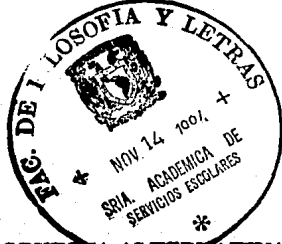


50
2 ejm



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

RECEBIDA EN LA BIBLIOTECA DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
EL 14 DE NOVIEMBRE DE 1994



**UNA PROPUESTA ALTERNATIVA
PARA LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN
EN MÉXICO**

Tesis para obtener el título de:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

Presenta: **Francisco Javier Paniagua Solís**
Asesor: **Dr. José O. Medel Bello**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

México, D.F., 1994.



COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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 todos aquellos,
quienes han contribuido a ser lo que soy,
mi amistad y mi afecto.**

¡MIL GRACIAS!

ÍNDICE

	págs.
INTRODUCCIÓN	4
ANTECEDENTES	12
CAPÍTULO PRIMERO	
UNA SOCIEDAD EN TRANSICIÓN	23
CAPÍTULO SEGUNDO	
INADECUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO	48
CAPÍTULO TERCERO	
¿PARA QUÉ LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN EL MÉXICO DEL SIGLO XXI?	68
CONCLUSIÓN	91
BIBLIOGRAFÍA	96

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones en todos los órdenes mundiales nos hacen pensar en respuestas originales. La finalidad del presente trabajo es dar una respuesta original al problema de la formación del profesional en educación (pedagogo) en una sociedad en transición, como esta ocurriendo a nivel mundial, y específicamente en la nuestra.

Partiremos de la pregunta acerca de *¿qué es lo original?*. Etimológicamente original tiene dos sentidos: el de mirar hacia atrás, y el otro, el de lo nuevo, no partiendo de la nada, sin historia ni pasado, sino de transformación a algo distinto, el de volver a ver las fuentes, revitalizar lo actual a partir de la luz que nos ofrecen estas fuentes, el devolver su sentido primigenio.

Desde la cultura griega nos viene el sentido originante de la Pedagogía. La *paidia* era el acompañamiento, conducir al niño (viene de *paido*, *paidos*, que significa "niño", y *ago* "conducir". Así, el término *paidagogos* se utilizaba en Grecia para designar a los esclavos que llevaban a los niños al gimnasio o a la escuela, pero era un acompañamiento de trascendental importancia por el que el niño era iniciado al arte de la vida entera, ya que conducir al niño era "educar al hombre", educar al ciudadano, incorporarlo íntegramente a la vida de la polis. El pedagogo por excelencia en la antigüedad griega es el Sócrates relatado en el Menón. A través del cuestionamiento metodológico, que de manera progresiva hace ir deduciendo al discípulo la respuesta por el despertar de su inteligencia, no sólo era un guiar en el aprendizaje parcial de una materia específica. De aquí que el

concepto παιδαγωγία denotará el arte de enseñar o educar al discípulo. Es una orientación integral de su existencia, una enseñanza de lo humano.

En tal concepto, y como ciencia y arte de educar, los estudios pedagógicos se consagran especialmente a los maestros, a los conductores del espíritu humano en su despertar a la vida, que cultivan las diversas facultades humanas como rectoras de su destino. De aquí la importancia de la palabra del maestro. Gracias a la palabra del maestro un espíritu se levanta a la llamada de otro espíritu, que en un momento la ha iluminado. Ha ocurrido algo que consagra los momentos más altos de la existencia humana y de la cultura occidental porque una vida dormida en la ignorancia ahora se conoce y se pertenece y se sabe responsable de su realización. Una vida ha cambiado, pero no a semejanza de aquella que la ha visitado.

Todo nacimiento es un misterio y el misterio pedagógico conmemora la llegada de un espíritu a sí mismo y al mundo. Este misterio en el orden de la lógica es una contradicción: si cada vida se pertenece a sí misma, ¿cómo es posible transferir algo de una existencia a la otra? y, sin embargo, ocurre. La historia de un hombre se resume en su experiencia, en lo que ha hecho de su vida, en la realización de la misión que se la ha confiado, este es justamente el sentido de la verdadera pedagogía.

Sin embargo, la educación cada vez se ve más desligada de todo esto, parece coincidir más con los certificados de estudios y diplomas, que con la vida misma, porque la pedagogía contemporánea ha retrocedido espantada ante la magnitud de su tarea, porque siempre es peligroso tocar la existencia ajena.

Una palabra de más, pronunciada al azar y sin intención, puede desencadenar reacciones desproporcionadas.

A su vez, la masificación y burocratización de la educación han hecho olvidar que toda pedagogía supone necesariamente una antropología y una cosmología indispensables para situar la enseñanza en la perspectiva de los destinos humanos ya que les compete la misión de darles un fundamento de verdad y de valor.

Hoy los pedagogos se contentan con disociar, se plantean problemas precisos que resolverán con medios técnicos eludiendo las cuestiones esenciales y acumulando los medios para construir la gran industria del hombre por el hombre, en lo que se han convertido los diversos sistemas escolares. Los pedagogos han perdido la conciencia original de lo que significa educar, y como dice Gusdorf: "la pedagogía hoy sólo sirve para justificar la existencia de los pedagogos".

El medio escolar ha dejado de ser el lugar privilegiado de la civilización. Existe una continua preocupación por reformar programas, aplicar exámenes y otorgar certificados que se han vuelto los valores incondicionales fuera de los cuales no se es "nadie" en la sociedad, ni siquiera ante sí mismos. El saber se busca como medio de acción práctica para obtener un empleo y adquirir un *status* social; se busca memorizar y repetir, en vez de cuestionar y reflexionar.

La escuela se ha vuelto un continente abstracto y geométrico, en tanto que lo que se aprende no tiene un significado vital para el estudiante y es dirigida a un estudiante prototipo, estándar, a una masa homogénea, que al final de cuentas no existe en ninguna parte.

La Universidad, ahogada en el anonimato y fragmentada en facultades e institutos que se descomponen en ciclos de actividad, extraños los unos con los otros, pierde la visión de conjunto. La actividad intelectual se disloca en tareas parcelarias y prácticas donde sólo el tecnicismo vale como virtud, ignorando el sentido y el empleo. El pensar se ha vuelto una tarea mecánica, se ha perdido el diálogo auténtico por el cual el pedagogo lograba que el discípulo pudiera confrontar "dos palabras":

El diálogo es el lugar de la elección de la verdad, la pedagogía del diálogo se opone necesariamente a la idea de una pedagogía al por mayor. Ésta se basa en la confianza intelectualista, en la eficacia del lenguaje. El alumno asiste a la lección, con una presencia completamente lógica y sólo su entendimiento está atento, el resto de su personalidad fue deposita en el vestuario. El maestro de su curso, el alumno repasa su curso; y el día del examen si es capaz lo recitará tal y como lo ha escuchado. Al discurso pronunciado desde lo alto de la cátedra, ex cathedra, hace eco otro discurso tan impersonal como el primero. En las horas litúrgicas del empleo del tiempo, el maestro y los alumnos se enfrentan sin decirse más de lo que es necesario decirse, y sin que nunca la personalidad del uno o de los otros tenga derecho a entrar en el circuito. Más exactamente, la personalidad del buen profesor, como la del buen alumno consiste en no tenerla¹.

Nuestra segunda pregunta, para ayudarnos a elucidar la intención de esta tesis, es ¿desde cuándo, o por qué, se desvirtuó este sentido original y auténtico de la pedagogía? Podemos decir que hasta la escolástica de la alta edad media, cuando surgen las universidades, se salvaguardan los elementos esenciales de la

¹ GUSDORF, G., ¿Para qué los profesores?, Madrid, Ed. Cuadernos para el diálogo, 1969, pp. 13-14. (Trad. fr. Carlos Rodríguez Sanz, O.P., y Ma. Luisa León T.).

Pedagogía, se tenía esta conciencia en el *Trivium*, *Cuadrivium* y *Estudia Generalia*, de la que viene precisamente el término *Universitas*, y toda la concepción de Maestría, no como perito, sino el de estar capacitado para enseñar².

La desvinculación del sentido primigenio podemos situarla en la decadencia de la Edad Media, en la escolástica baja, por la corriente nominalista, que llevó a la racionalización abstracta carente de significados vitales, aunado a la lucha de las dos espadas, pero no se da una pérdida total, tanto que, en los inicios de la Edad Moderna con la filosofía de la Ilustración inspirada también en las fuentes griegas, se retorna a la originalidad educativa de las dos significaciones antes mencionadas.

La ruptura radical podemos situarla en los nexos entre Universidad y poderío industrial, en tanto que el progreso industrial se fundamenta en el método científico positivista que en su búsqueda de objetividad termina eliminando al sujeto. Incluso, desde el punto de vista jurídico, la norma objetiva trasciende al sujeto, se pierde la casuística, en la que la circunstancia del sujeto era central. Ese orden jurídico permea a la pedagogía de tal modo que lo importante es evaluar lo aprendido y qué es lo que se debe aprender, no al sujeto que aprende y cómo aprende. El saber ya no es para ser discutido. Para ser buen ciudadano se necesita *aprender, ir a la escuela*. La técnica se centra en buscar la eficacia de los métodos, se fragmenta el saber en saberes, aparecen los especialistas, se pierde la visión de conjunto, el saber integral. Se especializa a los hombres, no a las instituciones. Se infiltra en la educación todos los visos funcionalistas. Lo importante en el método es que de

² ESCANDÓN, C., *La misión de la Universidad en México como parte del sistema educativo nacional*, La misión de la Universidad, México, ITAM, 1990, pp. 55-59.

resultados, no el por qué y para qué, en el sentido existencial de tales preguntas y no en el pragmático. La educación se vuelve *capacitar para trabajar y adaptar al status económico y político.*

México no se libra de esta escisión en la Pedagogía porque, aunque la Real y Pontificia Universidad de México dio grandes aportes a los albores de la Ilustración, por la presencia de sus fundadores, los padres dominicos y jesuitas, que mantuvieron una visión pedagógica auténtica, no llega a fraguar porque los maestros son expulsados y deportados a Europa y sus alumnos fueron los próceres de la Independencia, viéndose obligados a cambiar la pluma por la espada.

La azarosa historia del país después de la Independencia impide la consolidación de instituciones educativas, será a partir del periodo de reconstrucción nacional, ya en nuestro siglo, en el que el proyecto de desarrollo y edificación de la nación mexicana tiene como uno de sus principales pilares el fomento de la educación como política dirigida y controlada por el Estado para el logro de sus proyectos modernizadores. Por un lado se buscaba dar identidad nacional, pero al mismo tiempo, con la paradójica contradicción, que a los modelos a los que se aspiraba era a los de los países desarrollados. Situación que prevalece hasta nuestros días de manera velada, reforzada incluso por las reformas educativas actuales que están planteando la necesidad de adaptarnos a las nuevas realidades que se generarán como consecuencia de la inserción de México a la economía global a través del TLC:

Nunca me ha quedado claro cuáles son los contenidos concretos de modernización, más allá de ciertos cambios en la educación y el sistema productivo que permitan a la economía

mexicana llegar a ser más competitiva en el mercado internacional y estar en mejores condiciones para ingresar al TLC y, más adelante, a la plena integración económica con los E.U.A. Esa modernización, se nos dice, deberá ir necesariamente acompañada de una reforma educativa, de una democratización creciente, de un respeto irrestricto a los derechos humanos y de una solidaridad social que permita atender las necesidades básicas de los más pobres (que, por lo visto, no están incluidos a corto plazo en los beneficios esperados de la modernización). Aquí me interesa subrayar que este proyecto nacional, presupone un acuerdo mayoritario en cuanto a su sentido, es decir, un acuerdo cultural y significativo mínimo, que no ha sido planteado ni está en la agenda [...] Contra lo que parecen creer y en todo caso quisieran los tecnócratas los seres humanos no somos simples unidades productivas o consumistas que se puedan intercambiar a voluntad o asignarse sin más a cumplir tal o cual tarea para realizar tal o cual proyecto [...] y el sentido que tiene para cada uno cualquier acción, cualquier propuesta o proyecto, lo otorga nuestra identidad cultural, esto es nuestro esquema capaz de producir sentido. Y esto se convierte en el problema absolutamente central para toda educación, al grado que ignorarlo o menospreciarlo, significa condenar al fracaso al proyecto desde su mismo inicio ³.

Así, a la luz del sentido original de la Pedagogía, se buscará reflexionar sobre los tópicos esenciales en la formación de los pedagogos mexicanos a fin de que puedan adquirir las habilidades y contenidos que les permitan situarse, identificarse y responsabilizarse de su quehacer profesional.

Considerando las transformaciones del hombre de hoy y de su sociedad, se vuelve urgente para el pedagogo una propuesta alternativa que lo capacite para

³ BONFIL, G., *Quinientos años después: ¿Llegaremos finalmente a un pacto de civilizaciones?*,

BLANCO, J.J., y WOLDENBERG, J., (comps.), *México a fines de siglo*, México, CONACULTA-FCE, 1993, t.II, pp. 382-383.

•El subrayado del texto es mío.

asumir la triple tarea que ahora le es encomendada: formarse como hombre profesionalista, ser orientador y contribuir activamente a la solución de los grandes retos que el futuro demanda.

Para poder elaborar la presente propuesta como respuesta original al problema de la formación del profesional de la educación, es necesario: Primero, hacer una breve síntesis de los contenidos esenciales y más significativos del hombre de la época moderna (Antecedentes). En segundo lugar, mostrar el hecho de que estamos al final de una era de largo ciclo, así como de una serie de graves y grandes retos que tiene que enfrentar el hombre actual si quiere sobrevivir, ya que por primera vez en la historia humana existe el riesgo de la extinción de nuestra especie, por lo que también se planteará la naturaleza de la tarea pedagógica en el futuro inmediato (Capítulo Primero). En tercer lugar, se analizarán las características de la Educación superior en México, así como su inadecuación en el presente, por lo que cabe considerar que este fenómeno que es obsoleto para el hoy, tanto más lo será para el mañana (Capítulo Segundo). Por último, expondré una propuesta alternativa que incida en lo que considero ser una de las causas más importantes del fenómeno de la inadecuación de los estudios superiores con la realidad nacional presente y sus retos a futuro (Capítulo Tercero).

ANTECEDENTES

Estamos en el umbral de una nueva época en la historia del mundo. Por primera vez los hombres nos damos cuenta de que estamos frente a un cambio civilizatorio. Los acontecimientos ocurren dentro de una escala, que podríamos llamar universal, pues lo que acontece en cualquier parte nos afecta a todos, parece que el mundo y el tiempo han quedado unificados, y sin embargo todavía no sabemos cuál será el rostro que tendrá el mundo al perder los actuales esquemas de relación y comprensión.

Nuestra civilización sabe que sus principios están en quiebra -volatilizados-, y por eso duda de sí misma. Bien; no parece que ninguna civilización haya muerto, y con una muerte total, por un ataque de duda. Me parece mas bien recordar que las civilizaciones han perecido por la razón contraria -por petrificación o arterioesclerosis de sus creencias-. Todo esto significa claramente que las formas cultivadas hasta aquí por nuestra civilización -o, con más exactitud, por los occidentales- están agotadas y exhaustas, pero que, por ello mismo, nuestra civilización se siente impulsada y obligada a inventar formas radicalmente nuevas. Hemos llegado a un momento, en el que no tenemos otra solución que inventar, e inventar en todos los órdenes⁴.

El modelo social por excelencia en la época moderna ha sido la sociedad desarrollada de Occidente, tal modelo debía ser imitado por todas las culturas, si querían acceder a un estadio superior de desarrollo. Hoy, a partir de los estudios de las ciencias antropológicas sabemos que no hay un patrón único y homogéneo

⁴ ORTEGA Y GASSET, J., *Pasado y porvenir para el hombre actual*. Obras completas, Madrid, Ed. Revista de Occidente, 1971³, tomo IX, p. 663.

válido para todas las sociedades. Incluso, la noción misma de progreso se encuentra cuestionada.

*Existe, pues, un problema positivo en la noción de progreso: ¿Cómo puede tenerse una perspectiva de las diferentes etapas de la historia, o lo que es más, qué clases de relaciones se pueden y deben establecer entre los diferentes momentos de un devenir? [...] ¿Existen actividades humanas para las cuales la determinación de la superioridad de las sociedades actuales sobre las del pasado esté inmediatamente dada? [...] ¿Puede establecerse esa misma jerarquía en el tiempo para todas las sociedades? [...] La historia humana implica, por esencia, la conservación; no es solamente transformación, [...] la conservación permite el progreso cuando la respuesta de una generación a la precedente consiste simultáneamente en conservar la herencia anterior y en acrecentarla. Cuando se da la acumulación de lo pasado y lo actual, cuando puede concebirse la sucesión como una visión progresiva de obras, entonces, de manera estrictamente positiva, se habla de progreso, porque cada generación posee más que su precedente [...] Sin embargo, en el orden económico y el devenir político el orden es dialéctico [...] No se trata de un progreso unilineal como en el orden científico o técnico, ni de pura y simple diversidad como en el orden del arte [...] El hombre, ser esencialmente insatisfecho percibe las imperfecciones de las soluciones existentes y reacciona en favor de las reformas, las revueltas, o las revoluciones, hasta tal punto que da una solución diferente al mismo problema, solución que será imperfecta también, pero que puede, desde éste o aquel punto de vista, marcar una progresión [...] La posibilidad de una solución definitiva sólo existe a título de hipótesis [...] cabe concebir la conciliación de todas esas exigencias en el entendido de que, hasta el presente, no ha habido en la realidad histórica más que conciliaciones imperfectas [...] Así pues, la representación de la historia, tanto si es unitaria como pluralista, depende de la elección de lo considerado como primordial. Según la idea que uno se haga de la finalidad de la existencia humana [...]*⁶.

⁶ ARON, R., Dieciocho lecciones sobre la sociedad industrial, Barcelona, Ed. Seix Barral, 1965, pp. 62-76.

Así, lo que está ocurriendo en la actualidad es la transformación de todas las formas de pensar y desarrollar lo humano que caracterizaron a la época moderna. Antes de describir estos cambios, creemos necesario exponer brevemente los principales elementos de la época que está agonizando.

La edad moderna se inició históricamente con la Revolución Francesa, que representó un giro tan determinante para Occidente, como en su momento lo fue el fenómeno renacentista -su antecedente-, al conciliar los valores morales del cristianismo con las concepciones de la vida profesadas por la antigüedad grecolatina, concibió una nueva relación del hombre con el pensamiento, la vida cotidiana y el mundo, su influencia fue tan grande que definió el ideal de la civilización occidental.

En el orden de la política ocurrió algo similar con la Revolución Francesa: estableció una nueva concepción del ciudadano y del Estado -que también significó una nueva relación entre ellos, ya que se pensó en términos de universalidad-, la revolución formuló los derechos universales del hombre, no los del hombre francés. Y, a diferencia de Inglaterra y Estados Unidos, no se buscó la fuente de legitimación en la Biblia, sino en *"los derechos intemporales de la naturaleza y la razón"* (Declaración universal de los derechos del hombre y del ciudadano).

Y al igual que Maquiavelo y Moro fueron producto del pensamiento renacentista con dos ideales opuestos del Estado y la sociedad, del mismo modo, la revolución de 1789, perfiló el modelo de un Estado representativo centralizado y el de la democracia federada practicada desde abajo, que resultan excluyentes entre sí. Para los que fue necesario la aparición del orden jurídico y constitucional, de

proyectos políticos que permitieran conjuntar los ideales del desarrollo económico y de orden social, lo que ha sido denominado Estado de Derecho.

Esta forma de Estado requería de un proyecto político, económico, social y cultural innovador, que permitiera al hombre tomar conciencia de la nueva época, la idea de ser moderno cambió con la creencia, inspirada por la ciencia, en el progreso infinito del conocimiento y el avance de la mejoría social y moral. El proyecto de la modernidad formulado en el siglo XVIII por los filósofos de la Ilustración consistió en los esfuerzos para desarrollar una ciencia objetiva, una moralidad y leyes universales y un arte autónomo acorde a la lógica interna⁶.

Sin embargo, uno de los elementos más importantes que dieron origen a la época moderna, y caracterizó a las relaciones de la civilización occidental con el resto del mundo, ha sido el de la destrucción. La Revolución Francesa para poder construir su ideal, requirió de la aniquilación del Antiguo Régimen. De esta manera por primera vez se establece la necesidad de destruir el pasado. El hombre moderno parece no tener historia, pues considera las tradiciones como aberrantes, por eso Spengler al describir al hombre civilizado lo concibe como un bárbaro, porque al carecer de un pasado significativo, no cuenta con la experiencia necesaria para enfrentar su futuro⁷.

La especificidad que representa la Revolución Francesa se debe a que plantea claramente la idea de una autoinstitución explícita de la sociedad [...] tiende a cuestionar, en derecho, la totalidad de la institución existente de la sociedad. La Revolución

⁶ MEDEL, J., *Origen y caracterización del Estado moderno*, (artículo inédito).

⁷ SPENGLER, O., *La decadencia de Occidente*, Buenos Aires, Ed. Proteo, 1969, pp. 818-827.

Francesa no puede crear políticamente sino destruye socialmente [...] Es todo el edificio social lo que hay que reconstruir, sin lo cual es materialmente imposible una transformación política [...] Se opera en efecto, una fusión, una unión química entre la Revolución y la historia. Las antiguas trascendencias son reemplazadas por la Historia con mayúscula. El mito de la Historia y de las leyes de la Historia, el mito de la Revolución como partera histórica se ponen a funcionar como sustitutos religiosos [...] El modelo Antiguo Régimen /desarrollo de las fuerzas productivas/ alumbramiento violento de nuevas relaciones de producción, se erige en esquema tipo de la evolución histórica que se proyecta hacia el futuro [...] Llegamos entonces a la realización completa de la fórmula del Estado como el garante de nuestros disfrutes [...] A toda institución de la sociedad corresponde un tipo antropológico que es su portador concreto y a la vez su producto y condición de reproducción. Ahora bien, el tipo de hombre de juicio independiente y preocupado por las cuestiones de la Res publica está siendo rápidamente reemplazado por un individuo centrado en el consumo y en el disfrute, apático y cínico en su relación con la política, aprobador y conformista [...] En términos generales, ¿Qué es para un individuo contemporáneo el hecho de vivir en sociedad, de pertenecer a una historia, cuál es la visión que tiene del futuro de su sociedad? Todo ello forma una masa desorientada que vive al día, sin horizonte, no una comunidad crítico-reflexiva [...]».

Los ideales de la Revolución Francesa transformaron la concepción de la educación. Primero, porque para ejercer los derechos y deberes del ciudadano fue necesario ser *letrado* y, en segundo término, las promesas de un futuro material de bienestar, hicieron necesaria la capacitación científico-técnica. Así, la educación se convirtió en el medio obligado para la formación cívica de los individuos, pues la comunidad democrática requiere de la sabiduría de todos los ciudadanos, ya que es el pueblo quien debe gobernar y, por otra parte, se volvió indispensable incluir los conocimientos requeridos para el logro del desarrollo industrial, sinónimo de la nueva cosmovisión del progreso.

⁸ CASTORIADIS, C., *¿La idea de revolución tiene sentido todavía?*, Estudios, ITAM, 24, 1991, pp. 7-15.

En una sociedad democrática, la verdadera fuerza radica en el carácter de los ciudadanos. Y traduce el nivel moral, intelectual, estético y espiritual que estos han alcanzado en su comprensión y respeto de la jerarquía de valores que sustenta su país. En tal sentido, uno de los elementos más importantes para la fuerza de una nación, sino el más importante, es su sistema educativo. Pero este criterio se funda en el supuesto de que este sistema promueve el desarrollo moral, intelectual, estético y espiritual que debe estar regido por una jerarquía de valores. No parece probable que un sistema educativo que apunte al poderío industrial se preocupe por tales objetivos. Si el poderío industrial es la meta, la mejor educación es la científica, no la práctica o la técnica. La finalidad de una educación científica es comprender el mundo natural, no manejarlo. La educación científica no admite la objeción de que no puede lograr lo que se propone, objeción que resulta fatal para la capacitación práctica o técnica. A través de la educación práctica, es probable que resulte inepto para las actividades para las que fue adiestrado, cuando se enfrenta a situaciones nuevas o desconocidas [...]».

El mundo moderno, visto de este modo, se basa en una contradicción que puede expresarse en el desprecio por el pasado y la búsqueda del progreso material, fundado en el desarrollo científico-técnico, de tal manera que los procesos civilizatorios resultantes de las revoluciones tecnológicas ocurren cada vez con mayor rapidez, pero no se cuenta con la experiencia requerida para orientarlos y dirigirlos en la construcción del mundo al que se aspira. De aquí que, la educación aparece continuamente como algo caduco y obsoleto, sobre todo cuando lo que se busca es la adaptación y capacitación al mercado de trabajo.

» HUTCHINS, R., *La Universidad de utopía*, Buenos Aires, EUDEBA, 1983, pp. 9-10.

Por otra parte, las transformaciones sociales y mentales ocurridas los últimos siglos, gracias a la aplicación y progreso de la ciencia y los complejos técnicos derivados de ella, son tan grandes en extensión, magnitud y rapidez, que desde la Segunda Guerra Mundial empezó a hablarse del final de los tiempos modernos.

Cada época histórica se encuentra caracterizada por una serie de elementos culturales. La cultura es en primera instancia, según la antropología, la relación hombre-naturaleza, de manera que los cambios en la manera de definir estos dos aspectos se traducen siempre en nuevos procesos civilizatorios.

El hombre de la era moderna se siente con posibilidades de aventurarse por el mundo y dominarlo, tiene clara conciencia de la personalidad individual, el concepto de genio y de líder alcanzan una importancia decisiva. Esta actitud halló su expresión filosófica en la teoría que hizo del sujeto el fundamento de toda inteligibilidad; su expresión política en la idea de las libertades cívicas, y su expresión vital en la concepción del individuo que se *hace a sí mismo*. Sin embargo, esta manera de concebir lo humano parece ser cada vez más débil.

Hoy se aceptan los objetos y formas impuestos por la planificación y los productos elaborados en serie, se acepta como evidente la pertenencia a una organización, no se busca sobresalir como alguien diferente y peculiar, como si el ser original constituyera la forma fundamental de toda injusticia y principio de todo peligro:

No carece de importancia el hecho de que la palabra personalidad vaya desapareciendo notablemente del uso ordinario y sea sustituida por la palabra persona. Esta última tiene un carácter casi estoico. No apunta al despliegue, sino a la definición; no a algo

*abundante, e incluso extraordinario, sino a algo escaso y no cultivado, pero que puede ser conservado y desarrollado en todo individuo humano [...] En la persona se protege el hombre contra el peligro que le amenaza, tanto del lado de la masa como del de las colectividades, ante todo para salvar aquel mínimo sin el cual no puede seguir siendo hombre en modo alguno [...]*¹⁰.

En cuanto a la naturaleza, el hombre moderno la percibió como el modelo perfecto al cual imitar, las concepciones de la mecánica celeste influyeron a tal grado de conseguir el orden político y social regido por leyes similares a las del primero. Leonardo da Vinci, puede ser considerado el prototipo de la dualidad con que la edad moderna percibió a la *madre naturaleza*, que por su belleza y fecundidad inspiró todas las obras artísticas y científicas.

Hoy no podemos percibirla de la misma manera, en primer lugar porque ya no sentimos a la naturaleza como una madre que pueda cobijarnos, más aún, ahora que se cuenta con una conciencia más viva de la destrucción de la naturaleza, lo que pone en riesgo nuestra propia existencia, obligándonos a responsabilizarnos de su cuidado y conservación. Incluso la ciencia ya no ve en ella esa fuente de inspiración. Los modelos de comprensión teórica son cada vez más abstractos, de allí que la ciencia, como dice Heissenberg¹¹, cada vez nos aleja más de poder experimentar.

Con la exposición desarrollada hasta ahora podemos afirmar que el fin de una era histórica está íntimamente ligada a los cambios culturales que transforman

¹⁰ GUARDINI, R., *El ocaso de la edad moderna*, Buenos Aires, Ed. Sur, 1981³, p.78.

¹¹ Cf. HEISSEBERG, H., *Diálogos sobre la física atómica*, Buenos Aires, EUDEBA, 1968, p. 12-15.

la matriz civilizatoria de una época, lo que se conoce por cambio paradigmático, cuya causa esencial es la transformación en las relaciones del hombre con la naturaleza. Así, el cambio en la manera de definir lo humano y lo natural se traduce en nuevas forma de relación, pero a su vez son un indicador que los historiadores llaman el final de un tiempo de largo ciclo.

El largo ciclo permite identificar las distintas épocas históricas, así como sus fases de transición. Ahora bien, qué es lo que los historiadores consideran un largo ciclo. La escuela de los Annales fundada por Marc Bloch, Lucian Ffewre y Fernand Braudel dividen los tiempos históricos entre tres categorías. La primera, la de ciclo corto, sirve de material a los periodistas, es lo que acontece en la vida cotidiana, los hechos que no se repiten, pero que no indican de manera inmediata ningún cambio en la estructura de las relaciones humanas o de pensamiento. La segunda, es material de estudio de las ciencias humanas. Nos explica los cambios estructurales, políticos, económicos y sociales. La última categoría es la de largo ciclo, el tiempo que analizan los historiadores, se refiere a lo que podríamos llamar las mutaciones en las maneras de pensar, de sentir y de expresar lo humano. Hay pocos cambios de este tipo, como los que ocurrieron cuando el hombre se tomó sedentario con la revolución agrícola; la escritura, y con ella la memoria social e histórica. Las épocas más recientes que ellos nos relatan son la antigüedad clásica y la época moderna, sus fases de transición fueron la edad media y lo que algunos autores denominan actualmente posmodernidad¹². Los cambios actuales serán expuestos en el siguiente apartado.

¹² Cf. CHAUNU, P., *Historia y decadencia*, Barcelona, Juan Gamica Ed., 1983, pp. 390-404.

Con respecto a la posmodernidad podemos decir, siguiendo a Habermas, que ésta ocurre cuando los marcos institucionales y las tradiciones culturales ya no cumplen la función legitimadora, por lo que se requiere de nuevos sistemas de racionalización, de manera que en una época de transición ocurre lo que el denomina lucha por el reconocimiento:

La lucha por el reconocimiento la debemos entender como un principio abstracto que aparece en toda forma de asimetría social. La manera en que se desenvuelve esta lucha en el nivel de socialización de los individuos es diferente al que ocurre en la relación sociedad civil-Estado, nos acerca al devenir histórico empírico que nos permite entender las luchas sociales no sólo desde la perspectiva de la redistribución de la riqueza, sino también en su sentido moral y jurídico. Es lo que puede llamarse descentración de las imágenes del mundo, que en términos generales significa que la comprensión del mundo no tiene un cuño egocéntrico, de allí que la legitimidad se vuelve incierta, pues no puede anticiparse la perfección del sentido sino sólo eliminar el sin sentido, a fin de poder comunicarnos¹³.

De esta manera, lo que caracteriza una época de transición es la incertidumbre y no existen modelos sociales ni valorativos únicos, lo que provoca un estado de desasosiego e inseguridad. Pues como afirma Agnes Heller el mensaje que conlleva el posmodernismo como movimiento cultural, no como ideología, teoría o programa, es bastante sencillo: *todo se vale*.

No se trata de una consigna de rebelión, y de hecho el posmodernismo no es rebelde. En lo que se refiere a la vida diaria existen muchos elementos y modos de vida contra los que el hombre y la mujer modernos pueden o deberían rebelarse; y

¹³ HABERMAS, T., Teoría de la acción comunicativa, Madrid, Taurus, 1987, t. I, pp. 110-113.

sin duda alguna, el posmodernismo permite todo tipo de rebelión. Sin embargo, no existe un objetivo único importante que de pie a una rebelión colectiva o integrada. El todo vale puede interpretarse de la siguiente forma: tú puedes rebelarte contra lo que te apetezca, pero déjame a mí hacer lo que quiera. Este pluralismo sin límite es también un indicio de conservadurismo, y sin embargo, el posmodernismo no es ni conservador, ni revolucionario, ni progresista, ni una corriente de esperanza, ni una ola de desesperación¹⁴.

Lo relevante de haber realizado este breve análisis es su repercusión específica sobre la educación. No podemos negar que el hecho de que cada época histórica aporta grandes elementos en la construcción de la humanidad futura, pero tampoco debe dejarse de lado el aspecto negativo, que representan los grandes y graves retos que también se heredan. Así, la historia es una sucesión continua de discontinuidades, y es aquí donde la educación experimenta de manera viva estos hechos, ya que la formación es una apuesta al futuro que se efectúa en diferentes momentos que van desde la imaginación de la sociedad que se desea, pasando por la elaboración y diseño de programas para preparar a los maestros que a su vez diseñaran otros para aplicarlos con sus educandos mañana, quienes los aplicarán en un futuro todavía más lejano.

Las características de la época y de la sociedad deben ser analizadas a fin de que los programas cumplan con el objetivo fundamental de la educación, que es precisamente la de formar hombres capaces de solucionar los retos heredados y orientar a las generaciones futuras partiendo de una visión integral e integrada del hombre, su mundo y su tiempo.

14 HELLER, A., *Los movimientos culturales como vehículo de cambio*, Letra Internacional, 87/88, n. 6, pp. 25-26.

CAPÍTULO PRIMERO

UNA SOCIEDAD EN TRANSICIÓN

Todavía, hasta hace algunos años, cuando los esquemas de la comprensión del mundo y los modelos propuestos para el futuro eran relativamente estables, se pensaba que por medio de la educación se podrían solucionar los problemas concretos que aquejaban a las sociedades. Elevar el nivel educativo así como la capacitación científica y técnica permitiría lograr el progreso tan anhelado por los países subdesarrollados.

Hoy, las grandes y aceleradas transformaciones que están aconteciendo en los órdenes socio-políticos y económicos a nivel mundial, hacen patente que estos cambios sean mucho más profundos de lo que parecen, en otras palabras, lo que se está cuestionando son todas las maneras de definir, pensar, conceptualizar, sentir y vivir lo humano. Por ello es, indispensable reflexionar acerca de la naturaleza y significado de estas transformaciones, a fin de poder establecer las perspectivas y orientaciones pedagógicas que se requieren para diseñar los programas educativos que capaciten a las próximas generaciones para dirigir y orientar a las nuevas estructuras sociales que se están gestando.

Han existido reformas educativas que sólo se han centrado en las carencias inmediatas de la sociedad, no ha habido una pre-ocupación por elaborar un proyecto a futuro desde la experiencia histórica de la enseñanza por lo que el análisis de los

objetivos y de las destrezas que buscan estos programas, debe elaborarse en función del contexto histórico social del que surgieron para poder así no sólo evaluar sino también proponer alternativas para el futuro.

Algunos historiadores como Braudel y Chaunu¹⁵, afirman que estamos al final de una era de largo ciclo en la decadencia de la época moderna, cuyas características principales son: la transformación de las estructuras de pensamiento, cambios demográficos y ecológicos, que se manifiestan en el cambio de paradigmas de todo el conocimiento así como sus efectos en las relaciones del hombre con el hombre, del hombre con la naturaleza, del hombre con el mundo, y del hombre con el cosmos.

Cambios en la estructura del pensamiento.

La edad moderna se caracterizó por su exacerbada confianza en la razón. Ante los hechos constatados de la diversidad entre los hombres, descritos por los naturalistas y los antropólogos, se estableció que la búsqueda racionalista de la verdad introducida por la educación moderna, llevaría a todos los hombres al progreso:

Los racionalistas de la época moderna pensaron que las respuestas podrían fundarse en una especie de visión metafísica, una especial aplicación de la luz de la razón con que todos los hombres hemos sido dotados. Los empiristas, impresionados por los nuevos y vastos reinos del conocimiento abiertos por las ciencias naturales, sustentadas en técnicas

¹⁵ Cf. BRAUDEL, F., *La historia y las ciencias sociales*, Barcelona, Alianza Ed., 1988.

CHAUNU, P., *Historia y decadencia*, Madrid, Juan Garnica Ed., 1989.

*matemáticas que habían erradicado tantos errores, supersticiones, y sin sentidos dogmáticos, se preguntaron por qué no habrían de tener éxito los mismos métodos al fijar leyes semejantes, irrefutables en el dominio de los asuntos humanos [...] La reorganización racional de la sociedad pondría punto final a las confusiones espirituales e intelectuales, al reino del prejuicio y de la superstición, a la ciega obediencia de dogmas no cuestionados y a las estupideces y crueldades de los regímenes opresivos que semejante obscuridad intelectual criaba y prohibaba. Lo que habría que hacer era identificar las principales necesidades humanas y descubrir los medios para satisfacerla. Esto crearía el mundo feliz, libre, justo, virtuoso y armonioso.*¹⁶

A pesar de que autores como Spengler y Freud¹⁷, pusieron en duda la idea del progreso ilimitado y la fe irracional en la razón, no es sino hasta este siglo, y después de la Segunda Guerra mundial, en que tal cuestionamiento se generaliza y empieza a formar parte de nuestra cultura, aunque parece ser que no en todos los programas educativos (los planes de estudio de la educación media y media superior mantienen los esquemas de la concepción positivista¹⁸ de la ciencia). Incluso, las ciencias físicas y naturales están planteando una revisión de sus postulados, la exactitud de sus principios y leyes, así como sus modelos interpretativos, igualmente están en cuestión. La relación entre verdad y bien ya no se distingue claramente y se impone una nueva definición de ciencia que incluya una ética del conocimiento, un análisis de sus efectos sociales, así como una nueva

¹⁶ BERLIN, Is., *Árbol que crece torcido*, México, Ed. Vuelta, 1962, pp. 17-18.

¹⁷ Cf. SPENGLER, O., *La decadencia de Occidente*, México, F.C.E., 1969, pp. 41-142.

FREUD, S., *El malestar en la cultura*, México, Paidós, 1962, pp. 326ss.

¹⁸ Esta concepción, como explica Bertrand Russell, obedece a los principios de la ciencia clásica, que son la *causalidad* y la *objetividad*, por lo que la educación derivada de ella se vuelve individualista, determinista e impersonal.

ética social, que regule la investigación y desarrollo de sus marcos teóricos y aplicados.

Hay que decir, en primer lugar, que el prodigioso desarrollo de conocimientos va acompañado de su fragmentación [...] Dicho de otro modo, el progreso de esta ciencia es al mismo tiempo un progreso de incertidumbre además, a la fragmentación disciplinaria se añade la disyunción que se ha efectuado entre lo que llamamos ciencias del hombre y ciencias de la naturaleza [...] Desde el punto de vista de las ciencias del hombre somos incapaces de pensar a nosotros mismos, no logramos, a la vez, nuestra naturaleza humana, nuestra naturaleza biológica y nuestra naturaleza física [...] ¹⁹.

Así, la época moderna concibió de igual manera sus programas educativos; la especialización-fragmentación del saber, llevó a la separación de materias, conocimientos y elaboración de currículas especializados que poco a poco fueron incapacitando a los educandos para tener una visión global integradora de su mundo y la ubicación del hombre en el universo.

Además, hay que añadir otra tendencia muy marcada: la anonimización del saber. Cada vez más el saber científico parece producirse ya no tanto para ser pensado, meditado y discutido, por espíritus humanos -lo que siempre ha sido la finalidad profunda del saber- sino que se emplea para ser acumulado en los bancos de datos y computado por entidades anónimas entre las cuales está el Estado [...] No podemos dejar de asombrarnos ante el divorcio que se estableció entre los poderes creados por los científicos y los científicos mismos [...] producen un poder sobre el cual no tienen ningún poder, sin embargo, es poder desde el momento que se trata de sociedad y de Estado [...] el desarrollo de los aspectos, a veces mortales y esclavizantes de los progresos técnicos corre paralelamente al desarrollo del carácter benéfico y liberador de los mismos [...] ²⁰.

¹⁹ MORIN, E., *¿Se puede concebir una ciencia de la ciencia?*, Ciencia y desarrollo, CONACYT, VIII/42, pp. 30-32.

²⁰ *Ibid.*, pp. 34-36.

Aunado a la especialización y a la sorprendente eficacia de los poderes científicos y técnicos, la generalización de la educación a todas las sociedades, así como la necesidad de masificación educativa por el aumento de la población, influyó para que los objetivos pedagógicos reforzaran más las destrezas mnemotécnicas tendiendo a la acumulación de información, más que a una verdadera discusión de los puntos de partida y de los supuestos de la objetividad. Lo anterior provocó mayores posibilidades de control social y la carencia de análisis de los efectos negativos que tal ciencia y su técnica introdujeron en nuestra época.

Esta ciencia que desarrolló una metodología tan sorprendente, tan hábil, para aprehender a todos los objetos que le son externos, no dispone actualmente de ningún método para conocerse y pensarse a sí misma. Efectivamente, existe en la ciencia una tarea ciega, un impensado. Podríamos decir que el retorno reflexivo del investigador sobre sí mismo no es posible porque el método científico positivo se basó en la disyunción entre objeto y sujeto, y este último fue expulsado, lanzado hacia la metafísica y la moral. Lo mismo sucede con esta ciencia que basó sus progresos fundamentales en la disyunción entre lo que se llama el terreno del hecho y el terreno del valor, lo que fue y sigue siendo absolutamente vital para el conocimiento científico [...] Actualmente, esta disyunción se nos presenta bajo otro aspecto, el investigador y el científico que se plantean el problema de su responsabilidad, se encuentran bajo una contradicción. En efecto, el postulado de objetividad se basa justamente en la eliminación del sujeto, no tenemos ningún medio para saber qué es un sujeto. La noción de responsabilidad se vuelve no-sentido y no-ciencia, casi diría yo que, por principio y por oficio, el investigador científico es un irresponsable social. Lo que no significa que lo sea de facto, pero no existe, ni dentro ni fuera de la ciencia, un criterio de verdadera responsabilidad [...] El investigador está animado por una ética que tiende a subordinar todo a la voluntad de conocer, la cual tiene primacía sobre las consecuencias que podría acarrear [...]»²¹.

²¹ Ibid., pp. 45-47.

Este no-sentido, ha llevado, a nivel cultural, a lo que ha dado en llamarse posmodernidad, que en síntesis, como lo hemos expuesto en los antecedentes, se traduce en *todo se vale*, para la ciencia significa el que la verdad y la razón no son ya los paradigmas, por lo que la educación tampoco busca formar en ellos, parecen haber desaparecido los criterios únicos, lo cual sin duda es ya un avance, sin embargo, no hemos logrado establecer los objetivos y valores fundamentadores que permitan llevar a un diálogo entre civilizaciones y grupos sociales para posibilitar la coexistencia pacífica, que será el dilema fundamental de los próximos tiempos.

La más pequeña modificación de paradigmas ha traído grandes consecuencias en la visión del mundo, así como la del lugar que ocupa la humanidad dentro del universo [...] La ciencia lleva en sí un universo de teorías, ideas y paradigmas, todo lo cual está inscrito en la cultura, en la sociedad y en la historia. El hecho de encontrar y probar leyes no implica que de repente se vuelvan intemporales y universales [...] La actividad científica se reinserta de este modo en la sociedad; las teorías científicas reflejan ideologías ligadas a las visiones del mundo²².

Son dos los factores que por encima de todo han dado forma a la historia de este siglo, uno de ellos es la ciencia, con la concepción antes descrita y sus efectos en los grandes avances técnicos que han transformado nuestra forma de vida; el otro, es el de la ideología, cuyas tormentas han modificado a casi todas las sociedades humanas.

Desde el punto de vista de los sentidos éticos y trascendentes que contienen las religiones también estamos experimentando una serie de crisis, no sólo por el proceso de secularización, característico de la modernidad, sino porque

²² Ibid., pp. 47-48.

también, las principales religiones de la humanidad se están transformando. El cristianismo, desde el Concilio Vaticano II; el judaísmo, desde el sionismo; la religión musulmana por el auge y expansión de los diversos fundamentalismo islámicos. Hasta la aparición de nuevos cultos sincréticos entre ciencia, magia y religión, que mezclan filosofías orientales y occidentales con diversos saberes de las culturas regionales. Todo esto con sus consiguientes dosis de intolerancia y transformación en movimientos de masas, con fuertes connotaciones políticas, económicas, étnicas, etc.

Por último, las nociones de espacio y tiempo, como categorías externas, objetivas y universales también están en revisión, gracias al avance de las comunicaciones y a las aportaciones de la teoría de la relatividad. De esta manera, nuestra ubicación en el mundo y sus marcos de referencia se están transformando lo que no tardará en observarse en todas nuestras cosmovisiones socioculturales.

Resumiendo, las disyuntivas entre objeto-sujeto, hecho-valor, ética del conocimiento-ética social, racionalismo-irracionalismo, integración-especialización, universalismo-relativismo, etc., han ocasionado posturas escépticas, que se reflejan en los altos índices de deserción escolar, y por otro, la conciencia de incertidumbre ... Lo que en el campo de la educación puede expresarse en las preguntas ¿para qué y cómo educar?, ya que aún en el caso de aquellos que piensan que educar sirve para capacitar en el mercado del empleo, el aceleramiento de las revoluciones técnicas, continuamente deja obsoletos a los capacitados y a los programas...

Cambios demográficos y ecológicos

La alteración de las estructuras demográficas siempre conlleva la transformación social y cultural. Desde este punto de vista, el fin de una era de largo ciclo se caracteriza por extensos movimientos migratorios, así como por profundos cambios en la estructura y composición de las poblaciones, a causa de la modificación de las tasas de crecimiento y patrones de distribución de las gentes. Además presentan grandes epidemias, que contribuyen a moldear y acelerar los fenómenos antes citados²³.

Las migraciones, al final de una era, ocurren de la periferia hacia los centros retores de la política y el pensamiento, lo que presiona a toda la organización social de las comunidades humanas, tanto las que expulsan habitantes, porque se quedan sin su población económicamente activa, como las que acogen personas, ya que en el corto plazo están obligadas a darles habitación, educación y empleo. El crecimiento de los cinturones de miseria, los conflictos étnicos y la intolerancia, de los que tenemos frecuentemente noticias, tanto en los países desarrollados como en las zonas de mayor desarrollo de las regiones menos desarrolladas, son una muestra de todo esto.

A su vez, las relaciones del hombre con la naturaleza quedan modificadas. Primero, porque ponen a prueba la capacidad de transformación técnica y la organización de trabajo y, posteriormente porque la presión demográfica sobre los

²³ Cf. GEORGE, P., Población y poblamiento, Barcelona, Alianza Ed., 1986, pp. 127-130.

recursos genera conflictos sociales en la lucha por la supervivencia, así como el desgaste y ruptura de equilibrios ecológicos.

Hoy, la preocupación por la ecología, no sólo denuncia los niveles de contaminación y deterioro ambiental, sino que está poniendo en tela de juicio todas las formas de producción, distribución y consumo. La urgencia de la tarea es tal, que muchos pensadores y organizaciones no gubernamentales, como el Club de Roma, afirman que si no logramos ser capaces de revertir estas tendencias, es posible que el fin de nuestra especie ocurra en un plazo no muy lejano²⁴.

*Para garantizar el futuro de la vida se debe incidir sobre los modos de producción y sobre lo que se produce, se trata de llegar a una reconversión productiva y tecnológica a la medida del hombre y del ambiente con neto alejamiento de los modelos económicos basados en el crecimiento ininterrumpido y el falso mito de que los recursos son inagotables... No sirven ya los esquemas actuales, tenemos que inventar unos para el futuro*²⁵.

El aumento en nuestros consumos energéticos y el desperdicio ocasionado por los bienes superfluos, con su corolario de pobreza y marginación, que abarca las tres cuartas partes de la humanidad, no sólo está planteando la necesidad acuciante de cambiar todas nuestras estructuras productivas, sino nuestros paradigmas civilizatorios.

²⁴ Cf. TIEZZI, E., *Tiempos históricos, tiempos biológicos*, México, F.C.E., 1987.
El argumento más serio en este sentido se expresa en: "El tiempo de vida de una especie es inversamente proporcional a su consumo energético".

²⁵ *Ibid.*, p. 43.

Es decir, a los antiguos problemas se suma el de la necesidad de generar una sociedad y una cultura totalmente nuevas, cuyo objetivo principal sea no el de progreso indefinido, sino el logro del desarrollo integral de todo el hombre y todos los hombres, bajo esquemas sustentables y sostenibles, que posibiliten la satisfacción de las necesidades básicas de todos los grupos humanos, sin deterioro ecológico y recuperando asimismo, los equilibrios perdidos, a fin de que las generaciones futuras puedan contar con recursos suficientes para sobrevivir. El cambio de paradigma cultural que se requiere para llevar a cabo todos estos cambios es en gran medida responsabilidad de la educación.

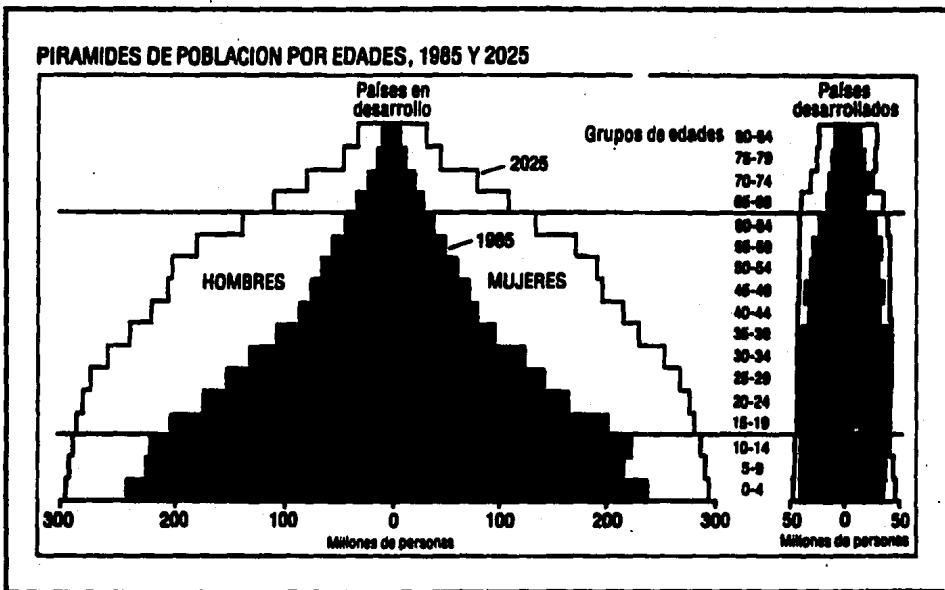
A nivel mundial encontramos tres tipos de estructuras demográficas todas ellas en transición²⁸:

- ♦ Los países desarrollados, cuya población está disminuyendo, lo que se aprecia en sus pirámides de edades invertidas y en el proceso de envejecimiento, lo cual se refleja en patrones de conducta tradicionalistas e intolerantes. En el futuro, al no contar con una adecuada tasa de reposición poblacional, no tendrán la cantidad suficiente de personas a las que educar, a fin de transmitir y mantener viva a su propia civilización (Síndrome de Alemania) [ver gráfica 1].

²⁸ Cf. CHAUNU, P., Historia y población: un futuro sin porvenir, México, F.C.E., 1987.

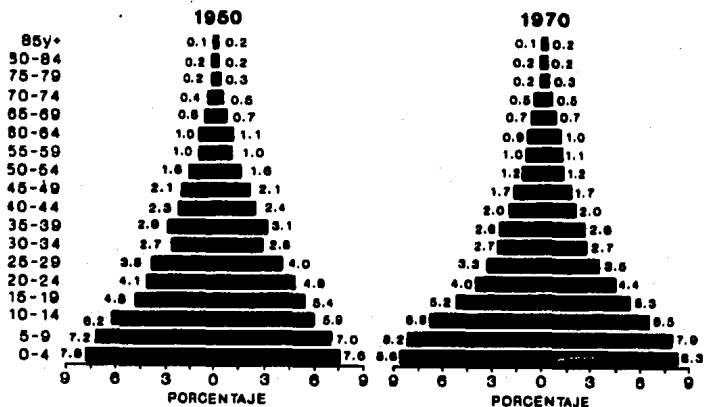
YORK, NACIONES UNIDAS, La población del mundo para fines de siglo, Nueva York, ONU, Departamento de asuntos económicos y sociales internacionales, 1990, pp. 1-70.

GRÁFICA Nº 1

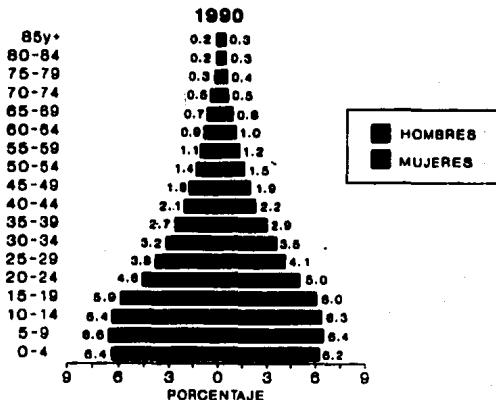


Fuente: Fondo de Población de las Naciones Unidas, 1990.

◆ Los países que, como México, iniciaron su industrialización inmediatamente después de la Segunda Guerra Mundial, y que sufrieron los procesos de explosión demográfica en sólo treinta años -fenómeno que en otros países llevó más de un siglo-, puede predecirse que su transición a la implantación ocurrirá también en muy corto plazo. Ya desde las dos últimas décadas se observa que el crecimiento de sus habitantes no es tan grande ni acelerado, las tasas de natalidad están disminuyendo y se ha iniciado lo que los demógrafos llaman envejecimiento relativo. Siguen creciendo, pero a un ritmo menor, de manera que es posible pensar que en otros treinta años sus pirámides de edades sean similares a las que tienen actualmente los países desarrollados [ver gráficas].

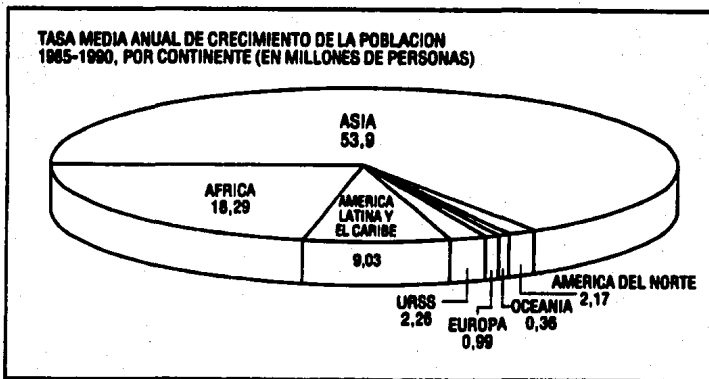


POBLACIÓN MEXICANA POR GRUPOS DE EDAD 1950, 1970, 1990.



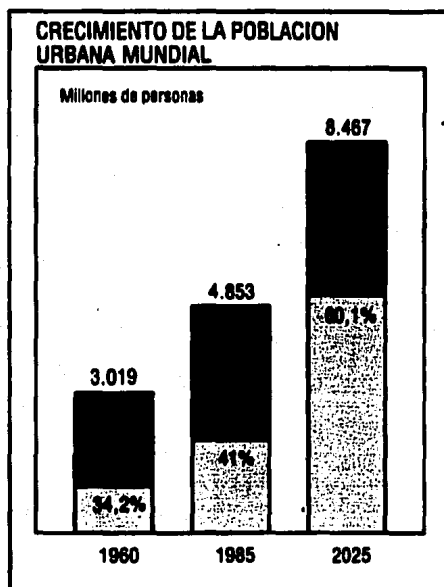
Fuente: INEGI, XI Censo General de Población 1990.

- ◆ Los países que se independizaron después de los años cincuenta, que se localizan en África y algunas regiones de Asia, y que son hoy los de mayor crecimiento poblacional, por lo que están obligados a producir nuevos esquemas de organización sociopolítica y cultural que, no sólo reconstruya los daños ocasionados por el colonialismo, sino que genere alternativas de desarrollo local y regional para su población en expansión. Ante la incapacidad de lograrlo, en una mayoría de casos, están sufriendo guerras y competencias violentas por el poder [ver gráfica].



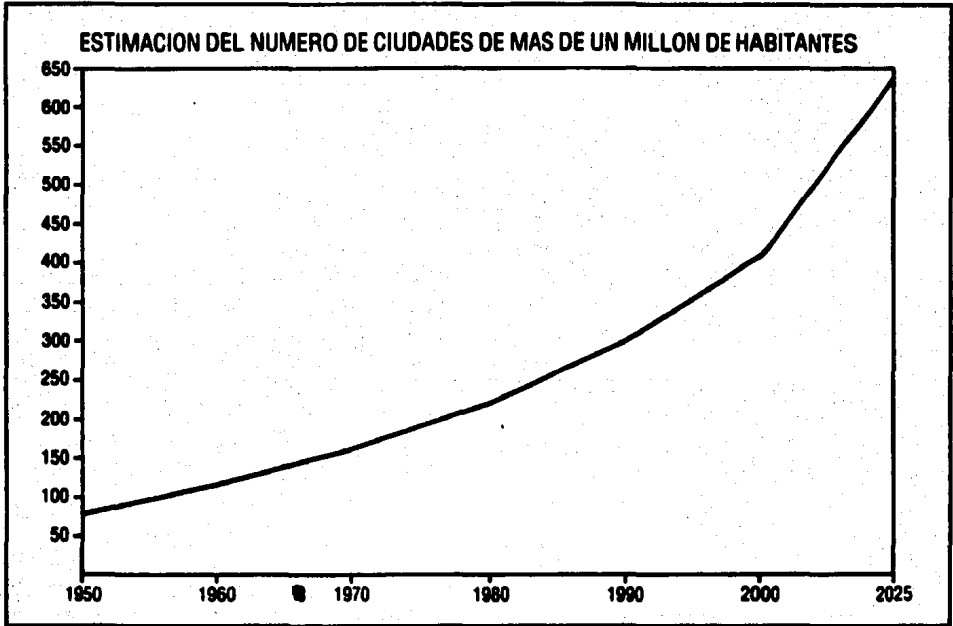
Fuente: Fondo de Población de las Naciones Unidas, 1990.

Así, la composición de la población del mundo, tanto en grupos étnicos como de edades, esta en proceso de reestructuración. En 1985 el 37% del total de la población del mundo en desarrollo estaba compuesto por niños menores de quince años, y sólo el 4% de personas tenía sesenta y cinco o más años de edad, en contraste, en los países desarrollados los niños menores de quince años representaba el 22% del total y el 11% tenían más de sesenta y cinco años. 41% de la población mundial era urbana, y se calcula que para el 2025 el 60% vivirá en ciudades de más de un millón de habitantes²⁷[Ver gráficas].



Fuente: Fondo de Población de las Naciones Unidas, 1990.

²⁷ Cf. F.N.U.A.P., *Hacia una solución de los problemas de población*, ONU, Nueva York, 1989, pp. 6-8.



Fuente: Fondo de Población de las Naciones Unidas, 1990.

A su vez, es necesario subrayar que la población es el tejido vivo de nuestras sociedades, de allí la importancia de todos estos fenómenos en la supervivencia, calidad de vida y sentidos de la misma. Por ello, el crecimiento y distribución poblacional requieren no sólo de esquemas de educación masiva, sino que plantean la seria necesidad de reflexionar acerca de la naturaleza y significado de los cambios ocurridos, así como de aquello que buscamos y deseamos hacer en la edificación del mundo. Sólo desde allí se podrán establecer los objetivos, modelos y programas pedagógicos indispensables para lograrlo.

Cambios en las relaciones entre los hombres

Las transformaciones de las relaciones humanas se aprecian de manera más significativa en la crisis de las estructuras e instituciones familiares, políticas y económicas, que constituyen el fundamento de todos los sistemas sociales.

- **Institución familiar²⁸:**

En las denominadas sociedades tradicionales, la familia extensa se ha dividido y fragmentado, a consecuencia de los movimientos migratorios. A fin de entender con profundidad lo que esto significa, podría servir de ejemplo el drama

²⁸ Cf. LEÑERO, L., *El fenómeno familiar mexicano*, México, IMES, 1983.
SIMMONET, D., *Europe: La grande sage des familles*, L'Express, n. 2073 (1991), pp. 48-54.

que representa para los padres, que provienen de culturas campesinas y que, obligados a emigrar tienen que adaptarse a nuevos esquemas culturales, sociales y de empleo para los cuales sus sociedades nunca los educaron y capacitaron, de allí su incertidumbre. ¿Con qué esquemas y modelos podrán educar a sus hijos, si ellos también están aprendiendo? Por otra parte, sus hijos que asisten a la escuela, y al mismo tiempo son educados por los medios de información masiva, terminan despreciando las culturas tradicionales de las que provienen sus padres, sin quedar tampoco integralmente capacitados y aceptados para ingresar a la vida moderna.

La familia en las sociedades urbanas, denominada nuclear, también se está desintegrando a causa de divorcios, separaciones, uniones múltiples, etc. Los hijos se ven abandonados y en muchos casos, obligados a vivir temporalmente con varios padres y medios hermanos, por lo cual están apareciendo nuevas relaciones de parentesco. La aparición de bandas urbanas es un reflejo de todo esto.

Las relaciones padre-hijos también han sido afectadas por las mal nombradas luchas generacionales, que más bien parecen ser producto del enfrentamiento entre diversas concepciones del mundo, ocurridas como resultado de los procesos modernizadores y las transformaciones que estamos tratando de describir.

Las relaciones entre sexos también han sufrido profundas modificaciones, como resultado de la liberalización en las relaciones sexuales, movimientos feministas y otras formas de búsquedas de libertades y derechos de las mujeres,

quienes en muchas ocasiones no han encontrado su nueva identidad, lo que a su vez afecta los patrones de conducta de identidad masculina.

De esta manera, la indefinición en las identidades, patrones de conducta, marcos legales y referentes morales de la familia, el matrimonio, los sexos, derechos y deberes de niños y jóvenes, etc., provoca estados de angustia, relaciones humanas conflictivas, drogadicción, violencia, maltrato, desintegración y demás formas patológicas de socialización cada vez más generalizadas.

Así, la crisis de la familia es también crisis de la educación, pues la incertidumbre ha llegado a los modelos y niveles esenciales de integración y configuración personal y social. Esta incertidumbre se refleja no sólo en el rendimiento escolar, porque al no haber reflexionado, ni propuesto -como sistema educativo-, aquellos valores significativos y contenidos necesarios que permitieran a los educandos situarse en el mundo y entenderse a sí mismos, somos cada vez más incapaces de formular alternativas a los males que nos aquejan.

- **Instituciones políticas²⁹:**

A nivel internacional, la caída del muro de Berlín y la desintegración de la URSS, mostró el fin del orden mundial que existió en los últimos cincuenta años. El fin de la guerra fría, quedó cuestionado con las guerras del Pérsico, Yugoslavia, Ruanda, etc., que indican la urgente necesidad de establecer un nuevo orden mundial que garantice la coexistencia pacífica y solucione los problemas de desarme y reconversión de fábricas de armamentos, reciclaje de científicos y técnicos dedicados a la guerra, sin causar nuevos desequilibrios en términos de seguridad nacional y regional.

La transición del orden internacional, a causa del ocaso del equilibrio bipolar, también está urgendo la redefinición de los organismos internacionales que como la ONU, ante su incapacidad para restablecer la paz están proyectando nuevas formas de intervención, como las denominadas guerras quirúrgicas, que en última instancia sólo defienden los intereses de los Estados Unidos de Norteamérica y las potencias europeas. La aparición y activismo de OnGs (Organizaciones civiles no gubernamentales), cuya proliferación y la extensión de sus actividades en la defensa de los derechos humanos indica la carencia de alternativas institucionales.

²⁹ Cf. Estudios Generales (Comp.), Problemas de la civilización contemporánea II: Sistemas y cambios sociales y políticos, México, ITAM, 1993, vols.: Áreas en conflicto e interpretaciones y perspectivas.

A nivel regional, la formación de bloques de diferentes países está planteando la necesidad de establecer nuevas formas de organización política, ya que los cuestionamientos acerca de la soberanía territorial y los estados nacionales, muestra que estos sistemas de organización son ahora obsoletos. La concepción y el funcionamiento de las naciones no parece ser tan claro en el nuevo sistema mundial emergente, como se ha observado en los problemas y discusiones que han ocurrido en el proceso de unificación de la Comunidad Europea.

A nivel nacional, la crisis del Estado, que se refleja en nuevas formas de represión y control autoritario, mediante organizaciones policíacas secretas, como la CÍA; así como la proliferación de organismos en defensa de los derechos humanos, el aumento de manifestaciones y las argumentaciones en favor de la democracia, nos indican hasta dónde los ciudadanos están tomando iniciativas que sus instituciones y autoridades sociopolíticas deberían realizar.

La aparición de poderes transnacionales, cuyas decisiones afectan los asuntos nacionales, como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), así como las grandes empresas monopólicas, aunado a la fuerza que obtienen cada vez más poderes ocultos como las mafias de narcotraficantes, requieren de nuevas respuestas a nivel nacional e internacional.

Por otra parte, nos encontramos ante la ineficacia y falta de imaginación de marcos legales y jurídicos que se experimentan cada vez más alejados de la realidad, lo que impide que puedan regular y normar estos fenómenos

novedosos y cambiantes , por lo que existe en la actualidad lo que los juristas denominan: crisis constitucional y legislativa del derecho nacional e internacional.

- **Instituciones económicas³⁰:**

Las recientes revoluciones tecnológicas, así como la tendencia a la formación de bloques económicos están apuntando a una nueva división internacional del trabajo, lo que está generando nuevos desequilibrios en la transferencia de recursos, capitales y trabajadores, al igual que diversas formas de integración entre las distintas fases de los procesos productivos que tienden a internacionalizarse cada vez más.

Los nuevos modos de producción ocasionarán mayores complejidades en la estratificación social, nacional e internacional. Se requerirán nuevos especialistas al mismo tiempo que desaparecieran múltiples actividades que se realizan en la actualidad ocasionando mayor desempleo y periodos más rápidos de obsolescencia, en el orden tecnológico y en la capacitación requerida para aprovechar las nuevas herramientas.

La crisis de los sistemas financieros mundiales, la transferencia de capitales del mundo subdesarrollado al desarrollado, el incremento en las tasas de interés, la insolvencia de deudas de los países subdesarrollados y el quiebre del patrón

³⁰ Cf. *ibid.*
Cf. ATTALI, J., Millenium, París, PUF, 1991.

dólar que pusieron fin al pacto de Breton-Woods sin haber realizado pactos alternativos están ocasionando mayor empobrecimiento y desigualdad económica entre las regiones norte-sur, por lo que los conflictos entre estas dos regiones del mundo, así como su solución serán los retos más importantes a solucionar en las próximas décadas.

El cuestionamiento de los modelos productivos y de las teorías económicas que se está efectuando a partir de las cosmovisiones ecológicas y los conceptos de desarrollo sustentable y sostenido, que se mencionaron en líneas anteriores, nos urgen a redefinir los conceptos y prioridades del desarrollo nacional y la ayuda internacional, que requerirán de esquemas educativos adecuados para lograrlo.

Todos los conflictos y transformaciones descritas se traducen a su vez en rupturas y desórdenes internos, el hombre se encuentra escindido, ya que ni nuestra civilización, ni nuestra cultura lo invitan a interiorizar y reflexionar a fin de tomar postura ante estos hechos, de allí que, incluso los propios educadores se sientan incómodos ante valores y principios que son vistos al mismo tiempo como necesarios y obsoletos.

La importancia de la educación en estos nuevos escenarios es obvia. Las políticas de globalización comercial y de competitividad internacional nos están haciendo entrar en un modelo productivo planetario, basado en la inteligencia cultivada. Sin embargo, la insistencia en los efectos económicos de la educación puede llevarnos a descuidar la formación social, política y humanista de los

estudiantes. Los procesos productivos no funcionan en vacíos culturales; requieren de valores y actitudes de responsabilidad, solidaridad, sentido crítico, disciplina y respeto al derecho y al bien colectivo, valores que promueve una formación integral y general.

Es, pues, necesario tomar conciencia de la situación educativa de México, ya que es urgente que mejore su calidad, sin ser socialmente excluyente. Los egresados de las universidades tendrán que enfrentar, además de la competencia internacional, la solución de los serios problemas del desarrollo nacional, que ahora se presenta sombrío, pero que si se dirige adecuadamente puede transformar, en el futuro próximo este panorama.

CAPÍTULO SEGUNDO

INADECUACIÓN DE LA

EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Cada sistema escolar refleja las tradiciones y rasgos importantes de su sociedad, tales como el aprecio de la comunidad por su educación; el apoyo y el impulso que le brinda el gobierno; la organización centralizada o descentralizada de los servicios escolares; amplitud, gratuidad, financiamiento, etc. de la misma; extracción social y cultural del magisterio; las tendencias en la formación. Asimismo, los elementos históricos, demográficos, familiares, nutricionales, etc., lo influyen y condicionan.

Por otra parte, mediante la educación, los diferentes países intentan enfrentar el futuro, formando y capacitando a quienes serán los trabajadores, investigadores, dirigentes, etc. Así, el análisis de los sistemas educativos permite conocer, de alguna manera, el cómo una sociedad se piensa a sí misma, lo que quisiera cambiar, sus anhelos de mejoramiento y lo que se puede esperar.

Sin embargo, para poderlo hacer, se requiere de un equipo de especialistas, el contar con metodologías, información acerca de los indicadores cualitativos y cuantitativos, etc. con los que no contamos. Por ello, y para el objetivo del presente trabajo, se eligió a la educación superior, a fin de exponer, en un breve diagnóstico, la situación laboral de los profesionistas en nuestro país.

La situación de los estudiantes y egresados universitarios, nos permite apreciar la magnitud de la tarea que se le ha impuesto a la educación en México. Sobre todo porque, a pesar de que los apoyos gubernamentales y privados no dejaron de fluir a las universidades, y de que los profesionistas constituyen una élite frente al resto de nuestra población, los resultados no son muy alentadores, comparándolos con la situación de los países desarrollados con los que nos estamos integrando y/o compitiendo.

Desde sus inicios la Revolución Mexicana tuvo como uno de su grandes objetivos la justicia social. La Constitución de 1917 añadió a la ética liberal de 1857 cuatro nuevos paquetes de obligaciones cuyas etiquetas fueron: agrarismo, laborismo, indigenismo y educación. Los primeros tres "ismos" en la última década han evidenciado no sólo la crisis del sistema emanado de la Revolución, sino también la erosión del sistema originado por ella.

En lo que respecta a la educación, a partir de 1968, la crisis de la Universidad hace evidente los graves y complejos errores en todo el sistema educativo nacional. En el proyecto de desarrollo nacional la educación fue concebida como el pilar fundamental en la modernización futura del país, sin embargo, educación se volvió equivalente de escolarización. Los sistemas escolares se hicieron más extensos y accesibles a la población, de manera que la institución escolar se transformó en un aparato organizacional muy poderoso, que abarcaba cada vez a mayores sectores sociales. Lo que aconteció fue que las exigencias y expectativas planteadas por los educandos no correspondieron a los propósitos de ese aparato organizacional.

En medio de la inestabilidad social prolongada y con severas restricciones financieras, a partir de las últimas décadas de crisis, el problema se hizo más complejo y agudo, en parte debido a que se perdió el sentido colectivo del esfuerzo, el que se vio diluido en actividades atomizadas, estadísticas escolares, actividades particulares, debates ideológicos, ejercicios de planificación sectorial de oficinas de gobierno preocupadas más en la disminución del gasto y en evitar las presiones político-administrativas, que en el logro de los aprendizajes esperados y el cumplimiento de los objetivos centrales de la educación.

A su vez, en la medida en que las consecuencias de la crisis no fueron absorbidas de la misma manera por los distintos grupos sociales, los efectos en el rendimiento escolar y más tarde en la distribución del ingreso familiar, han contribuido a polarizar más aún las diferencias entre grupos socioeconómicos del país.

Por otra parte, siendo la educación uno de los beneficios a los que la población tenía mayor acceso, sobre todo si se le compara con otros recursos como: poder, salud, vivienda, ingresos, etc., los recortes financieros, los cambios en las políticas educativas han afectado la cantidad y calidad de la escolaridad que podemos alcanzar, de allí que el debate de la educación se convierta en uno de los problemas centrales de nuestra sociedad en el presente, como para el futuro inmediatos.

Este debate sería en estos términos: Uno, las reformas al artículo tercero constitucional, que en el fondo reflejan la polarización entre la enseñanza pública y privada así como los valores esenciales para la construcción de una cultura

nacional. El segundo sería, los usos y contenidos de los textos obligatorios en la enseñanza primaria y media. Un tercero sería la extensión de la educación básica a doce o más grados escolares, especialmente por sus aspectos de control del mercado de trabajo y de las agrupaciones sindicales. Un cuarto, las oportunidades de acceso y permanencia al sistema escolar en todos sus grados, que se formalizarán en los sistemas de control de matrícula y los niveles medio superior y superior. Quinto, la calidad de la educación entendida en sus diversas acepciones y grados de excelencia. Sexto, control de conductas patológicas al interior de las escuelas, agresiones, uso de drogas, etc. Séptimo, descentralización y participación de la comunidad en el financiamiento y la administración escolar. Octavo, la diversificación de la enseñanza media superior y su correspondencia con lo que se denomina necesidades del mercado, sobre todo por nuestra incorporación al mercado de América del Norte. Noveno, el logro de grados aceptados de eficiencia interna y externa en todos los niveles del sistema, especialmente en las universidades e institutos de educación superior. Décimo, el conflicto con la burocracia magisterial y sus alianzas con sectores conservadores y radicales, que impactarán el gasto público afectando el tipo de orientación de los programas gubernamentales y privados en términos de prioridades.

En síntesis, se plantea la necesidad de redefinir las concepciones y estructuras de todo el sistema educativo nacional.

Los aspectos aquí mencionados podemos clasificarlos en dos tipos:

1) Los operativos-organizacionales y,

2) Los sustantivos, que se refieren a la concepción y contenido de la educación. Y aunque ambos están interrelacionados, son los sustantivos los que si son específicos de los pedagogos.

De esta manera, la inadecuación a la que hacemos referencia corresponde no a toda la complejidad estructural de los aspectos antes mencionados, sino al de los aspectos sustantivos que tienen que ver con los contenidos del proceso enseñanza-aprendizaje-enseñanza apropiados para que el pedagogo pueda resolver los retos de nuestra sociedad en transición. Se trata de un desafío importante porque las metas que se engloban serán definitorias de lo significativo para la formación de los mexicanos.

Para vislumbrar con mayor claridad la inadecuación de los contenidos antes mencionados, se hace necesario analizar la situación de aquellos estudiantes que logran llegar a los estudios superiores en las universidades mexicanas. Tal análisis será a partir de los censos realizados por el INEGI³⁰ que según el censo de 1990 nos arroja los siguientes resultados*:

³⁰ INEGI, XI Censo general de población y vivienda, México, 1990.

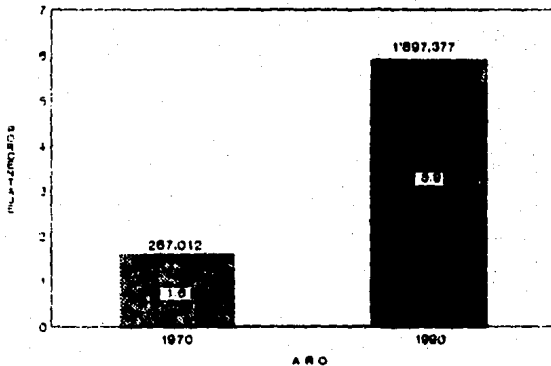
* NOTA: Todos los datos de este apartado tienen esta misma fuente, aún cuando no se indique su procedencia.

** Profesionista, según el INEGI, es quien haya declarado haber aprobado más de 4 años de estudios superiores y tenga 25 años o más.

La cantidad de profesionistas** en la República mexicana fue de 1'897,377 (gráfica 1), cifra siete veces superior a la de 1970, fecha en la que el censo reportó 267,000 personas en esa categoría, lo que significó un cambio de 1.6% a 5.9%.

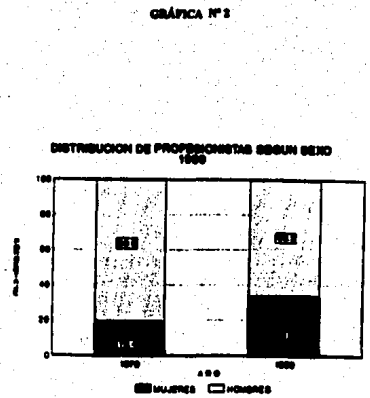
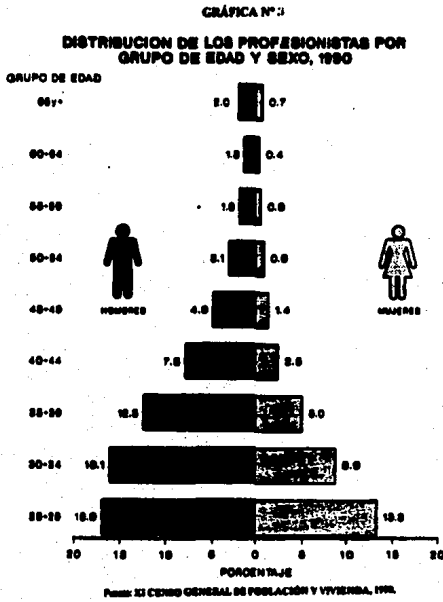
GRÁFICA N° 1

TOTAL Y PROPORCIÓN DE PROFESIONISTAS EN LA POBLACION DE 25 AÑOS Y MAS, 1970 Y 1990



Fuente: XI CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA, 1990.

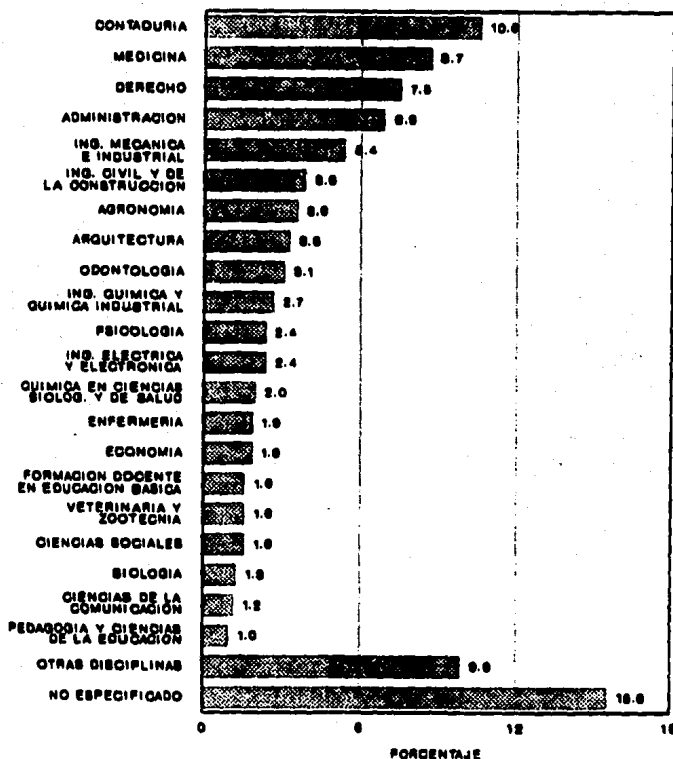
A su vez, las mujeres profesionistas aumentaron su participación, ya que pasaron de 18.4% en 1970 a 33.8% en 1990 (gráficas 2 y 3).



Las disciplinas académicas con mayor cantidad de profesionistas fueron, contaduría, medicina, derecho, administración y la de ingeniería mecánica industrial, cada una con proporciones que superan el 5% del total, y en conjunto representan 39%. Si al 61% restante le quitamos 25.5% que corresponde a la suma de las no especificadas aunadas a las disciplinas que tienen menos de mil profesionistas, resulta que 35.5% se distribuye en dieciséis profesiones que varían entre 3.9% y 1%, de los cuales el más bajo corresponde a la Pedagogía, como a las ciencias de la educación (ver gráfica 4).

GRÁFICA N° 4

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS PROFESIONISTAS POR PRINCIPALES DISCIPLINAS ACADÉMICAS, 1990



Si sumamos el 1.6% que corresponde a la formación docente en educación básica más el 1% de Pedagogía y ciencias de la educación, tendríamos sólo el 2.6% de profesionistas dedicados a educar, con el agravante de que la población, sobre todo a nivel medio y superior continuará aumentando, de allí que una de las inadecuaciones se refiere a la cantidad de alumnos por maestro, que tenderá a incrementarse, acrecentándose la educación masificada en detrimento de la personalizada. En términos de lo que aquí se plantea, es necesario incluir, además de algunas materias formativas, el requisito de que éstas últimas no tuvieran un alto número de alumnos por maestro.

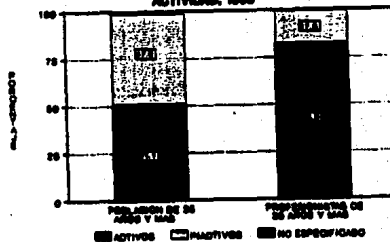
La distribución geográfica de los profesionistas se caracteriza por una elevada concentración en el área metropolitana de la Ciudad de México, donde residen el 57.3%, seguidas por las áreas metropolitanas de Guadalajara y Monterrey (con casi 6% cada una) y Puebla (con aproximadamente 3%). En estas cuatro ciudades radican 72 de cada 100 profesionistas del país.

Por otra parte, los profesionistas registran una gran movilidad, ya que 34% reside en una entidad diferente a la de su nacimiento, proporción que equivale al doble de la movilidad del resto de la población, que es de sólo 17.4%. Así también, la migración relativa, es decir, la del cambio de residencia, en los últimos cinco años es también del doble del resto de la población, lo que significa que el 10% de los profesionistas cambiaron de residencia entre 1985 y 1990. En este aspecto, el Distrito Federal se destaca como la entidad con mayor pérdida neta de profesionistas a causa de la migración reciente a otros Estados, desde el terremoto. Mientras que 27 de los 32 Estados de la República registraron ganancias netas de profesionales.

La participación en actividades económicas es más alta entre los profesionistas, ya que sólo 17.3% de los mismos se encontraba inactivo en 1980, mientras que si comparamos con la población total de 25 años y más, 47.9% no estaba ocupado, con esto se quiere decir que, aunque los profesionistas no se dediquen a las actividades de su carrera, tienen mayor capacidad para ocuparse en algo. (gráficas 5 y 6).

GRÁFICA N° 5

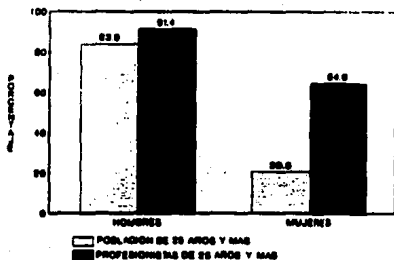
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA POBLACIÓN TOTAL Y DE LOS PROFESIONISTAS SEGUN CONDICIÓN DE ACTIVIDAD, 1980



Fuente: XI Censo General de Población y Vivienda, 1980

GRÁFICA N° 6

TASA DE PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN DE 25 AÑOS Y MAS Y DE LOS PROFESIONISTAS SEGUN SEXO, 1980



Fuente: XI Censo General de Población y Vivienda, 1980

La desocupación abierta se diferencia de la inactividad, ya que la primera se refiere a la situación de no tener trabajo y realizar acciones para obtenerlo, mientras que la segunda hace referencia a que no se está trabajando por diversos motivos (estar jubilado, dedicarse a las labores del hogar, realizarse otros estudios complementarios, etc.). En este sentido, los profesionistas muestran una tendencia a la desocupación ligeramente inferior a la del resto de la población ocupada; ya que mientras existían 1.4% de profesionistas desempleados frente a 1.8% de la población total de 25 años y más.

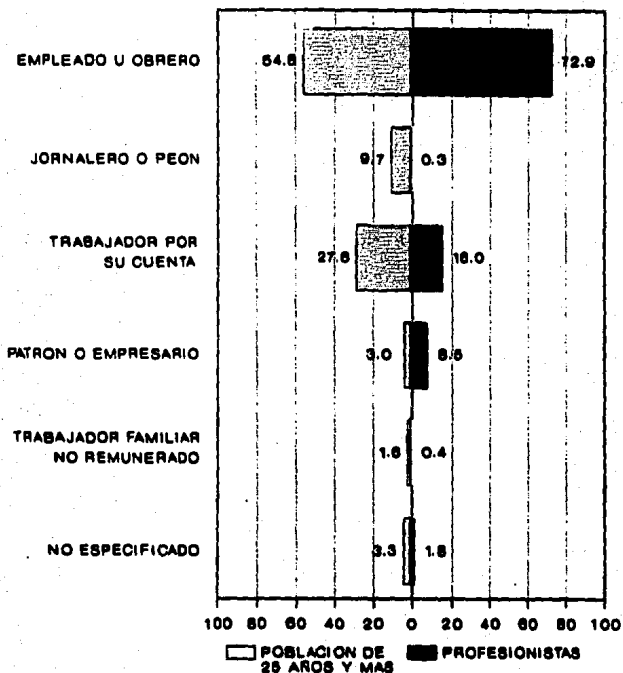
Por otra parte, si se observan los grupos de edades, los profesionistas desocupados entre 25 y 29 años de edad son los que tiene mayores índices de desocupación abierta (2.8%), respecto a 2.5% de la población total en el mismo grupo. A su vez, las tasas de mayor desocupación se registran en las actividades profesionales orientadas al campo, con índices superiores a 3%. Es de llamar la atención, que la desocupación abierta de los pedagogos, según el censo de 1990, es 1.3%, una de las más bajas, lo que es un indicador de su demanda.

Sin embargo, aunque la participación de los profesionistas en la población económicamente activa llegó a ser bastante alta, poco menos de la tercera parte (3.7%) declaró que su ocupación principal era su propia profesión. Entre las ocupaciones alternativas destacan, en los varones la de funcionarios o directivos con 18.9%; y para las mujeres, el de trabajadoras de la educación con 28%. A su vez, tanto hombres como mujeres profesionistas participan en actividades de oficinistas (13%). Otras ocupaciones con porcentajes considerables que varían entre el 2 y 10% son las de comerciantes, dependientes, inspectores y supervisores técnicos.

Es importante destacar la elevada proporción de profesionistas que trabajan como obreros o empleados, con 72.9% del total de ocupados en estas actividades, seguidos por trabajadores independientes, con 16%, y patrones o empresarios, con el 8.5% (gráfica 7).

GRÁFICA N° 7

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA POBLACION TOTAL Y DE LOS PROFESIONISTAS SEGUN SITUACION EN EL TRABAJO, 1990

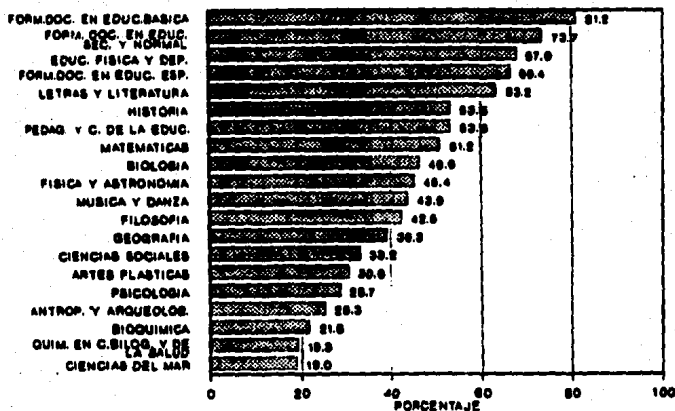


Fuente: XI CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA, 1990.

Entre los profesionistas cuya ocupación principal es la enseñanza, las disciplinas que sobresalen con altas proporciones, además de las relacionadas específicamente con la docencia, como son las de pedagogía y normal, están: Letras, Historia, Matemáticas, Biología, Física, Astronomía, Música y Danza, Filosofía, Geografía, Ciencias Sociales y Artes Plásticas; todas con proporciones superiores a 30% (gráfica 8).

GRÁFICA N° 8

PROPORCIÓN DE PROFESIONISTAS CON OCUPACIÓN DE "TRABAJADOR DE LA EDUCACIÓN" POR DISCIPLINA ACADÉMICA, 1990



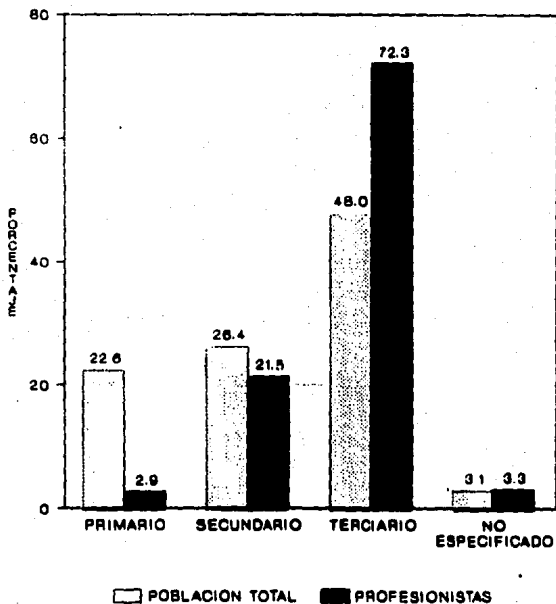
*Valores más altos.

Fuente: XI CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA, 1990.

Desde el punto de vista de la distribución sectorial de las actividades profesionales es relevante el hecho de que la mayor parte (72.3%) se encuentra ocupada en el sector terciario, es decir, el comercial y de servicios, mientras que en el secundario, o industrial los profesionistas participan con 21.5%, y en sector primario o agrícola es de sólo 2.9% (gráfica 9).

GRÁFICA N° 9

DISTRIBUCION DE LA POBLACION OCUPADA Y DE LOS PROFESIONISTAS POR SECTOR DE ACTIVIDAD ECONOMICA, 1990



Fuente: XI CENSO GENERAL DE Población Y VIVIENDA, 1990.

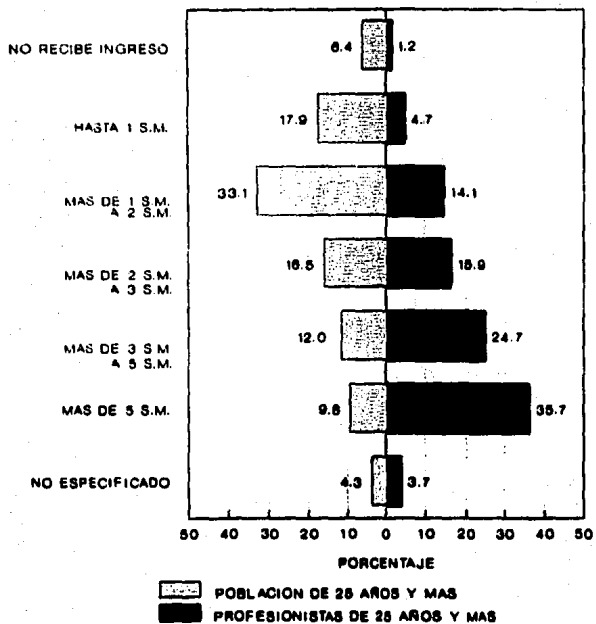
Cabe comentar que las labores de extensión así como la revolución cultural que se requiere para el logro de lo que llamábamos en el capítulo primero, desarrollo sustentable y sostenido, debe ser también materia de los pedagogos, que con criterios innovadores puedan implementar programas de capacitación adecuados para elevar la productividad conservando el medio ambiente. Aunque hay que recalcar que en estos aspectos su labor ha sido prácticamente nula.

En lo referente a nivel de ingresos, entre las disciplinas con mayor proporción de profesionistas que obtienen los ingresos más bajos, se encuentran las relacionadas con la docencia. Lo que contrasta gravemente con el hecho de que casi 36% de los profesionistas perciben más de cinco salarios mínimos. Aproximadamente 29% de los pedagogos recibe hasta dos salarios mínimos, lo que indica un nivel bajísimo de salarios, si se toma en consideración que tal y como afirma la Secretaría de Programación y Presupuesto (SPP), pobreza extrema son dos y medio salarios mínimos .

Más grave aún cuando los confrontamos con aquellas profesiones que perciben ingresos altos (más de diez salarios mínimos) en las que se encuentran: la Ingeniería aeronáutica, mecánica, industrial, química, metalúrgica, energética, y la Administración, con proporciones superiores al 20%, y en cuanto a la ocupación principal, 34% de los profesionistas que trabajan como funcionarios o comerciantes, perciben ingresos igualmente altos (gráficas 10 y 11). Lo que nos lleva a cuestionarnos acerca de la cosmovisión, los criterios, categorías e intereses de nuestra sociedad, que remunera únicamente aquellas actividades que dan rendimientos monetarios en el corto plazo.

GRÁFICA N° 10

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA POBLACION OCUPADA DE 25 AÑOS Y MAS DE LOS PROFESIONISTAS SEGUN RANGOS DE INGRESO, 1990

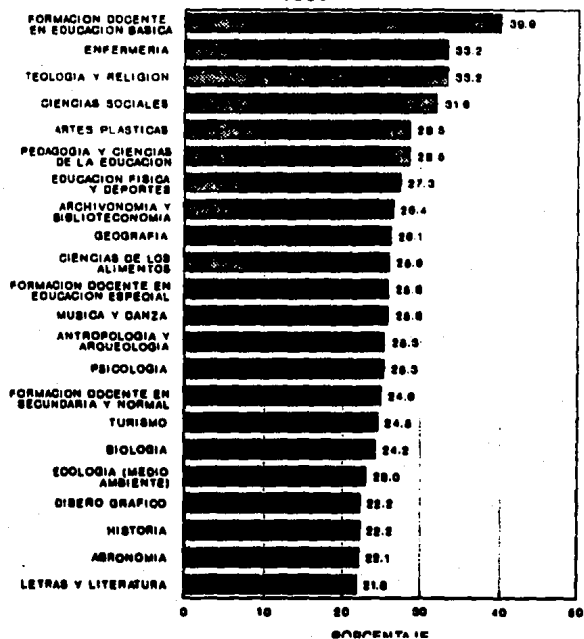


FUENTE: XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990.

GRÁFICA N° 11

Fuente: XI CENSO GENERAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA, 1990.

PROPORCIÓN DE PROFESIONISTAS QUE PERCIBEN HASTA DOS SALARIOS MÍNIMOS POR DISCIPLINA ACADÉMICA 1990



Así, los patrones de comportamiento y los modelos exitosos socialmente refuerzan exclusivamente el pragmatismo y el reduccionismo. De esta manera, las preferencias, y los valores tan parcializados impiden, cada vez más, comprender al mundo como totalidad y entender adecuadamente los retos que se nos plantean desde el presente. Por otra parte, son precisamente los universitarios quienes conforman los cuadros dirigentes, tanto del pensamiento, como de la política y de la economía. De aquí el fracaso de la Universidad como la cuna de formación de hombres íntegros y responsables.

Viendo el panorama de conjunto que nos muestran los datos anteriores, vuelvo a reforzar la idea del problema sustantivo en términos de contenidos, no se trata de elevar el nivel académico para llegar a la *excelencia* mediante la imitación de modelos educativos importados que nos alejan cada vez de la realidad nacional como de la comprensión de nuestro mundo, el único que tenemos, y al que debe conservar y transformar, como deber y responsabilidad del profesionista, para lograr aquello que anhelamos, la construcción de una sociedad nueva.

La función social de la Universidad, según Ortega³¹, es la de transmitir, conservar y crear la cultura. Para Hutchins³², la tarea de la educación superior en una sociedad democrática, es la de formar ciudadanos responsables. Para ambos, la Universidad debe formar hombres libres y cultos, y sólo después, educar profesionistas; ya que la profesión es una forma de realización humana que se

³¹ ORTEGA y GASSET, J., *op. cit.*, pp. 660-663.

³² HUTCHINS, R., *op. cit.*, pp. 9-15.

ejerce en y para la sociedad. Desde que la UNAM fue fundada se pensó que sería uno de los pilares fundamentales en el proceso de modernización y desarrollo del país, para ello fue concebida como una Universidad de masas, a la que todos los que quisieran pudieran acudir a fin de mejorar su posición social y contribuir al progreso nacional:

El absurdo de una educación universitaria que durante décadas prestigió profesiones no productivas estalló en la década de los setenta. Tanto abogado, tanto administrador, tanto ingeniero para las ciudades, mientras el resto del país carece de profesores y médicos [...] En los últimos años la cultura mexicana ha asistido al shock de los universitarios, al reconocimiento de su inutilidad y el daño que representan como invaderos semi-ilustrados y semi-bárbaros, con su desperdicio de recursos y altos índices de deserción y poco aprovechamiento que sólo han servido para calcar el sistema industrial y el extravagante modelo de modo de vida rico y derrochador del imperio americano sin preocuparse por la realidad y posibilidades de la mayoría de los mexicanos para los que se requerirá de profesionistas y maestros mexicanos, que en vez de estudiar-por-trámite durante veintitantos años cosas que no tienen sentido en nuestra realidad [...] La Universidad de masas, sólo presentó la posibilidad a cientos de miles de profesionistas de estudiar para no trabajar, graduándose en rubros administrativos y prestigiosos, para obtener un título profesional como ilusoria manera de trepar por la escalera transa de la minoría dirigente [...] Y será el futuro próximo el que decida el rumbo universitario, actualmente pasmado ante el vuelco brutal que le ha dado su propio desbordamiento³³

De esta manera, la función social de la Universidad, que muchas veces se ha perdido a causa de su politización, o de su relación directa con el mercado de trabajo, es la de ser una especie de conciencia crítica de la sociedad, su tarea primera y principal es la de formar hombres responsables y comprometidos en la

³³ BLANCO, J. J., *¿Que cultura para qué nación?*, El perfil de México en el siglo XXI, México, Colegio de México, 1991, pp. 123-127.

transformación más justa y libre de su sociedad, no la de capacitar para el empleo, ni tampoco la de reproducir los esquemas sociales, económicos, políticos y sociales existentes.

La Universidad es elitista en la elección de sus educandos, pues no puede recibir a todos en sus aulas; sin embargo, traicionaría sus objetivos fundamentales si no se preocupara por el mejoramiento de la sociedad en la que existe. Esta preocupación sólo puede lograrse por medio de la autocrítica, pues no se debe olvidar que una sociedad que no se analiza está condenada a la extinción. Una buena educación es aquella que permite comprender la vida en su totalidad, que enseña a pensar y a criticar, que invita a conocer la realidad social, en donde se dialogan y valoran los procesos de cambio y transformación, en donde se difunde y orienta a la sociedad acerca del conocimiento de sí misma.

La Universidad no es el sitio donde puedan resolverse de manera práctica los problemas que aquejan al hombre, al mundo y a la nación, pero es el lugar más adecuado para reflexionar, criticar, crear y proponer alternativas a todo esto, fomentando así la responsabilidad de los profesionistas. Pues todos los problemas no son más que retos a la imaginación que mediante la reflexión crítica siempre podrán irse resolviendo.

Por último es importante saber que las relaciones entre la Universidad y la sociedad siempre serán conflictivas debido a que la primera tiene como uno de sus objetivos principales la crítica respetuosa y constructiva, lo que siempre será incómodo para muchos grupos de poder, político o económico, pero no debe

olvidarse que la sociedad que favorece la autocomplacencia está destinada a la muerte.

Vista de esta manera, la tarea tanto de la Universidad, como la del pedagogo, como principal promotor de los sistemas educativos, es la de revisar y adecuar los contenidos sustantivos que permitan lograr una cosmovisión integrada y adecuada para transformarnos en hombres íntegros y responsables. Lo que parece ser no se ha logrado, ya que aún cuando cada vez existen más profesionistas, parece ser que son incapaces de resolver los problemas que aquejan a nuestro país, incluso pareciera que los han agravado. Ante esta inadecuación, a continuación se presentan algunas reflexiones que pretenden invitar a contribuir, de alguna manera, a lograr estos contenidos.

CAPÍTULO TERCERO

¿PARA QUÉ LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN EL MÉXICO DEL SIGLO XXI?

Los acontecimientos recientes, tanto en el mundo como en nuestro país, han cambiado sus condiciones en proporciones que todavía no podemos advertir, y sin embargo, es necesario que retomemos todos estos hechos a fin de poder orientar a las generaciones futuras para que se responsabilicen y dirijan estos cambios en los sentidos adecuados, esto es, posibilitando la coexistencia pacífica entre todos los hombres. Estamos conscientes de que todavía están por redefinirse las fuerzas y los centros en torno a los cuales podrá configurarse la historia mundial, porque de alguna manera la incertidumbre nos coloca como espectadores de lo que podrá venir, pero esto no basta, sobre todo si pensamos en términos de la educación. Como ya manifestamos anteriormente, el proceso educativo se inicia desde la elaboración de programas y currículas de quienes serán los educadores-actores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este proceso es tan lento que se hace necesario revisar los aspectos de contenidos y de fundamentación en la formación de los futuros pedagogos, ya que los cambios del mundo ocurren con mayor rapidez que los procesos educativos, de aquí que las reformas a los programas siempre ocurren con retraso, y lo más grave de todo, son inadecuados a la magnitud de las transformaciones requeridas para la supervivencia humana (la mayoría de los profesionistas manifiestan que su verdadero aprendizaje siempre ocurre fuera de los muros universitarios).

FALTA PAGINA

No.

68

al ser para-sí de la conciencia para hablar de identidad humana, cultural e histórica. Un no ser para-sí mismo es no ser, sí mismo, sino un ser-para-otro y de otro, un ser en dependencia, un ser enajenado. No es posible la identidad sin la identificación con un ser propio; sin que el ser humano se reconcilie omnilateralmente con la sociedad, en y por medio del Verbo, del Logos, de la Palabra, algo que no ha de seguir siendo prestado sino hecho nuestro, capaz de expresar nuestra alma [...] ¿Acaso si estamos divididos, fragmentados, perdidos, seremos capaces de tal propiedad y de tal comunicación? ¿Acaso tenemos que comunicar algo que no es nuestro aunque nos sea común con los otros hombres? ³⁵.

Esta nueva imagen debe incluir la conservación de la naturaleza, que como se ha manifestado anteriormente se está explotando del tal modo que se encuentra en grave peligro de extinción, y pone en entredicho todo el modelo de desarrollo que se fundamentó en la gran promesa del progreso ilimitado, que mediante la ciencia y la técnica ofreció al hombre dominar la naturaleza y la obtención de bienes materiales abundantes que concedería la prosperidad a un gran número de personas sin ninguna amenaza:

Desde luego, la civilización empezó cuando la especie humana comenzó a dominar la naturaleza en forma activa; pero ese dominio fue limitado hasta el advenimiento de la época industrial. El progreso industrial, que sustituyó a la energía animal así como a la humana, por la energía mecánica y después por la nuclear, nos hizo creer que nos encontrábamos a punto de lograr una producción ilimitada y, por consiguiente, un consumo ilimitado; que la técnica nos haría omnipotentes; que la ciencia nos volvería omniscientes³⁶.

³⁵ BENITO, J.R., *El presente de Latinoamérica y la Universidad: Estudios*, ITAM, (1991), n. 26., p. 59.

³⁶ FROMM, E., *¿Tener o ser?*, México, F.C.E., 1978, p. 21.

Y sin embargo, la satisfacción ilimitada de los deseos no ha producido el bienestar y menos aún la felicidad. Los sueños del individuo independiente terminan cuando se empieza a comprender que formamos parte de grandes sistemas sociales, económicos y políticos, y que el progreso económico sólo ha ocasionado grandes y crecientes abismos entre ricos y pobres, y que el progreso técnico, ha creado no sólo los peligros de una destrucción nuclear, sino también la destrucción ecológica que puede conducirnos al fin de toda civilización y probablemente al de la vida terrestre.

2. El cambio en las estructuras políticas, sociales y económicas, que de alguna manera son el resultado de la visión anterior, pero que cada vez se muestran más frágiles e incapaces de dar solución a los cambios provocados por los propios progresos que ellos mismos han creado, intentan autopreservarse cayendo en el conservadurismo y en el endurecimiento de las estructuras, así como la persecución a aquellos que postulan innovaciones de pensamiento y de organización de las instituciones humanas, entre ellas la Universidad. Ya que como afirma Chomsky, la transformación radical de cualquier sociedad es impensable sin la participación activa de quienes efectúan el trabajo creador y productivo, de aquí que en toda sociedad moderna el estamento científico y educativo son elementos decisivos de la transformación sociocultural. De allí que la crisis de la sociedad es también crisis de la Universidad. Los movimientos estudiantiles desde el 68 han tenido el gran mérito de llevar insistentemente estas cuestiones a consideración general³⁷.

³⁷ Cf. CHOMSKY, N. Conocimiento y libertad, Barcelona, Ed. Ariel, 1972, pp. 136-142.

Es aquí donde se reproduce el esquema educativo si es que no se da un vuelco a la visión de ser transformador de la sociedad, sobre todo en el área de las humanidades, pero especialmente, en aquella ciencia que forma a los profesores. La Universidad no es más que la conciencia crítica de la sociedad, por eso su relación con la sociedad siempre será dialéctica, pero cuando en la Universidad impera la paz podríamos preguntarnos si ésta es sólo aparente:

Porque la Universidad muere cuando deja de ser Universidad (conciencia crítica, autónoma e insobornable de la sociedad) y se convierte en la Academia reforzadora de poderes políticos y económicos; muere cuando se derrumba como recinto sagrado de la razón (Jaspers) y se convierte en empresa que comercia con el pensamiento, en la que la ganancia económica es más importante que la búsqueda y la participación de las ideas vivas; muere cuando se autolimita, cuando se convierte en defensora de una ideología, por dominante que sea, y traiciona su esencia original de universalidad; muere cuando, deslumbrada por el espejismo de la utilidad, termina ciega, indiferente ante los difíciles caminos de la verdad; muere cuando confunde el servicio con el servilismo: la Universidad sirve a la sociedad cuando es inteligencia que razona, estudia, analiza, discute, propone, defiende, litiga... Inteligencia activa que entiende a todos a favor de todos, pero se somete servilmente cuando se convierte en industria de hombres que programa sus procesos (carreras, grados, materias...) y sus productos (maestros, estudiantes, egresados...) de acuerdo a la demanda de un mercado regido por intereses de grupo³⁸.

3. Otra grave dificultad a la que deberá enfrentarse es la falta de interiorización, que ha sido reforzada por la cultura científica que elimina al sujeto en el quehacer racional por lo que el hombre moderno requiere de recetas para su

³⁸ DE LA ISLA, C., *Educación: ¿libertad o sometimiento?*, Estudios, ITAM, México, n. 3 (1985), p. 32.

actuar, ya que la civilización tecnológica le exige al hombre únicamente el cumplimiento de ciertas funciones y no lo invita a saber nada sobre sí mismo. La autopreservación de los sistemas ve peligrosa la imaginación y la innovación; en la planeación no caben las decisiones responsables ni la noción de riesgo, justamente lo que provoca la lucidez de la conciencia en la responsabilidad.

La noción de progreso que concibe a un sujeto abstracto como autor de la historia tampoco invita a la interioridad, y por otra parte, la noción de lo ilimitado del progreso no provoca la responsabilidad. La moralidad se deprecia como algo subjetivo y no objetivo, y paradójicamente, los problemas que se le presentan tal y como los hemos planteado son los de una revolución moral. La posibilidad científica ha abierto puertas para la experimentación en muchos ámbitos de la vida humana, la problemática actual ya no versa sobre esa posibilidad, sino sobre la conveniencia de hacerlo o no hacerlo, pero esta cultura moral sólo surge de la interioridad:

La cultura moral surge toda ella única e inmediatamente de la vida interna del alma, y sólo puede ser estimulada en la naturaleza, jamás producida mediante coerción externa o artificial... Lo que no brota de la libre elección de un hombre o es sólo el resultado de la instrucción o del ejemplo o no se incorpora a su mismo ser sino que sigue ajeno a su misma naturaleza; no lo ejecuta con energías verdaderamente humanas, sino sólo con exactitud mecánica³⁰.

³⁰ CHOMSKY, N. *op. cit.*, p. 111.

LA NATURALEZA DE NUESTRA TAREA

Difficil tarea la del pedagogo en la actualidad si es que se entiende a la Educación como partera de espíritus, que logre orientar y organizar el desarrollo y la conformación de la personalidad, su ubicación en el mundo y su responsabilidad comunitaria. Vistos estos aspectos como el fundamento de la Pedagogía, se requiere de un planteamiento antropológico que sustente y dé contenidos teóricos al quehacer del pedagogo, lo que supone una jerarquía de fines educacionales pero cuyo principal objetivo ha de ser pensar primero en el desarrollo de lo humano y subordinar sus funciones.

Lo más importante es afirmar y robustecer a la persona que ha de manejar los instrumentos informativos y técnicos (labor del pedagogo), y que sólo puede lograrse mediante el fortalecimiento del diálogo y la reflexión crítica que inviten a la interiorización y a la toma de postura personal ante los contenidos informativos y técnicos, se debe pensar en el hombre que debe afrontar con lucidez intelectual y dignidad humana la no verdad y la incertidumbre a la que apuntan todos los planos de nuestra existencia. Todo esto es posible si planteamos una propuesta pedagógica centrada en el hombre y no en su adiestramiento para el mercado. Los contenidos deben estar penetrados por el mundo real pero manteniendo la independencia con aquellos poderes y obstáculos mencionados.

Paulo Freire, el lúcido pedagogo de nuestro tiempo, y principalmente de los países subdesarrollados que concibió a la tarea de educar, incluso la de alfabetizar, con fines auténticamente humanísticos que procuren a la persona su situación e integración a la realidad nacional mediante el ejercicio de la libertad, afirmó que se

debía perder el miedo a la participación e interacción entre el educador y el educando para provocar en este último un proceso de re-creación, de búsqueda, de independencia y a la vez de solidaridad. Este insigne pedagogo caracterizó a toda la educación en dos tipos⁴⁹.

La primera, que por desgracia prevalece en nuestro país, es la que Freire denomina pedagogía del oprimido en la que la relación entre el educador y educando es la de sujeto-objeto, el alumno se limita a recibir los conocimientos del primero, en la que tiene la ilusión de poder ser "alguien" repitiendo lo que se le ha dicho; no experimenta dudas, no aspira a conocer y hurgar en la razón de los hechos, ni va más allá de los modelos propuestos. Así se genera la mediocridad, el buen alumno es el que se adapta sin críticas; se produce la degradación por reflejo condicionado y por reforzamientos positivistas hasta obtener la sumisión de la inteligencia del formando. Se logra el "amaestramiento" y la proximidad al pensamiento conductista.

Con este proceso de domesticación se obtiene la represión y destrucción de toda imaginación, y por ende de toda energía vital, la de la propia conciencia. El que no se adapta esta excluido del sistema, no podrá obtener "certificados" o "títulos" que posibilitarían su acceso al gran teatro del profesionalismo:

La concepción bancaria al no superar la contradicción educador-educando, por el contrario, al acentuarla, no puede servir más que a la domesticación del hombre. De la no

⁴⁹ Cf. FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 1969.

La concepción bancaria de la Educación y la deshumanización, Montevideo, Cristianismo y Sociedad, 1969.

La educación como práctica de la libertad, México, Siglo XXI, 1973.

superación de esta contradicción, resulta: a) que el educador es siempre quien educa; el educando, el educado; b) El educador es quien disciplina; el educando, el disciplinado; c) El educador es quien habla; el educando, quien escucha; d) El educador prescribe; el educando sigue la prescripción; e) El educador elige el contenido de los programas; el educando los recibe en forma de depósito; f) El educador es siempre el que sabe, el educando el que no sabe; g) El educador es el sujeto del proceso; el educando, su objeto. Una concepción tal de la educación hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación. Pero lo que es más grave aún desfigura totalmente la condición humana del educando. Para la concepción bancaria, el hombre es una cosa, un depósito, una olla. Su conciencia es algo especializado, vacío, que va siendo llenado por pedazos de mundo digeridos por otro, con cuyos residuos de residuos pretende crear contenidos de conciencia⁴¹.

El otro tipo, que es el fundamento de nuestra propuesta, es aquel que entiende a la educación como sinónimo de concienciación. Educar para la libertad.

Significa un despertar de la conciencia, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora. El proceso encierra la conciencia de la dignidad personal y una praxis de la propia libertad. Aunque el estímulo del proceso de concienciación deriva de un diálogo interpersonal a través del cual uno descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través de encuentros con otros seres humanos, una de sus consecuencias casi inevitables es la participación política y la formación de grupos de interés y presión⁴².

El hilo conductor de una propuesta alternativa debe ser entonces la formación de la conciencia, en su sentido personal y social. No entendemos por

⁴¹ FREIRE, P. 1973, *op. cit.*, p. 17.

⁴² FREIRE, P., 1969, *op. cit.*, p. 56.

esta concienciación un sinónimo de ideologizar, o de crear nuevos esquemas mentales, que provocarían el hecho de pasar de una forma de opresión a otra, sino que, como lo expresa Vasconcelos, el parto de espíritus significa la gestación de la persona por el cuestionamiento, el análisis crítico y el diálogo de aquella verdad, que así gestada, se convierte en el sentido inmóvil de la existencia, en compromiso que anula toda neutralidad de pensamiento que invita a la responsabilidad en la acción.

La concienciación no sólo debe ser el punto de partida de la Pedagogía, sino que es el inicio del despertar de la personalidad, lo que va conformando su propia identidad. Sin embargo, antes de desarrollar lo que entendemos por concienciación, es necesario referirnos a una antropología que permita integrar y comprender la integralidad dinámica que caracteriza al ser del hombre, ya que, como Ortega⁴³ afirma, el hombre no posee naturaleza porque carece de un ser fijo, es insustancial, está en franquicia por llegar a ser, o por lo menos intentarlo; porque el hombre es libre, su libertad radica en que al no poseer un ser dado y perpetuo no tiene más remedio que irse buscando.

De ahí que, lo que en el hombre es permanente, por ejemplo, su sistema corporal, es lo que tiene de antropeide no de humano. De esta suerte el hombre es libre por necesidad. Todo en él viene de algo y va a algo. Cada vida humana es una ecuación cuyos términos son porvenir y pasado. El pasado es nuestro haber, nuestro tesoro, pero también, en tanto que porvenir, el hombre como realidad primaria y decisiva tiene que ocuparse de su futuro, por lo tanto es pre-ocupación, porque el porvenir es incierto. El pasado es lo que poseemos mientras que el futuro

⁴³ Cf. ORTEGA y GASSET, J. op. cit., pp. 645-663.

no está en nuestras manos. El hombre no tiene pasado por su capacidad de recordar, sino que ha desarrollado su memoria porque necesita su pasado para orientarse en la selva de posibilidades que constituyen el porvenir, de allí que nuestro pasado esté siempre en función de nuestro futuro.

El pasado no es lo único que se le presenta al hombre como dado, ya que el dato primero y evidente frente al que se encuentra todo hombre es el mundo como tal: las cosas halladas en el universo externo, los demás hombres, sus coordenadas espacio-temporales, etc. Este mundo dado, es objetivo, ya que sólo con este carácter puede transmitirse a las nuevas generaciones. De esta manera el lenguaje y las instituciones aparecen como inalteradas y evidentes. Las instituciones están allí, fuera de él, persistentes en su realidad y ejerciendo sobre el individuo un poder de coacción, por su pura facticidad, así como por los mecanismos de control. Además su realidad objetiva es independiente a la comprensión que se tenga de ellas⁴⁴.

El pedagogo tiene la responsabilidad de esta toma de conciencia, para sí mismo como para su quehacer pedagógico, la influencia que ejercen las instituciones es uno de los condicionantes fundamentales en la formación del educando, el repetirlos en los sistemas educativos es una falta de ética profesional seria en la labor pedagógica, descubrir esta dimensión es ya el primer estadio de la concienciación:

⁴⁴ Cf. BERGER y LUCKMANN, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 1972, pp. 80-91.

El sistema escolar no es suficiente, las lecciones del maestro comparten otras influencias imposibles de enumerar, la formación de un hombre, si se entiende exactamente como la llegada al mundo de una personalidad, como la implantación de esa personalidad en el mundo y en la humanidad [...] Por añadidura, la adquisición del saber corresponde a una forma esencial de experiencia vivida, en la escuela, en la universidad, instituciones todas cuyas función es dispensar el saber, el niño y el muchacho conocen formas decisivas de la experiencia de su vida. Estos lugares no son sólo para ellos el teatro de algunos juegos de inteligencia y memoria. Toda la personalidad hace su aprendizaje en ellos. Allí se debe probar la sensibilidad, el carácter y la voluntad; la adquisición de los conocimientos resulta indisociable de la toma de conciencia de los valores. El espacio escolar debería definir el lugar de las primeras relaciones humanas fuera del círculo familiar, es en este ámbito donde el niño consigue o malogra la tentativa de afirmación de sí en la co-existencia⁴⁸.

La objetividad del mundo institucional en el proceso de transmisión a las nuevas generaciones se espesa y endurece. El volvamos a empezar se transforma en así es como debe ser. El mundo así visto logra firmeza en la conciencia, se vuelve real, pierde su carácter riesgoso, se experimenta su influencia. Sin embargo, en estas circunstancias la conciencia es meramente externa al individuo, no se ha dado un proceso de internalización de los valores propiamente humanos; tampoco ha habido un esfuerzo por el cual el individuo acepte lo dado, a fin de orientar su existencia de tal modo que re-conozca la importancia de la realización personal y su responsabilidad social. El hombre permanece en un estado de pre-conciencia, lo cual no significa que se de un estancamiento en la actividad científica, cultural, social y de saberes de diversa índole.

⁴⁸ GUSDORF, *op. cit.*, pp. 21-22.

Existe una incapacidad en el educando para distinguir el saber humano del conocimiento racional de cosas y acontecimientos, el sujeto se pierde en una multiplicidad impersonal de cosas, fuerzas, influencias, e incluso se pierde en sus propios actos. Es un sujeto activo-pasivo, no activo-reflexivo; se disuelve, se masifica, se despersonaliza.

En conclusión, podemos decir que el carácter dado del ser del hombre, de su inmediatez mundana, es el individuo sin plena conciencia interior, puede llegar a ser un gran profesional, científico, artista, estadista, jurista, orador de los derechos humanos, destacado en su materia, pero sin aquella interiorización a la que hace alusión Freire, no puede haber conformación de las más profundas convicciones por las que el ser humano elija y tome partido, se arriesgue y dirija sus actos.

Sólo a partir de la interiorización puede surgir la auténtica convicción que asigna a cada persona su lugar en donde configura sus propios valores, pensados y asumidos, en el núcleo de su propia intimidad, que lo llevarán a comprometerse y ser coherente con sus proyectos, confirniéndole integración e integridad a sus actos y pensamientos. Sólo así se conforma la verdadera personalidad, su propia unidad y sentido, su identidad.

La convicción, que en última instancia es esta toma de conciencia que lleva al compromiso y a la responsabilidad, permiten descubrir los hilos y la continuidad de las direcciones escogidas y no sólo reaccionar al mundo de lo dado.

Visto de este modo, la tarea del pedagogo es el provocar en el educando tal toma de conciencia, que conforme sus propias convicciones, que lo estimule a hacer

suyos los valores auténticamente humanos, a apropiárselos, desde su propia historia y anhelos personales, en tanto que de manera inmediata; lo primero con lo que nos encontramos es con lo que los filósofos denominan el individuo, quien está sumido en la multiplicidad y multidimensionalidad de la complejidad humana, de sus interrelaciones, en el que no existe una integración armónica. Lo que se nos presenta es más bien imágenes imprecisas y cambiantes que nos dan la impresión de actos dispersos, entre los cuales se distrae y se escapa. Este reflujó de la multiplicidad desordenada e impersonal de objetos, circunstancias e influencias en las que se mueve, es lo que caracteriza al individuo propiamente dicho.

La tarea de la Pedagogía consistirá entonces en "conducir" y promover la integración unitaria y armónica de la multiplicidad y multidimensionalidad de lo humano. Auxiliar a conformar la personalidad, a dar unidad y orientación al sujeto, ya que esta unidad y orientación no surge por sí sola en el individuo, requiere en primera instancia de esta constatación guiada por el "acompañante" (el pedagogo):

Para auxiliar verdaderamente a alguien, observa Kierkegaard, debo estar mejor informado que él y sobre todo tener la inteligencia de lo que él comprende, a falta de lo cual mi magisterio no le sería de ningún provecho (...) Todo verdadero auxilio comienza con una humillación para aportarlo, primero debe uno humillarse ante aquel a quien se quiere secundar, y comprender así que ayudar no es mostrar una verdadera ambición, sino una extrema paciencia; que ayudar es aceptar provisionalmente no tener razón y ser ignorante de las cosas que comprende el antagonista. De esta forma se realiza una verdadera inversión de la jerarquía enseñante, que muy bien podría ser la clave de toda Pedagogía: ser maestro, continua Kierkegaard, no es resolver con afirmaciones, ni dar lecciones para estudiar, ser maestro es verdaderamente ser discípulo. La enseñanza comienza cuando tú, el maestro, aprendes del discípulo, cuando tú te instalas en aquello que él ha comprendido, y de la manera como lo ha comprendido (...) No se

*trata de una estrategia artificial, sino de la exigencia fundamental de toda enseñanza. Enseñar no es hablarte al aire; es hablar a alguien y para alguien, lo que supone la reciprocidad de las perspectivas*⁴⁸.

Esta conformación de la personalidad por la que el sujeto se apropia de su historia, en la que desde el núcleo de su ser se acepta a sí misma, distinta y con nuevas perspectivas, se logra únicamente a través de la superación de la mera exterioridad y facticidad en la que vive inmerso el individuo. ¿Cómo el quehacer del pedagogo puede llegar a incidir en la formación de un "yo" más seguro en el educando, con orientación y expectativas, más matizado, diferente de los demás, pero comprometido con ellos, "libre de ..." (en sentido negativo), "libre para..." (en sentido positivo), y "libre con..." (en sentido social)?

Nadie es capaz de dar lo que no tiene. Siguiendo este sabio refrán, es el pedagogo mismo quien tiene que haber interiorizado, estar orientado en y hacia la vida, estar situado, haber experimentado su propia mismidad (*self*). En conocimiento de su grave responsabilidad educativa, debe vivir a la altura de su tiempo, ser un hombre conocedor de su cultura, de su situación socio-política, en palabras de los griegos: "ser un conocedor de la polis".

En sentido medieval, *Estudia Generalia* se ocupaba muy poco de la profesión, tal y como la entendemos actualmente, no como un conocimiento que da prestigio y superioridad, sino el repertorio de ideas vivas sobre el mundo y el hombre, la configuración de convicciones que dirigían su propia existencia y la del educando. Era la cultura entendida como aquello que salva del naufragio vital y que

⁴⁸ GUSDORF, G. *op. cit.*, pp. 197-198.

le permitía al hombre vivir sin que su vida fuera tragedia sin sentido o radical envejecimiento:

No podemos vivir, humanamente, sin cultura, sin ideas, de ellas dependen lo que hagamos, y vivir no es sino hacer esto o lo otro. Así el viejísimo libro de la India dice: nuestros actos siguen a nuestros pensamientos, a nuestras convicciones, como la rueda del carro sigue a la pezuña del buey. En tal sentido somos nuestras convicciones [...] Cultura es el sistema vital de las ideas y convicciones en cada tiempo. Importa un camino que esas ideas o convicciones no sean, en parte ni en todo, científicas [...] El carácter catastrófico de la situación presente en la Universidad se debe a que somos incultos, no poseemos el sistema vital de ideas sobre el mundo y el hombre. Somos el nuevo bárbaro, retrasado con respecto a su época, arcaico y primitivo. Este nuevo bárbaro es principalmente el profesional, más sabio que nunca, pero más inculto también [...] no seamos legos de la ciencia. La ciencia es el mayor portento humano; pero por encima de ella está la vida humana misma, que la hace posible. De aquí que un crimen contra las condiciones elementales de ésta, no pueda ser compensado por aquella [...] ¿Cómo podré hablar del mar con la rana si no ha salido de su charca? ¿Cómo podré hablar con el sabio acerca de la Vida, si es prisionero de su doctrina? [...] Cuando se piensa que la Universidad ha podido considerar admisible que se conceda un título profesional, que se dé de alta a un magistrado, a un médico -sin estar seguros de que ese hombre tiene, por ejemplo, una idea clara de la concepción del mundo y del hombre y de lo que es la convicción y de la responsabilidad con la que aplicará la ciencia-, no debemos extrañarnos de que las cosas marchen tan mal⁴⁷.

El pedagogo, sobre todo, debe ser un *hombre de diálogo* con su propia cultura, no un mero conocedor *racionalista* de ella, sino ser con..., ya que el diálogo se sitúa en el seno de la cultura humana. Diálogo con los hombres. Todos los pensamientos de los hombres, todos sus anhelos, no sólo los consignados en los

⁴⁷ ORTEGA y GASSET, *La misión de la Universidad*, Madrid, Revista de Occidente, 1971, pp. 313-328.

libros, sino también sus intenciones y premeditaciones, de las que el lenguaje conserva el recuerdo furtivo y componen el campo de la esperanza, constituyen la materia del diálogo, porque cualquier hombre que habla al hombre, habla de la humanidad a la humanidad.

El encuentro que supone el diálogo se refiere a un espacio saturado de presencias en donde nadie se pertenece a sí mismo, incluso en el caso de un entendimiento perfecto, porque lo esencial es un orden transindividual; ya que la existencia humana es siempre co-existencia. Solo después cuando me retiro del diálogo y lo recuerdo es cuando puedo re-integrarlo en mi vida y hacer de él un episodio de mi historia.

Entre las ilusiones más falsas de los racionalistas occidentales está el de la autonomía de la conciencia reflexiva. Todo pensamiento personal es pensamiento que se busca y que se huye, que se persigue y a veces se pierde en el diálogo con otros. Es dejarse permear por el otro, por su mundo interior. Porque la razón no se pronuncia ante los hombres o en ellos, se afirma entre ellos.

Es indudable, que las relaciones entre el maestro y su discípulo en lugar de oponerse se comunican. Son extremos que se tocan. Porque la apertura única del diálogo instituye una relación de dependencia, en donde la verdad de las verdades, justificación última de toda actividad docente, es la verdad de un grupo humano. La verdad del diálogo supera al diálogo, hace crecer tanto al educador como al educando.

El reconocimiento de la necesidad del diálogo significa el final de la ontología del monólogo del profesor, del monopolio de la verdad. Y el comienzo de una nueva metafísica en la que la verdad se afirma en el encuentro de personalidades: diálogo, como verdad mediadora, encarnada aquí y ahora en el maestro y el discípulo. No hay elección entre lo que dice el maestro y la verdad, pues gracias al maestro puede uno descubrirla y aliarse con ella, apropiarse de ella, no repetirla como algo ajeno y distante, sino como una verdad adquirida y asumida como propia.

A diferencia del viejo proverbio latino que se remonta a Aristóteles *Amicus Plato ser magis amica veritas*, no se trata de sacrificar por la verdad al maestro, sino que la amistad hacia al maestro y hacia la verdad constituyan una misma amistad. Por tal razón este es un diálogo privilegiado en la medida que se ventila toda la verdad de la humanidad.

Así, la pedagogía del diálogo se opone necesariamente a la pedagogía *al por mayor* y a la *pedagogía intelectualista* de la eficacia del lenguaje y de los sistemas didácticos. Porque ningún lenguaje es completamente impersonal y el de la enseñanza menos aún que cualquier otro, ya que dice mucho más de lo que no dice y el alumno está siempre atento a ese exceso de significaciones, por los cuales la palabra enseñante dinamiza la personalidad del docente así como la palabra enseñada y recibida evoca la personalidad del alumno.

Pese a todas las ignorancias y precauciones, la palabra presupone un acto tácito de compromiso mutuo y de implicación existencial. Cada palabra se relaciona con una vida común, en la que cada uno dispone del poder extremo de decepcionar

o de colmar. Ya que la palabra docente es palabra que transforma al mundo y a la humanidad.

Así, según lo expuesto, cuando afirmamos que toda enseñanza tiene valor educativo, hacemos referencia al sentido latino de *instruir*, que significa *construir, edificar*, la escuela es el lugar en donde se edifica la personalidad, la palabra del maestro juega un papel importante, pero no exclusivo, ya que lo que se inicia y se prosigue entre el profesor y el alumno no es un diálogo de muertos en un espacio sin contornos, sino que el hombre invoca al hombre, un hombre se dirige a los futuros hombres, y unos para los otros son el testimonio de sus educadores. De esta manera la palabra cultura revela sus raíces campesinas, evoca el cultivo de la vida en el paisaje, el de la aventura humana del conocimiento.

Según estos parámetros los maestros y pedagogos deben ser capaces de reflexionar y evaluar continuamente su quehacer y situación en el mundo, en su sociedad, en sus cursos, en su salón de clases, y con cada educando. Todo sistema educativo o de enseñanza debe suponer y tener presentes estos aspectos como los criterios que guíen, juzguen y consoliden su tarea y misión como responsables de contribuir al surgimiento del espíritu humano.

Hasta aquí la fundamentación teórica de la formación del pedagogo que considero deben estar presentes en los futuros profesionales de la Educación. Estos objetivos en su formación deben ser cubiertos por aquellas materias que constituyan los contenidos básicos. El método de aprendizaje de estos objetivos están puestos en el diálogo, en el sentido amplio y profundo, como lo hemos expuesto.

¿ESTAMOS CAPACITADOS PARA CAPACITAR?

Con respecto a los contenidos específicos de nuestra propuesta alternativa, es necesario poner de relieve la importancia de la conciencia histórica, en el sentido de que el hombre está inmerso en el binomio pasado-futuro, vistos ambos desde su propio presente. No hay futuro realizable, ni siquiera imaginable en forma realista, sin una conciencia viva del pasado. No es el estudio historiográfico, en el sentido estricto de la palabra, sino la reflexión crítica que desde la problemática actual nos remite al pasado para saber cómo se dio y cómo fue resuelto o no resuelto lo que nos inquieta hoy.

En este sentido suele ocurrir que épocas tan lejanas como el fin de la Grecia clásica, la caída de Roma, es más, la Revolución de 1910, las reformas liberales del México borbónico o del Porfiriato, en términos de la problemática que nos aqueja, está mucho más cercana a nosotros de lo que sucedió hace una década, porque nos explican mejor los estallidos sociales que estamos viviendo hoy en día.

De aquí que, es de vital importancia en la formación del pedagogo que se analicen las diferentes visiones del mundo, las diferentes épocas históricas de la humanidad occidental y nacional caracterizándolas, en sus contextos intelectuales y sociales, destacando la formación de las instituciones políticas, sociales y educativas de las que surgieron y a las que transformaron, gestando el modelo de sociedad, hombre o educando, al que educará como heredero de las generaciones y acontecimientos del pasado. ¿Yo ahora me pregunto, hasta dónde nuestros

historiales académicos tienen presente la magnitud de estudiar el pasado de esta forma para capacitar al futuro pedagogo?

De esta pregunta pueden surgir otras tantas que ayudarían a una autoevaluación de esta ciencia, que parece ser que en nuestros días está carente de identidad en los distintos ámbitos universitarios, o si la tiene es más bien como técnicas de la enseñanza, que no corresponde a su sentido original. Este es el presente de la Pedagogía. Pero, ¿cuál es el presente en sentido histórico? Sería ante todo el análisis crítico de los problemas de nuestra civilización, a fin de que mediante la reflexión se puedan evaluar algunas interpretaciones y se busquen alternativas de solución a los problemas planteados. Los problemas de la ciencia y la técnica, de población y hábitat, las estructuras sociales y políticas.

¿Cómo sería posible lograr cambios sociales y políticos, desde la educación, si no existe un conocimiento profundo de tal problemática? ¿Cómo podemos evaluar los mismos métodos y sistemas de enseñanza en su relación con el presente desde la interdependencia en que se presentan y proponer métodos que realmente incidan en formar hombres convencidos y responsables personal y socialmente, analizando críticamente sus implicaciones?

¿Cómo es posible que materias fundamentales como Epistemología y Metodología sean en última instancia materias optativas para el futuro pedagogo? Una Epistemología que permita integrar todos los saberes. La Epistemología sitúa en la búsqueda de la verdad por parte del maestro y el alumno en la que se instruye al profesionalista en la Educación sobre la manera de conocer, sobre la relación entre sujeto y objeto. El estudio de materias aplicadas deben subordinarse al estudio de

materias que otorguen una cosmovisión y herramientas para no sólo entender el fenómeno de cómo conocemos, sino principalmente de cómo aprendemos, y cómo transmitimos lo aprendido. Una ciencia que sea capaz de proporcionar metas, porque si no sabemos a dónde ir, o no tengo claro por qué decidí elegir esta profesión, no sabré a dónde conducir.

No es mi intención presentar un programa específico y delimitado de la curricula de los pedagogos, sino el de apuntalar una propuesta que vislumbre metas o caminos para especificar tal curricula en base a una auténtica formación humanística. El problema fundamental se centra entonces en la capacitación que están recibiendo los humanistas mexicanos, entre ellos considero que nos encontramos los pedagogos, para poder educar y capacitar a los humanistas del México del mañana.

El propósito de la Universidad mexicana siempre ha sido el de formar profesionistas para el beneficio directo de la población del país y su desarrollo económico independiente y de justicia social, hacer investigación científico técnica que preferentemente se ocupe en resolver los problemas de la sociedad mexicana y difundir la cultura.

Sin embargo, lo común es que nuestras universidades produzcan cuatro tipos de egresados, según afirma Luis González⁴⁶, los especuladores, los poderosos, los especulativos y los humanistas. Y agrega, que más preocupante que la

⁴⁶ GONZALEZ, L. *Frailes del siglo XX. Los egresados universitarios*, Suplemento político de Uno más Uno. Domingo 17 de julio de 1968.

devaluación del peso, es la degradación de los valores de la cultura mexicana, ya que no serán hombres-máquina-de-hacer-dinero, ni los lanza órdenes y penas, ni los científico-técnicos, los que saquen a México de su crisis, ni suban o iguallen el nivel de vida de los mexicanos. Esto es tarea de los humanistas.

El humanista que México requiere no es una entelequia, ya que de esta especie fueron Lucas Alamán, Justo Sierra, José Vasconcelos, Antonio Caso, Alfonso Reyes, Agustín Yañez, Daniel Cosío Villegas y otros tantos. Sus características deberán ser las de sobreponer al beneficio propio, el sentimiento de culpa, la cortesía, el amor a la morada humana, el sentido crítico, la indignación ante la injusticia, el goce de los bienes culturales, la camaradería y la amistad.

El buen humanista, como el buen pedagogo, no se sabe superior a la sociedad a la que sirve, vacía de cultura, sino que ve cómo la actual cultura mexicana tiene principalmente un origen popular, por eso debe establecer una relación de diálogo entre la sociedad y la Universidad, por eso puede llegar a ser la punta de lanza de la transformación de México si es consciente de su responsabilidad como profesionista, y muy especialmente cuando se presume ser profesionista de la Educación.

CONCLUSIÓN

Cuál podría ser el papel del pedagogo en una sociedad en transición, sobre todo porque la Pedagogía, como actividad profesional y universitaria se encuentra ligada a esta vieja institución occidental que parece estar imprecisa. Desde 68, en México y en el mundo, las universidades están siendo presas de serios vicios y contradicciones. El nivel educativo se deteriora, las grandes masas de jóvenes que ingresan a la Universidad probablemente no encontrarán trabajo y, si lo hallan, en proporción creciente no se dedicarán a aquello para lo que fueron capacitados.

Los niveles de excelencia no han logrado comprometerse con la solución de los serios problemas nacionales. La Universidad que se originó en la Europa medieval fue promotora del progreso y la modernidad occidental, ya que la utopía milenarista se transformó en topía, en ese lugar concreto de realización de lo que parecía un sueño imposible.

De esta manera, remontándonos a los orígenes, pensar en la Universidad y en la Pedagogía significa pensar y amar al hombre y a la sociedad, donde la primera tiene que volver a ser faro y fortaleza, porque es allí donde se piensa desde el hombre y desde la sociedad, no para reproducir aquellos patrones y demandas ciegas que pretenden hacer de la Universidad y de toda enseñanza dóciles instrumentos al servicio de fuerzas deshumanizantes y destructoras.

Por ello, los urgentes retos que se plantean para el hombre del siglo XXI urgen aún más al pedagogo a constituir la nueva Universidad, elaborando no la curricula y las técnicas que contribuyan a la domesticación mediante la especialización profesionalizada, sino que requiere que desde esa pequeña humanidad que constituye la relación maestro-alumno-clase pueda pensarse a la nueva humanidad.

Este hombre nuevo, situado en el mundo y con una conciencia lúcida podrá buscar la integración unitaria y armónica de la multiplicidad y multidimensionalidad de lo humano. Que por medio de la crítica y el diálogo logre ese proceso de reflexión, que le impida la soberbia de la *sabiduría total*. Será aquel que al estar situado en la vida, por el hecho de haber experimentado el proceso de configuración de su propia mismidad, personal y social, podrá responder a los retos del futuro próximo.

En lo que respecta a la cuestión curricular y a la formación de los profesionales de la educación, tan en boga en los últimos años, está adquiriendo matices nuevos cuando se cife al análisis de las experiencias compartidas por los diferentes interlocutores. Es necesario subrayar la necesidad de vincular a la Pedagogía con el análisis epistemológico que incluya lo educativo como objeto de estudio, haciendo una comparación en diferentes etapas históricas. La formación de pedagogos se enlaza con el tema de la docencia, los maestros, profesores, por ello, la formación de licenciados en ciencias de la educación y de los docentes, en general, debe contemplar estos aspectos sustanciales.

Es necesario resolver la relativa inseguridad del pedagogo como profesionalista, ya que sus múltiples y no siempre exitosas búsquedas de identidad y sustentos teóricos y técnicos evidencian en la mayor parte de los casos la necesidad de comprender y analizar las relaciones entre la práctica y el discurso educativo.

Entre el curriculum formal y el vivido median muchas diferencias; ya que el primero ignora a sus protagonistas. De ahí que el problema fundamental nos remite a una auténtica antropología a diferencia de la suma ecléctica de una mal pretendida interdisciplinariedad.

Una propuesta alternativa, primero que nada, remite a la reflexión que lleva a la concienciación y a la discusión de los contenidos sustantivos de lo humano y lo social, que a su vez servirán de marco de referencia para el análisis crítico de la función social del pedagogo, así como del compromiso y responsabilidad social y política de la Universidad mediante el análisis del significado de lo que se enseña.

El debate en torno a la diversidad de las concepciones antropológicas y pedagógicas permitirá comprender mejor cómo se construye, desconstruye, reconstruye, produce y reproduce al hombre y su quehacer. La preocupación principal de la presente propuesta es subrayar la importancia de permitir y capacitar en el proceso de conocimiento y auto-conocimiento que haga del educando un sujeto activo en la formación de su personalidad mediante el diálogo crítico que le lleve a descubrir posibilidades nuevas de su desarrollo personal y social.

La determinación socio-histórica de la Pedagogía como profesión, como vinculación de la teorización y la práctica educativa, así como las distintas relaciones

que surgen entre la comprensión y la explicación de la educación, son los temas centrales de nuestra propuesta, que parte de la ruptura con versiones objetivistas y pragmáticas, a fin de proponer una auténtica teoría de la educación adecuada a la realidad nacional.

Pretender establecer y definir un *ethos profesional* es, si no imposible, si un tanto cuanto prematuro, considero, sin embargo, que pueden destacarse algunos aspectos que, desde una mirada retrospectiva y prospectiva, apuntalarían las bases de un proceso de conformación de la Pedagogía, desde el marco socio-político y económico de los países latinoamericanos, entre los cuales se encuentra México.

Es importante señalar lo anterior, ya que los profesionales de la educación, más que caracterizarse por su especificidad, independencia y estabilidad, son producto de condiciones básicamente coyunturales, tanto desde el punto de vista histórico como político-social.

En el fondo de nuestra propuesta alternativa está la gran y eterna pregunta: ¿qué soy, de dónde vengo y a dónde voy?. Sin lugar a dudas la hondura del cuestionamiento rebasa no sólo a cualquier propuesta sino a toda Pedagogía, ya que la pregunta nunca tendrá una respuesta definitiva, pero si definitoria en la medida en que desde nuestra particular circunstancia se pueda responder a estos cuestionamientos.

Lo más extraordinario de la modernidad, ha sido la inmensa posibilidad que le abrió al hombre frente a sí mismo. Todo, incluso el cosmos, parece que es patrimonio del siglo XX.

Pero nuestro tiempo tiene sin embargo un problema y es que parece que no tener opción, muchos hablan de crisis, pero en su sentido original esta palabra significa el poder elegir entre dos posibilidades, lo que implica renuncia y desgarramiento; pero en nuestro tiempo no hay un esquema que valga, no hay un sistema de vida que nos entregue una visión del hombre, una definición del mundo y una ética. Hay muchas ... no habló de ausencias, sino de proliferación.

El hombre de nuestro tiempo se desgarrá internamente frente a muchas instancias igualmente válidas pero igualmente insatisfactorias. No hemos sido capaces de convertir la herencia que hemos recibido en un todo válido, de ahí la naturaleza de la tarea.

Reconstruir y hacer vigente una visión del mundo, del hombre y de la vida, que recupere al hombre como totalidad, como unidad en la pluralidad, enraizado en sus sociedades y en su historia, unido dialécticamente a la naturaleza y no dividido entre materia y espíritu, entre esencia y existencia, entre lo individual y lo social, etnicidad y organización, libertad y orden, etc.

En los claustros universitarios se habla a veces de alas: el ala humanística y el ala técnica. La metáfora es bella, siempre y cuando no se piense que se puede volar con una sola ala. Solamente levantaremos el vuelo para encontrarlo con el hombre nuevo si combinamos técnica y humanismo. Por eso, aunque las humanidades, de las que la Pedagogía es una muestra evidente, con su escasa importancia económica, no dejan de ser fundamentales, sobre todo cuando la característica de nuestro tiempo es la velocidad del cambio.

Educar quiere decir conducir, debemos conducir al hombre para que llegue a ser. El problema es que hoy casi nadie sabe a dónde ir, por lo tanto no sabemos a dónde conducir. No debemos renunciar a establecer principios guías y valores que sirvan de referencia a nuestras convicciones. Necesitamos comprender que somos alguien que transcurre y los que nos suceden también son valiosos. Tenemos que comprometernos con nuestro mundo, no tenemos otro, es tan valioso como los que vienen y tan bello como aquello que queremos construir.

BIBLIOGRAFÍA

- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A., *Historia de la Pedagogía*, México, F.C.E., 1979.
- ARON, R., *Dieciocho lecciones sobre la sociedad industrial*, Barcelona, Ed. Seix Barral, 1965.
- ATTALI, J., *Millenium*, Paris, PUF, 1991.
- BARRÓN, C., AA. VV., *La formación del desempeño profesional de licenciado en Educación*, México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1991.
- BENITO, J. R., *El presente de latinoamérica y la Universidad*, Estudios ITAM, n. 26, (1991).
- BERGER y LUCKMANN, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrotu, 1972.
- BERLIN, Is., *Árbol que crece torcido*, México, Ed. Vuelta, 1992.
- BLANCO, J. J., *¿Qué cultura para qué nación? El perfil de México en el siglo XXI*, México, Colegio de México, 1991.
- BONFIL, G., *Quinientos años después: ¿Llegaremos a un pacto de civilizaciones?*, BLANCO, J.J. y WOLDENBERG, J. (comps.), México a fines de siglo, CONACULTA-FCE, 1993, tomo II.
- BRAUDEL, F., *La historia y las ciencias sociales*, Barcelona, Alianza Ed., 1988.
- CASTORIADIS, C., *¿La idea de revolución tiene sentido todavía?*, Estudios, ITAM, 24, (1991).
- COMENIO, J.A., *Didáctica magna*, México, Ed. Porrúa, 1991.
- CHAUNU, P., *Historia y decadencia*, Barcelona, Juan Gamica Ed., 1983.
Historia y población: un futuro sin porvenir, México, FCE, 1987.
- CHOMSKY, N., *Conocimiento y libertad*, Barcelona, Ed. Ariel, 1972.

DE LA ISLA, C., *Educación: ¿libertad o sometimiento?*, Estudios, ITAM, México, n. 3, (1985).

ESCANDÓN, C., *La misión de la Universidad en México como parte del sistema educativo nacional*, La misión de la universidad, México, ITAM, 1990.

DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE ESTUDIOS GENERALES (Comp.)
**Problemas de la civilización contemporánea II:
Sistemas y cambios sociales y políticos,**
México, ITAM, 1993, (Vols: Áreas en conflicto
e interpretaciones y perspectivas).

FNUAP, *Hacia una solución de los problemas de población*, Nueva York, ONU, 1989.

FREIRE, P., *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 1969.
La concepción bancaria de la Educación y la deshumanización,
Montevideo, Cristianismo y Sociedad, 1969.
La educación como práctica de la libertad, México, Siglo XXI, 1973.

FREUD, S., *El malestar en la cultura*, México, Paidós, 1962.

FROMM, E., *¿Tener o ser?*, México, F.C.E., 1978.

GEORGE, P., *Población y poblamiento*, Barcelona, Alianza Ed., 1986.

GONZÁLEZ, L., *Frutos del siglo XX, los egresados universitarios*, Suplemento
político de Uno más Uno, Domingo 17 de julio de 1988.

GUARDINI, R., *El ocaso de la edad moderna*, Buenos Aires, Ed. Sur, 1981.

GUSDORF, G., *¿Para qué los profesores?*, Madrid, Ed. Cuadernos para el Diálogo,
1969, (Trad. fr. Carlos Rodríguez Sanz, OP y Ma. Luisa León).

HABERMAS, T., *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Taurus, 1987. Tomo I.

HELLER, A., *Los movimientos culturales como vehículo de cambio*, Letra interna-
cional, 87/88, nº 8.

HEISSENBERG, H., *Diálogos sobre la física atómica*, Buenos Aires, EUDEBA,
1988.

HUTCHINS, R., *La Universidad de utopía*, Buenos Aires, EUDEBA, 1983.

INEGI, *XI Censo general de población y vivienda*, México, 1990.

LEÑERO, L., *El fenómeno familiar mexicano*, México, IMES, 1983.

MEDEL, J., Origen y caracterización del Estado moderno, (artículo inédito).

MESANZA, J. (coord.) Diccionario de las ciencias de la educación, Madrid, Santillana Ed., 1983.

MORIN, E., ¿Se puede concebir una ciencia de las ciencias?, Ciencia y desarrollo, CONACYT, VII/42.

NACIONES UNIDAS, La población del mundo para fines de siglo, Nueva York, ONU, 1990

ORTEGA Y GASSET, J., *Pasado y porvenir para el hombre actual*, Obras completas, Madrid, Ed. Revista de Occidente, 1971, tomo IX. *La misión de la Universidad*, Madrid, Revista de Occidente, 1971.

RUSSELL, B., La perspectiva científica, Barcelona, Ed. Ariel, 1979.

SIMMONET, D., *Europe: la grande saga des familles*, L'Express, nº 2073, (1991).

SPENGLER, O., La decadencia de Occidente, Buenos Aires, Ed. Proteo, 1969.

TIEZZI, E., Tiempos históricos, tiempos biológicos, México, FCE, 1987.