hegemónica a la práctica educativa que es promovida por la clase detentora del poder económico-político es decir, aquella que transmite y produce los ejes axiales de la ideología dominante a través de los contenidos y organización curricular, y por otra parte, a través de las relaciones sociales que de manera condicionada se dan en todo proceso educativo. Estas dos -- esferas de la práctica educativa concuerdan en ciertas premisas filosóficas y al establecer disoluciones que permiten y aseguran la reproducción de las relaciones sociales de producción capitalista. La implantación de estas disoluciones o dicotomías cuyas bases filosóficas que detallaremos en seguida responde a la necesidad básica de adaptar tanto a las poblaciones estudiantiles -- como administradores y docentes al sistema establecido. Cortando las potencialidades del pensamiento crítico, independiente y -- creador y, por lo tanto, las posibilidades de cuestionamiento -- del orden social actual. (*>

3.1 LAS PREMISAS DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA

A) Premisas Ontológicas. El ser humano es concebido como racional, perfectible en el eje lineal y continuo, inmaduro y de pendiente (puesto que necesita de "maestros") en diversos grados según su ubicación en los escalones del sistema educativo. Por lo mismo, es un ser que debe asumir su rol de obediencia y respeto a sus "superiores". Su actividad debe limitarse al terreno -- que se le ha otorgado: asistencia a cursos, puntualidad, buen -- comportamiento, registro y devolución de los conocimientos impartidos por el profesor. En cuanto a su papel activo en general -- todo lo que concierne a su vida familiar y social, a su ubicación ~~como~~ ser productivo, etc. existe el concenso de cerrarle -- las puertas en cuanto se encuentra en el aula, templo del saber que no admite "impurezas".

B) Premisas Gnoseológicas. El conocimiento es posible, el -- conocimiento es el resultado de un proceso intelectual y racio--

(*> Las corrientes educativas que forman parte y son cimientos de esta práctica son las llamadas tradicional y conductista.

racional por parte del sujeto en un intento de aprender la realidad (el objeto).

No existe interacción entre el sujeto y el objeto cognoscible, existe la actividad intelectual y sistemática del sujeto sobre los elementos que el considera explicativos de la realidad, sin que por lo tanto se haga indispensable un acercamiento y una retroalimentación hacia el. Esto nos aclara el por que se ha planteado e implementado una educación totalmente desconectada a la realidad: si el sujeto se acerca racionalmente a la realidad, y es capaz de reproducir el conocimiento que se cree es verdadero en ese momento, se considera que se ha alcanzado la meta cognoscitiva. Es por esta misma razón que el conocimiento se ha planteado como algo estático e incontestable, a histórico y verdadero hasta la eternidad.

Los dos funciones del docente consisten principalmente en - impartir con auxilio de las mas diversas técnicas - el conocimiento que el ya posee (eso es: el conocimiento se posee, como un carro o una propiedad); vigilar la puesta en marcha en los procesos memotécnico didáctico resultado mínimo estandar esperados. La investigación, la producción de nuevos conocimientos en tarea de los elegidos, de los pro hombre. El docente debe encargarse solamente de preparar estos conocimientos acabados y cuidar de que sean bien memorizados.

C) Premisas Ideológicas. Toda actividad persigue fines y metas algunas veces están implícitas, pero igual definen el curso de los procesos histórico-sociales humanos. La educación tradicional, ochentera, con sus premisas básicas, persigue y consigue las metas siguientes:

- Crear los mecanismos de la asimilación y reproducción acrítica de conocimientos estáticos y desligados de la realidad social.

Ello, al ser racional, es decir, partir en dos al ser humano, el estilo del saber es tomado en cuenta, el resto es censurable (procesos inconcientes, volitivos, etc.), peligroso (la praxis social; la apertura a lo desconocido).

Contribuir al mejoramiento del status, no problematizar, no cues-

tionar, censurar y cortar segun el patron a todo lo que se puede.

D) Premisas Sociologicas. La organizacion social a la que pertenecemos es la correcta, no se debe conocer mas alla de ciertos limites o lineamientos teoricos, pues pueden surgir demonios que cuestionen todo lo que tenemos de positivo e intenten cuestionar o destruir. La paz debe ser nuestro unico objetivo social y para conseguirla, solo debemos admitir sin reservas lo que nos dicen los sabios o superiores acreditados ante el regimen vigente. Nuestro papel como actores sociales consiste en obedecer, -- ser buenos, cumplir bien con nuestro trabajo y respetar a nuestras "santas" instituciones si cada individuo "actua bien", no -- hay necesidad de agruparse o reunirse mas alla de las necesidades de convivencia de todo ser humano en pareja, en familia y -- con los amigos nada mas.

E) Premisas Historicas. Evidentemente, el hombre tiene una historia, primero fuimos antropoides, luego seres racionales y hemos pasado varias etapas de perfeccionamiento social. Tenemos las sociedades classicas, luego las del medioevo (con el surgimiento de las Universidades), luego las modernas. El hombre domina muchas tecnicas, ha mejorado enormemente sus condiciones de vida y cada vez se acerca mas al estado de beatitud perfecta. La historia nos ensena que son los grandes hombres los que definen el curso de la vida humana y, a los que tenemos por aqui -- hay que representarlos y lo mas pronto posible hay que construirles su altarcito, calzada o monumento, para el adroctinamiento de sus hijos. Sus hijos veran como sigue caminando la -- humanidad, ustedes son solo un eslabon. Cuiden de ser positivo y de asimilar las ensenanzas de la historia.¹⁶

En resumen la Historia es una asignatura que se aprende una letania de adroctinamiento positivo y acritico, un espageti que tiene uno de sus extremos en los antropoides y el otro de los limites de nuestra pobre existencia, disparada hacia el futuro por el engendramiento de respuestas para la raza humana. Vivimos la rebanada de la historia que nos ha tocado y no podemos ir mas alla ni mas aca. Vivimos pues el presente de acuerdo a nuestros

ideales, en el respeto del conocimiento de las instituciones y de los grandes hombres; no nos salgamos de la manada ni intentemos tragarnos el espageti crudo y seremos felices para siempre.

3.2. LAS DOCTRINAS EN LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA

A) La Dicotomia sujeto-objeto. La practica educativa hegemónica se basa en los modelos mecanicistas del conocimiento. Estos modelos coinciden que solo uno de los polos o elementos de la triada sujeto-objeto-conocimiento, tiene un papel activo, y que es la actividad de este, lo que conduce al conocimiento. En el caso del modelo mecanicista es el objeto el que imprime al sujeto que, al aprender al mundo, lo construye, lo conoce. Al dissociar al sujeto del objeto en los dos casos y al considerar al conocimiento como producto de solo uno de los polos, tenemos pues la dictomania que hasta ahora constituye la base de nuestras practicas educativas.

B) La dicotomia teorica-practica. Los modelos mecanicistas o idealistas del conocimiento tienen como consecuencia, una dicotomia mas, la que divide a la teoria de la practica. Para mecanicista, la practica -la experiencia- sera la unica forma de exponerse a los objetos, como condicion (sine qua non) para la produccion del conocimiento. La teoria para este modelo sera solo especulacion vacia o dudosa que no puede entrar en relacion con el verdadero conocimiento que proporciona la "cosa". El idealismo, por el contrario, dudara de los aportes de la practica del conocimiento. Sin descartar de hecho de que la practica implica un cierto conocimiento, el idealista afirmara la presencia de la razon, el espiritu o de la revelacion como los instrumentos de la actividad cognoscitiva.

En las practicas educativas hegemónicas que han prevalecido desde la escolastica hasta nuestros dias, encontramos como fundamento de las concepciones cognoscitivas el modelo idealista, que basa el proceso de ensenanza-aprendizaje en la actividad memotecnica del alumno sin que exista la planeacion del momento en que este conocimiento, adquirido pasivamente, deba ser puesto en practica, sin que se vislumbre la posibilidad de que el sujeto conozca empiricamente a lo largo del proceso de memorizacion. En consecuencia, en la generalidad de los casos, los "buenos alumnos" egresan de nuestras instituciones educativas con muchisima educacion teorica que nunca ha sido enfrentada con la realidad ni con las dificultades efectivas del hacer concreto de los di-

versos campos profesionales.

C) La dicotomía pensamiento-efectividad. El grado de complicación de nuestras instituciones educativas, aunado a la visión filosófica que les subyace, hace que sea prácticamente imposible en tomar en cuenta los avatares y efectos de los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya los programas y planes de estudio hacen llana abstracción de las particularidades de cada uno de los alumnos y de los maestros y grupos. Uniformidad es una regla que se ha asimilado erróneamente con la negación de los procesos inter-subjetivos que se dan en cualquier esfera de la conducta humana. Pero, además, ya en la cotidiana práctica educativa, todo se hace y se planea como si el ser humano estudiara partido en dos, el que siente y el que piensa. Desde el momento en que se entra en la institución educativa, afectiva y emotiva deben quedar fuera y se permite la entrada solo del ser racional. La censura es fuertísima pero inefectiva pues afortunadamente los avances científicos todavía no logran partirnos en dos.

D) La dicotomía ideológica-acción. De acuerdo al carácter libre y memotécnico de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en las prácticas educativas hegemónicas, resulta claro que es muy posible creer que somos los que decimos. En otras palabras, en tanto se manifieste y defiende la dicotomía entre la teoría y la práctica, confirmando la supremacía a la teoría, se crea la posibilidad de que los sujetos involucrados construya imágenes del mundo de acuerdo a sus vivencias e intereses en ruptura con la esencia de sus cotidianas labores. El egresado de derecho declara que lucha por la justicia siendo que es un pobre esclavo de la corrupción; el arquitecto se dice servidor social, pero se limita a seguir el estrecho núcleo de ruidientes; todos constituyen la patria (educadores, profesionistas), viviendo mezquinamente el papel que el status le destina, reproduciendo la ideología que garantiza el mantenimiento del orden y la creencia en la grandeza de nuestra miseria.

E) La dicotomía , necesidades sociales políticas institucionales. Todas las dicotomías que hemos identificado hasta ahora -

en esta que nos ocupa ahora. Al concebir al conocimiento como -- producto del espíritu o de la razón; al dejar de lado la necesidad de integrar teoría y práctica; al escindir en el sujeto --
 picaamente-- el pensamiento del efecto; al postular que la ideología o es neutra o no trasciende a través de nuestras actividades sociales cotidianas, las prácticas educativas hegemónicas han --
 ido acavando la brecha que ahora separa las necesidades sociales reales de las políticas educativas institucionales. Lograda la --
 meta de formar sujetos acriticos eficientes solo en lo técnico, se plantea el problema como hacerlos producir responsablemente --
 los bienes y servicios que el país necesita. Sin duda el cambio que hasta ahora se ha tomado es el de ignorar el problema; seguimos formando médicos, abogados e ingenieros no adecuados a nuestras necesidades de transformación social. La educación, así, se constituye en una carga sin futuro para el pueblo, en una compli-
 ce de su deterioro.....¹⁷

4. TAXONOMIA DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA

Clasificaremos las grandes líneas de las formas que esta -- práctica ha adoptado históricamente en dos grupos: el que con--
 cierne a la administración y el que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje en sí mismo.

A) En cuanto a administración.

FORMAS FEUDALES O PATRIARCALES. Concentran un poder autónomo sobre la persona de un directivo. Establecen relaciones paternalistas entre el jefe y sus subordinados.

FORMAS BUROCRATICAS. Centralizan el poder en las normas generadas verticalmente; una jerarquía, rígida y leal a las mismas vela por su cumplimiento.

FORMAS TECNOCRATICAS. Anteponen la técnica eficiente y -- la especialización a ultranza de las tareas a cualquier consideración social y humana.

17. CORREA CESENA, J. MANUEL.
 "Universidad Cultural, Sociedad y Estado".
 Revista Universidad de Guadalajara,
 Vol II Nums. 16-17 Junio 1984 p.p 15-20

B) En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje. producto del espíritu o de la razón; al dejar de lado la necesidad de integrar teoría y práctica; al escindir en el sujeto -tópica- el pensamiento del efecto; al postular que la ideología o es neutra o no trasciende a través de nuestras actividades sociales cotidianas, las prácticas educativas hegemónicas han --ido acavando la brecha que ahora separa las necesidades sociales reales de las políticas educativas institucionales. Lograda la --meta de formar sujetos acriticos eficientes solo en lo técnico, se plantea el problema como hacerlos producir responsablemente -- los bienes y servicios que el país necesita. Sin duda el cambio que hasta ahora se ha tomado es el de ignorar el problema; seguimos formando médicos, abogados e ingenieros no adecuados a nuestras necesidades de transformación social. La educación, así, se constituye en una carga sin futuro para el pueblo, en una compli--ce de su deterioro.....¹⁷

4. TAXONOMIA DE LA PRACTICA EDUCATIVA HEGEMONICA

Clasificaremos las grandes líneas de las formas que esta --práctica ha adoptado históricamente en dos grupos: el que con--cierte a la administración y el que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje en sí mismo.

A) En cuanto a administración.

FORMAS FEUDALES O PATRIARCALES. Concentran un poder auto--nomo sobre la persona de un directivo. Establecen relaciones pat--ernistas entre el jefe y sus subordinados.

FORMAS BUROCRATICAS. Centralizan el poder en las normas generadas verticalmente; una jerarquía, rígida y leal a las mis--mas vela por su cumplimiento.

FORMAS TECNOCRATICAS. Anteponen la técnica eficiente y --la especialización a ultranza de las tareas a cualquier conside--ración social y humana.

17. CORREA CESEÑA, J. MANUEL.
"Universidad Cultural, Sociedad y Estado".
Revista Universidad de Guadalajara,
Vol II Nums. 16-17 Junio 1984 p.p 15-28

B) En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

FORMAS CONSERVADORAS. Realiza una enseñanza impositiva generadora de un aprendizaje disciplinario. Conduce a un alumno -- sometido, incapaz de aportes creativos que finalmente se gradúa como excelente fuerza de trabajo manipulante. El profesor es autoritario y se respeta así mismo como incuestionable.

FORMAS LIBERALES. Llevan a cabo una enseñanza persiciva en lo aparente, pero generadora de un aprendizaje eminente individualista que limita su visión de la realidad a la de un campo de competencias que premia a los mejores. El profesor se encuentra sumergido en los fenómenos psicológicos individuales de la educación y en los principios liberales burgueses.

FORMAS REFORMISTAS O MODERNIZANTES. Proponga la enseñanza y el aprendizaje en base al estímulo de las conductas planeadas. El alumno es adaptado para cumplir con estas conductas sin previo análisis, y el profesor actúa con la rigidez que le generan los objetivos programáticos.....¹⁸

La generalidad de las instituciones educativas responden en una concepción de la organización feudal o burocrática que se caracteriza por sus modelos educativos tradicionales o modernizantes, políticas educativas que favorecen a elites políticas y/o económicas, planes de estudio rígidos, reduccionistas del conocimiento y "apolíticos". Los programas son formulados centralmente y se realizan impositiva y pasiva a la vez. El alumno es evaluado en razón de su capacidad de retención mnemotécnica y de su adaptación a las normas académicas administrativas.

5. LA PRÁCTICA EDUCATIVA HEGEMÓNICA EN MÉXICO.

Antes de adentrarnos en la caracterización de la práctica educativa Universitaria, consideramos, necesario hacer algunas anotaciones respecto al sistema vigente en este país. En primer lugar más que hablar de organización sistemática de la educación como es posible hacerlo en el caso de otros contextos socioculturales, estamos obligados a seccionar nuestro análisis de acuerdo

18. MAUFE, CHANTAL.
"Hegemonía e ideología en Gramsci"

Reproducción sin fecha.
Biblioteca de IFGAM.

estructura y organizacion de la educacion en Mexico se determina mas por politicas sexenales que por una verdadera planeacion y sistematizacion continua. En segundo lugar, estas politicas educativas no estan coordinadas con las politicas de desarrollo local y regional, lo que ocasiona constantes desfases y el reforzamiento del centralismo. En general, las politicas educativas tienden a mantener inamovibles los valores dominantes y en contrarrestar los factores que pudieran provocar cambios en la estructura de clases y en el equilibrio del poder.

Existen sin embargo, espacios en los cuales se logran insertar innovaciones educativas, pero estas, por el hecho de no estar vinculadas con medidas paralelas y coherentes en otras esferas del quehacer y de la realidad social, no repercuten en un cambio sustancial de valores que pudiera abandonar el terreno para la construccion de una sociedad mas democrata y mas justa.

Asi, la educacion es predominantemente escolar, los medios masivos de comunicacion son ajenos, por decir lo menos, a los propositos educativos declarados, y los otros espacios educativos y socializadores reproducen las pautas de la ideologia dominante y alineadora sin que se tome conciencia de su potencialidad positiva en el terreno de la formacion de nuevas generaciones. La igualdad de la ensenanza; no se ha logrado frenar los procesos de distanciamiento entre el medio urbano y el rural; mientras que la gran mayoria no alcanza a recibir la preparacion minima elemental, la minoria recibe una preparacion que excede los requerimientos de los empleos que efectivamente ocupa. Por otra parte, gran cantidad de mexicanos no tienen acceso real a la ensenanza basica. La retencion en el sistema escolar es pobre. De que sirve entonces decir que se satisface en determinado porcentaje la demanda educativa en determinado nivel?

6. LA PRACTICA EDUCATIVA A NIVEL MEDIO Y SUPERIOR.

La educacion media, es un subsistema del complejo que hemos intentado describir lineas antes desde el angulo organizativo administrativo y por ello sufre de sus mismos defectos y aventuras, pero tiene (en lo que toca al proceso de ensenanza-aprendi-

raja y sus diferentes rasgos específicos que nos interesa remarcarlos agrupamientos en las tres categorías siguientes:

A) En cuanto a contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje: el sistema de planes y programas en su conjunto responde a los requerimientos de criterio técnico, pasando por alto o dejando de lado el criterio humanista social. Su elaboración y puesta en práctica carece de coordinación, refleja una visión en la interdisciplinariedad y que por lo general se encuentra divorciado de la realidad.

B) En cuanto a los profesores: carecen en gran porcentaje, de formación pedagógica, pues se parte del supuesto básico de estos y la materia a impartir. Sin duda estas son situaciones propiciadas por la organización estructural y administrativas, a la vez que nos llevan a reflexionar sobre los elementos subjetivos de la valoración de contratación y aceptación de la responsabilidad de los involucrados. Otro aspecto importante lo constituye la política Universitaria en general, que tiende a mantener un bajo promedio (alrededor del 30%) de profesores de tiempo completo y, medio tiempo: en la situación laboral de profesor "hora-semana-mes", el maestro dedica un mínimo de tiempo a la preparación e impartición de sus cursos, sin hablar de la utopía de integrar la actividades de la docencia y de la investigación.

C) En cuanto a los alumnos: se encuentran perfectamente adaptados al sistema, al iniciar los ciclos medios superiores: han aceptado que su capacidad intelectual debe la pauta de su aprendizaje, que el conocimiento que asimilan no ser relacionado con su realidad que la palabra docente es incontestable. Han asumido su papel pasivo, reproductor de conocimientos parciales y segmentarios, y desorientados vocacionalmente concluyen a saturar las áreas de mayor prestigio social -las de corte tradicional y desprecian la posibilidad de realizarse profesional y humanamente en áreas tal vez más prioritarias para la comunidad y para la preparación del futuro (minería, energéticos, alimenticios, etc)¹⁹

19. ANUIES "La población de la educación superior en México". Anuies. México. 1979.

7. LA PRACTICA DE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA.

Partimos del supuesto básico de que la simple aprehensión - comprensiva y, con mayor razón, una verdadera transformación del sistema educativo, debe contar entre sus tareas básicas la de -- abordar la problemática administrativa.

En efecto, la organización del aparato y de todos aquellos que no participan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ejerce una influencia determinante en este proceso y en la prácticas de los que si se encuentran involucrados directamente. Debemos conocer los mecanismos de la burocracia y su organización, para encaminarnos a un modelo administrativo coherente -- con las metas de superación del sistema actual.

Anexamos a este capítulo una breve reseña de las formas -- principales de administración en general que se constituye en la base para ubicar en ellas a las formas específicas de administración educativa y finalmente, para abordar los lineamientos que definen la organización del aparato administrativo de nuestra Universidad.

7.1 CONCEPTUALIZACION.

La práctica administrativa educativa es la forma de organización y desarrollo de las decisiones, planes, recursos y control de los procesos de enseñanza-aprendizaje; comprende también las estructuras de apoyo respectivas en el seno de una institución educativa. Estas formas se expresan las bases ideológicas - políticas hegemónicas a través de los mecanismos administrativos coherentes, pero al mismo tiempo se desarrollan dialécticamente en su interior otras formas que tienden a superarlas.

No existe un cuerpo teórico específico de la administración educativa, ya que hasta la década de los sesenta, se adopta la administración general en sus métodos y técnicas a las organizaciones educativas. Esta visión correspondió al pensamiento hegemónico de la neutralidad de la ciencia. De este modo y procesos de "modernización refleja"²⁰

20. JAKUBOWSKI, F.

"Les Superstructures idéologiques dans la conception matérialista d'histoire". Ed. Paris 1971.

P.P 01-93-106.

se hizo organizaciones educativas. Esta vision correspondio al pensamiento hegemónico de la neutralidad de la ciencia. De este modo y procesos de modernizacion refleja se hizo un acoplamiento de algunos perfeccionamientos e innovaciones de países desarrollados a nuestras Escuelas y Universidades. Como dice Paron - "la administracion en cuanto producto de superestructura cultural, debe entenderse como parte un proceso mas vasto; el de --- "transferencia de la ideologia". Esta transferencia sin un proceso analitico critico, conduce a la consolidacion de formas burocraticas, o como dice Olac Fuentes : "Las tecnicas de administracion moderna y los instrumentos de planeacion educativa en -- general, por lo que se refiere a la Universidades Mexicanas, han fracasado debido a factores externos (condiciones de situacion -- educativa nacional, desarticulacion del sistema educativo nacional y dependencia de centros inconexos de desicion o falta de una politica central en lo referente a la educacion superior: fuerte carga politica y compleja estructura social) y factores -- internos (adaptacion de una posicion tecnocratica ingenua en el uso de la planeacion inadecuados)".

7.2 CARACTERIZACION Y CRITICA DE LA PRACTICA ADMINISTRATIVA EDUCATIVA ACTUAL EN LA UNIVERSIDAD.

La Universidad de la posrevolucion, expreso las contradicciones sociales y politicas contenidas en el proyecto social mexicano. Los centros educativos superiores, desde antes de la revolucion, fueron campo de expresion de las luchas entre la ideologia escolastica de la oligarquia terrateniente conservadora y la ideologia positivista de la burguesia comercial liberal. Esta ultima es la que impone su modelo perfeccionizante caracterizado por la vision reduccionista del conocimiento, el modelo economico de la libre impresa y la autorizacion del poder economico -- administrativo en la cathedra. Los movimientos sociales de las -- primeras decadas del siglo (Morelia, Cordoba) incorporan algunas formas de participacion estudiantil limitadas a ciertos niveles -- especificos de la jerarquia administrativa, creando asi un precedente de fuentes repercusiones en el caso de la Universidad.

En la Universidad, el conflicto entre conservadores y pro-

gresistas, liberales primero y luego socialistas, se empieza a -gestar desde su creacion en 1925, y culmina en los treinta con -la desicion de los primeros. Esta separacion abrio a la Univer- -sidad a la incomportacion plena de los principios socialistas, - -una la Constitucion marcaba en su articulo tercero- a la ley U- -niversitaria de 1935. En la decada de los cuarenta se sufren los -cambios regresivos que las politicas nacionales poscardenistas - -hegemonizaron a traves de la intervencion del Gobierno del Esta- -do, manifestada en la restrictiva ley de 1941. La respuesta estu- -diantil que entre otras cosas buscaba modificar la falta de par- -ticipacion de la ley en 1952, actualmente vigente, que logra a -nivel de la estructura administrativa, una conformacion de tipo- -administrativa con participacion de docentes y alumnos desde el Con- -sejo Universitario, hasta los consejos de escuelas y facultades.

En las dos ultimas decadas, el gran crecimiento institucional producto de sus postulados vinculados con el propio del proyecto politico universitario del Estado Nacional (reduccion -de la tension estudiantil a traves del incremento de la matricu- -la y la modernizacion administrativo-educativa), lleva a la Uni- -versidad de Guadalajara a la busqueda de formas administrativas -modernizantes, como fueron la creacion de un Centro de Techno- -logia Educativa, un Departamento de Sistemas y Procedimientos, un -Departamento de Planeacion y Desarrollo, otro de Recursos Hum- -anos, un Departamento de Enseñanza Preparatoria, Centros Vocacio- -nales y un Departamento de Recursos Audiovisuales.

Aunque la estructura administrativo-educativa en general es adecuada a los procesos de desarrollo institucional, en algunos foros universitarios se la enjuicia y se pretende una superacion. Uno de los puntos de analisis del nivel de participacion neces- -ario del estudianto, haciendose consideraciones para que integren representaciones estudiantiles a organismos como el consejo tec- -nico del Departamento de Enseñanza Preparatoria, que norma las actividades a nivel medio superior. Tambien propone la integra- -cion en la Ley Universitaria de las coordinaciones academicas, -organismos de origen estudiantil creados por ellos para ayudar a mejorar la docencia.

Otro aspecto fundamental se refiere a las condiciones estruc-

... tener que determinar las conductas de los docentes. En este sentido podemos considerar que la multiplicidad de grupos surgidos historicamente con intereses específicos al interior de cualquier unidad educativa, crea tarde o temprano enajenación de los principios y políticas unitarias universitarias, lo cual dificulta en forma decisiva la coordinación curricular y la homogenización de una ideología Universitaria (1973) cuando Jenaro Cornejo, en un artículo de la Federación de Estudiantes de Guadalajara expresa: "... la Universidad en sí se ha convertido en síntesis de una serie de corrientes ideológicas que se dan dentro de la propia Universidad, y muchas de las veces se convierten en debil -- conciliatorio de esas intenciones, cuando deberis mantenerse como una institución revolucionaria..."²¹

A los mismos docentes se enjuicia a veces drásticamente desde la perspectiva estudiantil, pero reconociendo factores estructurales que resultan determinantes. Así, en el Foro de Análisis del Bachillerato, organizado por la Federación de Estudiantes en 1983 un grupo estudiantil expresa: "... que los docentes de mala calidad van creciendo y adquiriendo dimensiones insospechadas.. Analiza el mismo autor las causas, señalando el problema de crecimiento de la matrícula, la improvisación de los recursos docentes"²². La prevalencia de criterios del influentismo en la selección y promoción de los profesores, "el raquítico salario del magisterio (desplazándose en el mismo foro que el presupuesto por alumno de la UNAM es nueve veces superior), la carencia de -- dirección... (desplazándose en el mismo foro que el presupuesto por alumno de la UNAM es nueve veces superior), la carencia de -- dirección... (desplazándose en el mismo foro que el presupuesto por alumno de la UNAM es nueve veces superior)". En este sentido se plantea la preparación de coordinadores y jefes de academia como parte del continuo de la carrera académica debidamente respaldada financieramente. Las respuestas congruentes van en la dirección de (profesionalización de la docencia (selección, dedicación y promoción)); además de la -- revaloración, planteación de la enseñanza y crecimiento, renumeración justa que permita el arraigo que asegura la tranquilidad económica, la aplicación de garantías y seguridad jurídicas, así

21. KLECHMAN, Jesus.
 ... de Guadalajara y la Ciudad de ...
 ... dependencias.
 ... Universitarios 1, 2 y 3.
 ... Universidad de Guadalajara. IES. 1982.
 22.
 23: INIPEU:

como la identificación plena de la institución con la ideología y metas de la Universidad.²⁴

Lo valioso es que la estructura tiene diversos espacios donde se permite y aun se estimula la búsqueda de alternativas para una organización más congruente con su ideología progresista. Los organismos colegiados legalmente existentes y por crear, son y serán un espacio valioso de transformación.

8. EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD.....²⁵

El proceso enseñanza-aprendizaje de los últimos diez años - esta determinado en gran medida por el esfuerzo institucional de dar una educación gratuita y conseguir una amplia cobertura estatal (que le lleva a contar en 1966, con más de 200 mil alumnos) así como por los esfuerzos de modernización antes señalados, que en el área pedagógica se ha significado la introducción de la -- programación por objetivos y capacitación didáctica a un porcentaje del profesorado, que oscila alrededor del 33 y 58%, además de la creación de nuevas carreras, escuelas y facultades (Facultad de Ciencias, y sus carreras por ejemplo) o la transformación de planes más adecuados a las necesidades sociales como la reforma de 1973 del bachillerato, el nuevo plan de 1975 de la Facultad de Medicina y otros.

Desgraciadamente pocas referencias globales existen acerca de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en estos años en la Universidad. Recurrimos a tres fuentes.

1. Hidalgo, A., Vega, L., Pando, M., Herrera, T., Iwinski, El modo de enseñar-aprender en la Universidad de Guadalajara y sus factores condicionantes, Centro Regional de Tecnología Educativa. Estudio realizado en escuelas, y una muestra de 257 profesores y sus 6338 alumnos de 1979.

24. IBIDEM.

25. Nexo del proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica educativa a la Universidad. Centro de Investigación de la Fac. Filosofía y Letras. 1975. Revista U de G. Año 1973 Tomo III.

2. Decerra, C., Medina, S., Navarro, H., y otros. Evaluación del proceso educativo en el bachillerato de la Universidad de Guadalajara a partir de las reformas de 1972. Departamento de Enseñanza Preparatoria. Estudio realizado en diez escuelas preparatorias urbanas y una muestra de 1279 alumnos y 180 profesores en 1984.

3. Castellanos, A. El quehacer académico en el bachillerato de la Universidad de Guadalajara desde la perspectiva del estudiante. En primer foro de Análisis de la Problemática Educativa en Bachillerato de la Universidad de Guadalajara, FEG. 1983.

A) En la primera investigación se abordaron tres áreas, las ideologías educativas, las teorías de aprendizaje y los métodos de enseñanza, a través de cuestionamientos con preguntas alternativas (pares). Los objetivos eran:

a) Identificar la ubicación de profesores hacia ideologías educativas tipificadas como conservadoras, reformadora, liberal o transformadora, de acuerdo a las siguientes definiciones:

CONSERVADORA: La de aquellos profesores que sostienen que la educación debe coadyuvar a sostener las condiciones sociales existentes, y que esto se realiza mediante la transmisión de los conocimientos de las generaciones adultas jóvenes, considerando que los aspectos políticos no deben ser tomados en cuenta ni como objeto ni como presencia de la educación. Además considera que el proceso educativo por sí mismo procura la ubicación de los individuos más capaces en los puestos sociales de mayor status y jerarquía social.

Resultado: Este grupo constituyó el 3.1 por ciento.

REFORMADORA: La de aquellos profesores que sostienen que la educación debe adaptarse al crecimiento social, abriendo las puertas a todos, propiciando la reforma social grupal, el pluralismo político y la redistribución económica para reducir las disfunciones sociales.

Resultado: Este grupo constituyó el 5.4 por ciento.

LIBERAL: La de aquellos profesores que piensan que la educación debe favorecer a la libertad económica social, utilizando el desarrollo personal y relacionando el ingreso a la Universi-

dad con la oferta de trabajo.

Resultado: Este grupo constituyo el 22 por ciento.

TRANSFORMADORA: La de aquellos profesores que sostienen que la educacion debe propiciar la transformacion de la sociedad hacia el socialismo, destacando los valores del proletariado y -- orientandose hacia la toma del poder en alianza con obreros y -- campesinos.

Resultado: Este grupo constituye el 17.9 por ciento.

ECLECTICOS: La de aquellos profesores que sostienen simultaneamente diversas corrientes.

Resultados: Este grupo alcanza el 23.3 por ciento.

CONFUSOS: Los de aquellos profesores que no se ubican ni en una ni varias corrientes.

Resultados: Este grupo alcanza el 27.6 por ciento.

b) Discernir si los principios del aprendizaje conceptualizados y utilizados correspondian a teorias del aprendizaje disciplinarias, asociacionistas, gestalticas o transformadoras.

DISCIPLINARIA: Se aprende desarrollado la voluntad y la memoria. Se enfatiza el aprendizaje de principios o modelos universales.

Resultado: Este grupo constituyo el 6.2 por ciento.

ASOCIACIONISTAS: Se aprende a traves de la cadena ensayo-errore y del reforzamiento de las conductas adecuadas al logro de objetivos de comportamiento.

Resultados: Este grupo representa el 14.3 por ciento.

GESTALTICAS: Se aprende comprendiendo las relaciones entre las cosas y sus objetivos y encontrando a traves de la experiencia nuevos significados, motivando hacia metas valoradas por los propios intereses y percibiendo realidades totales y unicas.

Resultado: Este grupo alcanza el 11.7 por ciento.

TRANSFORMADORA: Se aprende en la practica que conforta el conocimiento teorico en forma dialectica, motivandose ante lo no resuelto y valorando la necesidad del cambio social dentro de su realidad historica; se busca la congruencia entre el pensar y el hacer buscando la esencia y no la apariencia de la realidad.

Resultado: Este grupo constituye el 16.3 por ciento.

ECLECTICOS: Sostiene simultaneamente varias corrientes.

Resultados: Este grupo constituye el 41.6 por ciento.

SOMÁTICOS: No se ubican ni en una ni en varias corrientes.
Resultados: Este grupo constituye el 18.1 por ciento.

c) En relación a las metodologías de la enseñanza, se identificó si el modo de enseñar y el nivel de aprendizaje a alcanzar (con las técnicas didácticas integradas) se acercaban a un enfoque impositivo, adaptativo o transformador, caracterizado cada una de estas formas de la siguiente manera:

IMPOSITIVA: El profesor proporciona magistralmente toda la enseñanza; es el responsable de hacerlo, de organizar y plantear toda la enseñanza dirigida al conocimiento (acabado) proporcionado por los expertos. El alumno debe aprender al máximo, recibiendo un señalamiento de conducta escolar individual atenta e imitativa. El estudio es predominante de aula y teórico.

Resultado: Este grupo constituye el 17.9 por ciento.

ADAPTATIVA: El profesor o el programa proporciona objetivos a alcanzar por el alumno, señalando como y cuando, con que y donde hacerlo. Se evalúa individualmente el avance programático por el profesor o por los mismos alumnos. Estos se capacitan solo para una función laboral profesional de alta eficiencia técnica.

Resultados: Este grupo representa el 4.7 por ciento.

TRANSFORMADORA: El aprendizaje se plantea, realiza y evalúa por profesores y alumnos en conjunto, incorporando contenidos sociales, ideológicos y éticos; integrando la teoría necesaria para una práctica reflexiva. En trabajos grupales se busca emplear el análisis de la realidad para generar cambios; se aprende una metodología y se avanza en la dirección de la tarea.

Resultado: Este grupo alcanza el 24.1 por ciento.

ECLESIÓICO: Se ubican en dos o más corrientes.

Resultado: Este grupo constituye el 7.3 por ciento.

CONFUSOS: No se ubican ni en una ni en varias corrientes.

Resultado: Este grupo constituye el 58.8 por ciento.

B) En la investigación de Gloria Decerra se analizan las prácticas educativas de acuerdo a los siguientes conceptos y resultados:

PRACTICA TRADICIONAL: Es aquella en la que el papel principal lo desempeña el maestro que es la parte más activa, ya que selecciona y desarrolla los contenidos, los que transmite de ma-

nera verbalista. Por su parte, el alumno es mas bien pasivo y -- receptivo de un cumulo de conocimientos memoristicos que se presentan como verdades acabadas e inmodificables. Todo da lugar a una vision de la realidad fragmentada, estatica y aparentemente neutra en lo ideologico.

Resultados: 42 por ciento de los maestros usan la exposicion tecnica-didactica preferida.

15 por ciento, usan el sistema de preguntas a los alumnos y respuestas.

20 por ciento, usan la exposicion del alumno. Los maestros califican sus relaciones con el grupo de la siguiente manera:

25 por ciento, de disciplina.

8 por ciento, de autoridad.

10 por ciento, estrictamente de trabajo.

Finalmente 40 por ciento de los docentes consideran que solo el alumno debe ser evaluado (en cuanto a conocimiento y participacion).

PRACTICA MODERNIZANTE: En este tipo de practica es la conexcion del proceso educativo con la sociedad, e implica un responsabilidad ante la necesidad de transformar esta en una efectivamente justa. Las actitudes que se propician son las democraticas criticas y autocriticas que favorecen un aprendizaje creativo. En esta practica predomina, sobre los intereses individuales, un espiritu de equipo y de grupo. El maestro mas que autoridad, ejerce orientacion y apoyo.

Algunos resultados referentes a estas ultimas dos practicas son:

- Un 42 por ciento acumula evidencia el esfuerzo de los maestros por dinamizar el proceso educativo a traves de la busqueda de participacion activa del maestro mediante discusiones grupales, trabajos en equipos y lecturas comentadas.

- En cuanto a relaciones con el grupo, un 32 por ciento de los maestros califican las relaciones con su grupo de colaboracion, un 12 de libertad y un 12 por ciento de amistad.

- Y sobre la evaluacion, un 24 incluye las relaciones humanas, - 15 lo institucional (el programa) y un 11 por ciento, el profesor.

C) La ponencia de Castellanos A., directora del Instituto de Capacitación y Acción Política de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Guadalajara, señala la relación a la opción del estudiante acerca de la educación que recibe: «La forma como coinciden la impartición de la enseñanza, es para el 60 por ciento con marcados criterios eficientistas; consideran buen maestro a aquel que llega a tiempo, posee conocimientos de su materia, concluye los programas y es exigente»

Un 22 por ciento opinó que el buen maestro es el que logra cierta comunicación y entiende sus intereses, no es muy exigente pero entiende su materia y los motiva a estudiarla. Se refiere a este tipo de maestro como «a todo dar». Esta valoración de la enseñanza que reciben, no es sino el resultado de los esquemas educativos con que ingresan al bachillerato.

Sabemos que en el modelo educativo mexicano impera la corriente positivista y que el alumno llega al bachillerato como elemento positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin saber estudiar, y que es peor, sin saber pensar. Arrastra consigo el lastre de memorizar datos para «pasar» el examen sin metodología ni disciplina para el estudio, con un escaso desarrollo en su pensamiento, esto es, en sus capacidades para analizar, reflexionar y asimilar lo estudiado; con poca o nula disposición para la lectura e investigación. Aunado a esto, el constante bombardeo ideológico y cultural que recibe a través de los medios de comunicación, el desarrollo de una personalidad en una sociedad competitiva y cuyos valores se divorcian de lo aprendido en la escuela, además de una autocrítica estructura familiar en que se ejerce la democracia y los problemas económicos que esta pueda tener y que los padres consideran el estudio de sus hijos, como un mecanismo mágico para obtener mejor posición económica y social.....²⁶

El diagnóstico preliminar sobre la práctica de la Universidad que acabamos de presentar nos lleva a las siguientes reflexiones:

26. Evaluación en el proceso estadístico.
Universitario, Nov. 1970-1980
Retornado por Alfredo Hidalgo San Martín.

La Universidad ha desarrollado una estructura que permite la coexistencia de posiciones ideológicas antagonicas. Sin embargo, su discurso es predominante progresista. Es probable que su estructura tipo (feudo) (en lo patriarcal-patrimonial) durante muchos años haya contribuido a esta situación y que sea su expresión el principal obstáculo lo que la detiene todavía. De cualquier manera, la posición ideológica de la Universidad constituye una base para las condiciones adecuadas para proponer un proyecto de practica educativa progresista.

Elementos burocraticos concomitantes podrian rechazar la puesta en practica de una alternativa de practica educativa; esto hace necesaria una exhaustiva revision de la administracion educativa que desahogue en un objetivo de las condiciones adversas al nuevo modelo. Acordados a estos cambios objetivos, vendrian los cambios subjetivos, es decir la toma de conciencia, por parte de los participantes directos, de la realidad educativa y de la necesidad de cambio. A este respecto, es importante senalar que, aunque existen grupos de maestros con posiciones progresistas, (incluyendo a modernizantes y transformadores), no son menos numerosos grupos mas tradicionales (en especial liberales) que se oponen al requerir ejerciendo el magisterio con una vision individualista, que pueden polarizar conflictos de contenido.

Una practica alternativa corre el riesgo de ser rechazada a priori en parte de su contradiccion con las formas tradicionales ya establecidas en el ejercicio de la practica educativa, es decir, habria, en muchos sectores, resistencia al cambio metodologico, de contenidos y de estructuracion de los mismos; resistencia a cambiar las concepciones del ser humano, conocimiento, proceso de enseñanza-aprendizaje y de fines de la educacion. Hay que tomar en cuenta, que tradicionalmente, el oficio de enseñar implica una concepcion de autoridad y que el maestro suele temer que si cambia sus métodos de enseñanza su prestigio ante los alumnos y la comunidad corra peligro.

Es imperioso considerar que el cambio seria gradual y que avanzaria en tanto de las condiciones estructurales actuales. De ahí que la practica alternativa implique continuidad y difusion a través de una practica organizada y fundamentada solidamente que contribuya a favorecer la transicion hacia otro tipo -

de estructura.

El alto porcentaje de posiciones eclécticas de los docentes podría ser un obstáculo a la alternativa (si corresponde a una forma cómoda de esquivar el compromiso con la Universidad y con la sociedad). En el caso de causar formativas se constituiría incluso el factor favorable, pues implica flexibilidad y ausencia de posturas rígidas. Esto es válido para el alto porcentaje de confusos.

La impesa de una verdadera reforma -o revolución- educativa es colosal. Nosotros proponemos empezar por la pequeña siembra: crear los espacios para los procesos de comunicación entre maestros, alumnos y administrativos entre sus contextos específicos mas que pretender la generalización masiva y rápida de un (gran proyecto).

9. ANEXOS.

9.1 LA CORRIENTE EDUCATIVA TRADICIONAL.

La practica educativa tradicional ha representado el papel hegemónico en la educacion de nuestro país, debido en parte al mismo proceso historico-social de su colonizacion y conquista, y actualmente como resultado de su sistema economico capitalista dependiente.

La Pedagogia tradicional tiene la primera de sus raices, la que otorga la primacia absoluta al docente, en las concepciones y practicas filosoficas en la antigüedad, de Grecia y Roma. Recordaremos que ya en Grecia, no se creia en la posibilidad de aprendizaje sin maestro. La calidad del aprendizaje del alumno dependia segun los seguidores de esta corriente, de la calidad del maestro. De este mismo presupuesto se desprende otra de las características esenciales de la educacion tradicional: la que postula que el conocimiento a los alumnos no tiene ningun sentido en este contexto.

Sin embargo, estas mismas practicas classicas se encontraban ligadas a elementos, que con el transcurso del tiempo han ido -- desapareciendo lastimosamente: en Grecia y Roma el maestro no -- so (ensenaba) a los alumnos, tambien los instruía y los educaba, debía dominar no solo el conocimiento sino el arte de saber llegar al alma de los alumnos, saber formar hábitos de estudio y de vida de modelar caracteres. En la actualidad, la corriente tradicional recupera de la tradicion Greco-Latina tan solo lo -- que concierne al docente como depositario y comunicador de conocimientos, enfatizando su autoridad y su deber de mantener la -- disciplina. En la contraparte, las virtudes del alumno se centra en la recepcion pasiva del saber del maestro. Asi se separa -- tajantemente al que enseña y al que aprende, al objeto y sujeto, al que recibe y al que da y se desenhoca en una comunicacion que se caracteriza por su unilateralidad y su verticalidad.

segunda de las raices de la corriente tradicional se encuentra en los procesos sociales que la revolucion industrial acarreo y que aun son vigentes. El sujeto para sobrevivir, debe interiorizar la necesidad de la competencia a todos los niveles, y el espacio escolar no es la excepcion. Las practicas educati-

vas tradicionales educan a los alumnos para competir individualmente. Se defirma así a los jóvenes que terminan por desconfiar de los grupos de trabajo: la única manera de aprender es la personal y solitaria, y esto por otra razón: siendo el aprendizaje eminentemente memorístico, cuales son las posibilidades de aprender colectivamente? En efecto, otra de las características esenciales de la corriente tradicional es la de (medir) el aprendizaje según el grado de exactitud que se observa en la repetición del saber impartido. Por último, y derivado de la última -- observación, anotemos otro de los rasgos de esta concepción. Si aprender es repetir lo ya sabido, ni alumnos ni maestros tendrán necesidad de comprender el cambio, el devenir ni el avance de -- los campos científicos. La organización del saber en cuadritos -- terminados implica tanto una visión estática e histórica del que hacer científico como su automatización.

La corriente tradicional tiene aun una tercera raíz, la del pensamiento positivista. Desgraciadamente no se ha tomado del positivismo aquellos elementos que vendrían a suprimir la concepción del saber como algo estático y automatizado, sino aquellos que la fortalecen: la Ciencia como un saber absoluto y neutro, perfectamente objetivo. En esta raíz se encuentra la justificación para pretender que la educación --el acto de educar-- es científica y no debe contaminarse con la realidad social circulante. Al excluir la realidad del proceso enseñanza-aprendizaje, cierra el círculo que afianza a generaciones enteras de niños y jóvenes, cortando la posibilidad de relacionar la vida cotidiana con lo que se pretende en la escuela y, también muy importante, -- creando mecanismos de censura efectivistas en contra de las inquietudes, los intereses personales ligados a la problemática -- del grupo social en que ha crecido y se desenvuelve y, destruyen de -- muchas veces de manera irreversible-- la capacidad de crítica -- de pensamiento autónomo.

9.2 LA CORRIENTE CONDUCTISTA.

La corriente conductista --que nació en el siglo XX represen-

to una superación de las teorías tradicionales de la disciplinametal en los siguientes aspectos:

Primero, el conductismo se basa en la premisa fundamental de que no hay ideas ni facultades mentales innatas; y

Segundo, esta corriente trata de dar un enfoque científico al estudio del aprendizaje basando sus estudios en la experiencia o en datos empíricos y no en la especulación.

En la comprensión general del conductismo, es importante dar cuenta del marco filosófico sobre el cual descansa. Al respecto, Diggs explica: el conductismo concibe al hombre como un ser pasivo o reactivo en un ambiente determinativo. Armoniza con la perspectiva del realismo y del positivismo lógico, según los cuales, el mundo físico percibido por los sentidos es real y es lo que aparenta ser cuando se observa a través de los sentidos. El campo de estudio se limita a lo observable y cuantificable. Su enfoque de la educación es por tanto ambientalista o determinista en el sentido que el medio ambiente que circunda a los estudiantes controla su conducta y aprendizaje.

En las teorías conductistas, el aprendizaje es entendido como cambio conductual que se produce por medio de estímulos (situaciones de estímulo) y respuesta. Los estímulos son agentes del medio ambiente que actúan sobre el organismo para que se dé una respuesta o para incrementar las posibilidades de que se emita una respuesta. Las respuestas son las conductas observables de un organismo a la estimulación interna o externa.

Los psicólogos conductistas propugnan un aprendizaje fragmentado en etapas sucesivas. El alumno responde a situaciones de estímulo por medio del medio y esto es lo que modifica su conducta, luego recibe nuevos estímulos que vuelven a modificar su conducta y así sucesivamente. De esta manera, explican el comportamiento del alumno en términos de experiencias anteriores y de cómo las consecuencias de estas controlan el aprendizaje.

Aunque la corriente conductista vino a revolucionar la psicología mentalista que existía en la época de su aparición, implica ciertos puntos que son cuestionables y que son relevantes en el análisis de la práctica educativa.

En primer lugar, al dar por hecho que el dato empírico es el elemento clave en la explicación del comportamiento y al analizar

la relación funcional entre estímulos y respuestas, se deja completamente de lado la cuestión de los propósitos y actos volitivos del ser humano.

Por otra parte, el conductismo es un reflejo de una concepción existencialista en la que se otorga primacía al objeto de conocimiento sobre el sujeto, lo trae como consecuencia en la práctica educativa que prevalezca el recargo de objetivos y de alejamiento de los procesos constructivos (traduciendo así en las conductas prefijadas); y que se busque la adaptación pasiva y el control de los individuos; ya que el sujeto es dependiente de los cambios ambientales y no se considera la posibilidad de la interacción del hombre sobre el medio social como un proceso dinámico, en base a la cual el hombre tiene la posibilidad de desarrollarse.

La teoría del aprendizaje de los conductistas tiene un enfoque mecanicista; describe el proceso de aprendizaje como un condicionamiento. A nivel de las prácticas escolares, esta corriente tiende a producir una clase desahogada de comportamiento, así como métodos de evaluación que ocultan la conducta expresa. Así pues el proceso de enseñar-aprender se concibe como la transmisión receptiva de conocimientos.

En busca de la cientificidad, los programas curriculares son diseñados en base a la especificación y desglosamiento de objetivos que deben poder traducirse en conductas observables y mensurables. Esto trae como consecuencia que se pierda la noción de totalidad del curso por la excesiva fragmentación.

Finalmente, la corriente conductista pugna por un aprendizaje individualista y pretende ubicar al educando únicamente en cuanto a la manera de adquirir conocimientos, sin comprometer sus funciones afectivas en el proceso. Este individualismo pretende desvincular al individuo del grupo para lograr un mejor control de este, al mismo tiempo que lo desvincula de su práctica como ser social, transformada.

9.3 LAS PRÁCTICAS Y TEORÍAS ADMINISTRATIVAS.

Se puede considerar, siguiendo a Guerrero; que hay dos grandes prácticas administrativas, la pública y la privada que tie-

no su origen en el modo asiático de producción y en las monarquías absolutas de Europa, que adoptan este sistema. Esta destinada a establecer un dominio político por convicción (ideológico), y coercitivo o normativo (burocrático) sobre la sociedad civil. En cambio, la administración privada surge con el capitalismo que apoya diversos profesionales o científicos para desarrollar teorías y metodologías que favorezcan el crecimiento del capital a través de la dominación económica y normativa (gerencia) y de la división técnica del trabajo.

En la administración pública se llega a desarrollar un modelo teórico. Heber nos dice que la burocracia presenta como características esenciales el tener como base legal los valores hegemónicos del Estado: presentar una autoridad central y con niveles jerárquicos rigurosos; el funcionar a base de reglas fijas y formales y de funcionarios subordinados y leales cuyos papeles permanecen y son delimitados por la comunicación descendente de las órdenes del jefe quien, a su vez, planea evalúa y toma decisiones sobre el trabajo de sus subordinados sancionando en su caso, las desviaciones.

Ante la necesidad de una administración adecuada a la magnitud y complejidad de los estados modernos, por una parte, y de las empresas privadas transnacionales por la otra, surge la tecnocracia. La tecnocracia tiene como base legal el crecimiento institucional, presenta una autoridad y un conjunto de reglas variables según el tipo de problemas que enfrenta; su personal se compone de funcionarios contratados cuyo papel consiste en formar grupos ad hoc, para la resolución de los problemas.

La tecnocracia no se da pura, sino como burotecnocracia y entre sus fallas esenciales está la obsesión de crecimiento, la baja identificación institucional de los que trabajan en ella, y la tendencia a la mecanización de las relaciones humanas.

La administración privada ha pasado por diversas frases, en la medida en que ha incorporado apoyos teóricos para guiar el crecimiento económico. Pasadas las primeras etapas del capitalismo primitivo, con alta explotación física del obrero, se busca racionalizar los esfuerzos a que éste es sometido, a la vez que se intenta incrementar las ganancias. Así surge la llamada administración científica de Taylor y la administración industrial -

de Fayol, que superan la administración patriarcal o de iniciativa. La primera intenta controlar y sistematizar los procesos industriales estableciendo incentivos, la planificación de cada tarea en base a normas, movimientos y tiempos, y desarrollando la supervisión por especialistas. Se define en general, por su formalismo y autoritarismo. La de Fayol propone dividir el proceso administrativo en áreas de operación, y enuncia los principios de administración y de estructura organizativa respectivos. Parte de la concepción de la autoridad como delegación divina, y en esta inteligencia, se dirige a las altas esferas reivindicando los valores de obediencia formal a los superiores y de eficacia productora de plusvalía.

El cambio de formas de gobierno autoritarias a forma democráticas, después de la primera guerra mundial, aunado a la intensificación sindical, impulsa el surgimiento de nuevas corrientes en la administración de empresas privadas. Citemos la escuela de las Relaciones Humanas de Mayo y Mier y la de Sociología Industrial con K. Lewin, que centran sus enfoques en el individuo como persona y en el grupo respectivamente. La primera estudia los efectos del comportamiento informal y grupal (incluyendo sus normas, estructurales, líderes y conductas) sobre trabajo y rechaza la motivación económica. Esta escuela, como las anteriores, solo enfocó una dimensión de la estructura: la informal. Además, parte del empirismo ingenuo y pretende solucionar conflictos estructurales con el solo mejoramiento de las relaciones interpersonales en las empresas. La segunda, aunque no supera las deficiencias de las escuelas anteriores, aborda otro ángulo del problema al centrarse en la prevención de conflictos laborales. Actualmente la escuela de Desarrollo Organizacional tiene en las escuelas antes citadas sus bases fundamentadas.

Después de la segunda guerra mundial y ante el desarrollo de las empresas se hizo necesario un apoyo teórico más consistente. A esto responde la teoría de la organización de Simon y March y Barnard por una parte, y la teoría de sistemas de Buckley John y Kast por la otra. La teoría de sistemas desarrolla modelos metodológicos basados en los conceptos, analógico, rango, procesal-adaptativo y sistemático. A un es teoría en fase de constitución, su utilización se encuentra bastante generalizada.

CAPITULO III

PROPUESTA DE PRACTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA ALTERNATIVA

1. CONCEPTUALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA ALTERNATIVA.
2. BASES TEORICAS.
 - 2.1 DEL HOMBRE JUNTO A SU SOCIEDAD.
 - 2.2 DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ALTERNATIVA.
 - 2.4.1. DEL CARACTER GRUPAL.
 - 2.4.2. DEL PODER GRUPAL.
 - 2.5. DEL CARACTER DIALOGICO EN LA PRACTICA.
 - 2.5.1. DEL CARACTER ANALITICO - CRITICO.
 - 2.5.2. DEL CARACTER TRANSFORMATORIO DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
 - 2.6. PROPUESTAS A LA PRACTICA EDUCATIVA.
3. PROPOSICION METODOLOGICA INTEGRADORA PARA UNA PRACTICA EDUCATIVA ALTERNATIVA.
4. HACIA LA PUESTA EN PRACTICA DE UNA ALTERNATIVA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.
 - 4.1. DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.
 - 4.2. CARACTERISTICAS GENERALES DEL PROCESO.
 - 4.2.1. RESULTADOS DEL PROCESO.
 - 4.3. LOS PROBLEMAS DE LA PUESTA EN PRACTICA.
5. NEXOS: FUNDAMENTOS METODOLOGICOS (VERTIENTES LOGICAS).
 - 5.1. INVESTIGACION - ACCION - PEDAGOGICA.
 - 5.2. GRUPOS OPERATIVOS EN FUNCION EDUCATIVA.
 - 5.3. PEDAGOGIA INSTITUCIONAL.

"PROPUESTA DE PRACTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA ALTERNATIVA"²⁷

1. CONCEPTUALIZACION DE LA PRACTICA EDUCATIVA ALTERNATIVA.

La consideramos como la respuesta organizada, como respuesta de las instituciones educativas dan ante las demandas sociales, generada en un momento historico por la sociedad, y generalmente se hace viable en una oportunidad especifica.

Como es implicada una relacion social en cualquier practica educativa, esta de caracter ideologico (en su aceptacion mas amplia), cientifico, tecnologico y cultural que envuelve a profesores y alumnos, administradores y trabajadores. En la practica alternativa, estas relaciones sociales, llegan a expresar dialecticamente, las necesidades sociales de las mayorias nacionales, recogidas como via principal del accionar universitario y expresadas en politicas institucionales de caracter popular, nacional y solidarias con otros pueblos.

Consecuentemente a la determinacion politica se instrumentan aquellos ordenamientos curriculares, lineas de investigacion y acciones sociales convenientes en base de teoremas y practicas de caracter analitico-critico y transformador.

2. BASES TEORICAS.

2.1 DEL HOMBRE JUNTO A SU SOCIEDAD.

Toda accion educativa debe, necesariamente, estar seguida -- por una reflexion sobre el hombre y un analisis del modo de vida del hombre concreto a quien se dirigira esa accion, esto es necesario para que toda practica educativa pueda ser valida. Se corre el riesgo de adoptar metodos adicativos y maneras de obrar que -- reduzcan al hombre a condicion de objeto, si falta tal reflexion.

Es por eso que antes de plantear la alternativa que proponemos para una nueva practica educativa, queremos dejar sentada pa-

27. ALFREDO Hidalgo San Martin
Practica Educativa Universitaria. Mexico 1989.

ra gozar a la recreacion y de la cultura. En suma, quisieramos - un pueblo libre de la explotacion y de la miseria, un pueblo en donde el trabajo no sea un castigo o penuria mal pagada, sino al contrario, fuente de realizacion humana justamente compensado. Todo lo anterior no sera posible sin una estructura politicamente democratica, tanto en la generalizacion de los conductores o autoridades, como los niveles progresivos de participacion y decision en general.

2.2 DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ALTERNATIVA.

La vida del hombre transcurre en instituciones, y en cada una de ellas va socializandose progresivamente, estas instituciones, van desde el centro de la familia hasta el centro laboral. La institucion educativa formal no puede dejar de ser productora del sistema educativo hegemonico, pero en su interior se dan luchas ideologicas importantes que permite el aprovechamiento de espacios de transformacion.

Cuando una institucion educativa se plantea un avance significativo de su papel social, buscando combertice en una organizacion progresista, debe entender sus componentes que su desarrollo positivo estara en razon de que sus relaciones externas sirvan a los intereses mas progresistas de la sociedad y de que sus relaciones hegemonico burotecnocratico.

De acuerdo a las corrientes de aprendizaje actuales, las instituciones son medios cuya estructura se puede cambiar, o sea sus integrantes son instituyentes (puede crear o cambiar una institucion).

Entre las relaciones sociales al interior de la clase y al exterior de ella administrativamente se debe dar funcionamiento equivalente, unica garantia del desarrollo de la primera.

Al interior de la clase, la ruptura de la clase del poder con ellos el inicio del develamiento ideologico, implica la eleccion de la metodologia grupal democratica para acercarse a los objetos de estudio y a la realidad. El docente, ahora como coordinador interviene o a requerimiento del grupo, o como miem-

bro, que nos hace reflexionar sobre el estado actual de esa "actividad humana" que debe ser conciente y transformadora".³⁰ Pero el hombre existente no es un verdadero hombre ya que en nuestros días, existen condiciones que destruyen las capacidades del ser humano como podrían ser: la división del trabajo y las relaciones entre los hombres de producción en el sistema capitalista así como la transmisión del medio ambiente, así como las fuerzas productivas alineadas por el sistema capitalista.

Pensar que la solución a estos problemas la localizamos modificando únicamente la situación de la mencionada práctica educativa, sería una posición utópica o idealista. Sabemos que lo que se necesita es un cambio total en el sistema y que a la educación solo le queda cumplir una pequeña parte pero sin dejar de ser importante dentro del desarrollo histórico de nuestro país.

En relación con lo anterior nos atrevemos a caracterizar a grandes rasgos, en lo económico, lo social, y lo político, la sociedad que quisiéramos para el futuro, en solidaridad para el futuro, en solidaridad con nuestra ideología.

Quisiéramos que la infraestructura económica fuera dirigida por un estado representativo de los intereses de las mayorías nacionales; que fuera la dirección de los propios trabajadores, la que se encargara de hegemonizar las empresas públicas, privada o social, beneficiadora de las mayorías; que el sector privado constituido por empresas medianas y pequeñas funcionara en el marco de un conjunto de leyes de protección al desarrollo nacional a través del desarrollo equilibrado de los sectores primario industrial y de servicios, quisiéramos finalmente que su autonomía caracterizara nuestra economía y por sus relaciones equilibradas -es decir, de independencia justa- con los países desarrollados.

En el entorno social, quisiéramos igualdad de derecho real para respetar y acceder a la educación, a los servicios de salud y habitacionales, para gozar de buena y equilibrada alimentación

30. SUCHODOLSKI, BOGANI
"Fundamentos de la pedagogía Socialista"
Editorial Laiz, Barcelona, 1988.

El hombre a quien nos dirigimos, es un hombre pensante, dinámico, social-histórico y situado en su realidad material. Cada hombre está situado en el espacio y en el tiempo, en un sentido de que vive en una época precisa, en un lugar exacto y en un --- contexto socio-cultural preciso, es decir, un ser de raíces espacio temporales.

El hombre llega a ser sujeto por una reflexión sobre su situación, sobre su ambiente concreto "es un ser pensante"²⁸. Mientras más reflexiona sobre su realidad, más emerge plenamente consciente, comprometido, presto para intervenir respecto a su --- realidad para modificarla. Cabe aclarar aquí, que para Freire, la reflexión va siempre unida a la acción: "la autorreflexión --- que nos llevara a la consecuente profundización de su toma de --- conciencia y de la cual resultara su inserción de la historia, ya como espectadores sino como actores y autores"²⁹. Precisamente de acuerdo a Freire, la vocación ontológica del hombre es la de ser sujeto y no objeto.

El hombre es un ser con necesidades materiales y se organiza para satisfacerlas a través de su trabajo; es entonces el hombre el que cambia su medio ambiente natural como social. En este --- trabajo de cambio en comunidad con los otros hombres lo que le da la cualidad a la actividad humana, misma que tiene que ser acompañada precisamente de la conciencia para presentarse como --- humana pues como dice Suchodolski, no es posible concebir la actividad humana resultante de la esencia absoluta e inmutable --- del hombre como lo hace el idealismo, no con una actividad resultante o producto de su naturaleza biológica como lo formulaba el materialismo vulgar. El accionar humano no es puramente espiritual, ni tampoco similar a la de los animales es una actividad realizada con la participación de la conciencia y dentro de las --- diversas formas de la división social del trabajo, una actividad cuyo alcance y contenido cambian de acuerdo con el desarrollo --- histórico.

"...Cuyo alcance y contenido cambian de acuerdo con el desarrollo histórico", nos dice Suchodolski en su última frase, "lo

28. FREIRE, Paulo.
"La Revolución como Práctica de la Libertad"
Siglo XXI, México 1978

29. IBIDEM

mas, y lucha por ganarse un papel util. Los alumnos se ven puestos en la unica y dificil condicion de crear su futuro, estableciendo objetos, seleccionando metodos, buscando asesoria, y auto evaluando pero con la vision clara de este avance perde perder los a ellos mismos si anarquizan el sistema. Cerca de la clase, especialmente en su planteacion y evaluacion globales, el administrador educativo compromete sus esfuerzos por generar hacia arriba y hacia la sociedad la comunicacion de necesidades y sugerencias que ayuden al desarrollo de la organizacion y al logro de sus metas sociales.

Los organismos administrativos, hacia los profesores y al alumnado a traves de una posicion jerarquica debe considerar y reflexionar, sobre las diferencias que los separa y de que el puente de que existe entre ellos solo es caminando en una sola direccion. A esta fase reflexiva le debe de seguir la creacion en forma de comunicacion peiodica y directa con los operadores del sistema los egresados y el pueblo mismo. "Tambien deben incluir como una metodologia esencial en sus servicios, la investigacion participativa, como medio de accion que implica que los involucrados participen y generen proyectos de perfeccionamiento"³¹. Todo esto fundamentara una institucion que mas que instituida, considerada con todos sus grupos de trabajo como instituyentes permanentes de su futuro.

2.3 DE LA FUNCION SOCIAL DE LA PRACTICA EDUCATIVA.

Ahora que ya expusimos nuestra concepcion de hombre y de institucion privada, pasaremos ahora a la funcion que dentro de la sociedad tendria la alternativa de educacion que proponemos.

31. CASTILLO Cruz Cristina.
"Practica Educativa y Social".
Ed. U. de G. Guadalajara Jal. Mexico 1988.

A través del análisis crítico de las prácticas educativas actuales, surge la necesidad de proponer una alternativa de práctica educativa.

La práctica educativa alternativa, tal como la concebimos, busca en última instancia, formar seres humanos conscientes, reflexivos, críticos, capaces de realizar una acción transformadora de su realidad social. Se dirige hacia el cumplimiento de objetivos diferentes a los que actualmente busca la práctica educativa hegemónica. La educación debe ser en sí, un proceso transformador, pues sus efectos no solamente recaen sobre los seres directamente involucrados en ella (educado y educador), sino que afecten inmediata o inmediatamente los diferentes ámbitos de una misma realidad.

Entre los factores que determinarían la concreción de una educación alternativa adecuada a la concepción de este "hombre", -- esta una administración educativa cuya función básica sea la de implementar políticas de desarrollo que apoyen abjetivamente los procesos de cambio y democratización en el proceso de enseñanza aprendizaje, promoviendo una estructura participativa, de docentes, alumnos y administradores, y teniendo como propósito de estos esfuerzos el que con dicha acción se contribuya a la satisfacción de las necesidades de los grupos sociales mayoritarios.

Es necesario que el hombre adquiera conciencia de pertenencia a una clase, creemos que la educación debe partir del análisis, para que ubicándose, como parte de una colectividad, sea -- capaz de detectar los problemas existentes en su entorno social y realizar acciones que lo transformen.

Contra lo que la clase dominante declara, ni pensamos que -- pueda existir una educación políticamente neutra: el objetivo de adaptar inconscientemente al hombre a su medio, contiene un fin político. La alternativa educativa que nosotros proponemos pretende al contrario, que el hombre sea consciente del papel político que pueda desempeñar y luche por crear un mundo más justo y educativo.

Para lograr esto, la educación debe tener un cambio radical tanto en sus contenidos como en los vínculos que se establecen -- entre las personas involucradas en ella.

2.4 DE LA PRACTICA EDUCATIVA ALTERNATIVA.

En el apartado anterior se expuso, los fines que busca la educación que se propone como alternativa y también de que la práctica educativa debe cambiar tanto de fondo como de forma para poder alcanzarlos.

En el siguiente apartado describimos dicha alternativa, mencionando y analizando cada una de las características que debe reunir.

"Las características esenciales de esta práctica educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje y en lo administrativo son:

1. Es dialogica, puesto que el dialogo se constituye en la forma esencial de comunicacion en la docencia y en la administracion.
2. Es colectiva, grupal en las decisiones, realizacion y evaluacion.
3. Es analitica, entre los objetos de estudio, docentes y administrativos.
4. Es critica respecto a la realidad del saber, a los medios materiales y a las relaciones sociales, incluyendo la propia estructura administrativa.
5. Es transformadora del conocimiento, materiales y relaciones sociales, incluyendo las propias del sistema educativo.

A continuacion presentamos una breve exposicion de nuestra concepcion de aprendizaje seguida de una explicacion de cada una de las caracteristicas."³²

32. RIVIERE Pichon, "El Abordaje del Objeto Como Instrumento". Ed. Nueva Imagen, Buenos Aires, 1968.

Una alternativa de definicion con la que guardamos un alto grado de concordancia, es presentada por E. Pichon Riviere, quien entiende la ensenanza-aprendizaje como un solo proceso y lo define como "El proceso de apropiacion instrumental de la realidad -- ra modificarla. Asi mismo, como todo aprendizaje, es aprendizaje social. Bleger, aun cuando no menciona la misma definicion de Pichon Riviere si comparte la idea de un solo proceso y lo expresa asi: "Ensenanza y aprendizaje constituyen pasos dialecticos inseparables, integrantes de un proceso unico en permanente movimiento"³³.

Incluso en una parte de su libro refiere que tratandose de un proceso unico no ve una razon de utilizar palabras para nombrar un solo fenomeno y propone el uso del termino ensenaje, que es producto de un lapsus surgido de uno de sus grupos de trabajo.

Otro autor que tiene aportaciones teoricas que pudieran ser recuperadas para nuestra concepcion es Jean Piaget. Piaget nos habla del aprendizaje como una modificacion de los esquemas (conceptuales y/o conductuales) de pensamiento a traves de dos procesos basicos, la asimilacion y la acomodacion, elementos que constituyen la adaptacion, pero esta adaptacion es solo temporal, e incluye modificaciones que sufre el sujeto por su medio ambiente asi como las que el sujeto puede y debe hacer sobre este mismo ambiente. Podria definirse la adaptacion como un equilibrio entre la asimilacion y la acomodacion, o en otras palabras, como un equilibrio dinamico de los intercambios entre sujeto y objeto.

Este aprendizaje implica que el sujeto se "apodere"³⁴ del objeto, que lo someta es decir que implique los esquemas de actividad de que dispone, que lo cambie. El pensamiento, y por lo tanto el aprendizaje, para Piaget no es una coleccion de conciencia o imagenes, sino un juego de acciones vivientes y actuales: el pensar es actuar.

33. RIVIERE Pichon
"El Abordaje del Objeto como Instrumento".
ED. Nueva Imagen, Buenos Aires, 1988.

34. PANDO Manuel.
"La Practica Universitaria".
U. de G. Mexico 1989.

Siguiendo un poco la frase de Bauleo nosotros diremos que frente al quehacer mecanicista y memorizador y el que concibe al aprender como un juego activo o dinámico (la escuela fácil, o los grupos que se manejan sin información porque "todo está" en los integrantes), oponemos el aprendizaje como producción, como transformación de nuestra realidad intelectual, material y social que requiere elaborar y/o poner en marcha el conocimiento, la efectividad y las circunstancias particulares de la relación.

2.4.1 DEL CARACTER GRUPAL

Dentro de la concepción de práctica educativa que hemos venido manejando hasta ahora es importante marcar que el aprendizaje es siempre y desde un principio, aprendizaje social.

La ciencia y el aprendizaje son productos sociales cuyo poder de transformación de la realidad descansa precisamente en la "práctica social", en la técnica del hombre como ser social (en palabras de Mao Tse Tung), que se desprende de un aprendizaje -- también social. Las otras formas de aprendizaje pseudoindividual transmiten al hombre una forma individualista de entender la realidad y una forma individualista en la sociedad, que llevan a ver como imposible la transformación de las estructuras -- sociales actuales de denominación, las cuales de hecho, no pueden ser transformadas por el ser individual, sino necesariamente por el hombre colectivo, el hombre social.

Cuando hablamos de aprendizaje grupal no concebimos el proceso de enseñanza-aprendizaje como dos fenómenos aislados, sino como pasos dialécticos inseparables de un solo y único proceso. Por lo tanto no existe quien enseña y quien aprende sino un -- aprendizaje colectivo, en grupo, que facilite la práctica del -- ser social y que facilite la adquisición de la capacidad de --

35. RIVIÈRE Pichon, "Abordaje del Objeto del Conocimiento". Ed. Nueva Imagen, Argentina, 1980.

transformación de este ser social. Tal aprendizaje establece al interior del grupo relaciones o vínculos horizontales sobre los participantes, los cuales se ponen en contacto con el objeto de estudio, con el objeto de conocimiento tratando de adquirir estudio, con el fin de conocimiento, tratando de adquirir tanto experiencias directas, como indirectas. Estas últimas pueden recibirse a través de los mismos compañeros de grupos que cristallizan la misma realidad como algo en vital transformación, como algo de lo cual hay que apropiarse sistemáticamente para ser sujetos participantes de dicha transformación. El aprender es investigar e investigar es aprender, por eso cualquier sujeto puede ser investigador los diferentes niveles de experiencias de unos y otros investigadores harán que las participaciones sean cualitativamente diferentes entre ellos, pero esto nunca justificará la formación de una élite que impida el acceso al desarrollo integral de investigación a aquellos de poca experiencia.

El trabajo grupal es concebido por nosotros como una necesidad esencial no solo en el seno del desarrollo enseñanza aprendizaje, sino también en el contexto de que la administración educativa. "Los porqué del trabajo grupal en el proceso educativo ya han sido desarrollados y ahora trataremos de especificar nuestros argumentos en lo administrativo:

- En primer lugar, pensamos que la división de trabajo llevada a sus últimos extremos implica incomunicación y a la larga ineficiencia.

- El trabajo grupal impide la catástrofe de la incomunicación y de la ineficiencia, pues adopta el compromiso y consenso respecto a los objetivos y a la metodología a adoptar. En este sentido, es una opción para lograr la necesaria integración y coherencia de los esfuerzos institucionales sin pasar forzosamente por la cancelación de la especialización de funciones.

- En segundo lugar, esta modalidad de trabajo sienta las bases para que cada uno de los miembros del grupo se identifique como tal y para que sea reconocido y apoyado por el resto de sus compañeros. Es decir, se colman las necesidades individuales de reconocimiento por parte del ambiente de trabajo.

- En tercera posición, el trabajo colectivo aporta mucho

resultados positivos que la suma de los esfuerzos aislados"³⁶.

Ahora bien el trabajo colectivo puede hacerse en variadas formas: la grupal-manipulada, la grupal-coordinada, la grupal --cogestionada y la grupal-autogestionada. La unica posibilidad inaceptable para nosotros es la primera. Las tres restantes tienen mucho que ofrecer a la transformacion del hombre y la sociedad y solo la situacion concreta de cada organizacion con sus --condiciones socio-politicas especificas permite elegir entre ellas.

Dentro de las teorias que estudian a los grupos, la teoria de los grupos operativos (de la que se han ocupado Pichon Riviere, Bleger, Bauleo, Keselmann y otros), es la que mas concordancia guardan con nuestros supuestos. Dicha teoria presupone por ejemplo un grupo de realizacion realogica donde el lider el "la tarea" a realizar "en nuestro caso aprender". En el funcionamiento de grupos operativos se hace indispensable manejar y revisar estos conceptos:

PERTENENCIA: Se manifiesta cuando el o los participantes --del proceso se identifican con la tarea, asumen su responsabilidad en el desempeno de esta, y se hace evidente su adopcion al grupo. Se logra asi un grupo dinamico, sin estereotipias que ---construye su propia tarea, por los que los primeros elementos --mencionados (identificacion y afiliacion), no significan una adaptacion pasiva de los sujetos.

COOPERACION: Se trata de cooperar, de obraren conjunto, pero es necesario que la tarea sobre la cual se opera haya sido de alguna manera, construida y elegida por los miembros del grupo.

PERTINENCIA: Se concibe como la capacidad de los participantes de concentrarse en la tarea, esto es de vigilar siempre que los aspectos esenciales esten presentes y sean abordados.

36. RIVIERE Pichon,
"Teorias del Vnculo".
Ed. Nueva Vision, Buenos Aires, 1960.

COMUNICACION: En este aspecto podemos encontrar, dentro de una convivencia, los niveles de interacción, su fluidez y sus cambios. En la comunicación existen siempre dos niveles: aquel donde se transmiten de manera explícita los mensajes y el denominado "dinámica de los niveles libidinosos" en el que se introducen conductas de aprobación, rechazo, etc., resultado de proceso afectivo casi siempre inconscientes y de manifestación implícita.

APRENDIZAJE: Entendido aquí como la capacidad de conductas alternativas para enfrentar un obstáculo. Este concepto de la teoría de grupos operativos, tiene un nombre poco afortunado, pues podría confundirse con el concepto global de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo este concepto "aprendizaje se refiere al proceso que interpreta o descodifica los sentimientos, las acciones y los pensamientos, es la capacidad de tomar la historia social de grupo, o de individuo) para entender el presente y crear un proyecto futuro. Por sus aspectos tal vez sería mejor hablar de desarrollo del pensamiento histórico dialéctico.

TELE: Los medios básicos al cambio (ansiedad depresiva y ansiedad paranoica), provocan en el individuo una penetración, una visión subjetiva del medio externo, al cual se toma, a su vez en un objeto de las proyecciones inconscientes de tales medios que están ya fluidos por el afecto simbólico que algunos objetos presentes tienen sobre el pasado del objeto mismo. Es decir, lo que en el presente para el sujeto es un "encuentro", simbólicamente en el pasado (consciente o inconsciente), puede ser un reencuentro que será manifestado en conductas de aceptación o rechazo hacia los objetivos o sujetos involucrados"³⁷.

No basta con la adopción de estos elementos de la teoría de grupos operativos, para asegurarse que un proceso educativo no es adaptacionista. Es fundamental que la tarea, y las "leyes" del grupo sean delineadas por este mismo, además no deben existir las jerarquías, pues de lo contrario, las críticas a los sistemas grupales tradicionales (aplicación de técnicas sin una visión crítica del fundamento teórico) serían aplicables igualmente a nuestra alternativa.

37. RIVIERE - BLEGER Et al.
"Recopilación de Grupos Operativos".
Folleto de la O. de G. México 1988

2.4.2 DEL PODER GRUPAL

El poder educativo no alcanzara su pleno desarrollo sino -- llega a participar, a compartir del poder administrativo. Analicemos este planteamiento: para fines de los sesenta en -- Francia, a raíz de las limitadas pero significativas experien- -- cias de congestión de organizaciones psiquiátricas y de los --- cuestionantes movimientos universitarios de 1968 se inicia una -- importante escuela que intenta relacionar el proceso de enseñan- -- za aprendizaje con la administración de la organización a través -- de la detención del poder.

Estas corrientes plantean que la administración educativa -- lleva la obligación de la ideología dominante para determinar -- los aspectos esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje (las -- decisiones de selección de los integrantes, de los objetos de -- estudio, de la planeación y de la evaluación, por ejemplificar -- algunos). Esta concepción alternativa, a la que se ha denominado pedagogía institucional, implica un periodo de develamiento de -- la realidad, es decir, de las determinaciones administrativas -- del proceso enseñanza-aprendizaje, por otra parte los involucra- -- dos quienes llegan a comprender cuales son las esencias o insti- -- tuciones de esa práctica educativa. Plantea una concreción trans- -- formadora por medio del principio de la apropiación del poder -- administrativo y del desarrollo liberador educativo no por medio -- de grupos de autogestión en las que los alumnos tiene un papel -- relevante.

Esta alternativa propone pues, estructuras democráticas -- grupales ante las formas burocráticas vigentes.

"En el modelo hegemónico, la administración, como creación del poder político, determina la forma y esencia del proceso enseñanza-aprendizaje por los mecanismos de formulación del plan -- educativo, selección de personal y establecimiento de los siste- -- mas de control y evaluación docente, estudiantil, administrativo y de los límites de participación"³⁸.

38. ANGEL Carlos
"Grupos Operativos en el Aprendizaje".
Biblioteca no 1-2 México 1979.

En el modelo alternativo, el desarrollo de enseñanza-aprendizaje con un explícito sentido social popular, requiere modelos de administración que permitan su desarrollo permanente"³⁹.

Nuestro modelo implica un fuerte proceso de participación docente-estudiantil, desde la planeación hasta la evaluación del plan. "La evaluación del plan debe incluir la detención y el análisis de las causas formativas que fungieron como obstáculo en el proceso. Además el proceso debe ser integrado socialmente a través de la comunicación reflexiva con los organismos políticos y de servicios que mejor lleven el pensamiento y acción social vigente de las clases populares"⁴⁰.

Este proceso de participación, tiende a cambiar al docente, de un enajenado de la institución y su marcha, el trabajador altamente conciente de sus historia, obstáculos y posibilidades. Su posición burocrática, tecnocrática, rutinaria, científicista y apolítica es transformadora como producto de una transformación científica y una experiencia de lucha institucional por su correcta dirección en el compromiso social, es decir, comparte la responsabilidad administrativa desde se quehacer.

El administrador educativo (desde directores hasta coordinador de materias) al incorporarse al modelo se convierte en un apoyo valioso para la concreción de inquietudes y experiencias analizadas de los docentes, pues reemplaza el entierro aislado de la camarilla y la precisión técnica eficientista, por el diálogo y reflexión conjunta con los que operan en el sistema (docentes, alumnos y personal de apoyo) y junto con ellos se van tomando las decisiones fundamentales así como los acuerdos de control de responsabilidades.

Para el alumno que generalmente "transcurre" en el canal "institucional"⁴¹ sin contribuir directa y activamente en el avance institucional, adiestrandose así para el futuro papel de

39. IBIDEM.

40. IBIDEM.

41. ANOIES: "Planteamiento de la Educación Superior en México" Anúes. México 1979.

aceptador social", este nuevo modelo significa el acceso a un -- desarrollo pleno ya que adquiere las capacidades para contribuir en el cambio social desde los niveles grupales hasta las organizacionales. Es decir, se corresponsabiliza de la dirección y marcha institucional desde el aprendizaje a la administración.

Las integraciones de decisión van haciéndose colegiadas funcional o formalmente según las estrategias y coyunturas institucionales.

En síntesis son los primeros docentes y alumnos los que van construyendo su propio proceso enseñanza-aprendizaje. Su dominio regresa a sus manos, es la desajenación. Sin embargo no debe de ser este un proceso microsocioal --el aula-- sino superar estructuras burocráticas sosteniendo acuerdos colectivos postanálisis -- entre los diversos niveles y categorías participantes en la institución para llegar a una construcción acordada de un plan educativo y evaluarlo periódicamente.

No hay duda de que la organización "Eurotecnocrática"⁴² y quienes a ella se adhieren, difícilmente permitirán ese cambio a través de una ruptura social total. De allí que lo instituido -- debe ser considerado y aun integrado. Se buscara que por su intermedio se dirijan inicialmente las decisiones acordadas colectivamente. Progresivamente el nivel de decisiones que se acuerden será de nivel más trascendental.

El proceso de análisis-decisión de estas nuevas estructuras en una nueva etapa requerirá de información de lo no conocido -- para dar herramientas reales de cambios administrativa.

Lo fundamental es que unan todos los participantes el análisis e intervención institucional y que realicen y fundamenten la dirección de su análisis en las necesidades sociales de la -- población.

Se debe reconocer que así como existe lo instituido

42. Dirección Gubernamental de Proceso Técnico e Industrial en el Personal del MISMO.

expresado en la normalidad y jerarquía, así también existe un valioso campo de lo instituido por la participación institucionalizada.

Para alcanzar estas metas, se requiere de una ideología auto y congestionaria que plantea el colectivo-administrativo-docente educandos, administre la formación y realice permanentemente análisis de grupo y de la dimensión institucional en la sociedad para desempeñar lo oculto por la ideología dominante.

2.5 DEL CARACTER DIALOGICO DE LA PRACTICA

Por el educando dialogica entendemos una educación basada en el dialogo como medio de comunicación entre maestros y alumnos. Como regla indispensable para que se establezca un dialogo, es necesario que las personas que intervengan en el se encuentren en un mismo nivel para que ambas emitan y reciban mensajes alternativamente. Si no existe esta relación horizontal el dialogo no será posible, el maestro debe unirse con sus educandos y trabajar con ellos en la búsqueda y construcción del conocimiento. Esto exige en el maestro una actitud de honestidad que lo lleve a buscar el máximo dominio de la materia que lo imparte como la congruencia entre lo que enseña y lo que realiza en realidad. Bleger relata lo siguiente al respecto: "El coordinador de una enseñanza organizada operativamente, debe trabajar, o mejor dicho contrabajar o cooperar con los estudiantes y con todos los auxiliares"⁴³. Cuando este planteamiento surgió de un grupo operativo de auxiliares de una cátedra, algunos legaron que si se trataba trabajar así se correría el riesgo de que los estudiantes creyeran que hay cosas que no sabemos; y la respuesta fue que eso es cierto y que los estudiantes tienen razón si piensan así y que nosotros también tenemos que admitirlo como verdad.

Es necesario que en el momento de la enseñanza el maestro presente a los alumnos los aspectos dudosos, contradictorios o irresueltos, ya que serán estos puntos sobre los que cotrabaja

43. ANGEL Carlos, "Grupos Operativos en el Aprendizaje", Biblios, No. 1 - 2, Mexico 1979.

con sus alumnos, así todos construyen el conocimiento. El maestro debe emplear, junto con sus alumnos, los instrumentos de indagación para que ellos logren manejarlos adecuadamente. De esta forma, los dos extremos dialécticos: enseñanza y aprendizaje, se conjugan en un proceso unitario.

A lo largo de este proceso, los estudiantes se transforman de receptores positivos a coautores de los resultados logrando así que utilicen, que se haga cargo de sus potencialidades -- como seres humanos.

2.5.1 DEL CARACTER ANALITICO CRITICO.

El caracter analitico-critico, es un elemento que se presenta permanentemente integrado a la practica. La practica es el ultimo criterio de la verdad, pero de la practica se desprende la teoria y aunque esta tenga que volver a la practica, no es posible menospreciar el trabajo de la elaboracion teorica.

El hombre no puede conocer sin una elaboracion teorica y esta se lleva a cabo, en gran parte, mediante el analisis critico del objeto a conocer.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se da una relacion dialectica entre los que aprenden, la realidad y el saber lo que implica por una parte el analisis cientifico de la realidad (materia conocimientos, o relaciones sociales) es decir sus caracteristicas esenciales, sus causas, relaciones y efectos o direcciones por otra parte, la critica a tal realidad, el intento de cambiarla total o parcialmente buscando que esa accion tenga repercusiones positivas ya sea en aspectos materiales o no materiales para la mayoria de la poblacion. Estas acciones ademas deben ser el resultado de la integracion de las opiniones de los grupos directamente involucrados en ellas.

El proceso de analisis se inicia a partir de las inquietudes, concepciones y costumbres, dudas y preguntas de los alumnos profesores administradores y grupo social acerca de uno o varios aspectos de la realidad. Alumnos, profesores y otros elementos sociales (instituciones, comunidades, grupos, etc) a traves de un esfuerzo colectivo de analisis, van delimitando las esencias, apariencia, relaciones y sentido del problema en cuestion. El analisis en si es el proceso por el que van contradicciones (fenomeno presente de un proceso historico) que mezclandose con las contradicciones del sujeto mismo, jugara un papel reevelante para dirigir las posibilidades de develamiento de la realidad.

Toda aprehension de la realidad se encuentra condicionada socialmente. El grupo de trabajo, en sus primeras aproximaciones al conocimiento de su objeto de estudio, ira tomando paulatinamente conciencia de ello. Lo mismo sucedera a cada uno de los miembros que, en tanto sujetos, aportaran inicialmente sus visiones subjetivas y parciales de la realidad como elemento principal de su concepcion del problema. El dominio de la integracion metodologica y la capacidad de abrirse y actuar sobre la realidad, haran que la subjetividad pase a un lugar secundario, dejando prioridad a la construccion teorica que tienda a la rigurosidad cientifica.

De ninguna manera la subjetividad se ausenta del proceso cognocitivo, siempre forma parte de dinamica del mismo, es solo que cambia cualitativamente: de grupo de partida y afirmacion no cuestionada -es decir ideologicamente en el sentido de falsa conciencia- pasa a ser elemento dinamico y creativo que entra en interaccion con los procesos racionales y con los elementos objetivos de la construccion de conocimientos.

Este campo subjetivo, sin el aporte cientifico que proporciona la teoria previo el analisis, impide comprender la unidad y diversidad de la realidad y solo muestra los fenomenos de ella lo aparente.

"La teoria proporciona la herramienta para penetrar orientadamente en la realidad a traves de las categorias o conceptos que representan la esencia de ella, pero antes de utilizar las categorias para aproximarse con seguridad a la realidad, debe revisarse criticamente la teoria misma, puesto que este analisis teorico produce un primer producto nuevo del conocimiento. La eleccion de categorias no fundamentadas cientificamente o de categorias no adecuadas a nuestro objeto de estudio, pudiera obstaculizar el descubrimiento de la esencia o de las contradicciones internas de ese objeto, de ahi la importancia de la revision critica de l teoria que sustentara nuestro analisis."⁴⁴

A partir de nuestras herramientas teórico-metodológicas entramos en contacto directo con nuestro objeto, y en este proceso obtendremos los datos directos de la realidad para elaborar -- nuestro análisis. Descubiertas las contradicciones y la esencia del objeto, deberá abandonarse la fase crítica, que será la responsable de la dirección del proceso transformador, puesto que -- implica la búsqueda de un cambio que supere la realidad: es una crítica que contrasta lo existente encontrado y lo deseable, lo alcanzable. Tanto las diferencias como las semejanzas aparentes, cuestionadas en esta fase deben ser explicadas en su esencia.

El análisis crítico deberá, necesariamente, haber sido llevado a cabo durante el trabajo práctico fundamentado con recur-- sos teórico-metodológico que hayan demostrado su validez y su -- funcionalidad. En adelante contaremos con los elementos necesarios para que, partiendo de la práctica y continuando con ella, iniciemos la construcción de lo deseable y lo alcanzable que --- conformara lo "transformador" de la enseñanza-aprendizaje y de -- su administración.

Los pasos que hasta ahora hemos presentado no se dan en la práctica en forma sucesiva, necesariamente habrá momentos en que así se presenten y habrá otros simultáneos. Los hemos presentado así por razones didácticas, pero en cada grupo y en cada ocasión se vivirá el proceso de una manera única e irrepetible.

La capacidad de análisis crítico, o mejor aun, de pensamiento dialéctico, puede presentarse en cualquier individuo se logra superar aquellos factores que lo obstruyeron y que puede ser de carácter psicológico y/o social. Son obstáculos psicológicos las estereotipias o esquemas rígidos rápidos de pensamiento depresiva y ansiedad paranoide y obstáculos sociales los promovidos por la ideología, por ejemplo, la tendencia a competir, a percibir -- el estado de las cosas como "natural e inmutable"⁴⁵ el temor de la jerarquía, etc.

44. IBIDEM. p. 175.

45. ORTEGA, Paulo.
"Práctica Educativa".
Rev. de la U. de G., México 1984.

En este sentido, el trabajo de la educación para promover el pensamiento dialéctico será principalmente el de facilitar la eliminación de los obstáculos mencionados. Por un lado los caracteres prácticos y transformador (principal pero no únicamente) ayudarán a ir accediendo a niveles a niveles de conciencia social dejando atrás los mitos ideológicos. Por otro lado, la horizontalidad, de carácter grupal y la forma integrativa favorecerán que los participantes (maestros, alumnos y administradores educativos) acepten las ansiedades producidas ante el cambio y la elaboración niveles adecuados. La ausencia de esta ansiedad produce la apatía en el sujeto, y su exceso provoca en el individuo las conductas defensivas que pueden ser la fuga, el rechazo o la destrucción.

Se trata pues de lograr que la ansiedad, sin llegar a los extremos antes mencionados, se convierta en un impulsor de la construcción de alternativas para solucionar problemas y transformar la realidad educativa, tanto en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje deben realizarse en las tres etapas del proceso, es decir en la planeación, desarrollo y evaluación.

En la primera fase, la formulación de la tarea institucional -que es el programa- se instituye por los involucrados, preparados con información organizacional.

Los alumnos se dan cuenta de que la organización plantea -- que se consideren por una parte ciertas normas vigentes, flexibles y modificable y por otra un objeto de estudio y proposiciones de como acercarse a él. El administrador sistematiza la diversidad generacional y de experiencias educativas, y de acuerdo a la voluntad política democrática, hace proposiciones --no imposiciones-- organizacionales. El docente, eslabón entre la administración y los alumnos presenta la manera comprensible la propuesta institucional y esta dispuesta a integrar la voz estudiantil a la definición de la tarea acordada.

En la segunda fase, o desarrollo, la administración enfrenta un segundo rol: la dotación adecuada de recursos y otros apoyos a proyectos alternativos que van surgiendo en el proceso. Aunque el aspecto de recursos parecería estar distante del objeto de aprendizaje, este problema resulta ser una de las fuentes

de comprensión de lo que es o puede ser una organización para -- los alumnos. Ellos deben conocer las posibilidades del manejo -- de recursos y los criterios de su utilización para que en forma colegida contribuyan a mejores decisiones, apoyando así el crecimiento, desarrollo y optimización de los mismos. De este manera todos pueden ser instituyentes en todos los ámbitos.

El docente por iguales motivos debe tener un pleno conocimiento y participar en las decisiones respectivas. El administrador educativo, habiendo superado su visión burocrática, comunica y codetermina por profesores y alumnos la problemática administrativa.

En la tercera fase, o evaluación, la administración educativa encuentra las mayores dificultades para lograr la congruencia ideológica. En efecto, el significado tradicional de la evaluación como medición e instrumento de promoción requiere de un alto grado de creatividad y realismo para proponer sistemas de evaluación, factibles y congruentes con la meta de transformación educativa. El administrador apoyará la evaluación conjunta de los integrantes que, más que medir, analice características, causas, implicaciones y sugerencias canalizadas hacia el desarrollo el avance y la corrección de fallas. El docente, despojado de su función coercitiva ayuda al proceso evolutivo que también lo involucra de la misma forma que al administrador. El alumno ve en la evaluación un instrumento de apoyo más que de represión. El administrador se comunica y se integra al proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez alumnos y docentes participan en la -- administración educativa. En síntesis, unidos los tres componentes de la práctica educativa, integradas las dimensiones indivisibles y grupales, es posible instituir nuevas y mejores formas de educación.

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

2.5.2 DEL CARACTER TRANSFORMADOR DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

En el transcurso de este trabajo, se ha puesto claro una necesidad de cambio, esto es, con el fin de que entre dentro de nuestro proyecto social futuro y como pieza indispensable para el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la administración educativa. Todo esto es parecido al capítulo anterior, el cual se refiere a la ideología.

En primer término encontramos una postura que impide el apego a la ciencia, a la educación o administración "neutra", refiriéndonos a los fenómenos políticos y sociales del país. Al emplearnos en un oficio, buscamos un cambio del cual, ya habíamos comentado con anterioridad.

Como segundo término se encuentra en este interactuando con el primero pero manifestamos en diferentes momentos, esto es, cuando hablamos de la función social para la práctica educativa, al mencionar nuestra concepción del ser humano, al comprender la práctica como un sistema social, al dar cavidad al proceso de enseñanza-aprendizaje como instrumento adecuado para transformar la realidad, y por último aprobar la administración educativa como una organización institucional indispensable para que se desarrolle, todo esto se puede resumir, al confirmar que todo debe de enfocarse hacia las necesidades de los participantes como un conjunto único que efectúa acciones modificadoras de la realidad.

En el proceso instantáneo de no aceptar la "contemplación" del objeto de estudio como proceso de aprendizaje, se da cavidad a un intercambio entre sujeto y objeto que es imposible que no de como resultado la modificación de ambos.

Este proceso es básico en nuestra alternativa de práctica educativa, aunmas, este carácter transformador debe ser considerado como prioritario sin perder de vista sus demás características, pues tan desagradable como el "tecnisismo" es el "activismo" superficial.

Las especificaciones anteriormente dichas, no lograrán ni tendrán un significado válido sino cristalizan en una transfor-

macion de nuestra sociedad, si el objeto de estudio no es transformado con plena responsabilidad de sus efectos sociales y si no se desenvuelven adecuadamente la institucion cientifica para producir con una calidad alta.

Es de suma importancia recalcar la situacion de la direccion en que se enfoca la transformacion. Los intelectuales de la practica de la educacion que se plantea, abarcara su aprendizaje si transforma la individuo o grupo, y tambien no se imparta la transformacion den diferentes caminos. Se tratara de obtener un significado social claro y para esto, se comenzara por las contradicciones encontradas y de las alternativas factibles para superarlas. La transformacion debera ser util para la mayoria de la poblacion compuesta o formada economica y socialmente, ademas de que debera afectuarse siempre en direccion social.

Todos y cada uno de los sujetos que no seran de cambio-prentendidamente neutro, son: las relaciones, la materia, las ideas. Cada acontecer de la transformacion tiene presente un sentido, una aplicacion y un destino con todo y sus efectos sociales.

2.6 PROPUESTA A LA PRACTICA EDUCATIVA.

Toda propuesta educativa nace de las características coyunturales necesarias y favorables, para las actividades sociales de las mayorias nacionales puedan conformarse en las politicas educativas especificas que den a conocer procesos formativos, de investigacion y accion social con base en:

- a) La interpretacion cientifica de esa realidad.
- b) La platica de las características de vida, de la participacion socio-politica y de la realidad de los derechos individuales y colectivos del pueblo. Los resultados de este esfuerzo se concretizan en,
- c) El cambio de las ideas, medios y relaciones tratando de localizar efectos y nuevas significaciones sociales para la mayor parte en un metodo de congestio educativa.

En el area del proceso educativo, la finalidad es la de crear universitarios, analiticos, y transformatorios de la rea-

lidad en favor de las mayorías nacionales. La meta a la cual se debe llegar, es por medio del seguimiento de la construcción de métodos educativos científicos, solidarios, comprendidos, y participativos por y para toda la colectividad universitaria, como son: los profesores, alumnos y administradores educativos, y en interacción con la realidad de la mayor parte de la población.⁴⁶

3. PREPOSICION METODOLOGICA INTEGRADORA PARA UNA PRACTICA EDUCATIVA ALTERNATIVA.

Las bases fundamentales para realizar verdaderamente un modelo alternativo de practica educativa, es la fijacion de una estructura administrativa comprometida a promover y a apoyar el nuevo modelo. Esta administracion educativa alternativa debe identificarse por la organizacion democratica y la gestion compartida, a todos los niveles, de los involucrados en el metodo educativo.

Con regularidad, todo esto contribuye a la desunion con el aislamiento burocratico de las necesidades sociales de las mayorias y con los modelos administrativos tradicionales que giran en torno al poder jerarquico.

Esto es, se estudian los aspectos que el poder de las decisiones debe residir en organos colegiados formados por representantes de todos los involucrados como son: administradores, docentes, alumnos y personal de apoyo. Para que se puedan obtener una coordinacion entre las necesidades sociales y los planes de estudio, se ponen a juicio estos organos colegiados, en donde a su vez, entablen contactos periodicos con sectores populares, trabajadores e instituciones publicas en general, a corto y largo plazo.

Tambien debemos observar que este tipo de organizacion no podra funcionar si no se lleva a cabo, por principios, una seleccion extremadamente necesaria del personal academico, administrativo y estudiantil. Observacion sintetizada de la trayectoria

46. Propuesta Anexa a la Universidad Alternativas, en el Foro Practica Educativa en la U. de G., 1989.

científico-académica e ideológica de los postulantes son necesarias para garantizar una alta calidad docente y operativa, así como la integración de personas abiertas a la innovación y positivos al cambio.

En esta alternativa tomada, no es suficiente seleccionar -- con sumo cuidado al personal docente, administrativo y estudiantil, es indispensable que se formen sistemas de apoyo social y de capacitación continua, para que la calidad inicial no se estanque o paralice. Cada uno de estos sistemas, al constituirse tendrán bases comunes que les ayudara para realizar el trabajo conjunto hacia la realización, la evaluación y el análisis del desenvolvimiento "académico", el docente tendrá la que asistir a cursos de capacitación continuas a áreas de su especialidad de pedagogía; el administrado, asistirá a cursos de administración educativa e integración de los avances tecnológicos valiosos y el alumno de cursos de formación complementaria de diversos apoyos. Los mejores que el sistema de la oportunidad a la participación creativa y responsable de todos los involucrados en un esfuerzo recíproco de superación grupal, a través de la formación ideológica coherente con esta práctica.

El administrador educativo comienza sus actividades analizando en que grado la administración actual obtacliza un método de enseñanza-aprendizaje alternativo, esto es, capta los elementos tradicionales o burocráticos y diseña estrategias en acuerdo colegiado, para disminuir o transformarlos en elementos administrativos socio-democráticos. Gran parte de esta primera fase, es también la planeación y periodización de las clases de planeación del (o de los) órganos colegiados, así como de los sistemas de apoyo y capacitación del periodo escolar, comunicando si el "horrador del trabajo" que será trabajado integralmente por todos los involucrados. La primera sesión de análisis puede localizarse al finalizar el periodo escolar anterior con la finalidad de elaborar un diagnóstico evaluativo de los resultados obtenidos y un diseño o estrategia a seguir en el periodo por iniciar. Este análisis contiene la reflexión sobre el plan de estudios vigentes, la coherencia curricular de las materias, la constitución del programa de las materias particulares, cuestiones metodológicas y de organización grupal, la vigilancia constante de -

la conexión con la realidad social para lograr definir la justificación social del trabajo académico que se realiza, y finalmente, sobre los recursos físicos o medios educativos necesarios en función de la metodología elegida.

Este primer enfrentamiento integral que todos los miembros de la institución educativa, se constituye en el cimiento del -- encuentro del docente con sus alumnos, es decir, del nuevo proceso enseñanza-aprendizaje que a continuación abordaremos.

4. HACIA LA PUESTA EN PRACTICA DE UNA ALTERNATIVA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

En las siguientes palabras, trataremos de definir uno de -- los diseños posibles para finalizar la alternativa que hemos venido trabajando. Sin emitir nada, se ha mostrado la finalidad -- principal de este concepto educativo, el cual es el que forma a los alumnos para que, acompañados y apoyados por el docente, -- sean capaces de llevar a cabo sus propios análisis y críticas, su propio camino de acercamiento a la realidad. Esto implica liberar los potenciales creativos de todos los participante, tanto para diseñar las condiciones óptimas de apropiación de instrumentos intelectuales, como para abrir la puerta a relaciones humanas sociales e inter-subjetivas francas y cohesionadas por el -- trabajo común.

Persiguiendo la mayor claridad posible y apoyandose en las líneas teóricas que fundamentan nuestra concepción⁴⁷ hemos sintetizado de la siguiente forma el devenir que se espera producir -- en los participantes en este proceso educativo:

Del devenir de la participación individual, fundamentalmente memorística, hacia el esfuerzo de carácter integral.

47. Fundamentos Metodológicos.
Ver nexos Donath y de la Peña, Lizette:
Proceso Educativo en la E. de G. Ed. U de G.

El alumno como tal, finca su proceso de aprendizaje de acuerdo a sus experiencias previas, predominantemente individualistas y competitivas. Esta forma de aprendizaje resulta incapaz de aprender la diversidad tanto desde el punto de vista físico-temporal, como de las delimitadas aproximaciones que su sola individualidades le permite. El trabajo grupal vence estos obstáculos y, además logra desarmar las ideas (en lugar de absorberlas o consumirlas) a partir de la realidad concreta e histórica de los sujetos cognocentes. El alumno observará también que su capacidad imaginativa y de esfuerzo intelectual se desarrolla ante los requerimientos y preguntas de sus iguales. Lo enfadoso del trabajo individual permanente de paso a la alegría se da cuenta de los estímulos estímulos que les comparte una tarea grupal se da cuenta de los estímulos se reciben del grupo. Por lo demás, cualquier esfuerzo mecánico, mental o físico, por ejemplo, el armado de una máquina, o la recopilación bibliográfica, se hará en menos tiempo que el que una sola persona ocuparía para realizarlo.

"Del devenir de las tareas simples de carácter informativo o imitativo a los proyectos integrados de carácter creativo y transformador"⁴⁸.

El alumno miembro del grupo participará en un proceso de trabajo grupal en el que el docente facilita relaciones sociales de igualdad para enfrentar una tarea. La dinámica de las relaciones coordinadas más no dirigidas por el docente, permiten al grupo no alejarse de la tarea y comprender poco a poco el proceso en el que están inmersos hasta que la tarea lograda les permite, con seguridad y método, plantear su propia tarea o proyecto, creación del grupo. Si el cambio seguido implica un análisis crítico, el proyecto no podrá ser sino transformador o servir de base para la transformación.

"Del devenir de la orientación autoritaria a la coordinación vigente y libertadora del profesor"⁴⁹.

48. IBIDEM.
49. IBIDEM.

Es un proceso como este, hay que tomar en cuenta que los alumnos, inicialmente, esperaran todo del profesor, de acuerdo a las vivencias educativas que hasta ahora han acumulado. El docente debe centrarse en proporcionar orientaciones esenciales acerca de los contenidos y metodos, evitando la dominacion tradicional que de el se espera. Estas orientaciones basicas se constituyen en la plataforma de la comunicacion docente-alumno por parte, y, por la otra, en el enlace que permite la transicion hacia las etapas posteriores en las cuales el alumno y el grupo en su conjunto podran asumir la direccion de sus esfuerzos de manera sostenida.

4.1. DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El proceso tiene dos aspectos, el abstracto y el concreto, entendemos el primero como una sucesion de hechos caracterizados por un especificidad y sus limites. Por esta razon, a cada sucesion le damos el nombre de etapas, fases o momentos. El aspecto concreto del proceso puede ser definido como el entrelazamiento no lineal de etapas, es decir, como la sucesion de avances, estancamientos y aun "retrocesos".

La vivencia de estos fenomenos inherentes al proceso se expresa siempre en aprendizaje, y lo es aun mas importante, en el aprendizaje de como aprender.

Primera Fase: El acuerdo de la tarea. - El docente crea las condiciones favorables para que los miembros de grupo los identifiquen como tales se inicia la presentacion de los esquemas referenciales en el area de la experiencia educativa por parte de cada uno de los miembros del grupo, incluyendo administradores y docentes.

El segundo paso consiste en hacer explicitos los proyectos institucionales grupales y personales, asi como los propositos y expectativas de docentes alumnos y administradores, a discusion y el analisis grupal sobre estos aspectos se enlaza con la definicion preliminar de la tarea grupal. Esta definicion preliminar implica el llegar a acuerdo y compromisos sobre el que, el como, el para que, y el con que del trabajo grupal. Sera la adiccion a

este compromiso inicial que servira de guía para la realizacion de la tarea.

Esta fase implica el manejo y la superacion de los primeros conflictos y desniveles (cognositivo ideologico-estructurales) - interpersonales, para lo cual del dominio, por parte de docentes y administradores, las tecnicas de grupos operativos, y de autogestipon, se hace indispensable. La herramienta auxiliar para que la estructuracion de la forma de trabajo sea mas sistematica gira tanto al rededor de la explicacion de los Ecos⁵¹ y normas de grupo, como del incipiente manejo de la informacion disponible acerca de la problematica en cuestion.

Segunda Fase: El desarrollo de conceptos para la tarea. Una vez definidos y estructurados tentativamente las percepciones -- objetivas y afectividades del grupo acerca del nucleo problematico en cuestion para trabajarlas en su momento fenomenico. Poco a poco con el auxilio de la informacion teorica, de la reflexion y del analisis grupal sobre la realidad, el grupo se aproxima a la esencia y a la dialectica de los aspectos abordados. Este --- proceso se logra conjugando teoria practica y metodo, por una -- parte, buena y eficaz comunicacion entre los miembros del grupo aunadas a una fuerte adhesion de esta fase:

A continuacion sintetizamos el desarrollo de esta fase:

- Se parte el sentido comun y de las percepciones subjetivas.
- Se analiza este conjunto de pre-no-ociones a la luz de la teoria y sus categorias para llegar a delimitar el problema y el conjunto de areas de conocimiento involucradas.
- Se utiliza tanto la vivencia del auto-analisis de las pre-no-ociones como el cuerpo de conocimientos cientificos disponibles para construir cognositivos un marco reeferencial y teorico - que abarque todos los avances cognositivos sobre la tarea como el camino ganado por el grupo en cuanto a dominio de la herramientas de investigacion.

En esta segunda fase, el alumno sera orientado para acercarse al conocimiento del area o problema que se esta trabajando, - apoyandose en la vision del mundo que se ha construido hasta -- ahora.

51. IBIDEM.

Este acercamiento paulatinamente, ira definiendose como un analisis que logra dejar de lado lo superficial, lo aparente y - lo accesorio para centrarse de manera sistematica en lo esencial

Una vez que el grupo ha logrado interiorizar en cada uno de sus miembros y de manera colectiva- este proceso, se procedera a enlazar esta esencia con lo que preliminarmente aparecio como "la verdad" y que fue descartado por accesorios y aparente. En - este haz de características y en los elementos que aporta la --- teoria habran de ubicarse:

- a) Las causas o la genesis de esta esencia.
- b) Su complejo de relaciones en el espacio y en el tiempo.
- c) Sus repercusiones a todo nivel.

Este proceso solo es posible si el punto de partida son las inquietudes y las pre-nociones del mismo grupo, en tanto el in- teres es fundamental para que los alumnos sostengan el esfuerzo individual y grupal, que implica incorporar las actividades del analisis y de la interpretacion al estudio, simetiendose a un -- riguroso careo lo que creemos saber con lo que sabemos: nuestras formas figidas y pobres de repetir conocimientos atomizados, con el proceso de interiorizacion y reflexion que lleva a una verda- dera comprension de hechos y teorias.

En este sentido, es fundamental que el alumno recurra cons- tantemente al auxilio de la teoria, pues sin esta no se lograria el avance que, poco a poco, supera las pre-nociones que fueron - el punto de arranque del analisis.

A modo de ejemplo, manejaemos tres areas de conocimiento y las experiencias que los alumnos viviran en esta fase:

- En arquitectura: el estudiante parte de su percepcion y empatia subjetiva, de un espacio o de una construccion sin lo- grar descubrir su estructura ni sus relaciones espaciales basi- cas.
- En medicina: los alumnos, solo logran expresar los sinto- mas mas evidentes de un enfermo sin alcanzar aun a interpretar-- los para lograr un buen diagnostico.

herramientas teoricas permiten la superacion de los deficientes de sus propias ideas, habilidades y relaciones sociales, pues -- llega a construir "para el"⁵² nuevos conceptos que profundizan -- su conocimiento.

- En medicina: el alumno logra comprender y abarcar los diversos momentos e implicaciones del concepto "enfermedad", por ejemplo: diversos sintomas y signos conforman en los individuos una enfermedad especifica. Esto equivale a hablar de una serie de modificaciones cuantitativas biofisco-quimicas que desembocan en transformaciones cualitativas del organismo. La intervencion de la medicina inclina la lucha entre agentes causantes (germenes, bacterias, virus, etc.) y anticuerpos. La victoria siempre momentanea, de la medicina permite hablar, entonces de estados de convalencia, que bien pueden ser negados (una recaida, por ejemplo), o superados, en cuyo caso se acerca el estado de salud.

- En arquitectura: el alumno construye una vision clara del espacio "Un espacio estructurado es una unidad ecofisco social pero presenta, a la vez, una diversidad de elementos artificiales, naturales, estaticos y dinamicos, vivos e inertes; en su interior existe el movimiento es la naturaleza, las regulaciones ecologicas y las decisiones arquitectonicas generan estados temporalmente estables que consecutivamente, son negados, transformados y vueltos a modificar, son negados, transformados y vueltos a modificar, es decir, superados"⁵³.

- En economia: la nocion de sociedad, que en un inicio era solo un abstracto inabarcable en sus detalles multifaceticos, -- deviene de una concepcion clara que comprende la unidad de las acciones economicas hegemonicas o preponderantes, a la vez que la existencia de otras formas dependientes o marginadas; en su movimientos se incluyen luchas sociales que seran negadas y superadas por otras. Por ejemplo, las luchas de la clase desposeida de los medios de produccion (proletariado), que planteaban solo reivindicaciones economico-cuantitativas, llegan a existir cambios estructurales y cualitativos, negando y superando el estado anterior.

52. IBIDEM:
53. IBIDEM:

Tercera Fase: Critica a la realidad. El marco referencial, especie de primer avance de investigacion, sirve de base para la realizacion de circulos de estudio sobre aspectos que para el grupo son prioritarios. Estos circulos subgrupos de trabajo abandonan el dominio a fin de lograr el analisis con valor cientifico. El avance del dominio de las herramientas metodologicas, de o por parte del grupo haran surgir, primero de maneras asistematica, de forma rigurosa despues, la posibilidad de ser estudiante lo suficientemente autonomo y creador para fundamentar argumentos criticos tanto sobre el conocimiento valido sobre el tema estudiado, como sobre el entorno socio-politico-cultural, en razon de los modelos que se quieren construir.

Estos modelos, ideados por los participantes, son el resultado de la pertenencia de clase, asi como el proceso educativo del caracter ideologico que propia universidad realiza a traves de la congruencia de las luchas sociales en que participan. La integracion de la teoria a las vivencias y percepciones del grupo hace patente un avance cualitativo en los ejemplos que ya hemos trabajado en la fase anterior.

- Medicina: el alumno contrasta el desarrollo psicobiologico alcanzado por el paciente con aquel que se esperaba en relacion a sus condiciones socio-economicas de vida y de atencion a la salud. Analizara las causas de las posibilidades y posibles divergencias entre el estado real y lo que se esperaba, elaborando, finalmente, proposiciones en ambos campos.

- En arquitectura: el alumno contratara el desarrollo de un espacio fisico-social integral dado, con las deficiencias encontradas por el poder para poder proponer areas de cambio necesario y factible.

- En economia: el alumno comparara los enlaces y bondades de las economias alternativas con los de la economia neoliberal explotadoras. Este analisis permitira proponer tecnicas estrategicas para acercar la realidad nacional a un modelo economico justo.

Hemos partido de nuestras percepciones subjetivas, de lo concreto sensible. En el cambio hemos ido incorporando interpre-

taciones, nociones y cuerpos teóricos que de alguna manera todavía no son lejanas, en tanto no las hemos vivido, por eso, lo llamaremos lo abstracto-mental. Con estos dos soportes básicos, en un momento determinado nos detenemos a interrelacionarlos, a examinar la realidad que nos ocupa la luz bifocal que ambos nos proporcionan: analizamos, interpretamos, nos acercamos a la esencia del objeto, a sus relaciones causales, a sus consecuencias y separamos lo aparente, lo formal. En este proceso encontramos, sin duda contradicciones entre la teoría, nuestras percepciones y la realidad. Al constatar estas contradicciones, no debemos echarnos atrás, sino al contrario, debemos volver a reforzar nuestras herramientas teóricas, profundizar nuestras herramientas, nuestro conocimiento metodológico y aceptar que la teoría con los acercamientos directos e indirectos a la realidad permiten llegar a la comprensión constructiva, es decir, al concreto-mental, a la interiorización e íntima unión de lo real e intelectual, de lo abstracto y de lo concreto, de lo sensorial y de lo mental.

Cuarta Fase: El grupo en su conjunto, o los subgrupos de acuerdo al desarrollo de la fase anterior basándose en las primeras conclusiones elaboradas críticamente, llegan a experimentar la urgente necesidad de actuar, de transformar lo que ahora ya conocen de manera rigurosa teórica y prácticamente. La experiencia acumulada como individuos, como miembros de un grupo de trabajo servirá de base para la elaboración de proyectos que incidán de manera más o menos directa en la realidad que el grupo ha decidido cambiar.

Pero la transformación debe tener una dirección precisa. Se busca que tenga un significado social claro y para ello se partirá del análisis de las contradicciones y de las alternativas factibles para superarlas.

Es la transformación la que permitirá cosumar un proceso completo educativo. En realidad no es una fase, pues se inicia desde el momento en que se analiza científicamente la realidad, desde que se obtiene un producto de ese análisis que se constituye en el fundamento para la contratación y proposición ideológica en el fase crítica. Sin embargo, hasta aquí el aprendizaje se

reducir a la observación y a la proposición. Resta la creación o la reestructuración de tal realidad.

Sea en el plano del conocimiento, sea en el plano de lo real, se buscare ir más allá del análisis o la crítica y proposición; se buscare aplicarlo o usarlo para modificar lo material base de toda realidad.

La teoría que guíara toda la transformación, será la crítica positiva de la fase anterior y la metodología utilizará la tecnología disponible o la creará dirigiéndola al objetivo social acordado. Ni las ideas, ni las relaciones, ni la materia, serán sujetas de cambio pretendidamente neutro.

En cada subfase de la transformación habrá que tener presente su sentido, su aplicación, su destinatario y sus efectos sociales.

- En la medicina: el estudiante puede incorporarse a un proceso de mejoramiento y desarrollo social de las instituciones de salud y crear con la Universidad, alternativas de práctica médica a nivel institucional o en la atención individual de mayor contenido social y de alta calidad científica humana.

- En arquitectura: el estudiante podrá emprender o participar en proyectos que conlleven la visión social del espacio y las estructuras o contribuir en la transformación de los espacios y estructuras existentes.

- En economía: finalmente el estudiante puede insertarse en los procesos de planeación o lucha económica como planificador o como educador de las clases sociales mayoritarias y de aquellos elementos humanos que pugnan por la apertura de espacios sociales alternativos en el Estado.

4.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROCESO.

- a) El proceso de enseñanza-aprendizaje se origina en forma de taller y es guiado, coordinado, por el docente.
- b) El avance cognoscitivo se centra en el desarrollo de procesos de investigación que corresponden a las tareas, contenidos y

metodos contruidos grupalmente.

- c) Hay constante y permanente vigilancia del proceso de estructuracion de la forma de trabajo grupal y de las relaciones con la estructura organizativa.
- d) Hay constante y permanente analisis grupal de las transformaciones en los esquemas referenciales individuales, grupales y de la organizacion, asi como del acercamiento teorico-practico de la realidad respecto de las tareas.
- e) El proceso, en cuanto tal, comprende varias fases o etapas -- que, aunque se diferencian entre si de acuerdo a caracteristicas especificas (ver la explicacion de cada una de ellas en las paginas anteriores) estan intimamente ligadas y no se desarrollan de manera unidireccional no irreversible: en cada una de ellas se pueden encontrar tanto reminiscencias de las anteriores como germen de las siguientes.
- f) La genesis y la razon del proceso educativo es la realidad, -- nuestra posibilidad de actuar sobre ella de manera responsable, no "el saber" concebido en abstracto y como absoluto. En esta inteligencia la "tarea" sera siempre uno de los problemas de la realidad que viven los participantes.⁵⁴

4.2.1 RESULTADOS DEL PROCESO.

El logro que podria alcanzarse al final del proceso que hemos descrito es en terminos generales, el siguiente:

Que la ideologia educativa puede ser contrastada en su factibilidad applicativa y que su constranctacion con los requerimientos sociales muestre aquellos espacios deficitarios o insuficientes ante el desarrollo social. Como resultantes se obtendran confirmaciones ideologicas de alumnos y profesores evidenciados -- en conductas politico-sociales tanto individuales como colectiva de caracter transformador.

Esta meta general puede ser desglosada en los siguientes -- puntos:

- a) Encendido el proceso de aprendizaje como comun alumno y al --

54. Proceso Educativo en la U. de G.
"Revista Universitaria" 1980.

profesor, el saber de este debe sufrir un cambio cualitativo-fundamental al ser enfrentado analíticamente y críticamente a la realidad y al servir de apoyo y prueba de calidad en las acciones transformativas proyectadas.

- b) En el mismo sentido, surgirán una nueva formación en el alumno: una formación activa. La experiencia metodológica cristalizará a nivel de proyectos propios-grupales o individuales - que marcarán un cambio significativo.
- c) La introducción de nuevos recursos físicos o medios educativos y la justa valoración de los ya utilizados enriquecerán a los participantes y a las nuevas generaciones. La capacidad creativa de relación de la realidad puede alcanzar y aun superar las tecnologías impuestas vigentes hasta ahora.
- d) El maestro deberá haber avanzado en el análisis de la realidad objeto de su estudio, y este avance será evidenciado en investigaciones, reestructuraciones bibliográficas, etc. También deberá haber concretizado la crítica de sus conocimientos, enfoque, técnicas y finalmente, hacer suyas las transformaciones de mayor o menor envergadura, alcanzadas por sus alumnos. Junto con otros maestros, en academias u otros organismos deberá producir las máximas transformaciones.
- e) La Universidad, comprometida con la transformación de la realidad hacia niveles más justos, humanos y creativos, deben valorar profundamente, evidenciándolos, guardándolos y difundiéndolos, aquellos productos de transformación externa de los alumnos y profesores. Si no se valoran estos productos de los alumnos y profesores. Si no se valoran estos productos no se está valorando el trabajo del educador.

Son ellos, los resultantes de la conjugación dialéctica, de toda la unidad y diversidad que es la Universidad. La transformación de las ideas deberá rescatarse en documentos serios y científicos al servicio de nuevas generaciones. La biblioteca deberá guardar ese material y usar lo mejor de lo que se ha producido, como material de trabajo interno y como documentos de difusión en la escuela o medios de comunicación colectiva que la transformación de la Universidad pueda utilizar para llegar al pueblo. La transformación de igual modo destacándose el esfuerzo y la creación que fueron necesarios para lograrla.

Finalmente la transformación en las relaciones sociales, -- objetivo fundamental y esencial de toda Universidad comprometida con las necesidades del pueblo trabajador, debe ser objeto del apoyo decidido, sin abandonar las críticas positivas, y tomando en cuenta que siempre las partes involucradas deberán participar activamente en la valoración de tales transformaciones.

- f) La evaluación del área de aprendizaje permitira detectar las ventajas y limitaciones de los cambios introducidos de acuerdo a la tarea que se acordó (condiciones, tiempos, frecuencia de la utilización, respuesta de los involucrados, participación, etc).
- g) Los productos de análisis, crítica y transformación serán los jueces del valor de la metodología educativa que ha sido puesta en práctica. Además, estos productos deberán ser cuidadosa y seriamente corregidos.
- h) El aprendizaje colectivo, será evidenciado en lo producido -- conjuntamente, pero se deberá evidenciar también el esfuerzo hecho por cada participante. Es decir es necesario crear conciencia de los beneficios que el aprendizaje grupal aporta al aprendizaje individual y viceversa.
- i) El alumno llegará al término del programa (siendo o no importante el curso, la unidad o el año), con una gran experiencia formativa y educativa. Esta doble experiencia será evidencia en los productos analíticos inicialmente, luego en los productos analíticos-críticos y finalmente en los analíticos críticos y transformadores. Por otra parte, se habrá logrado la -- superación del aprendizaje individual por el colectivo. La -- experiencia ideológica de compromiso social más cercana o inmediata con las necesidades sociales de las mayorías nacionales, es decir, con una tarea común compartida con un proyecto futuro. Será esta etapa transitoria la que sentará las bases para la búsqueda científica y colectiva de próximas tareas educativas comprometidas. En otras palabras, el resto del programa se planeará como respuesta a las necesidades que la -- transformación de género.⁵⁵

4.3 LOS PROBLEMAS DE LA RESPUESTA EN PRACTICA.

Estamos obligados a reconocer que la realizacion de la practica educativa alternativa que hemos propuesto con lleva cierto grado de riesgo pero es importante admitir tambien que cualquier cambio produce inevitablemente peligros y ansiedades tanto para quien lo promueve como para quienes lo viven. Solo lo estatico, lo inmutable produce seguridad, y eso no existe. En la vida social y en la vida educativa, el ser humano solo puede disminuir o aumentar la velocidad del cambio.

Para facilitar la explicacion de lo que implicaria poner en practica esta propuesta, dividiremos lo que hemos llamado riesgos en dos basicos: los sociales y los psicologicos.

Los Riesgos de Caracter Social: El aprendizaje transformador, nucleo de la practica educativa alternativa, implica de manera a veces implicita y a veces manifiesta una cracter fuertemente contraideologico. Sobre pasar las apariencias, encontrar la esencia oculta bajo los fenomenos, develar la realidad son consignas de esta practica y por lo mismo atenta ocultamiento, en el autoritarismo, etc.

La pretencion de lograr que la gente piense autenticamente y actue en consecuencia con su propio pensamiento, es ya subversivo.

Los Riesgos de Caracter Psicologico: Toda persona sea autoridad, investigador, docente, alumno, etc., que promueva, apoye o participe en un cambio y que no pretenda obtener un control sobre aquellos que cambian, experimentan necesariamente ansiedad ansiedad de perder todo un estilo de hacer las cosas como tradicionalmente hemos aprendido que se deben hacer por una parte y el sentirse temerosa de equivocarse o ser atacada en esa nueva forma que, precisamente por nueva, no esta estereotipada ni puede ser predecida o controlada.

Cuando empezamos a aceptar los riesgos del cambio, nos acercamos mas a la realidad que siempre esta en continua transformacion. Al abordar de frente los riesgos mencionados podemos obtener grados mas altos de conciencia social y un cierto grado de ansiedad (que como ya hemos explicado, nos saca de la apatia a costa de nuestra ilusion de seguridad), que funciona como in-

pulsor de nuestra creatividad.

Uno de los principales obstáculos para la realización de la práctica educativa alternativa, viene de las obstrucciones que las instancias de decisión pueden imponer de manera vertical, -- pero, por otra parte, la crisis actual hace evidente muchas de las desventajas que la educación individualista tiene frente a la educación grupal y este reconocimiento cada vez mas generalizado, es uno de los factores que mas favorecen la búsqueda de -- alternativas de cambios positivos. En el caso concreto de nuestra Universidad, la diversidad y heterogeneidad de las concepciones que los profesores tienen al respecto a lo social, a lo educativo y los métodos de enseñanza que en algunos casos solo pueden ser calificadas de confusas, se constituye en una interrogante sobre las posibilidades de aceptación o rechazo de la práctica educativa alternativa, amen de la respuesta estructural a una alta democratización.

Creemos de cualquier manera, que siempre es el momento de -- arriesgar, atreverse a buscar a través de lo real lo posible, de luchar por una sociedad mas justa y mas libre y el ambito educativo tiene un papel preponderante en este camino hacia el descubrimiento de nuestras potencialidades creadoras y socialmente transformadoras.

Objetivos:

- Lograr trabajos conjuntos con organizaciones económicas y sociales.
- La búsqueda de mecanismos que permitan la incidencia social de estos trabajos y/o la generación de acciones y programas en este sentido.

Principales auxiliares metodológicos.

Los instrumentos y cuerpos conceptuales de las ciencias sociales.

El dominio del análisis de contenidos teóricos, empíricos y vivenciales.

Secuencia: Etapa previa:

1. Se conforma el equipo de investigación incluyendo representantes de sectores económico - sociales involucrados.
2. Se inicia la capacitación e integración grupales tanto en el aspecto vivencial (percepciones y experiencias) como en el del trabajo a realizar (elaboración de lineamientos básicos sobre el manejo de técnicas e instrumentos de investigación) y su papel social y cognoscitivo.

Momento investigativo:

1. Acercamiento al conocimiento previo para apoyar la elaboración de un marco de referencia sobre la problemática elegida.
2. Selección de grupos involucrados estratégicos y diseño de formas para acercarse a ellos en busca de información factica que complemente el punto de vista teórico ya trabajado.
3. Sistematización de esta información en base a un código acordado. Este lenguaje codificado deberá ser, posteriormente, descodificado por el grupo y miembros de los grupos estratégicos con el objeto de verificar y ampliar la información y el conocimiento sobre la problemática.

5 ANEXOS.

LOS FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS.

Son tres los vertices que conforman el cambio metodológico a seguir para llegar al proceso de enseñanza-aprendizaje que hemos definido como alternativa.

PRIMERA VERTIENTE.

Investigación-acción-pedagógica

En primer lugar tenemos el paradigma de investigación.

Esta corriente surge en los años setenta, como una "afinación" sociológica del enfoque y las experiencias de Freire. Los representantes más significativos son: Orlando Fias Horda, --- (quien aborda la problemática desde el punto de vista científico y sociológico), y João Bosco Pinto, sistematizador de una estrategia metodológica en el área específica de la práctica educativa.

Premisas:

Las premisas básicas de esta concepción son las siguientes.

- La acción educativa debe entenderse como un acto de producción de conocimientos acordes a la realidad y situación del grupo con quien se trabaja.

- La acción educativa debe tender a generar acciones de transformación social y económica.

- La actividad investigadora tiene como finalidad no una respuesta de orden teórico, sino la generación de alternativas de acción expresada en una perspectiva de cambio social.

Momento de tematización:

1. Análisis de los elementos, procesos e interrelaciones del aspecto social que se intenta comprender en su contexto histórico. Se intenta teorizar, es decir compatibilizar los elementos de información (fáctica y empírica) con el marco de referencia.
2. Identificación de los conjuntos de elementos que conforman los temas significativos para el caso (temas generadores). Esto permite una reducción temática que repercute en la posibilidad de profundizar en lo que el grupo considera trascendente. Estos temas son ordenados en unidades y son tratados pedagógicamente (propiciando los procesos de redescubrimiento de la realidad de los participantes).
3. La organización y la jerarquización de estas unidades se concretiza en el programa pedagógico que será desarrollado exhaustivamente por grupos de no más de 15 personas. Estos grupos reciben el nombre de círculos de cultura.

Momentos de programación:

1. Los trabajos realizados por los círculos de cultura permiten destacar y clasificar los problemas en orden de prioridad, así se seleccionan y elaboran proyectos de acción.
2. Estos proyectos deberán ser difundidos en la mayor medida posible. Se trata de "irradiar" la acción educativa en el sentido más amplio.
3. Gracias a la retroalimentación y corrección surgida del contacto del grupo investigador con la comunidad durante la fase de difusión, se puede proceder a la elaboración definitiva de los proyectos de acción.
4. Los proyectos deben incluir la especificación de mecanismos para que la población controle la ejecución y evaluación permanente de las acciones realizadas y, finalmente, sea participe de los resultados respectivos.

SEGUNDA VERTIENTE.

Grupos operativos en función educativa.

La segunda aportación teórica que integramos a nuestro modelo es la de grupos operativos desarrollada por Elichan Riviere y otros. La integración de este elemento obedece principalmente a que fundamenta y complementa un aspecto básico del paradigma de Freire y Bosco Pinto: el del trabajo grupal. En efecto, tanto la investigación temática como la investigación-acción giran en torno a la organización y realización grupal del trabajo y del proceso cognositivo-práctico, pero lo manejan de manera implícita. La técnica de grupos operativos viene a encuadrarse, con toda coherencia, en este espacio tan trascendente.

Premisas:

Las líneas directrices de esta técnica se sintetizan a continuación.

- El grado más alto de eficacia en una tarea se logra cuando se incorpora sistemáticamente, a la misma la totalidad del ser humano.
- La enseñanza y el aprendizaje son pasos dialécticos inseparables integrantes de un proceso único y en permanente movimiento.
- Lo fundamental en todo campo de conocimientos es poseer instrumentos para problematizar y resolver problemas. En grupos operativos se trata de lograr que los integrantes incorporen y manejen los instrumentos de indagación.
- Este proceso exige la ruptura de estereotipias que bloquean el proceso.
- La única manera de lograr que los miembros del grupo posean estos instrumentos de la problematización e indagación es que los empleen, los utilicen.

Objetivos:

- Problematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mismo así como los conocimientos e instrumentos involucrados.
- Adiestrar para la creación de problemas nuevos.
- Lograr un vínculo óptimo entre la personalidad de cada miembro del grupo y la tarea.
- Resolver las disociaciones entre sujeto y objeto, teoría y práctica, información y operancia.
- Romper el bloqueo establecido culturalmente al interior del pensamiento dialéctico.

Principales auxiliares metodológicos

- Indagación constante del esquema referencial hasta lograr esquemas referenciales plásticos que se integren finalmente a un esquema referencial grupal.
- Canalización de la atención directa del grupo y su coordinador hacia la tarea, sin que por eso se descuiden los siguientes aspectos: regulación de la distancia con el objeto de conocimiento, respecto al emergente del grupo, indagación de ansiedades individuales y grupales, juego de roles, participación y comunicación.

Secuencia:

La secuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje se presenta en tres fases o momentos que aparecen primero en el orden presentado y después reaparecen en forma indistinta o "desordenada" de acuerdo a la evolución única de cada grupo:

1. PRIMER MOMENTO: de indiscriminación pre-tarea.

En este momento, los objetivos del grupo son ocultos y la tarea aun no se ha definido. Los integrantes del grupo partici-

pero de manera mas bien individual y constante hacen referencias a roles y afiliaciones a que pertenecen, sin poder formar aun un esquema conceptual de referencia (ECRO), para operar como verdadero grupo. El elemento afectivo es muy evidente, y la ansiedad confusional es la preponderante porque, entre otros motivos, no han podido diferenciar claramente entre los roles del participante, coordinadora y observador. Durante esta fase se establece el encuadre, que culmina en una especie de contrato o acuerdo sobre una forma de trabajo que asumira el grupo y que puede tener un caracter preliminar.

2. SIGUNDO MOMENTO: de discriminacion o tarea

Durante esta fase los roles se empiezan a diferenciar, la tarea queda mas definida y la ansiedad que se manifestaba como confusional aparece ahora como depresiva y paranoide y de manera mucho mas latente que en el momento anterior. Empieza a verse claramente la existencia de dos tareas: la manifiesta que es el objetivo por el cual se ha reunido el grupo y la latente que implica la posibilidad de aprender a operar como grupo sobre la tarea manifiesta.

Tras la delimitacion del rol del coordinador desaparecen los liderazgos (la "tarea" es el unico lider en un grupo operativo), y se pierde la dependencia, asumiendo cada participante diferentes roles de comportamiento de acuerdo con su personalidad previa y la situacion de cada momento.

3. TERCER MOMENTO: sintesis o proyecto

En este momento el grupo opera ya sobre las tareas, se ha incrementado el sentimiento de pertenencia y la cooperacion en el grupo; los roles de cada individuo empiezan a ser mas plasticos, menos estereotipados y las intervenciones son en general pertinentes a la tarea y el grupo; se trabaja en el y ahora.

Para este momento, el grupo es capaz de elaborar la ansiedad que el cambio le producía al inicio y en muchas ocasiones -- empiezan a desplazar lo ahí aprendido a otras situaciones de la vida, sin embargo, aparecerán nuevos momentos de confusión. La discriminación y síntesis, por lo tanto, reduce la ansiedad, con la conciencia de que entonces el grupo está a reconocer los indicadores (es decir, emergentes) de lo que ocurre con mayor capacidad que el inicio del proceso grupal.

FUNCIONES DEL COORDINADOR:

- Interpretar las conductas que se dan en relación a la tarea.
- En el primer momento del desarrollo grupal, ubica al grupo como tal (enquadra).
- Observa el surgimiento de emergentes (indicadores de situaciones clave para dar sentido al movimiento grupal).
- Facilita el diálogo y establece la comunicación.
- Ayuda al grupo a salir de las estereotipias.

T E R C E R A U N I D A D

Pedagogía Institucional

En tercer lugar, hemos considerado importantes algunos elementos de la pedagogía institucional. Esta corriente es desarrollada principalmente por Lagarde, Leduc, Libert en Francia, y por Baulac en nuestro contexto latinoamericano.

Temas:

Los temas básicos de esta concepción son los siguientes:

- Las organizaciones burocráticas producto de un sistema social que las utiliza para reproducir su ideología, conducen necesariamente a una pedagogía congruente con esta ideología. Este hecho debe ser develado por un análisis institucional.
- Se considera "institución" en una organización, la conjunto de formas que adoptan la producción y reproducción de las relaciones sociales dominantes aprobadas en las formas existentes.

- Este proceso de analisis debe integrar todos los factores - de la organizacion en una relacion democratica.
- La reflexion institucional debe ser continuada por la creacion de "contra-instituciones" destinadas a generar estructuras de auto y congestion que asuman las decisiones administrativo-pedagogicas.

Objetivo:

Lograr la implementacion de procesos de autogestion pedagogica y congestion administrativa en la conduccion de la practica educativa.

Principales auxiliares metodologicos:

- El establecimiento de las determinaciones institucionales del comportamiento a traves de la puesta en relacion de las estructuras pedagogicas internas (o de la clase) y de las - externas a ella. Esta tecnica facilita la tarea pedagogica, pero tambien es un instrumento para revelar los obstaculos y finalmente, puede constituirse en un mecanismo de intervencion y provocacion de crisis en los encuentros institucionales.
- La auto-gestion pedagogica basada en la confianza y el -- respeto a las capacidades del grupo para dirigir su propio desarrollo y su futuro y la congestion basada en la valoracion de la decision conjunto del grupo educativo y administrador.

Secuencia

La estructura y funcionamiento administrativo educativo basado en la pedagogia institucional, pueden ser resumidas en los siguientes paso:

1. Fase de analisis critico de la administracion vigente. Los administradores educativos, con docentes y alumnos analizan el significado de la estructura administrativa educativa en si misma y, en relacion a la sociedad y al proceso de ensenanza-aprendizaje.

2. Fase de transformacion estructural. Se crea progresivamente instancias de participacion que van desde los simples grupos de trabajo hasta organismo colegiados proporcionatorios de esferas de cogestion y auto-gestion.

3. Fase de planeacion democratica-educativa. Administradores, docentes y alumnos llevan a cabo una planeacion conjunta y compartida para:

- Elaborar o ajustar el plan de estudios.
- Revisar o establecer la coordinacion de las materias o modulos en un periodo escolar para una generacion.
- Revisar o establecer el programa de una materia con un grupo de alumnos para un periodo escolar.

4. Fase de ensenanza-aprendizaje. El contrato educativo (que incluye las metodologias de investigacion-accion, grupos operativos y las propias de auto y cogestion), acordando en la fase anterior es llevado a la practica por todos y cada uno de los participantes.

5. Fase de auto-coevaluacion. Se retoman las tres tareas de la fase de planeacion, pero esta vez enfocada a la evaluacion. Esta evaluacion deber tomar en cuenta los procesos y los resultados, asi como el conjunto de factores internos y externos que actuaron sobre los esfuerzos realizados.

C O N C L U S I O N E S

Las presentes conclusiones, no son otra cosa que una aplicación a la vida, que es decir algo práctico, que por medio de lo que trataremos de ver si la práctica Educativa Universitaria es realmente aplicable. Su crítica y la propuesta alternativa que - de tal manera que pueda iluminar una formulación de una educación a nivel superior.

En el orden de una conciente y comprometida, en el cual es una característica propia de nuestra época una Universidad que - presume de autonomía y libertad y que en la realidad se encuentra continuamente afectada por las directrices que la marca un entorno social determinado, se propone el proceso de producción de aprendizaje en conocimiento y altura que expone a continuación:

Por los planteamientos que se ha dado podría parecer que la articulación entre la toma de posición frente al trabajo de investigación que funda una posición educativa (E-R), pudiera resultar necesariamente asumible, nada más lejano de nuestras concepciones en las que por el contrario aseguramos la existencia de múltiples determinaciones de por medio en la dimensión de su realización.

De aquí que nuestra posición queda plenamente descrita requerida de ser explícita y fundada en su escuela pedagógica, la propuesta ha sido en la investigación de la conducción de la enseñanza y formación educativa, no hasta la historia de los procesos políticos y las etapas históricas de la nación se hace necesaria una historia Nacional de la educación que permite la dinámica y estructura de la educación y de enseñanza.

La propuesta de una práctica educativa universitaria alternativa nace de las condiciones favorables para que las necesidades sociales de las mayorías Nacionales puedan construirse en las determinantes de políticas educativas que orienten procesos

formativos, de investigación y acción social, con base en:

- 1.- La interpretación científica de esa realidad.
- 2.- La crítica de las condiciones de vida, del nivel de participación socio-política y de la realidad de los derechos individuales y colectivos del pueblo. Los frutos de este esfuerzo.

La transformación de ideas, medios y relaciones buscando repercusiones y nuevas significaciones sociales para las mayorías en un proceso de co-gestión educativa.

En el campo del proceso educativo, la meta es la de formar universitarios analíticos, críticos y transformadores de la realidad en favor de las mayorías nacionales. El camino para llegar a esta meta es la construcción de procesos educativos, científicos, comprometidos, solidarios y participativos por y para toda la comunidad universitaria: alumnos, profesores y administrativos educativos, y en estrechas relaciones con la realidad de la mayoría de la población.

El diagnóstico preliminar sobre la práctica educativa de la Universidad que acabamos de presentar nos lleva a las siguientes reflexiones:

- 1.- La Universidad ha desarrollado una estructura que permite la coexistencia de posiciones ideológicas antagonicas. Sin embargo, su discurso es predominantemente progresista. Es probable que su estructura tipo "feudo" (en lo patriarcal patrimonial) durante muchos años haya facilitado esta situación y que sea su expresión en grupos alternativos lo que la mantenga todavía. De cualquier manera, la posición ideológica de la Universidad constituye una base para crear las condiciones adecuadas para proponer un proyecto de práctica educativa progresista.
- 2.- Elementos "burocráticos" concomitantes podrían rechazar la puesta en práctica de una alternativa de práctica educativa; esto hace necesaria una exhaustiva revisión de la administración educativa que desembogue en un cambio objetivo de las condiciones adversas al nuevo modelo. Aunados a estos cambios objetivos, vendrían los cambios subjetivos, es decir, la toma de conciencia, por parte de los participantes directos de la realidad educativa y de la necesidad de cambio. A este respec

to, es importante senalar que, aunque existen grupos de maestros con posiciones progresistas (incluyendo a modernizantes y transformadores), no son numerosos los grupos de tradicionales -en especial liberales- que seguramente seguiran ejerciendo el magisterio con una vision individualista y que puede polarizar conflictos de contrato.

3.- Una practica alternativa corre el riesgo de ser rechazada a priori en razon de su contradiccion con las formas tradicionalmente ya establecidas en el ejercicio de la practica educativa, es decir, habria, en muchos sectores, resistencia al cambio metodologico, de contenidos y estructuracion de los mismos; resistencia a cambiar las concepciones del ser humano, conocimiento, proceso de ensenanza-aprendizaje y de fines de la educacion. Hay que tomar en cuenta que, tradicionalmente el oficio de ensenar implica una relacion de autoridad y que el maestro suele temer que si cambia sus metodos de ensenanza sus prestigios ante los alumnos y la comunidad corra peligro.

4.- Es importante considerar que el cambio seria gradual y que avanzaria en contra de las condiciones estructurales actuales. De ahi que una propuesta alternativa implique continuidad y difusion a traves de una practica organizada y fundamentada solidamente que contribuya a favorecer la transicion hacia otro tipo de estructura.

5.- El otro porcentaje de posiciones eclecticas de los docentes podria ser un obstaculo a la alternativa (si corresponde a una forma comoda de esquivar el compromiso con la Universidad y con la sociedad). En el caso de causas formativas se construiria incluso en un factor favorable, pues implicaria flexibilidad y ausencia de posturas rigidas. Esto es valido para el alto porcentaje de confusos.

6.- La empresa de una verdadera reforma o revolucion educativa es colosal. Nosotros proponemos empezar por la pequena siembra; crear los espacios para los procesos de comunicacion entre los maestros, alumnos y administrativos, en sus contextos especificos, mas que pretender la generalizacion masiva y rapida de un "gran proyecto".

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

- AEBLI, HENSE.
"Hacia una didáctica basada en la Pedagogía de Jean Piaget".
 Kapelusz. Buenos Aires, 1973.
- ALDANA, MARIO.
"Cardenas y la Universidad Mexicana".
 Revista Universitaria de Guadalajara. Vol. II No. 16-17
 Junio de 1984. p.p. 21 - 27.
- AMERIO, FRANCO.
"Historia de la Filosofía".
 Sociedad Editora Iberoca. Madrid, 1954.
- ANGEL, CARLOS HOYOS.
"Grupos operativos en el aprendizaje".
 Biblios, nums 1 - 2, Mexico, 1979.
- BAMBIRRA, VANIA.
"Teoría de la dependencia: una crítica".
 Era. Serie Popular. Mexico, 1978, p.p. 182 - 186.
- BAULEO, ARMANDO.
"Contrainstitución y grupos".
 Editorial Nuevomar, Madrid, 1983.

"Ideología, grupo y Familia". Folios Ediciones, Mexico, 1974
"La propuesta grupal". Folios Ediciones, Mexico, 1983.
"Psicología y Sociología del grupo".
 Editorial Fundamentos. España, 1979.
- BAULEC, ARMANDO.
"Ideología, grupo y Familia".
 Folios Ediciones, Mexico, 1974.
- BECERRA GARCIA, GLORIA.
"Evaluación del proceso educativo en el bachillerato de la -
Universidad de Guadalajara a partir de la reforma de 1972.
 Departamento de Enseñanza Preparatoria.
 Universidad de Guadalajara.

- BERENHLIT, GREGORIO.
"El inconciente Institucional".
Editorial Nuevomar, Madrid, 1980.
- BERMUDA, J. M.
"Marxismo y Pedagogia".
Revista El Viejo Topo, No. 12.
Barcelona, 1977, p.p. 16 - 20.
- BLEGER, JOSE.
"Psicologia de la conducta".
Editorial Paidos, Buenos Aires, 1971, p.p. 9 - 25.

"Temas de Psicologia".
Editorial Nueva Vision, Buenos Aires, 1971. p.p. 55-86
- BRAUSTEN, NESTOR.
"Psicologia, Ideologia y Ciencia".
Siglo XXI, 1976.
- BROCCOLI, ANGELO.
"Antonio Gramsci y la Educacion como Hegemonia".
Editorial Nueva Imagen, Mexico, 1979.
- CARABES - REIRD, PARDO - FLORES.
"Fundamentos politico-juridico de la Educacion en Mexico".
Editorial Progreso, 2a ed. Mexico, 1982.
- CARNOY, MARTIN.
"Enfoques marxistas de la Educacion".
Centro de Estudios Educativos, a. c., Mexico, 1981.
- CASTELLANOS, ANA ROSA.
"El quehacer academico en el bachillerato de la Universidad de Guadalajara desde la perspectiva del estudiante".
Instituto de Capacitacion Politica de la FEG.
Universidad de Guadalajara, 1972.

- CIRIGLIANO, GUSTAVO F. J.
"Fisiología de la Educación".
 Humanistas, Buenos Aires, 1979.
- CORDERA, ROLANDO.
"La crisis económica de México".
 En Gonzalez Casanova, Pablo.
 México, hoy, siglo XXI
- CORDERA, ROLANDO Y TELLO, C.
 México. La disputa por la nación.
"Perspectivas y oposiciones al desarrollo".
 Siglo XXI. México, 1983.
- CORDERA CESENA, JOSE MANUEL.
"Universidad, Cultura, Sociedad y Estado".
 Revista Universidad de Guadalajara, Vol.II No. 16 - 17
 Junio 1984, p.p. 15 - 20.
- CHAMIZO, OCTAVIO.
"El análisis Institucional".
 Perfiles educativos, num. 16, CISE - UNAM, 1982.
- DANIEL, FERNANDO.
"Ideología y Epistemología".
 Anales. México, 1977.
- DAVIJDOW, U. U.
"Tipos de generalización en la enseñanza".
 Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1970.
- DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA PREPARATORIA
"Congruencia entre los postulados de la Universidad de
 Guadalajara y su quehacer educativo. Análisis y alterna-
 tivas para la educación en la enseñanza media superior."
 Departamento de Enseñanza Preparatoria.
 Universidad de Guadalajara, 1982.

- FUENTES, OLAC.
"El Estado y la Educacion Superior en crisis de la Educacion superior en Mexico".
 Editorial Nueva Imagen. Mexico, 1981.
- GOMEZ CAMPO, VICTOR.
"Relaciones entre educacion y estructura economica. Des grandes marcos de interpretacion".
 Revista de la Educacion Superior.
 Anales, Vol. XI. No. 1 (4). Mexico, 1982.
- GRAMSCI, A.
"Los intelectuales y la organizacion de la Cultura.
 Cuadernos de la carcel 2, Juan Pablo Ed. Mexico, 1982.
- GERRENO, OMAR.
"La administracion publica en el sistema capitalista".
 Editorial Fontamara, 1981.
- GUEVARA NIEBLA, G.
"La crisis de la Educacion Superior en Mexico".
 (compilacion). editorial Nueva Imagen. Mexico, 1981.
- GUZMAN, JOSE TEODULO.
"Alternativas para la educacion en Mexico".
 Ediciones Gernika. 1979.
- KLEEMAN, JESUS.
"Testimonios Universitarios 1, 2 y 3".
 Universidad de Guadalajara y Sociedad de Jalisco.
 Editorial Universidad de Guadalajara, IES, 1982.
- KONRAD, LORENZ.
"Sobre la agresion. El pretendido mal".
 Siglo XXI. Mexico, 1984.
- KORSCH, KARL.
"Marxismo y Filosofia".

Editorial Era El Hombre y su tiempo.
Mexico, 1971. p.p. 99 - 128.

- KOSIK, KAREL.
"Dialectica de lo concreto".
Editorial Grijalbo, Mexico, 1967.
- LADROT, MICHEL.
"Pedagogia Institucional".
Editorial Humanista . Buenos Aires, 1981.
- LAPASSADE, GEORGES.
"Autogestion pedagogica".
Editorial Gedisa, 1977.
- LAPASSADE, GEORGES.
"Grupos, organizaciones e Instituciones".
Editorial Genica, 1977.
- LARROYO, FRANCISCO.
"Historia comparada de la Educacion en Mexico".
Editorial Nueva Imagen. Mexico, 1977.
- LATAPI, PABLO.
"Analisis de un sexenio de educacion en Mexico, 1978-1976".
Editorial Nueva Imagen. Mexico, 1980.
- LATAPI, PABLO.
"La Educacion que si tiene futuro".
Temas de Politica Educativa.
Fondo de Cultura Economica y Secretaria de Educacion Publica,
SD, Mexico.

"Mitos y verdades de la educacion mexicana".
Centro de Estudios Nacionales.
Editorial Nueva Imagen. Mexico, 1980.

"Universidad y cambio social".
Editorial Nueva Imagen. Mexico, 1979.

- LOWY, MICHEL. et. al.
"Sobre el metodo marxista".
 Coleccion Teorica y Practica.
 Editorial Grijalbo. Mexico, 1973.

- MADRIGAL, EDUARDO.
"La reforma educativa de 1972 en el bachillerato de la Uni--
 versidad de Guadalajara".
 Departamento de Extension Universitaria.
 universidad de Guadalajara.

- MAISONNEUVE, JEAN.
"La dinamica de grupos".
 Editorial nueva Vision. Buenos Aires, 1981.

- MARTINEZ DE LA ROCA, SALVADOR.
"Estado, educacion, y hegemonia en Mexico".
 Editorial Linea. Mexico, 1983.

- MARX, KARL.
"Contribucion a la critica de la economia".
 Siglo XXI. Mexico, 1988.

- MAUFRE, CHANTAL.
"Hegemonia e ideologia en Gramsci".
 Reproduccion sin ficha.

- MEDINA, SOLEDAD, et. al.
"Propuesta alternativa a la practica docente para grupos -
 grandes".
 Grupo Universidad de Guadalajara, Curso de formacion de per
 sonal academico en Ciencias de la Educacion. Merida, 1988.

- MORAN, FORTIRIO.
"La evaluacion de los aprendizajes y sus implicaciones educa
 tivas sociales".
 Perfiles Educativos, Julio-septiembre, CISE. UNAM, 1988.

- FALLAN, CARLOS.
"Bases para la administracion de la educacion superior en America Latina: el caso de Mexico".
 INAP, 1978.

- PIAGET, JEAN.
"Epistemologia genetica".
 Editorial Guadalupe, 1974.

- PIAGET, JEAN.
"Psicologia y Epsitemologia".
 Editorial Ariel. Espana, 1979.

- PICHON RIVIERE, E.
"Del psicoanalisis a la Psicologia social".
 Editorial Nueva Imagen.
 Buenos Aires, 1980. p.p. 75-83 y 107-121

"Teoria del vinculo".
 Editorial Nueva Vision. 1980. p.p. 47-56 y 85-90

"El proceso grupal".
 Editorial Nueva Vision. 1981. p.p. 107-120.

- PICHON RIVIERE, B.
"El proceso grupal del psicoanalisis a la psicologia social".
 (1) Editorial Nueva Vision. Mexico, 1975.

- PORTELLI, HUGUES.
"Gramsci y el bloque historico".
 Siglo XXI Mexico, 1983.

- POULANTZAS, NICOS.
"Estado, poder y socialismo".
 Siglo XXI. Mexico, 1980. p.p. 3-49 y 53-86.

- POULANTZAS, NICOS.
"Estado, poder y socialismo".
 Siglo XXI. Mexico, 1985.

- LOWY, MICHEL. et. al.
"Sobre el metodo marxista".
 Coleccion Teorica y Practica.
 Editorial Grijalbo. Mexico, 1973.

- MADRIGAL, EDUARDO.
"La reforma educativa de 1972 en el bachillerato de la Uni--
 versidad de Guadalajara".
 Departamento de Extension Universitaria.
 universidad de Guadalajara.

- MAISONNEUVE, JEAN.
"La dinamica de grupos".
 Editorial nueva Vision. Buenos Aires, 1981.

- MARTINEZ DE LA ROCA, SALVADOR.
"Estado, educacion y hegemonia en Mexico".
 Editorial Linea. Mexico, 1983.

- MARX, KARL.
"Contribucion a la critica de la economia".
 Siglo XXI. Mexico, 1988.

- MAUFRE, CHANTAL.
"Hegemonia e ideologia en Gramsci".
 Reproduccion sin ficha.

- MEDINA, SOLEDAD, et. al.
"Propuesta alternativa a la practica docente para grupos -
 grandes".
 Grupo Universidad de Guadalajara, Curso de formacion de per
 sonal academico en Ciencias de la Educacion. Merida, 1988.

- MORAN, PORFISIO.
"La evaluacion de los aprendizajes y sus implicaciones educa
 tivas sociales".
 Perfiles Educativos, Julio-septiembre, CISE. UNAM, 1988.

- FALLAN, CARLOS.
"Bases para la administracion de la educacion superior en America Latina: el caso de Mexico".
 INAP, 1978.

- PIAGET, JEAN.
"Epistemologia genetica".
 Editorial Guadalupe, 1972.

- PIAGET, JEAN.
"Psicologia y Epsitemologia".
 Editorial Ariel. Espana, 1979.

- PICHON RIVIERE, E.
"Del psicoanalisis a la Psicologia social".
 Editorial Nueva Imagen.
 Buenos Aires, 1980. p.p. 75-83 y 107-121
"Teoria del vinculo".
 Editorial Nueva Vision. 1980. p.p. 47-56 y 85-98
"El proceso grupal".
 Editorial Nueva Vision. 1981. p.p. 107-120.

- PICHON RIVIERE, B.
"El proceso grupal del psicoanalisis a la psicologia social".
 (1) Editorial Nueva Vision. Mexico, 1975.

- PORTELLI, HUGUES.
"Gramsci y el bloque historico".
 Siglo XXI Mexico, 1983.

- POULANTZAS, NICOS.
"Estado, poder y socialismo".
 Siglo XXI. Mexico, 1980. p.p. 5-49 y 53-60.

- POULANTZAS, NICOS.
"Estado, poder y socialismo".
 Siglo XXI. Mexico, 1963.

- PRAHDAN, JUAN.
"Teoría y práctica de la planeación educativa en México.
Editorial Grijalbo, México, 1985.
- SALOMON, MAGDALENA.
"Panorama de las principales corrientes de la interpretación de la educación fenómeno social.
Perfiles educativos, núm. 8. Cise, unam. 1988.
- SANCHEZ VAZQUEZ, ADOLFO.
"Filosofía de la praxis".
Editorial Grijalbo
México, 1972. p.p. 9-49, 99-149, 153-171 y 173-200.
- TECLA, ALFREDO.
"Universidad, burguesa y proletariado".
Ediciones de Cultura Popular. México, 1976.
Universidad de Guadalajara.
Ley general de la universidad de Guadalajara.
Mesa de trabajo ex-presidente de la FEG.
Primer Jornada de Ideología Universitaria
Memoria. Universidad de Guadalajara, 1973
- Universidad de Guadalajara.
Centro de investigaciones de la Facultad de Filosofía y Letras.
1975
- TENT FANFARCI, E.
"La interacción Maestro-alumno: discusión sociológica".
Revista Mexicana de Sociología. Año XLVI. Vol. XLVI.
Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, México, 1984.
- Universidad de Guadalajara.
Memoria de la Primera-Jornada Ideológica de la Universidad de Guadalajara. Universidad de Guadalajara, 1973.
Reglamento interior de la Ley.

- VILLALPANDO, JOSE MANUEL.
"Filosofía de la Educación".
 Editorial Porrúa, México, 1981.
- VOLOSHINOV, VALENTIN N.
"El siglo ideológico, y la filosofía del lenguaje".
 Editorial Nueva Vision.
 Buenos Aires, 1976. p.p. 19 - 37.

ENCICLOPEDIAS.

CIENCIAS DE LA EDUCACION.
 Espasa - Calpe, Tomo II
 Madrid, 1980.

ANTOLOGIA

Sociología de la Educación II
 E. N. E. P. Aragon Mayo 1992.