

síntesis

BOLETIN DE COMUNICACION UNIVERSITARIA
Durango, Dgo., Año 3. Nos. 9, 10, 11 y 12 diciembre 1993

SUMARIO

Página

INFORMACION

- * Segundo Simposio Estatal de Psicogenética.
Gerardo Alberto Cosain Simental 1
- * Palabras de la maestra Magdalena
Gómez Rivera. 3
- * Biblioteca. Nuevos materiales.
Miguel Gerardo Rubalcava Alvarez 5
- * La Unidad UPN y el proceso de titulación.
Ma. del Rosario García Guerrero 6

ANALISIS

- * Qué es la investigación en la acción de las
escuelas. 7
Adelina Castañeda
- * Algunos conceptos de Vincent Tinto:
Un marco para el análisis de la deserción
estudiantil en las Unidades UPN. 8
José de Jesús Corrales Castillo

ESPACIO ABIERTO

- * Distorsiones interpretativas de la Psicogenética. 10
Arturo Barraza Macías
- * La cara oculta de la modernización. 11
Antonio Sánchez Muñoz
- * Homenaje a Henry Wallon en el XXX aniversario
de su muerte. 13
Ignaci Vila
- * El impacto del Tratado de Libre Comercio
en la educación pública: el caso mexicano. 16
Ma. de la Luz Arriaga Lemuz



SEGUNDO SIMPOSIO ESTATAL DE PSICOGENÉTICA.

Gerardo Alberto Cosain S.

La **UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL** pone en práctica un Proyecto Académico que es operado por sus Unidades UPN, en los estados, en este documento están proyectados distintas ofertas de superación profesional principalmente para los docentes en servicio del nivel básico.

La Unidad 101 de la Universidad Pedagógica Nacional por segundo año consecutivo ofrece a los docentes de Durango un evento académico con el carácter de simposio para profundizar en el conocimiento de uno de los Enfoques Teórico-Methodológicos más importantes en educación como lo es la Teoría Psicogenética.

En la actualidad el dominio y operación de la Teoría Psicogenética en la planificación de las actividades docentes es imprescindible, este sólo punto marca la gran diferencia entre un docente crítico y un docente tradicionalista.

Por lo anterior, la Unidad 101 Durango de la Universidad Pedagógica Nacional y la Unidad Estatal para el Fortalecimiento del Federalismo Educativo realizaron el Segundo Simposio Estatal de Psicogenética, los días 26, 27 y 28 de mayo del presente año en la ciudad de Durango, Dgo.

En este evento académico, la Unidad UPN 101, ofreció a los docentes de los niveles de Preescolar, Primaria y otros, una oportunidad más para conocer el marco teórico de la Psicología Genética y así tengan elementos para aplicarlos en su práctica docente cotidiana.

EDITORIAL

El programa editorial institucional adquiere especial importancia

en el nuevo Proyecto Académico de la Universidad Pedagógica Nacional, debido al papel que juega la producción editorial en el desarrollo académico de las instituciones de nivel superior.

En el marco de las Líneas de Fortalecimiento Institucional, contempladas en este Proyecto Académico, se conforma actualmente el Plan de Desarrollo Institucional, mismo que comprende programas y proyectos concretos, con acciones y metas específicas. Dentro de éstos se encuentra el Programa Institucional Editorial, en el que se establecerá la norma para la elaboración y publicación de productos editoriales.

Este programa, cuya estructuración se ha puesto en marcha a partir de la Reunión Regional realizada con este fin en la ciudad de Guanajuato y continuada, en una fase posterior, de manera simultánea en las ciudades de Chihuahua y Tuxtla Gutiérrez, está aún sin concluir. Sin embargo, se lleva muy avanzado. Su justificación obedece a las necesidades institucionales por mejorar la calidad de las publicaciones de esta Universidad.

Mediante reuniones regionales la UPN pretende el trabajo participativo de los docentes de la institución, para que a nivel nacional se perfile el documento sobre el Programa Institucional Editorial, se discuta sobre la política editorial de la Universidad y se genere un intercambio de experiencias en esta materia; así como también se realice un análisis sobre las acciones editoriales regionales y de esta manera se aprovechen las experiencias existentes.

El compromiso social de la Universidad la lleva a reconsiderar el camino andado en el renglón editorial y a contribuir, en lo que a la institución respecta, al enriquecimiento de la producción editorial pedagógica.

Sin duda alguna las acciones emprendidas por la institución en este campo serán un estímulo para la producción intelectual de los docentes.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DIRECTORIO

María Magdalena Gómez Rivera
Rectora

Emiliano Hernández Camargo
Secretario de Educación, Cultura y Deporte
del Gobierno del Estado de Durango

Juan Manuel García Hernández
Director de la Unidad UPN 101

Consuelo Hernández Valenzuela
Coordinadora de Difusión y Extensión
Universitaria

Consejo Editorial
Martha Moreno
Consuelo Hernández Valenzuela

Síntesis
Año 3, Nos. 9, 10, 11, y 12 diciembre 1993
Boletín de Comunicación Universitaria,
editado por la Unidad 101

Oficinas
Av. 16 de Septiembre No. 132
Col. Silvestre Dorador
C.P. 34070 tel. 12-52-09 y 11-90-88
Victoria de Durango, Dgo.

Diseño y Fotografía
Luis Manuel Martínez Hernández.

Tanto el aspecto formal como el contenido reflejados en cada uno de los artículos, son responsabilidad de los firmantes y no representan, de ninguna manera, la opinión del Consejo Editorial

Uno de los propósitos del simposio fue proporcionar los espacios necesarios para la participación de especialistas que aportaran información sobre la Psicogenética a los docentes mediante técnicas grupales como son: Conferencias, Mesas Redondas, Presentaciones especiales y talleres.

Las conferencias fueron las siguientes:

PARTICIPACION GLOBAL DEL NIÑO.

Por el Dr. en Psicología Genética José Narciso Cortez Zúñiga.

PSICOGENETICA Y EDUCACION

Por la Dra. Margarita Gómez Palacio Muñoz.

ADQUISICION DE LA LENGUA ESCRITA BAJO EL ENFOQUE DE LA PEDAGOGIA OPERATORIA.

Por la M.E.E. Guadalupe S. Saucedo.

Los temas de las Mesas Redondas fueron:

VIGOTSKY Y PIAGET.

PSICOGENETICA Y PSICOANALISIS.

Las presentaciones Especiales son investigaciones realizadas por destacados docentes en el campo de la Psicogenética.

Los Talleres en que los asistentes participaron activamente fueron:

- ☐ Concepto de número.
- ☐ Adquisición de la lengua escrita.
- ☐ Autonomía y desarrollo humano.
- ☐ Epistemología genética.
- ☐ Psicogenética y educación.
- ☐ Operaciones básicas.
- ☐ Teorías del aprendizaje.
- ☐ Desarrollo infantil.
- ☐ Estimulación infantil para el desarrollo del psiquismo.
- ☐ Vigotsky, el maestro y la zona del desarrollo potencial del niño.

Hasta ahora, la demanda para este tipo de eventos académicos ha sido extraordinaria, esperamos seguir satisfaciéndola en la medida de nuestras posibilidades.



Palabras de la Maestra Magdalena Gómez Rivera*

Resulta significativo celebrar el decimoquinto aniversario de la Universidad Pedagógica Nacional con la aprobación, por parte del Consejo Académico, del Proyecto Académico con carácter nacional en el marco de la federalización.

Es importante destacar que este documento es el fruto de la intensa participación y trabajos que, durante seis meses, desarrollaron los académicos de Ajusco y de las Unidades UPN, quienes en reuniones regionales, eligieron a su representación, que se congregó en la sede central para elaborar una propuesta y someterla a la consideración del Consejo Académico. Este órgano colegiado se declaró en sesión permanente, desde el pasado 9 de agosto hasta el 16 de septiembre, para discutir y enriquecer dicha propuesta, en un ambiente universitario donde todos participamos del objetivo que nos une: fortalecer a la Universidad y colocarla a la altura de los retos actuales de la realidad educativa.

Felicito a los maestros que trabajaron en las diversas comisiones, en especial a los académicos de las Unidades UPN, que han superado la incertidumbre generada por la transferencia de sus centros de trabajo, y ante la cual, justo es reconocerlo, reaccionaron con la madurez que les caracteriza. Su más fuerte preocupación fue en todo momento la posible desarticulación del proyecto académico nacional. Por ello, respondieron con entusiasmo a la convocatoria de la Rectoría para asistir a las Reuniones Regionales. A éstas se presentaron con propuestas, con reclamos y, ante todo, con una firme disposición al cambio. Entre ellos encontramos, sin duda, un ejemplo de compromiso con nuestra institución; sin embargo, la Universidad demanda -a nivel nacional- el esfuerzo conjunto de todo el personal académico. Nunca como hoy ha sido tan necesario suprimir barreras, prejuicios y distancias entre la sede central Ajusco y las Unidades UPN.

A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se establece la federalización y se preserva el carácter nacional de la educación. En este proceso, la Universidad Pedagógica Nacional transfirió a los gobiernos de los estados la administración de 68 Unidades UPN. En los documentos, que para este efecto se firmaron por el gobierno federal y los gobiernos estatales, se estableció que la normatividad académica seguirá emitiéndose por la Secretaría de Educación Pública a través de la sede central de la Universidad.

En este sentido, ha sido muy alentador para la Universidad la coincidencia expresada por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, a través de la maestra Elba Esther Gordillo, en el sentido de que la Universidad Pedagógica Nacional debe mantenerse como un proyecto académico de carácter nacional.

En este contexto, hemos planteado una nueva relación con los gobiernos estatales y sus respectivos sistemas educativos, sustentada en la colaboración e intercambio académico de servicios, que permitan a la institución coadyuvar al fortalecimiento de los sistemas estatales de formación y actualización para maestros en servicio. Esta colaboración incluirá el impulso a proyectos académicos en torno a los campos problemáticos carac-

terizado en este proyecto y el apoyo, en el marco estrictamente académico, para llevar a cabo los procesos de ingreso y promoción del personal de carrera de las Unidades UPN y la integración de comisiones académicas dictaminadoras estatales.

En la Ley General de Educación se concretan las actuales estrategias para la modernización educativa. En este nuevo marco legal, se señala que el trabajo de las universidades continuará regulándose por las normas que rigen a las instituciones de educación superior.

La Universidad orienta su desarrollo con base en la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, la cual permite el establecimiento de una normatividad común para el sistema nacional de las Unidades UPN.

De esta manera, mantendrá la facultad de establecer los planes y programas de estudio, al igual que los criterios necesarios para su aplicación; las normas sobre planeación y evaluación del trabajo universitario, y las que se refieren a la definición de los requisitos para el ingreso y promoción de estudiantes y emisión de títulos a sus egresados.

El nuevo proyecto recupera críticamente la experiencia de quince años. Con base en análisis exhaustivos de nuestras debilidades y fortalezas, se propone imaginar y consolidar una visión del futuro de nuestra institución que, a través de las Unidades UPN -en tanto integrantes del respectivo sistema estatal-, coadyuve en la formación y actualización de maestros con criterios comunes y con la normatividad académica nacional, cuya vigencia se mantiene.

La Universidad Pedagógica Nacional asume el riesgo de cuestionar la clásica división de las funciones sustantivas, que tiende a equiparar su esencia con la forma de organización administrativa que adopta su ejercicio y provoca la paralización y desarticulación del quehacer académico. Todos hemos constatado el efecto negativo de la distancia entre la investigación y la docencia, así como el aislamiento y la marginación de la difusión y extensión universitarias. En este Proyecto Académico se subrayan las deficiencias más agudas, las cuales han afectado la tarea original y primordial de nuestra institución: contribuir activamente en la formación y superación académica de los docentes, en la recuperación y sistematización de su práctica en la escuela pública, y en la difusión y valoración del conjunto de saberes que conforman la cultura pedagógica del magisterio.

La propuesta central de este Proyecto Académico consiste en organizar nuestro quehacer con base en campos problemáticos estrechamente vinculados: el relativo a la Formación de Profesionales de la Educación, que constituye una prioridad inobjetable; el que abordó el Desarrollo de la Educación Básica, y el que comprende los Procesos Educativos y la Cultura Pedagógica. Su caracterización y justificación, las áreas y líneas de desarrollo académico propuestas, nos permitan elaborar y desarrollar programas y proyectos concretos. También se establecen las Líneas de Fortalecimiento Institucional, indispensables para propiciar el desarrollo integral de la Universidad, y se enuncian algunos proyectos prioritarios, entre los que destacan el de

Reformulación del Plan de Estudios de Licenciaturas para Maestros en Servicio.

Nos proponemos presentar un plan de estudios único en diversas modalidades, con una estructura flexible, salidas terminales específicas y un espacio para contenidos regionales y locales. Un plan cuyo énfasis en la educación básica permita preparar a los maestros para resolver los problemas concretos de la escuela pública.

Asimismo, nos proponemos impulsar y reforzar el Programa Institucional de Posgrado; contamos con la evaluación confiable, que nos permitirá generar acciones rigurosas y serias, que aseguren la calidad por encima de la presión que constituye la creciente demanda para su apertura indiscriminada.

El Programa Institucional de Actualización nos permitirá contribuir a la tarea de poner al día a los maestros en servicio. Introducirá, progresivamente, el uso de los medios de comunicación para atender a una población mayor, y abatir el enorme rezago respecto a la incorporación de la tecnología y los recursos audiovisuales en los procesos educativos.

El nuevo Proyecto Académico nacional, de carácter normativo, que fue dictaminado favorablemente por el Consejo Académico y aprobado por la Rectoría en uso de las facultades que establece el Decreto de Creación, contiene los lineamientos que debe asumir la comunidad universitaria.

Por lo tanto, las diversas áreas en la sede Ajusco, así como el personal académico de las Unidades UPN, deberán abocarse a evaluar las actividades que hasta hoy vienen realizando, para inscribirlas en el marco de los compromisos que asume este nuevo proyecto. No se trata de cancelar arbitrariamente aquellas que no correspondan con los lineamientos actuales, sino de llevar a cabo un proceso inmediato de evaluación con establecimiento de plazos para su culminación o, en su caso, criterios para reorientarlas.

Somos una Universidad con identidad específica. Existen en el sistema de educación superior del país otros espacios académicos dedicados a canalizar las más amplias y abstractas inquietudes teóricas, legítimas sin duda; a nosotros también nos interesa la teoría, pero aquella que nos permita comprender y resolver los problemas concretos de la escuela pública.

La Universidad no puede permitirse mantener una dinámica que la aleje del magisterio en servicio, de la educación básica y del Sistema Educativo Nacional.

El desarrollo de las Unidades UPN requiere el concurso de todos los trabajadores académicos; por ello, promoveremos la realización de proyectos conjuntos y de estancias del personal de Ajusco con una línea de intercambio que favorezca un avance institucional más equilibrado.

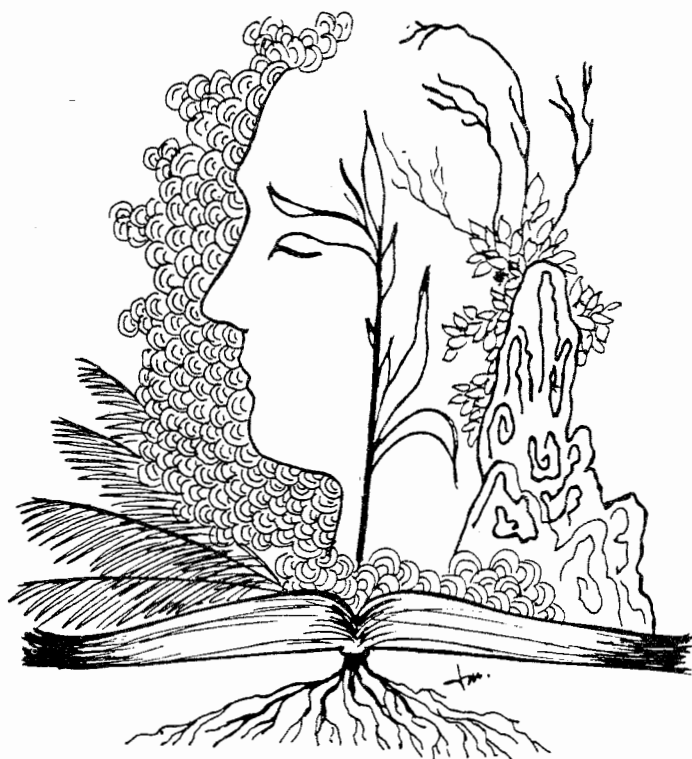
Somos conscientes de la necesidad de ofrecer estímulos económicos para el personal académico. También de que precisamos redoblar esfuerzos y mantener un ejercicio continuo de evaluación del que hacer universitario. Sólo de esta manera podremos justificar y gestionar recursos adicionales.

Para efectos de la comunicación y coordinación de las Unidades UPN con la sede central y para garantizar la buena marcha del Proyecto Académico, se establecerá, en cada Unidad UPN, comisiones académicas integradas por el Director -*quien las presidirá*- y por un responsable de cada uno de los campos definidos en el Proyecto Académico.

Por último, deseamos expresar nuestra convicción de que no tiene sentido el proyecto de la Universidad Pedagógica Nacional, sin la participación y presencia de todo el país. Es en las Unidades UPN, con los maestros en servicio, con los 70,926 alumnos que atendemos actualmente -sólo en las licenciaturas-, donde se concreta la razón de ser de esta normatividad académica nacional.

Hoy, a quince años de creación de la Universidad Pedagógica Nacional, ratificamos nuestro compromiso de servicio con la escuela pública mexicana y con el magisterio nacional. UPN

* Expresadas en la ceremonia del XV Aniversario de la Universidad Pedagógica Nacional, realizada en la Cd. de México, D.F. el 7 de septiembre de 1993.



BIBLIOTECA

Nuevos materiales

Miguel G. Rubalcava Alvarez

Recientemente se recibió, en la Unidad Durango de la Universidad Pedagógica Nacional, una cantidad importante de nuevos materiales, entre ellos los siguientes:

HALL, Calvin S. Compendio de Psicología Freudiana. México, Ed. Paidós Mexicana, 1990 p.

"Este compendio es, sin duda, una de las mejores y más claras exposiciones sobre la psicología de Sigmund Freud. Logra la difícil tarea de organizar las ideas del creador del psicoanálisis en un sistema de psicología propiamente dicho.

Después de unos breves apuntes biográficos de Freud, el autor analiza la proyección de la obra freudiana y estudia la personalidad desde el punto de vista psicoanalítico, detallando sus componentes psíquicos fundamentales, el papel de la energía e instintos, los mecanismos de defensa del yo y la evolución del instinto sexual."

BECK, Joan. Cómo estimular la inteligencia del niño. Buenos Aires, Ed. Psique, 1979 p.

"En qué medida puede o debe activarse una receptividad para el aprendizaje que está en desacuerdo con las etapas generales, cuáles son las experiencias positivas en este sentido, y cuáles sus peligros..."

Las respuestas a estos planteamientos y muchos otros conexos, están expuestas en este libro con gran respaldo científico, y con nutridos ejemplos. La autora Joan Beck combina una percepción cabal del problema con una llana exposición, y este libro se ha comparado por su contribución al desarrollo mental del niño con el de Spock en cuanto al desarrollo físico y emocional."

NAGEL, Ernest. La estructura de la ciencia. Barcelona, Ed. Paidós, 1989 p.

"Este libro, aunque es un ensayo sobre filosofía de la ciencia, trata de un grupo de cuestiones más homogéneo y su contenido está dominado por el objetivo de analizar la lógica de la investigación científica y la estructura lógica de sus productos intelectuales. Es, ante todo, un examen de los patrones lógicos que aparecen en la organización del conocimientos científico, así como de los métodos lógicos cuyo uso (a pesar de frecuentes cambios en las técnicas especiales y de revoluciones en los contenidos teóricos) es la característica perdurable de la ciencia moderna..."

BARBOSA HELDT, Antonio. Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos. México, Ed. Paz-México, 1988 p.

"En este libro, el autor, partiendo del análisis de los diferentes folletos y textos que han servido y sirven para la enseñanza de la lecto-escritura en México, describe los distintos métodos que se han utilizado, desde la época colonial, para la enseñanza de la lengua escrita en nuestro país. UPN

La Unidad UPN y el Proceso de Titulación

María del Rosario García Guerrero

La Universidad Pedagógica Nacional considera la titulación como un proceso académico, el cual adquiere significación en los sentidos: académico, social e institucional.

La titulación en el sentido académico es una experiencia de aprendizaje que promueve en el egresado una actitud responsable ante su ejercicio profesional.

En el sentido social, la titulación representa el momento en que el egresado retribuye a la sociedad la formación adquirida mediante la elaboración de una propuesta útil a su práctica profesional.

En el sentido institucional, la titulación respalda mediante un título la formación del egresado, para esto, la institución establece los criterios académicos tendientes a garantizar la calidad en el ejercicio profesional.

En el proceso de titulación se pretende que el egresado demuestre el nivel de análisis crítico y propositivo acerca de temáticas del campo educativo y en particular de la práctica docente como objeto de estudio.

El egresado puede elegir de acuerdo a sus intereses y al plan de estudios, la opción de titulación; en la Universidad Pedagógica Nacional estas opciones son: tesis, tesina, examen de conocimientos y propuesta pedagógica.

Las opciones de titulación para los egresados de las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, Plan 75 (LEPEP'75) y de la Licenciatura en Educación Básica, Plan 79 (LEB'79) son:

- ▣ Tesis
- ▣ Tesina
- ▣ Examen de conocimientos.

Para los egresados de las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, Planes 1985 (LEPEP'85) son:

- Tesis
- Tesina
- Propuesta pedagógica.

En el número 3 y 4, de este mismo órgano de comunicación, aparece el artículo informativo, "La titulación en la UPN", en él se citan algunos Artículos del Reglamento para la obtención del Título de Licenciado en la Universidad Pedagógica Nacional, además se señalan las características de las opciones de titulación para el Sistema Abierto, al que corresponden LEPEP'75 y LEB'79.

Los alumnos de LEPEP'85, Sistema Semiescolarizado, al iniciar el sexto semestre, reciben una explicación sobre el proceso de titulación, además de entregárseles, por escrito, parte del Reglamento de titulación y del Instructivo para la operación del mismo, entre otros materiales; esto se hace con el objetivo de darles a conocer cómo se realiza el proceso de titulación en la UPN. Las acciones antes mencionadas permiten dar respuesta académica a las inquietudes de los estudiantes.

Los alumnos de LEB'79 reciben información sobre el proceso de titulación, en reuniones organizadas ex-profeso en los períodos de mayor asistencia de estos alumnos, o bien cuando pequeños equipos o en forma individual lo solicitan, se les entrega el material impreso sobre titulación, mencionado líneas arriba.

Los egresados de LEPEP'75 también son atendidos en su proceso de titulación, la mayoría de ellos se han titulado bajo la opción Examen de Conocimientos. En la actualidad la demanda de titulación de este Plan es poca.

En los últimos meses varios egresados han logrado concluir su trabajo de titulación, el cual se ha dictaminado favorablemente, por lo que se han realizado con mayor frecuencia Exámenes Profesionales. Esto ha sido de gran satisfacción para la institución y ha motivado que egresados que no habían iniciado su trabajo de titulación se decidan a hacerlo. Cabe señalar que el proceso de titulación es un labor ardua que requiere de trabajo continuo y sistemático por lo que concluirlo favorablemente depende en gran parte de la decisión de los egresados.

La Unidad UPN 101 muestra interés en apoyar a los egresados para que éstos logren titularse. Para ello los profesores que asesoran trabajos de titulación participarán en un Taller donde se abordaron aspectos epistemológicos, metodológicos y el análisis de las opciones de titulación institucionales. Se considera que esto permitirá el logro de trabajos de mayor calidad académica.

Algunos egresados de LEPEP'75 y LEB'79 se encuentran en la etapa preparatoria de la opción de titulación Examen de Conocimientos. El día 26 de noviembre se efectuará la etapa escrita, la cual se evaluará de acuerdo a criterios establecidos por la institución. Posteriormente se programarán los correspondientes exámenes profesionales en forma individual de aquellos maestros que resultaron aprobados en la etapa escrita.

En este año los egresados que se han titulado son los siguientes:

Hilario Moreno Martínez, María Guadalupe Ríos Jacques, Secundina Ríos Jacques, María de Jesús Simental Romero, Gregoria Miranda Rentería, Bernarda Torres Dávila, María Francisca Irma Meraz Soto, Raúl Carrillo, José Ma. Mireles Cumplido, Juan Vicente Rojas Moreno, Gonzalo Rosales Amador Jesús Mier Flores, Dora Ma. Preciado Corral, Gerardo Enrique Vela Garduño, Ma. de Jesús Valles Venzor, José Andrés Espinosa Contreras, Ma. Isabel Estrada Marín, Roberto Ortega Saucedo, Noelia Quiñones Rutiaga, Luz Ma. Rubio Nájera y José Angel Quiñones Rutiaga, para ellos nuestro reconocimiento.

La Unidad UPN 101 continuará promoviendo el proceso de titulación de acuerdo tanto a sus recursos como a los requisitos académicos existentes. UPN

Qué es la Investigación en la acción en las Escuelas

Adelina Castañeda

En el texto se plantea que la investigación en la acción educativa surge a la par que el movimiento de desarrollo curricular de la década de los 60's y principios de los 70's, cuando ante el fracaso de los estudios empiristas (proceso/producto) por explicar el fracaso escolar a través de correlaciones y relaciones causales del accionar docente, vuelven su mirada al aula, a fin de estudiar y explicar los procesos que en la misma ocurren desde otra postura teórica (el autor ubica a la investigación en la acción dentro de la corriente interpretativa, fenomenológica o hermenéutica). Así, la investigación en la acción se plantea como una modalidad en el campo de la reflexión práctica, junto con la investigación deliberativa y evaluativa, que ha sido poco desarrollada en las escuelas, por sus mismas características y por las condiciones mismas en que se desarrolla el acto de enseñanza.

Aquí, la investigación en la acción se ve como una posibilidad dentro del desarrollo del currículo, ya que incorpora un concepto más activo del aprendizaje, y se ve a la enseñanza como una acción comunicativa que se encamina a posibilitar un diálogo entre los sujetos que participan en el hecho educativo. La investigación en la acción apunta a la reflexión de la problemática que vive el profesor, a la reflexión de los problemas prácticos con los cuales se enfrenta, y se relaciona con el diagnóstico que él mismo hace de la situación que construye con sus alumnos. La práctica docente es conceptualizada como un campo problemático de carácter práctico que posibilita el desarrollo de una auto-conciencia a partir de la comprensión de la problemática que se vive, que abarca tanto las cuestiones más inmediatas del entorno escolar, como las relativas a las estructuras institucionales, políticas y sociales que influyen en su práctica docente, apuntando a la posibilidad de una reflexión y comprensión de la práctica y su posible transformación dentro del marco institucional en que se desarrolla.

Ahora bien, el currículo desde esta perspectiva pierde su carácter rígido e inflexible, como orientador primordial de la práctica docente y se asume como un medio que permite interactuar a los sujetos que participan en el hecho educativo, conceptualizándolo como un medio flexible que se va construyendo durante el proceso a través de las interacciones y reelaboraciones que los sujetos hacen de él, a través del diálogo que establecen entre sí,



y que les permite explicarse la situación en que se encuentran, identificando y diagnosticando los problemas que surgen en la enseñanza. Otro punto fundamental que sostiene esta perspectiva es que la enseñanza encaminada hacia la comprensión no sólo es responsabilidad del maestro, sino también del estudiante, ya que se propone un clima escolar que permita al estudiante iniciar e identificar sus propios problemas para la indagación, desarrollando sus propias ideas y confrontándolos con las de los demás con argumentos sólidos y suficientes, por lo que la actuación del maestro ha de estar acorde con estos planteamientos.

Los pasos que se sugieren para el desarrollo de la investigación en la acción educativa y que se enfocan sólo al estudio de casos son los siguientes:

- Explicación de la problemática de la situación del profesor a fin de que realice un diagnóstico de la misma, en el cual explícite los

problemas que se presentan en la interacción educativa, a partir de aquí se abre la posibilidad de generar categorías que expliquen dicha situación.

- Incorporación al diálogo de los sujetos que intervienen en este proceso a fin de contrastar las interpretaciones que dan los sujetos participantes (maestros, alumnos e investigador). El diálogo propicia que los profesores lo utilicen como instrumento para comprender lo que hacen en clase.
- Identificación y descripción de los problemas que se afrontan en una situación educativa por lo sujetos que en ella intervienen.

Los métodos que se proponen son: la observación participante, complementada por grabaciones de sonido y audiovisuales; la interpretación de las observaciones controladas por la triangulación y; las entrevistas con los participantes (que permiten establecer controles cruzados).

Ahora bien, se plantea el problema de pensar en un desarrollo de investigación en la acción en el contexto particular de la educación en nuestro país, lo cual nos remite a la problemática del control institucional que ahí se ejerce y las características propias de la práctica docente que ahí se desarrolla, como limitantes de un proceso de este tipo, lo cual nos lleva a plantear la posibilidad de desarrollar la investigación en la acción *-retomando el planteamiento del texto-* en casos particulares (una escuela o una zona escolar, en el caso de la educación primaria), promoviendo la reflexión de su práctica entre los maestros a fin de que planteen la problemática en que se hallan insertos, contemplando tanto los problemas prácticos como aquellos que se refieren al marco institucional en que desarrollan su trabajo (a través de observaciones, registros, interpretaciones y confrontaciones entre las perspectivas de los sujetos involucrados), haciendo un diagnóstico de su situación. UPV

Algunos conceptos de Vincent Tinto: Un marco para el análisis de la deserción estudiantil en las Unidades UPN

José de Jesús Corrales Castillo

Clasificación de las teorías sobre deserción estudiantil

En torno al fenómeno de la deserción estudiantil se han elaborado muchas teorías y modelos explicativos. Vincent Tinto (1), uno de los estudiosos más destacados de este tema, particularmente en lo que se refiere a la educación superior, propone una clasificación de las teorías y modelos existentes actualmente, a partir del (o de los) elemento(s), individual(es) o ambiental(es), que cada teoría privilegia. De esta manera, Tinto presenta los siguientes tipos de teorías o modelos:

- a). Teorías psicológicas. Se incluyen aquí aquellos enfoques que destacan, sobre todo, los atributos intelectuales y de personalidad de los estudiantes. (2)
- b). Teorías sociales. Estas teorías ponen énfasis en factores sociales "amplios", como el estatus, la raza, el prestigio social, etc., que describen el lugar que ocupan las personas y las instituciones en la jerarquía social más amplia (3).
- c). Teorías económicas. Se consideran dentro de este tipo, las teorías que subrayan particularmente la importancia de factores económicos, en especial aquellos que se refieren a los beneficios económicos vinculados a la conclusión de cierta carrera, así como a los gastos que los estudiantes han de hacer para cursar sus estudios. (4)
- d). Teorías organizacionales. Este tipo de teorías destacan la influencia de las características de organización de las instituciones educativas sobre la conducta de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la deserción se considera como un reflejo del impacto que tiene la organización formal de la institución sobre la socialización y satisfacción de los estudiantes. (5)

e). Teorías interaccionales. En esta categoría se engloban aquellos enfoques que consideran la conducta estudiantil como "una realidad que es influenciada tanto por atributos individuales como por fuerzas ambientales, especialmente aquellas que se ubican en el entorno inmediato de la institución". (6)

Aplicaciones en el estudio de la deserción en un sistema abierto para adultos.

Para el estudio de la deserción estudiantil en un sistema educativo para adultos, con modalidad abierta o semiescolarizada algunos de los factores subrayados por estos tipos de teorías son más significativos que otros y, además, para su análisis en el caso de las licenciaturas que se ofrecen en las Unidades UPN habrá que hacer algunas adaptaciones en las que se contemplan aspectos que son característicos del sistema educativo que se planea estudiar, y que pueden no existir en los sistemas educativos escolarizados, o bien, tener en éstos formas diferentes.

Tomando en cuenta que todos los enfoques teóricos señalados, aunque ofrecen algunas ventajas y bondades, también presentan limitaciones, derivadas principalmente -con excepción de las teorías interaccionales- de la particularización de los aspectos que destacan, no es recomendable estudiar el problema de la deserción -que es, de suyo, complejo y multicausal, en cualquier contexto educativo- atendiendo solamente a un tipo de factores. Pero, por otra parte, el realizar un estudio sobre esta problemática, que contemple todos los factores involucrados en ella representa una difícil posibilidad pues ello requeriría, por un lado, haber identificado la totalidad de esos factores y por otro, contar con la posibilidad de análisis de todos ellos, lo cual supone enfrentar dificultades serias. Una investigación así, además, resultaría muy compleja y su realización exigiría mucho tiempo. La alternativa ante esta situación parece ser la realización de estudios parciales que analicen algunos factores o grupos de factores y que, además, lo hagan desde diferentes perspectivas metodológicas. Los estudios ex-

ploratorios también serán útiles, en la medida en que permitan conocer y clarificar los diversos factores involucrados en la problemática mencionada.

Necesidad de ampliar el cuerpo de teoría existente.

Por lo que hasta aquí se ha expuesto, se advierte la necesidad de un cuerpo de teoría más completo acerca de la deserción escolar, que, a la vez que tome en consideración los diferentes factores que determinan el fenómeno, pueda dar cuenta de éste en diferentes tipos de contextos educativos. Así pues, como afirma Tinto, (7) se debe aspirar a un modelo muy amplio, que integre a varias de las teorías actuales, de modo que incluya "todo el rango de influencias ambientales e individuales que tienen alguna influencia sobre el proceso de salida". Según este investigador, las áreas en las que debería trabajarse para enriquecer las teorías actuales, particularmente las de tipo interaccional -en su opinión, las más *comprehensivas*-, son:

- a). Tomar en cuenta la naturaleza longitudinal de la deserción estudiantil, distinguiendo las diversas etapas en la separación de los estudiantes de la institución. A este respecto, se considera útil partir de las teorías de Van Gennep, según las cuales el paso de un individuo (en este caso el estudiantes), de la pertenencia de ciertos grupos a la pertenencia a grupos distintos se produce en varias fases (separación del grupo anterior, transición, e incorporación al nuevo grupo) más o menos bien definidas. En estas "etapas de pasaje" pueden distinguirse, pues, diferentes momentos del proceso de deserción estudiantil. (8)
- b). Considerar los efectos de las fuerzas externas a la institución. En este aspecto, Tinto destaca dos conceptos pertinentes: el concepto de comunidades en competencia y la teoría de los roles y el conflicto entre éstos. Según el primero de ellos, la pertenencia y participación del estudiantes en comunidades externas (familia, vecindarios, grupos de coetáneos, y establecimientos de trabajo) puede obstaculizar la participación en las comunidades de la universidad, en lugar de apoyarlas. En tales circunstancias, el estudiante puede verse obligado a escoger

entre la membresía a comunidades externas, que probablemente son más significativas para él, y la membresía a las comunidades de la escuela, que son relativamente nuevas y poco significativas. (9)

Aplicando la teoría de los roles, puede entenderse que la permanencia en la universidad requiere que el individuo juegue exitosamente el papel de estudiante, mientras que la vida familiar exige que esta misma persona juegue otros roles diferentes. Cuando estos dos tipos de roles entran en conflicto, o sea cuando requieren de la persona diferentes formas de conducta y de asignación de tiempo y energías (incompatibilidad entre roles), la persona se ve en una situación muy tensa que, si no puede manejarse adecuadamente, conducirá a la deserción de la universidad. (10)

Según Tinto, debe considerarse, también, que con mucha frecuencia, la deserción estudiantil puede deberse a un cambio en la evaluación que el individuo hace de los beneficios relativos que suponen las actividades universitarias. Esto puede resultar no solo de cambios en los beneficios externos, sino también de modificaciones de los beneficios o estímulos intrínsecos que se derivan de la asistencia a la universidad. (11)

c). Profundizar en los efectos, directos e indirectos, que los "atributos organizacionales" tienen sobre la conducta estudiantil. La propuesta de Tinto, a este respecto, es utilizar las teorías interaccionales y organizacionales combinadas, para incluir, así, variables que estas teorías no consideran en lo individual. Esta combinación permitiría, por ejemplo, comprobar los efectos indirectos que la organización tiene sobre las comunidades sociales e intelectuales que existen en el seno de una escuela o colegio universitario. También sería posible analizar las formas en que diferentes estructuras organizacionales repercuten en las tasas institucionales de deserción, etc. (12)

Los factores extra-institucionales y la deserción en las Unidades UPN.

Sin restar importancia a ninguna de las áreas propuestas por Tinto para ampliar el cuerpo de teoría actual sobre la deserción estudiantil, creemos que la más útil para explicar esta problemática en un sistema de educación abierta para adultos es la segunda, es decir, la que se refiere a la incidencia de factores externos en la permanencia o retiro de los estudiantes de la institución educativa. Esta afirmación, referida al caso que nos



ocupa, se basa en el hecho de que, como ocurre en muchos sistemas educativos a distancia, los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo en el ámbito extraescolar, limitándose los contactos escolares, reglamentariamente, a una reunión semanal. Esta situación propicia que el estudiante esté más expuesto a los eventos y presiones derivados de su vida personal, familiar, laboral y social, que a los eventos y actividades de su vida como estudiante. En lo que se refiere a la vida familiar, por ejemplo, debe considerarse que una gran proporción de estudiantes son casados y tienen uno o varios hijos, lo cual significa para ellos una serie de deberes familiares difícilmente eludibles. Por lo que toca al aspecto laboral, todos los estudiantes trabajan -*dado que la carrera de licenciatura está destinada a profesores en servicio*- y, debido a las presiones económicas, entre otras causas, muchos de ellos laboran en dos turnos, ya sea en el mismo nivel -*por ejemplo, solo en primaria*- o en niveles diferentes -*por ejemplo, en primaria y secundaria*.

También en el aspecto laboral, debe tomarse en cuenta que la carrera que cursan los estudiantes de las Unidades UPN, la cual se considera como un programa de superación o nivelación, no es necesaria a aquellos para conseguir un trabajo, puesto que ya cuentan con él, y que, además, los estímulos económicos o escalafonarios por estos estudios no resultan significativos para muchos de los estudiantes, sino hasta haber concluido la carrera y obtenido el título correspondiente. Esta circunstancia ocasiona que, como afirma Tinto, el balance que se hace entre "los costos y los beneficios de la persistencia en la universidad en relación con posibilidades alternativas de inversión del tiempo, las energías, y en general los recursos escasos del individuo", se incline hacia el abandono de los estudios. (13)

Como puede apreciarse en lo que aquí se ha expuesto, las teorías de Vincent Tinto acerca de la deserción estudiantil en educación superior aportan elementos útiles para explicar la problemática del abandono de estudios en las licenciaturas que se ofrecen en las Unidades de la UPN. Por ello, la incorporación de las construcciones teóricas de Tinto se siente casi necesaria en cualquier investigación que aborde esa problemática. UPN

1. Vincent Tinto. "Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil." Tr. de Felipe Martínez Rizo, del artículo "Theories of student departure revisited", publicado en SMART, John C. (ed.) Higher education: handbook of theory and research. V. II New York, Agathon Press, 1986. pp. 359-384. (s.p.i.) 43 p.

2. *Ibid.* pp. 3-6.

3. *Ibid.* pp. 6-7.

4. *Ibid.* p. 9.

5. *Ibid.* pp. 3 y 11.

6. *Ibid.* p. 3.

7. *Ibid.* p. 40.

8. *Ibid.* pp. 19-31, pass.

9. *Ibid.* pp. 32-33.

10. *Ibid.* p. 34.

11. *Ibid.* p. 35.

12. *Ibid.* pp. 36-38.

13. *Ibid.* p. 33.

Distorsiones interpretativas de la Psicogenética

Arturo Barraza Macías

En la segunda mitad de la década de los sesentas llegó a México Emilia Ferreiro, para encabezar un ambicioso proyecto de investigación denominado "Plan Nuevo León", el cual tenía como propósito fundamental ampliar la información que sobre la psicogénesis de la lecto-escritura existía hasta ese momento, y que había sido obtenida por ella misma en trabajos realizados con anterioridad en Israel, Argentina y Suiza.

Este hecho marca oficialmente la introducción de la Psicología Genética de Jean Piaget a nuestro país, sin embargo, tal difusión de esta corriente se debe en gran medida a la Dra. Margarita Gómez Palacio, quien al frente de la Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública promovió investigaciones, elaboración de propuestas de intervención pedagógica y el diseño de pruebas operativas bajo este enfoque teórico.

Otro subnivel educativo que utilizó esta corriente teórica fue el de preescolar, en el diseño de programas y guías de trabajo. Esta experiencia así como otros elementos de análisis fueron insertados en los planes de estudio de las diferentes licenciaturas que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional, pero su verdadera masificación se da a partir de la aplicación de la Propuesta para la Adquisición de la Lengua Escrita, en los primeros grados de educación primaria.



La puesta en práctica de esta propuesta se vio reforzada por la reforma curricular realizada en los últimos años: primero surgió el Programa Ajustado, que decía estar elaborado a partir de este enfoque, luego vino la prueba operativa de ciertas propuestas programáticas que fueron sustituidas por el Programa Emergente de Actualización del Magisterio en el cual se pueden encontrar algunos elementos rescatados de esta concepción teórica y plasmados en él de forma muy particular.

La divulgación y masificación de la Psicología Genética de Jean Piaget ha traído grandes problemas de comprensión e interpretación, los cuales en el presente texto, y para los fines del mismo, se conciben como distorsiones interpretativas. A continuación se anotan algunos casos.

Reduccionismo semántico.

La complejidad en la terminología que utiliza Piaget como columna vertebral de su teoría ha hecho que la gente encargada de su difusión simplifique las explicaciones a fin de "darse entender", lo que ha ocasionado una tergiversación, a veces parcial, a veces total, de los conceptos estudiados. Es usual encontrar entre la gente que "maneja" este enfoque, el empleo de expresiones tales como: "he incrementado mis estructuras", al momento de terminar un nuevo curso. Al hacer sinónimos "estructura y "nivel de conocimientos" se comete un grave error. Por otro lado, el creer que los esquemas son simplemente acciones, nos ubicaría en un activismo al estilo de la escuela activa estadounidense. Lo totalmente absurdo sería el considerar que una estructura es como manejar un automóvil.

Problemas como estos pueden ser superados en la medida en que evitemos el simplificar una explicación y abordemos el estudio de la Psicogenética a partir de una epistemología matemática. No hay que olvidar que la lógica es la axiomática de la razón.

Manejo difuso de las diferentes dimensiones de la obra de Piaget.

Es relativamente fácil encontrar entre la gente que diseña cursos a nivel estatal, sectorial, de zona o de escuela una indefinición en los planteamientos de los diferentes planos que se pueden obtener en la obra de Piaget.

El plano epistemológico siempre va incluido en el psicológico; los límites entre Psicogenética y Pedagogía Operatoria son difusos; el ideario pedagógico de Piaget se confunde con pedagogía operatoria y el plano didáctico es incluido en el psicológico o pedagógico. Esto es, la obra de Piaget es "manejada" como un todo amorfo al que se le pone el rubro de "psicogenética".

Es responsabilidad de asesores o catedráticos de instituciones de educación superior, así como del personal que desempeña funciones técnicas o de orientación en la estructura administrativa de los diferentes niveles de educación, analizar la obra de Piaget en sus diferentes dimensiones, para encontrar la pertinencia de contenidos que puedan ser útiles en la labor docente.

Dogmatismo teórico

Para muchos profesores la Psicología Genética es la primera teoría precisa, específica y perfectamente delimitada que conocen, ya que la formación del docente anteriormente estuvo determinada por un eclecticismo pragmático. Esta ha traído como consecuencia una creencia ciega en los conceptos y premisas fundamentales que definen esta teoría, ocasionando una aceptación irreflexiva de la misma, o un rechazo visceral de otras perspectivas teóricas, tal es el caso de la relación entre desarrollo y aprendizaje que explica Piaget, la cual se ha convertido en un dogma y casi nadie se atreve a cuestionar o simplemente a analizar.

Es menester que la persona interesada sobre este asunto aborde el estudio de las obras de Vigotsky y Wallon, no de manera simplista buscando su complementariedad con Piaget, sino como teorías psicogenéticas que pueden aportar mucho al quehacer del docente; o por lo menos que conozca las reconceptualizaciones que de algunos aspectos de la obra de Piaget hacen autores como César Coll y Gerard Vergnaud.

Ilusionismo psicológico

Se ha reducido notablemente la práctica docente a su aspecto psicológico, esto es, se ha psicologizado la práctica docente. Ahora el maestro explica todos los acontecimientos cotidianos en la escuela a partir del aspecto psicológico cognoscitivo. Si un niño se equivoca, "no importa, es un error constructivo"; si otro niño no aprendió "lo que pasa es que no tiene las estructuras adecuadas para ese grado escolar"; si otro niño confundió la explicación del maestro "lo que pasa es que su nivel de conceptualización era muy bajo"; si los niños trajeron piedritas "ya está interactuando con la realidad", etc. Esta actitud del docente trae consigo la ilusión de que su trabajo está sustentado en la Psicología Genética.

Este fenómeno es algo paradójico, Piaget siempre sostuvo que la primera regla de la Psicogenética era la interdisciplinariedad. Sin embargo, al ser aplicada su teoría en la educación es parcializada, circunstancia que fragmenta el acto educativo. Si se intenta hacer la transposición de la interdisciplinariedad eminentemente epistémica que propone Piaget al proceso enseñanza aprendizaje, se podrá observar que en el hecho educativo están presentes elementos cognoscitivos, emocionales y sociales, sin olvidar el sustrato biológico de los participantes.

A manera de conclusión y para finalizar el presente escrito, se enfatiza la necesidad de dar su justa

dimensión a la obra de Piaget, y, sobre todo, de rescatar su carácter constructivista priorizándolo sobre el carácter estructuralista, así como de rescatar las investigaciones psicopedagógicas basadas en este enfoque, que puedan aportar mayores elementos a la labor docente, en lugar de profundizar en la Psicogenética. Por último, en conocer las dos vertientes de instrumentación didáctica surgidas de esta teoría: Didáctica Operatoria, de Hans Aebli, y Didáctica Constructivista de Brousseau, Vergnaud y otros. UPN

La Cara Oculta de la Modernización

Antonio Sánchez Muñoz

La aparición de un vocablo o expresión nueva, requiere siempre de un ejercicio de entendimiento que ayude a ubicarlo en correlación con lo que sucede. Sin embargo, esto puede inducir a errores de apreciación ya que a veces, si no profundizamos en su significación connotativa podemos quedarnos con lo que se quiere que entendamos.

Tal es el caso de lo Moderno o modernización, cuya significación del diccionario es muy distinta a lo que realmente está implicado, sobre todo si el uso extendido que se le da, proviene de un lenguaje político, y en México hemos aprendido a desconfiar de lo que los políticos nos quieren decir; pensemos en el dicho: si un político dice sí, es que quiere decir ¿quién sabe?, si dice ¿quién sabe? es que quiere decir no, y si dice no es que no es político.

De ahí que su real significado debemos buscarlo en el ámbito de los hechos, lo que esté

pasando en el mundo y en México con la modernización es el mejor referente de explicación.

El concepto modernización implica forzosamente la idea de transformación, de cambio hacia una nueva situación, que se supone superior, esto es que podemos equipararlo a la idea de progreso. Simultáneamente, transformar, cambiar, modernizar conllevan la necesidad de destruir, de superar lo tradicional, lo viejo o lo obsoleto.

Esto no es nuevo en el mundo, aunque reciente, y tiene una base explicativa histórica que parte de finales de los años cuarenta, durante la posguerra, cuando el mundo con una nueva conformación geopolítica reinicia con un nuevo liderazgo (EUA-URSS) y en el marco de la "guerra fría" una reordenación industrial a escala internacional.



Subrayar la existencia de un liderazgo cuyas características ya conocemos, nos indica la existencia entonces, de una desigualdad cuya repercusión le llamamos dependencia, subordinación, incluso hasta anexionismo. Esto es, que hay de origen un desequilibrio industrial de orden mundial que se agudizó con el desquebrajamiento de los países considerados dentro del bloque socialista.

Por otro lado, durante el lapso (1945-1989) de duración de la guerra fría en el mundo capitalista se fueron consolidando bloques económicos cuya característica fundamental es ser área de similitud geopolítica, en el que coexisten países de diversos rasgos económicos que "comparten" recursos naturales, trabajo y capital tales son los casos de Japón, la Comunidad Europea y el próximamente bloque americano (México, EUA y Canadá).

Veamos pues, que ha nivel de un nuevo orden mundial bajo la égida de un capitalismo, la competencia será el factor diferenciador para la penetración de los mercados, de ahí que la modernización en su sentido amplio sea un imperativo sobre todo en el terreno de la tecnología.

Sin embargo, modernizarse no significa lo mismo para los países, en virtud de su desigual punto de partida; a grandes rasgos podemos identificar dos grandes procesos de modernización. Por una parte el que se da en los países de capitalismo desarrollado, comandado por una transformación en informática, biotecnología, generación de nuevos materiales y creación de procesos de trabajo más productivos; por la otra, esta el caso de los países subdesarrollados en los cuales no se trata de una modernización causada por procesos de innovación tecnológica interna sino de responder a la necesidad de adaptarse a los cambios de la economía mundial, sobre todo en el

terreno de la creación de una infraestructura cuyas condiciones serían las siguientes: primera, otorgar al capital privado (nacional o extranjero) la garantía de recuperar la inversión vía la estabilidad política. Segunda, la definición de normas claras sobre los derechos de propiedad.

En este llamado nuevo Orden Mundial campea la apología a un capitalismo que se asume victorioso y se apresta a la repartición del mundo mediante enclaves geo-económicos en los que tras la apariencia del libre mercado como única forma de progreso (léase modernización) se oculta la mano invisible (y negra) de la dependencia económica y por ende política.

Vista de esta manera la modernización, en su sentido global, se nos presenta como una "mercancía" con fuerte sustento ideológico que adquiere un sentido práctico preciso en los países desarrollados pero no tiene el mismo significado en el mundo del atraso y la pobreza; mientras que ellos venderán

productos de su modernización científica tecnológica, otros sólo pueden ofrecer en esa libre concurrencia, sus bajos salarios y su estabilidad política y social, todo ello antes de que se sature nuevamente el mercado bajo su dirección.

Postular que no existe otro camino que la privatización total de la economía, la apertura comercial sin limitantes al exterior, la eliminación de casi toda clase de subsidios y la puerta abierta a las inversiones extranjeras directas, es definir el tipo de modernización que le corresponde en el juego del capitalismo a los países, eufemísticamente llamados, en vías de desarrollo.

La exposición hasta aquí hecha puede dar idea de una linealidad histórica ante la que está inerte y esto, aunque se pregone, es totalmente falso, el qué hacer tiene varias alternativas; así como E.U.A. busca integrar un bloque comercial en un intento de prepararse para la agudización de la competencia con Japón y Europa (que lo hicieron antes), así también, dentro de esa lógica, se podrían formar bloques entre países que compartieran mayores semejanzas económicas, ideológicas, políticas, históricas, etc., como podría suceder con los países latinoamericanos o africanos, ello sin embargar necesariamente su futuro. La experiencia mundial está demostrando que para avanzar realmente en sistemas de libre comercio, sin supeditaciones, es necesario cierta igualdad o, por lo menos, semejanza en los niveles de desarrollo como lo hizo por ejemplo Europa.

Alertar contra la explotación internacional es más vigente ahora. Caeríamos en un infantilismo al pensar que "ahora sí" vamos a saldar las cuentas de la pobreza, la marginación de grandes sectores sociales cuando han sido producto de lo mismo pero en el pasado, ese fue el costo.

Revisar el andar histórico, no hacerlo a un lado, pensar en lo que se fue, lo que se es y lo que se quiere es hacer la historia del futuro, UPN



"PUERTA"

Homenaje a Henry Wallon en el XXX Aniversario de su muerte *

Ignasi Vila

El psiquismo sólo puede ser concebido como origen y como desarrollo, en otras palabras, cabe señalar que en la Psicología Genética la explicación de la conducta humana enuncia factores deducibles del trabajo experimental al estilo de la psicología básica. Por el contrario, la conducta sólo se puede concebir desde su formación, desde sus orígenes y desde sus transformaciones a lo largo del desarrollo, desde este punto de vista, Psicología Genética, Psicología del Desarrollo y Psicología Evolutiva son términos sinónimos que inciden en la misma idea.

Henry Wallon trabaja desde esta perspectiva y se sitúa en relación a los problemas suscitados por el origen y la evolución del psiquismo. Considera que la Psicología Genética es la única manera de abordar al ser humano sin parcelarlo, sin disolverlo en elementos fijos o exactos; su psicología parte de lo más simple, es decir, de lo que ha percibido, de lo que está en primer lugar en la serie cronológica de transformaciones y busca en esa sucesión el significado funcional de las formas más diferenciadas y complicadas.

Ciertamente más allá de este planteamiento la Psicología Genética de Wallon, Piaget y Vygotski, difieren en muchos aspectos pero no cabe duda que todos ellos aportan aspectos notables para comprender las formas más complejas de la conducta humana.

En esta comunicación, además de ofrecer un testimonio de gratitud y de homenaje a Henry Wallon, queremos resaltar algunos puntos de vista como iluminadores de algunos de los problemas que hoy en día se suscitan en la Psicología Evolutiva.

El Constructivismo en la Psicología Genética

La epistemología que subyace a la Psicología Genética tiene como núcleo el Constructivismo, es decir, hay un rechazo a las formas tanto

del empirismo como del innatismo y se afirma consecuentemente que el conocimiento no está transformado ni en el sujeto ni en el objeto, sino que surge de la interacción sujeto-objeto. Sin embargo este acuerdo no se traduce en puntos de vista comunes sobre qué se construye ni sobre los mecanismos que permiten la construcción de conocimientos.

Entre la Epistemología Genética de Jean Piaget, la Teoría Sociohistórica de L. Vygotski y los planteamientos de Henry Wallon, existen notables diferencias sobre esta cuestión. Probablemente la concepción constructivista más conocida sea la de Jean Piaget porque entre otras cosas ofrece modelos más o menos afortunados del funcionamiento cognitivo individual que no está presente ni en la obra de Vygotski ni en la obra de Wallon.

Hoy en día existen suficientes datos empíricos que muestran la debilidad del modelo en algunos puntos, especialmente en los puntos relacionados con los conceptos de interacción y de actividad del sujeto. Se duda de que dicha actividad se realice fuera de un contexto social, o dicho de otra forma, se duda de que exista actividad autoestructurante al margen de la actividad de esa persona que realiza socialmente la actividad del sujeto con el objeto de conocimiento.

En la Psicología de Henry Wallon esta idea ya estaba presente.

Wallon se propone el estudio de la persona completa, para él no sólo se es social o se es biológico, a la vez, cada uno de nosotros somos ambas cosas, de modo que como dice Wallon, el objeto de la Psicología es conocer la identidad de la persona bajo sus diferentes aspectos, no una identidad uniforme ni universal, por el contrario, los efectos indefinidamente variables de las leyes que regulan las condiciones de existencia.

Así y específicamente en el ámbito de la especie humana abre posibilidades a las personas en permanente interacción con su entorno, dan lugar a las personas concretas que la psicología debe estudiar, personas que simultáneamente son agentes y producto de la interacción.

Dicho esto, vale la pena detenerse un momento para comprender el concepto de entorno que utiliza Wallon.

En la "Introducción al estudio de la vida mental", publicado en la Enciclopedia Francesa, tras rechazar los modelos organicista y empirista afirma que "el objeto de la psicología es el estudio de la persona en contacto con lo real". Dicho contacto es con las cosas y con las otras personas, de modo que si la actividad humana no puede aislarse de las cosas tampoco debe aislarse de la actividad con otras personas. Desde que ésta va más allá de las relaciones que están inmediatamente ligadas a la estructura biológica del sujeto comporta técnicas, imágenes, símbolos, lenguaje, operaciones intelectuales, etc., y para todo ello la sociedad es la conducción necesaria.

La persona no se puede concebir fuera de la sociedad sin mutilarla, campos enteros de su corteza cerebral sólo funcionan sobre aspectos de origen social, la sociedad para la persona es un medio tan necesario como el de los agentes físicos.

En la obra de Henry Wallon, la noción de medio físico y social están permanentemente presentes aunque como hemos visto desde su punto de vista es decisivo el medio social.

Lo que lleva a Martinet a afirmar que las condiciones ecológicas que son un complemento indispensable de las condiciones orgánicas son para Wallon, ante todo condiciones sociales.

La interacción con las cosas no se realiza al margen del contexto social, por el contrario y en último término, es éste quien provee los instrumentos que permiten entenderlo.

Wallon incide en dos ideas más, que a nuestro entender son importantes para comprender el sentido de la actividad del sujeto.

En primer lugar, Wallon incluye el medio social como una necesidad para el ser humano, así en 1916 afirmaba que "la persona es un ser esencialmente social, no a causa de sus contingencias exteriores sino como consecuencia de una necesidad íntima, lo es

genéticamente", esta afirmación levantó una polvareda de críticas e incompreensiones que llevó al propio Wallon a matizarla y a aplicarla y explicarla un año más tarde.

En 1947, Wallon señalaba que el recién nacido depende en todo del ambiente humano que le rodea, depende sobre todo de sus atenciones para sobrevivir, necesita ser alimentado, cuidado, lo cual conlleva consecuencias inmediatas para la orientación de su psiquismo, de modo que toda su actividad se dirige a solicitar medios de socorro y atención, es decir, se dirige hacia las personas y por tanto para Wallon las primeras relaciones utilitarias del niño no son relaciones con el mundo físico, son relaciones humanas, de forma que sin ser un miembro consciente de la sociedad está completamente orientado hacia ella. En definitiva, Wallon cree como Vygotski en una primera indiferenciación entre el bebé y su entorno social de la cual progresivamente se destaca la conciencia del yo, la conciencia del otro y la conciencia de las cosas.

En segundo lugar, para Wallon, el medio social no es únicamente las condiciones ecológicas que aparecen como complemento indispensable para la expresión de las condiciones sociales. Es eso y a la vez es mucho más.

Wallon, como hemos dicho, entiende el desarrollo desde la interacción y por tanto la relación entre el organismo y el medio presupone transformaciones mutuas, es decir, no sólo la persona se ve afectada por sus condiciones de existencia, a la vez el propio entorno y especialmente el entorno humano y cultural se ve modificado y transformado por la actividad de la persona, iniciándose un ciclo permanente a lo largo de la vida de transformaciones mutuas en los que la actividad del sujeto constituye la unidad de análisis.

Contexto y Desarrollo

En los últimos años la Psicología Evolutiva ha puesto de manifiesto la necesidad de trabajar con modelos ecológicos para comprender el desarrollo humano y a la vez ha resaltado la importancia del contexto para el desarrollo, nos cabe decir que, sólo de lo que ya habíamos expuesto podemos concluir que entre las ideas que propone la

Psicología Evolutiva de corte ecológico y algunas de las ideas de Wallon, existen grandes acuerdos, pero si profundizamos más en la noción del medio social que Wallon propone ahorita encontraremos más acuerdos.

Wallon distingue el medio social de los grupos. Medio social y grupo son nociones distintas aunque conectadas entre sí.

Así para Wallon el medio social no es otra cosa que el conjunto más o menos duradero de circunstancias donde transcurren las existencias individuales, mientras que los grupos están constituidos por personas interrelacionadas cuyas relaciones determinan el papel de cada persona, su lugar en el conjunto del grupo.

La familia y la escuela son medios sociales que como tales ejercen una gran influencia en el desarrollo psicológico del niño pero a la vez en ellos se establecen grupos, grupos que inciden también en el desarrollo de las personas que forman parte de ellos. Así, en una familia numerosas las relaciones entre los hermanos

mayores, no es la misma que con los más pequeños e igualmente en la escuela, las relaciones entre los escolares que son amigos entre sí no es la misma que con el resto de los escolares del aula, etc.

Igualmente en las relaciones profesionales aparecen grupos que se forman por afinidad ideológica, sindical, profesional, etc., ejerciendo todos ellos su influencia sobre el desarrollo.

Así, cuando Wallon habla de las condiciones de existencia como determinantes para el desarrollo, metodológicamente presupone el estudio de los contextos de vida de las personas de modo que pueda especificarse sus redes sociales tanto desde el punto de vista institucional (la familia, la escuela, etc.), como individual (el padre, la madre, el hermano, el amigo, el profesor, etc.). Además dicho estudio debe tener un carácter evolutivo ya que para Wallon la historia anterior del sujeto determina sus predisposiciones, sus actitudes, sus valores, sus conocimientos, etc., que forman una manera específica para cada



sujeto de integrar sus condiciones actuales de existencia.

En consecuencia, desde esta perspectiva, que podemos considerar ecológica, Wallon afirma que cada sujeto más allá de sus constancias evolutivas que podemos constatar a lo largo del desarrollo, recorre esa secuencia con un estilo y una forma propia y peculiar que en definitiva hace que cada vida sea irrepetible.

La formación del psiquismo

Probablemente una de las aportaciones más importantes de la obra de Henry Wallon la constituye su estudio sobre el papel de la emoción en el surgimiento del psiquismo.

Es ampliamente conocido que Wallon afirmaba que el bebé y los adultos de su entorno establecen una simbiosis afectiva. Las primeras manifestaciones afectivas del bebé no son intencionales sino que son tratadas como si lo fueran por los adultos y así se convierten en medios disponibles para el lactante de modificar su ambiente en orden a obtener placer o calmar su displacer.

Ciertamente como lo ha demostrado Galitrec, la concepción fisiológica de Wallon sobre la emoción no era correcta al no existir correspondencia entre la dualidad funcional (manifestación afectiva y motricidad intencional) y una supuesta dualidad estructural en la masa muscular.

Wallon pensaba que las miofibrillas estaban inervadas por fibras del sistema cerebrospinal mientras que el sarcoplasma lo estaba por fibras mielínicas del sistema vegetativo o autónomo. Las miofibrillas serían las responsables de la actividad clónica y el sarcoplasma de la actividad tónica, de esta forma en el mismo músculo, lo afectivo mediante el tono se podría expresar y a la vez participar en la expresión.

Como ya hemos dicho, esta descripción no se corresponde con el conocimiento fisiológico actual, sin embargo, independientemente de la concepción fisiológica de Wallon la Psicología Evolutiva de los últimos 35 años ha demostrado que muchas de las ideas de Wallon sobre el rol psicológico de la emoción eran acertados.

Ciertamente las ideas que han permitido investigar las capacidades iniciales del bebé y especialmente el aprendizaje y su uso para iniciar y mantener contactos sociales se han relacionado con determinadas concepciones de desarrollo social y sobre todo con las aportaciones que provienen de la Etología, por eso en un homenaje a Henry Wallon no podemos dejar de destacar que bastantes ideas y descripciones de la actual Psicología Evolutiva que conocemos con el nombre de apego e intersubjetividad primaria y secundaria, de desarrollo prelingüístico, estaban ya formuladas bajo otros epígrafes en sus escritos.

En concreto, quiero resaltar un aspecto de la obra de Henry Wallon que me parece fundamental para comprender el desarrollo infantil.

Wallon, en último término hace depender el desarrollo de lo que está fuera del sujeto, ello no significa como ya hemos visto, que niegue la existencia de mecanismos en el ámbito individual que permitan la progresiva construcción del sujeto; significa que para Wallon la producción del sentido cultural por parte de los adultos a las conductas que el bebé realiza permiten que este disponga de un conjunto de medios para actuar y para transformar su entorno y a la vez para verse modificado por dicha actuación.

Dicho sentido cultural remite a que los adultos confieren intenciones a las conductas infantiles ya desde el nacimiento, de modo que como señala Wallon el hecho de que los adultos traten a los bebés como si ya fueran seres humanos con deseos, con intenciones, con sentimientos semejantes a los suyos determina que se puedan incorporar a un contexto social y cultural en el que sus deseos, sus intenciones y sus sentimientos tienen sentido en la medida en que existe un otro capaz de satisfacerlos, de sentir como él y de reconocer sus intenciones. Evidentemente dicha incorporación remite al dominio de procedimientos arbitrarios que permiten al otro reconocer los deseos, los sentimientos y las intenciones.

La emoción por tanto para Wallon no sólo tiene una función expresiva sino también una función comunicativa, para él, en definitiva es el primer instrumento que tiene la cría

humana para iniciar, regular y controlar sus intercambios sociales.

Wallon al igual que Vygotski entiende que la vida social requiere un cierto grado de conciencia y de sus formulaciones se deduce que la construcción del psiquismo individual comporta la construcción del otro, comporta intersubjetividad. No existe conciencia de la propia existencia al margen de la conciencia de la existencia de otro.

Como ya hemos dicho, para Wallon conciencia del yo, conciencia del otro y conciencia de las cosas conforman un triángulo desde el inicio de la vida que en la metodología que emplea la Psicología Genética no se puede soslayar.

Conclusiones

En este corto escrito hemos intentado mostrar que algunas de las ideas de Henry Wallon continúan teniendo gran vigencia. En general Wallon ha sido visto como un autor marxista que acorde con sus tiempos empleara la dialéctica como el supuesto único, método científico que permitiera revelar las leyes de la naturaleza.

Afortunadamente su formación empírica le preservó de los desmanes dialécticos de otros autores, Marc en Lingüística y Lisenko en Biología, aunque ciertamente su intento de ver oposiciones y unidad de contrarios permanentemente a lo largo del desarrollo le condujo a errores importantes.

Probablemente esta sea una de las razones entre otras por las que su obra haya tenido una difusión menor de la que merece. Por eso una lectura atenta a la obra de Henry Wallon no creo que deba tener como marco de referencia su filosofía, por el contrario, pienso que ello es hacerle un flaco favor e impedir acercarse a ideas, métodos y a soluciones que estando hoy presentes hace ya cincuenta años que se formularon. UPN

* Conferencia dictada en el Simposio Internacional "La Psicología Genética en la actualidad" el 10 de diciembre de 1992 en Cuernavaca, Mor.

EL IMPACTO DEL TRATADO DE LIBRE COMERCIO EN LA EDUCACION PUBLICA: EL CASO MEXICANO.*

Ma. de la Luz Arriaga Lemus.**

En agosto de 1992 concluyeron las negociaciones para establecer el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (NAFTA o TLC).

El revés de Mulroney en Canadá y la derrota de Bush en las elecciones presidenciales en EU, cambia las condiciones y tiempos del TLC, incluso su aprobación final.

Sin embargo es importante profundizar el análisis sobre los efectos del TLC, sobre todo considerando que por las asimetrías de nuestros países, a nivel económico, político y social, el impacto será distinto.

En lo que respecta a los trabajadores podemos identificar tres áreas que serán afectadas: empleo, salarios y sistemas de seguridad social (educación y salud).

Como naciones, los pueblos de los tres países perderán parte de su soberanía, pues el TLC, pactado en función de los intereses de las transnacionales, obliga, como ley incluso, por encima de los derechos garantizados en las Constituciones respectivas.

Al analizar el TLC, no se puede dejar de lado el proyecto neoliberal de los gobiernos actuales, por ello en este trabajo abordaremos el efecto devastador que sobre la educación pública ha tenido una aplicación de diez años de política neoliberal; identificaremos las líneas generales de su modelo educativo y enfatizaremos los efectos sobre las condiciones de trabajo de los maestros, así como el papel subordinado del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Finalizaremos con una serie de interrogantes sobre las posibles alternativas.

MÉXICO HACIA EL TLC: abastecedor de mano de obra barata.

En México, aún antes de que entre en vigor el TLC, ya estamos viviendo los efectos depredadores de una

política económica que privilegia la apertura comercial, el cumplimiento del pago de intereses de la deuda interna y externa, por encima del desarrollo nacional.

La ventaja con la que México se incorpora al Tratado, sin lugar a dudas, es su mano de obra barata. El salario mínimo en México es de 14,270 pesos diarios por ocho horas de trabajo; el salario industrial promedio es de 25,600 pesos diarios. Considerando las remuneraciones medias en la industria, tenemos que en México, representan la décima parte de las que se pagan en Estados Unidos y la catorceava de las de Canadá.

El deterioro salarial es uno de los elementos que la política de Carlos Salinas de Gortari ha puesto en juego para insertar a México en las nuevas condiciones de la globalización económica mundial, pero no es el único. De manera relevante se impone una nueva relación entre el capital y el trabajo, sintetizada en la desregulación... de las relaciones laborales, por ello la mutilación de los contratos colectivos dirigida a imponer una nueva legislación laboral.

EN EDUCACION EL ESTADO ABANDONA SU RESPONSABILIDAD.

La educación como un derecho social fue una conquista de la Revolución Mexicana.

Plasmada en el artículo 3o. constitucional, se estableció su carácter laico, gratuito y obligatorio.

Durante más de siete décadas la educación constituyó una garantía de movilidad social sobre todo para obreros y campesinos; acompañó el desarrollo nacional, proveyendo de los profesionales que se requerían.

En épocas de crisis económica, con altos índices de desempleo y deterioro del nivel de vida, contar con educación gratuita prácticamente hasta el nivel universitario, ha frenado la degradación social de la juventud.

La educación concebida como derecho social y para el fortalecimiento de la nación, ha cumplido un papel fundamental como cemento de la identidad

nacional y el establecimiento de valores como la solidaridad, el amor a la patria y uno muy importante, el derecho a la autodeterminación y la defensa de la independencia. Esto es algo de lo que se pretende cambiar.

Con las modificaciones que el gobierno salinista introdujo en el contenido de los libros de Historia de México de la enseñanza primaria, se mostró que para el proyecto de integración con TLC, ciertos valores nacionales le estorban.

El escándalo fue mayúsculo, no sólo por la forma de adjudicación de la edición a una editorial privada y al grupo de intelectuales afines del régimen y ligados a la revista Nexos, sino porque la población en general lo vivió como un atentado a su cultura, a sus héroes, a sus valores y como una burla al presentar una visión que justifica, legitima y aplaude el proyecto neoliberal y que en aras de quedar bien con nuestros "socios comerciales" se llega al colmo de elevar a verdad oficial, mentiras sobre la intervención de los Estados Unidos en nuestro país.

Restringir la participación estatal en el financiamiento de la educación y alentar la inversión privada en el sector es otro gran cambio.

A lo largo de la década de los años ochenta, como producto del recorte del gasto social, los presupuestos educativos cayeron estrepitosamente.

Como porcentaje del PIB el gasto en educación fue de 3.76 en 1982 y de 2.15 en 1990. Contrastan estas cifras con las del monto del ingreso nacional utilizado para pagar el servicio de la deuda, mismo que representó el 14.5 en 1982, 20.8 en 1987 y 10.21 en 1990.

Si revisamos el gasto per cápita y el costo por alumno, la caída es alarmante. Entre 1982 y 1989, el primero cayó a la mitad y el segundo perdió un 35%.

Prácticamente no hubo inversión educativa en el período, lo que trajo como consecuencia un deterioro brutal de instalaciones por falta de mantenimiento y no hubo compra de equipo, materiales audiovisuales, etc.,



PAISAJE URBANO

La educación superior fue de los niveles más castigados; como ejemplo, nos referimos al presupuesto de la UNAM que es la mayor institución formadora de científicos del país. (En los cuadros 2 y 3 se observa una caída de 40% en su presupuesto total, entre 1981 y 1990).

BAJOS SALARIOS, IMPOSICION DE ESQUEMAS PRODUCTIVISTAS Y MALAS CONDICIONES DE TRABAJO.

El recorte del presupuesto educativo, sin disminución de la matrícula, fue posible porque se deprimieron los salarios, no se cubrieron las plazas vacantes y se endurecieron las normas de trabajo. Esto trajo como consecuencia, en primer instancia, un empeoramiento de las condiciones de trabajo de profesores y trabajadores administrativos y manuales, así como una baja en la calidad del servicio.

Los salarios de los maestros de primaria (nivel básico) en 1980 eran de 8,497 pesos mensuales, (380 dólares) a pesos del mismo

ano, para 1988 representaban sólo 2,391 pesos: (102 dólares); la caída acumulada era del 72%, razón por la cual los maestros de primaria y secundaria de la capital del país (cerca de 100 mil), en la primavera de 1989, salieron masivamente a las calles y realizaron un paro de tres semanas, obteniendo un aumento salarial que les permitió paliar el deterioro.

A partir del conflicto de 1989, el gobierno de Salinas de Gortari modifica su política salarial hacia el sector. Divide a los trabajadores de la educación dependientes de la Secretaría de Educación Pública (SEP), otorgando aumentos salariales mayores para los docentes y menores a los no docentes. Aumenta los ingresos a través de prestaciones aunque el salario base continúa cayendo.

Otra medida es la promesa de la instalación de la "carrera magisterial", que se concretó hasta los primeros días del año en curso y que consiste en la imposición de esquemas productivistas ensayados previamente en las universidades y centros de

enseñanza superior, que dividen más a los profesores, desconoce o minimiza la calificación obtenida en el ejercicio profesional e introduce una competencia entre los trabajadores para obtener los llamados "estímulos a la productividad".

Los profesores de educación superior no han sido excepción en esta política de recorte presupuestal; son de los más castigados. En la UNAM, el 80% de los profesores son de asignatura -pagados por hora de clase impartida-, sólo un 20% son profesores de carrera de tiempo completo (40 horas a la semana).

Los profesores de asignatura en 1980 recibían un pago equivalente a 27.52 dólares por hora-semanales, para 1990 se había reducido a la tercera parte. La categoría más alta de profesores de tiempo completo corrió la misma suerte; en 1981 equivalía a 1,826 dólares y en 1990 era de 677 dólares. Sólo una minoría de profesores son objeto de los esquemas salariales de "estímulos a la productividad", los de tiempo completo.

Estos esquemas salariales significan un ahorro financiero para el gobierno, ya que no son de aplicación general y permite a las autoridades un mayor control sobre las tareas académicas. El objetivo declarado es aumentar la calidad del trabajo, pero hasta ahora, en las universidades ha ido en detrimento de la "excelencia académica" que dicen buscar la autoridades, ya que los profesores e investigadores están más preocupados por la cantidad de ensayos... a publicar en un año, que por la profundidad de lo que escriben.

La base de los recortes presupuestales y los esquemas salariales impuestos, está en el hecho de que el Estado neoliberal al formular sus políticas sociales, abandona la concepción constitucional de los derechos sociales, que por serlo son universales, así se opta por otra en la cual empleo, salarios y producción de los servicios sociales, pertenecen a la... este de lo privado y se regulan por el mercado. "En esta visión el papel del Estado en el ámbito social debe restringirse a garantizar servicios mínimos básicos para los pobres".

DESCENTRALIZACIÓN Y PRIVATIZACIÓN.

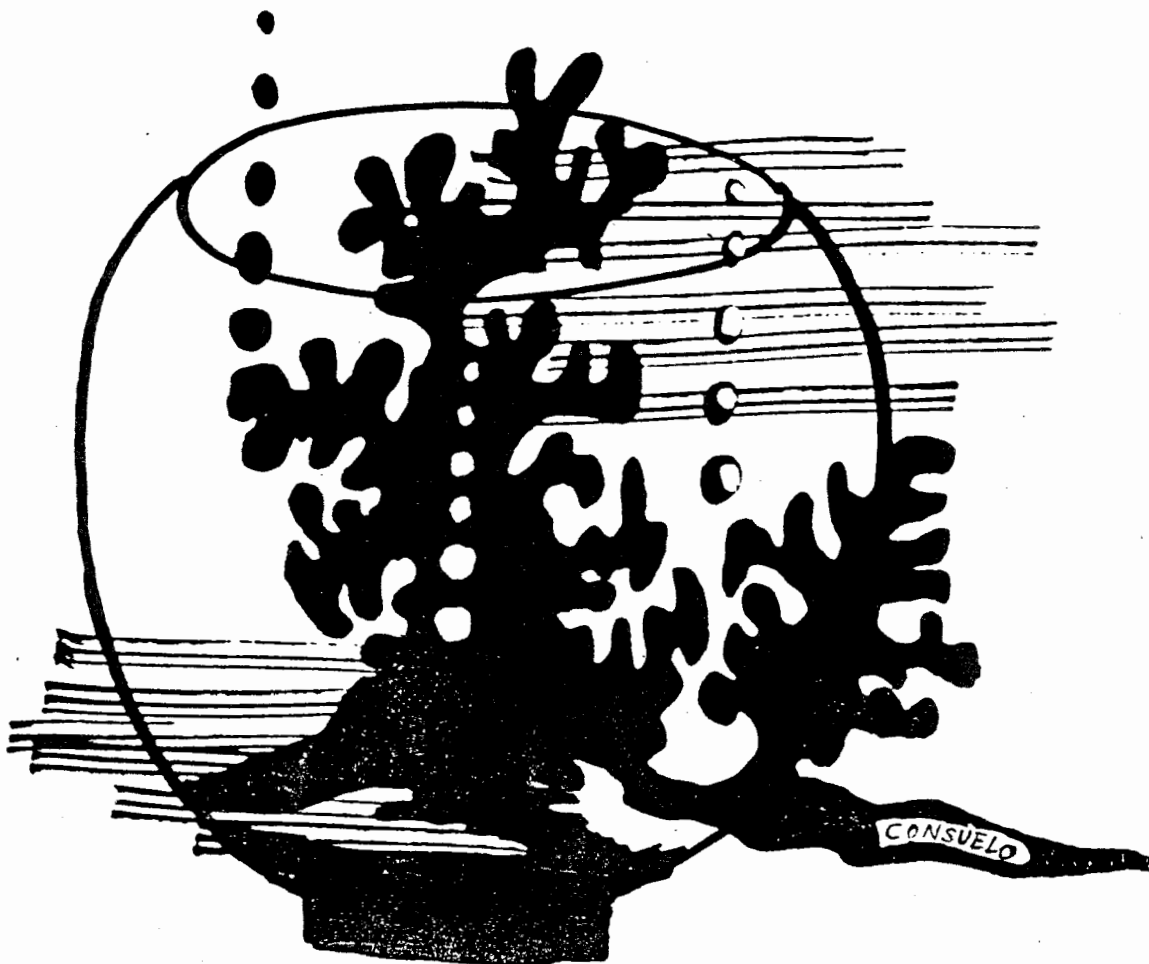
En el año de 1992, el gobierno federal concretó dos de los objetivos buscados durante muchos años.

Impuso la descentralización de la educación básica (preescolar, primaria, secundaria y normal), sentando las bases para la desintegración del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, (SNTE) y modificó la Constitución Nacional, para restringir la obligación estatal de proporcionar educación gratuita sólo a los ciclos de primaria y

secundaria, con lo que quitó a los estudiantes y sectores democráticos de la UNAM, la protección de la máxima ley para oponerse al incremento de cuotas en la UNAM y a la separación del bachillerato.

El instrumento para imponer la descentralización fue el Acuerdo Nacional para la Modernización de

perencia suficiente en la organización y administración de este sector. Representa el traslado de la atención de casi 11 millones de niños, alrededor de 350 mil maestros y la operación de cerca de 65 mil escuelas primarias, más las dedicadas a la formación magisterial y capacitación para el trabajo.



la Educación Básica firmado con la dirigencia del SNTE, y los gobiernos estatales. Uno de los primeros interesados en la descentralización educativa en México es el Banco Mundial. Su política de otorgamiento de créditos y donaciones está condicionada por una serie de criterios entre los que figuran, para el sector social, la descentralización y privatización de los servicios públicos.

La descentralización de la enseñanza básica representa la transferencia a los estados del 70 % de la educación pública nacional ; muchos de ellos no poseen la ex-

Con la medida se corre el riesgo de acentuar las diferencias regionales y empobrecer más los recursos para la educación

Todo parece indicar que ante el deterioro de los niveles de ingreso en el país, la mayor parte de la población que demanda educación básica no cuenta con los recursos para pagarla, por lo cual este segmento del sistema escolar no sería rentable a la acumulación privada. Así, ante la imposibilidad de privatizarla, el esquema gubernamental parece ser el de mantener en los mínimos la atención de las necesidades del sector, hacer más

productivo el trabajo de los maestros e incrementar la participación de los padres de familia en el costo educativo.

El tratamiento hacia el SNTE, el sindicato más grande del país (cerca de un millón de afiliados, ubicados mayoritariamente en educación preescolar, primaria y secundaria), es el de fragmentarlo.

Si bien formalmente se le reconoce la titularidad en la administración de las relaciones laborales, lo cierto es que funcionaría más como una Federación de sindicatos, que como un sindicato nacional, todo esto avalado por la dirección sindical, encabezada por Elba Esther Gordillo.

Para la educación superior, la receta parece ser aumentar las cuotas estudiantiles y separar el bachillerato. Es el nivel de educación media superior, el que despertaría mayor interés para la iniciativa privada nacional y transnacional y por supuesto que

con la firma del TLC se facilitaría su entrada.

Para impartir educación de calidad en el bachillerato la inversión requerida puede ser menor que si el propósito fuese el de avocarse a la licenciatura o el posgrado, incluso pensar en las instalaciones, el nivel del profesorado, etc., presenta, desde el punto de vista económico, menores "barreras a la entrada".

En el sector educativo, un sindicalismo subordinado y otro gremialista.

Todas las modificaciones impuestas a nivel de educación básica y bajo el sistema SEP, han contado con el beneplácito de la dirigencia del SNTE, encabezada por la secretaria general, profesora Elba Esther Gordillo. Para adecuar el sindicato a los cambios, la dirección sindical pactó con un sector del magisterio democrático una reforma estatutaria que permite avanzar hacia su fragmentación, y que le permite perpetuarse al frente del Sindicato.

Los maestros no fueron consultados.

La combatividad mostrada durante más de una década de luchas por aumento salarial y democracia sindical, por parte del magisterio nacional, no pudo ser dirigida hacia la defensa de carácter nacional de su sindicato, sin embargo aún no se termina de imponer el proyecto.

En las universidades el sindicalismo democrático ha caído en un gremialismo y burocratización que lo asfixia, y lo ha desacreditado, por lo cual ha sido muy limitada su capacidad de respuesta ante la ofensiva gubernamental.

CON TLC O SIN TLC ES NECESARIO REFORZAR LA SOLIDARIDAD Y ACCIONES COMUNES.

Para finalizar, sólo deseo agregar que esta Conferencia Trinacional es una magnífica oportunidad para tratar de reconocer cuáles son las semejanzas y las diferencias en las políticas gubernamentales instrumentadas en nuestros países. Cuáles son las condiciones de trabajo imperantes. Cuáles son las líneas de acción que han emprendido los sindicatos del sector y sus resultados. La pregunta obligada es cómo fortalecer los vínculos establecidos hasta ahora entre sindicalistas, profesores-investigadores y centros de apoyo laboral en nuestros tres países.

UPN



* INTRINGULIS. No. 8, Mexicali, abril-junio 1993:23-28.

** Adscrita al Taller de Coyuntura del posgrado de la Facultad de Economía de la UNAM. Asesora de SEMPO (Programa de Educación Laboral y Sindical).

1 Para ampliar véase Alejandro Alvarez y Gabriel Mendoza: "México 1988: un capitalismo depredador en crisis", en Cuadernos Políticos No. 53, enero de 1988.

2 Ma. de la Luz Arriaga y Sandra Martínez: "México de los 90's. Mano de obra barata y flexible", en Coyuntura No. 24, mayo 1992, México.

3 Para tener una idea de la organización del sistema educativo mexicano, véase gráfica anexa.

4 Según reportes de la prensa nacional, el gobierno federal pago 1,600 millones de pesos por la redacción, tipografía y diseño; además erogó 14 mil 579 millones de pesos por la edición a la Editorial Santillana. Artículos de Jaime Avilés en El Financiero de 24,25 y 27 de agosto de 1992.

A 25 años de la masacre

MEMORIAL DE TLATELOLCO *

Rosario Castellanos
(Cd. de México 1925 - Tel Aviv 1974)

La oscuridad engendra la violencia
y la violencia pide oscuridad
para cuajar en crimen.

Por eso el dos de octubre aguardó hasta la noche
para que nadie viera la mano que empuñaba
el arma, sino sólo su efecto de relámpago.

Y esa luz, breve y lívida, ¿quién? ¿Quién es el que mata?
¿Quiénes los que agonizan, los que mueren?
¿Los que huyen sin zapatos?
¿Los que van a caer al pozo de una cárcel?
¿Los que se pudren en el hospital?
¿Los que quedan mudos, para siempre, de espanto?

¿Quién? ¿Quiénes? Nadie. Al día siguiente, nadie.
La plaza amaneció barrida; los periódicos
dieron como noticia principal
el estado del tiempo.

Y en la televisión, en la radio, en el cine
no hubo ningún cambio de programa,
ningún anuncio intercalado ni un
minuto de silencio en el banquete.
(Pues prosiguió el banquete.)

No busques lo que no hay: huellas, cadáveres,
que todo se le ha dado como ofrenda a una diosa:
a la Devoradora de Excrementos.

No hurgues en los archivos pues nada consta en actas.

Ay, la violencia pide oscuridad
porque la oscuridad engendra el sueño
y podemos dormir soñando que soñamos.

Mas he aquí que toco una llaga: es mi memoria.
Duele, luego es verdad. Sangra con sangre.
Y si la llama mía traiciono a todos.

Recuerdo, recordaremos.

Esta es nuestra manera de ayudar que amanezca
sobre tantas coincidencias mancilladas,
sobre un texto iracundo, sobre una reja abierta,
sobre el rostro amparado tras la máscara.

Recuerdo, recordaremos
hasta que la justicia se siente entre nosotros.

* En *Poesía no eres tú*. p. 287.

