

III. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

1. Educación superior y política educativa

A partir de los cuarenta, tiempo después del movimiento armado que representó la Revolución mexicana, se implantó paulatinamente en nuestro país un modelo procapitalista de desarrollo que tenía como propósito fundamental la industrialización y modernización de la nación. Este modelo fue conocido con el nombre de “Modelo de desarrollo estabilizador” y tuvo vigencia aproximadamente hacia los primeros años de la década de los sesenta. En este período con el propósito de “modernizar” al país y responder a las nuevas necesidades generadas por la segunda guerra mundial, se incentivó por parte del gobierno la instalación de fábricas e industrias con facilidades fiscales para ello, otorgando subsidios y realizando cuantiosas inversiones en la creación de infraestructura básica para la instalación de plantas industriales en el país. De esta manera el Estado, en su afán de modernización del país, subsidió el surgimiento y desarrollo de la industria en México y garantizó la recuperación económica y rápida de los inversionistas que participaron en este proceso.

De esta suerte y durante estos años se fue configurando un modelo de país muy diferente al existente en la primera parte de este siglo, que era principalmente rural y cuya actividad fundamental era la agricultura; después de los cuarenta se advierte una rápida movilidad social impulsada por las necesidades de la incipiente industria y los requerimientos de mano de obra para ello. Así se produce una lenta pero constante migración del campo hacia las ciudades y con ello la aparición de nuevos patrones de cultura que incentivaban las aspiraciones de escolaridad de los ciudadanos (1).

En este marco del proceso de industrialización y con el paso de algunos años, se amplían los sectores medios y urbanos de la población que más tarde demandarían el acceso a la educación. Así, poco a poco la educación superior empezó a recibir el impacto de la expansión del sistema educativo, dado que en este periodo y las circunstancias sociales y económicas antes descritas, la escolaridad representaba una vía de movilidad efectiva, de tal manera que cualquier persona que hubiera cursado estudios superiores, podía decirse que tenía empleo asegurado y con él una franca posibilidad de ascenso social y económico (2).

Este modelo de desarrollo de la educación superior de nuestro país empezó a evidenciar problemas en lo relativo a su capacidad real de respuesta y solución a las demandas sociales, de tal manera que para mediados de la década de los sesenta, este modelo entró a una etapa crítica de su desarrollo.

En este periodo se gestó en nuestro país una demanda excesiva por acceder al sistema educativo bajo la ilusión de que la escolaridad sería la palanca del desarrollo social, iniciándose así un proceso de saturación del sistema y de las universidades, pues de 70,000 alumnos que la UNAM tuvo a fines de los años cincuenta, para mediados y fines de la siguiente década casi alcanzaba la cifra de los 250,000 alumnos, y 800,000 para los setenta (3).

A estas alturas, el crecimiento de la educación superior que se había incentivado por las necesidades del modelo económico que se estaba implantando en el país, se desvió y obedeció más en su desarrollo a la presión de determinados grupos por ingresar a las universidades que a su idoneidad y a la adecuación de estos con los

recursos de la universidad. De tal suerte que la masificación de la universidad en México en la década de los sesenta, representa el reflejo inverso de su desarrollo académico. Es decir, la universidad no se masifica por su elevado nivel académico y capacidad de respuesta que le planteaba la sociedad, sino porque el egresar de ella significaba acceder a cierto nivel y estrato social aspirando así a un ilusorio y prometedor futuro económico.

Finalmente, el agotamiento de este modelo social y educativo se evidenció con el movimiento estudiantil del sesenta y ocho (4), que demostró la urgencia de concebir un nuevo modelo de universidad para enfrentar la nueva situación social y política del país. Así, la universidad hubo de ser repensada y modernizada según los nuevos criterios y prioridades del estado.

1.1. La instauración de la planeación en la universidad

De esta manera en el sexenio del Lic. Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), se impuso una fase del proyecto modernizador de la educación, entendiendo por ello el proyecto que pretende adecuar la universidad a la moderna sociedad industrial del capitalismo monopolista. Este impulso consistió fundamentalmente en poner en práctica un conjunto de estrategias de planeación de la educación para resolver los problemas educativos del país, de los cuales el más urgente lo era precisamente el de la masificación de la educación superior. Frente a esta situación se adoptan como instrumentos modernizadores, los modelos de planeación de países desarrollados (5).

En 1968, en su reunión de Puebla, la ANUIES (6) reconoce y acepta las bondades de la planeación educativa y apoya la creación del Centro de Planeación Nacional de la Educación Superior que se encargó de dar forma y poner a funcionar el llamado "Plan Nacional de Educación Superior". Según Javier Mendoza Rojas, este plan contiene los siguientes elementos representativos:

- Consideración de los factores internos de las universidades para su planeación, en desmedro de los factores externos: de tipo político, social, demográfico, etc. La planeación debe abocarse a la resolución de los problemas de crecimiento, calidad académica, administración de las universidades, etc.

- El formalismo; es decir, concebir a la planeación como una técnica que debería ser utilizada independientemente de la situación a la cual se aplicará.

- Reducción de los problemas de la universidad a la técnica, sin considerar los aspectos políticos e ideológicos que éstos pudieran tener.

- Eficientismo al tratar de hacer eficiente lo ineficiente, racional lo irracional, etc.

- Pragmático al tratar de adecuar las necesidades al desarrollo del país (en el sentido de adecuar los productos de la universidad) al aparato productivo.

- La planeación surge en nuestro país, como una estrategia del Estado al creciente problema de la masificación de la educación superior y la consecuente demanda de empleos que se generaría al egresar masivamente de la universidad. Ante el crecimiento desmesurado de la cantidad de egresados y dado que el sector productivo no garantizaba su empleo. Hay que adecuar a la universidad -modernizarla- (7).

1.2. La reforma universitaria

La siguiente fase de modificaciones y adecuaciones a la educación superior, se conoce como reforma universitaria, proyecto instituido durante el sexenio 70-76, y que tenía como propósito responder a las demandas emergentes del movimiento estudiantil del 68. Estas demandas pueden sintetizarse en un solo concepto: DEMOCRACIA (8).

Esto implicaría la participación y representación de los diferentes sectores de la universidad en los órganos de gobierno de la misma. Asimismo mismo, significa el reclamo de la oportunidad educativa para mayor cantidad de aspirantes a ingresar, sobre todo de la clase media, en suma; que la democracia universitaria, también debería estar referida a los contenidos curriculares; ésto es, que los estudiantes pudieran participar de alguna manera en la selección de los contenidos curriculares de las asignaturas que debieran cursar, en razón de sus expectativas personales, etc.

En lo económico y político, el gobierno intentó hacer frente a la crisis, pero ahora ya no bajo el manto del modelo de "desarrollo estabilizador", sino de un nuevo modelo llamado "de desarrollo compartido", que consistió fundamentalmente en apoyar el mercado interno y la capacidad de gasto, con la finalidad de reactivar la economía, se pretendía compensar el incondicional apoyo que los regímenes anteriores habrían dado a la iniciativa privada, que la carga del desarrollo la compartieran trabajadores y dueños de los medios de producción. Para lograr esto se tenía que presentar un modelo modernizador de la universidad, donde se enfatizaran elementos democráticos de la misma, apertura hacia otras clase sociales y flexibilidad en su funcionamiento.

Para ello, la ANUIES en su reunión de Villahermosa en 1971 señala los elementos constitutivos de esta fase del proyecto modernizador:

- Búsqueda de un sistema nacional de educación superior, a través de la unificación de créditos académicos, proyectos interinstitucionales.
- Establecimiento de un sistema nacional de evaluación y certificación.
- Búsqueda de mayor eficiencia en el proceso enseñanza aprendizaje, a través de la sistematización de la enseñanza, adoptando por ello modelos educativos de países desarrollados.
- Establecimiento de un sistema de planeación técnico administrativa acorde con las variaciones regionales.
- Creación de nuevas alternativas para el funcionamiento de la universidad; sistema abierto, troncos comunes, departamentalización etc.
- Vinculación de la universidad con la producción y la empresa privada
-bachillerato terminal- (9).

Con este conjunto de elementos caracterizadores de la universidad en la primera parte de los setenta, se intentaba por parte de las autoridades correspondientes, conseguir dos propósitos fundamentales; a) eficientar la función de la universidad, y b) lograr consenso político, dando satisfacción a las aspiraciones de los sectores medios de la población que pugnaban por ingresar a ella. Es decir se trataba de modernizar la naturaleza y tarea de la universidad, pero no necesariamente para que ésta cumpliera mejor sus funciones con y en la sociedad, sino para que la modernización fungiera como un argumento político a favor del gobierno, que tenía como propósito fundamental en este periodo, obtener el mayor consenso político posible. Así, los

elementos modernizadores de este proceso quedan subordinados a los propósitos políticos del mismo.

Javier Mendoza Rojas considera que a la caracterización arriba mencionada de la universidad, pueden agregársele los siguientes elementos:

- Apertura de la Universidad hacia sectores demandantes, fundamentalmente hacia la clase media.
- Respeto a la Autonomía Universitaria por parte del Estado.
- Financiamiento casi ilimitado hacia la Universidad (10).

Elementos que, como podrá advertirse, abonan mucho más el factor político que el académico en sí mismo, aunque en lo formal se manejara esto como “reformas académicas”.

Otro aspecto central de la reforma fue actualizar y expandir la educación tecnológica. A este respecto al asumir la presidencia de la República, Luis Echeverría Álvarez pronunció:

"Nos encontramos ahora en el dintel de una nueva revolución; lo que nos falta para alcanzar la madurez y el progreso a que tenemos derecho. Me refiero a la revolución tecnológica" (11).

Así, para respaldar estas palabras se realizaron las siguientes acciones:

- Reforma en los planes de estudio de las carreras de licenciatura y posgrado del Politécnico Nacional.

- Implantación de un sistema de créditos académicos, que permitía evitar la rigidez de los programas y podría reducir la duración de las carreras a 8 o 9 semestres.
- Ampliación de posibilidades para los egresados de realización de estudios de posgrado.
- Creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT, encargado de coordinar la investigación científica mexicana y optimizar sus rendimientos para alcanzar el desarrollo de una tecnología propia.
- Creación de la Dirección General de Educación Superior encargada específicamente de coordinar los institutos tecnológicos en todo el país” (12).

Estos institutos aumentaron en número; de 19 que había en 1970 pasaron a ser 48 en 1976.

Como se puede advertir de estos enunciados, se intentó dar un fuerte apoyo a la educación técnica y a la educación superior en general, pero lamentablemente -como ya hemos señalado- estuvo subordinada a un proyecto de carácter político que tenía como finalidad principal recuperar la credibilidad que el régimen había perdido años atrás y que se evidenció de manera violenta en los acontecimientos de 1968.

A estas alturas quizá resulte ocioso señalar que este modelo de universidad mostró ser totalmente inadecuado para resolver los problemas que como país sufríamos en esa década y que se manifestaban de la manera más aguda en 1976, en donde el país y la sociedad mexicana se declararían totalmente en crisis. Esto demuestra que la

“racionalización” de las actividades educativas y la planeación de primer mundo se quedaron en un bosquejo de proyecto que nunca se implanto de manera cabal.

Como ya se señaló, en 1978 se elaboró por parte de la ANUIES en su XIII reunión en la ciudad de Puebla el Plan Nacional de Educación Superior, que tenía como principal objetivo superar la poca trascendencia que la planeación había tenido en la resolución de los problemas de la sociedad y de la propia universidad, al ser manejados éstos con criterios más políticos que académicos (13).

Uno de los acuerdos a los que se llegó en esa reunión fue que, lejos de eliminar a la planeación de la vida de la universidad, era necesario cargar aún más las tintas de la misma, es decir incorporar a la planeación la tecnología existente por aquellos tiempos en el mercado para eficientizar las actividades de la universidad y así elevar el nivel de la educación y buscar que ésta se vinculara de manera directa con el aparato productivo.

De esta manera se elabora y se pone en marcha el "Sistema Nacional Permanente de la Educación Superior", que intentaría señalar el desarrollo de las universidades del país y cuyo objetivo fundamental era:

"Detener el crecimiento anárquico de las universidades y regular la distribución de la población escolar desviándola de carreras tradicionales sin demanda, hacia otras consideradas prioritarias y de desarrollo insuficiente" (14).

1.3. La universidad tecnocrática

Ante esta circunstancia de masificación, los planificadores se abocaron a querer restablecer la funcionalidad entre la producción de la universidad y las demandas del aparato productivo.

Para los planificadores, los problemas de la educación superior son problemas de carácter técnico que se resuelven obviamente con tecnología. Para ello, se propone realizar estudios prospectivos para ubicar la exacta demanda de empleo en cada estado o región del país para, en razón de ello, preparar racionalmente las cantidades de egresados universitarios que satisfagan unas demandas, ateniéndose siempre al modelo de crecimiento previsto. A este respecto Olac Fuentes señala:

"Desde otro punto de vista y en la lógica del proyecto SEP -ANUIES hay que preguntarse cuáles son sus posibilidades de éxito, porque al mismo tiempo que intento de funcionalización, constituye un producto de esa utopía tecnocrática que aspira a poner rienda al capitalismo nacional y que cree que pueda anticiparse su comportamiento conforme leyes de congruencia y regularidad. Suponer que una economía como la nuestra es previsible a plazos largos, como son necesariamente los de la planeación educativa, y con un nivel de precisión tal que permita calcular 'cuotas regionales de producción de fuerza de trabajar por área ocupacional, significa entrar de lleno en el terreno de la ciencia ficción" (15).

Desde esta concepción, la universidad es manejada bajo los criterios del mayor rendimiento posible y con la mayor racionalidad. Aquí la asignación de recursos dependerá del criterio del técnico administrador, más que de la consistencia de los propios proyectos educativos. Asimismo las tareas relativas al crecimiento y desarrollo

de las universidades competerán casi exclusivamente a los planificadores. Proliferan en las universidades del país, departamentos de planeación y sistematización de la enseñanza. Al mismo tiempo hacen aparición en la vida universitaria, carreras novedosas signo de estos tiempos; ingeniería de sistemas, sistemas computacionales, administración de empresas, etc.

Asimismo en los currículos de otras carreras aparecen asignaturas y contenidos académicos que tomarán a la planeación como instrumento para abordar los diferentes problemas de que se ocupan; administración de la educación, administración de la sociedad, economía etc. Todo esto con el apoyo de los instrumentos apropiados para el caso, se implantó el uso de computadoras, de sistemas administrativos de orden cibernético. En el aula se sobreexplotó el uso de calculadoras, monitores de televisión, etc.

Javier Mendoza Rodríguez caracteriza los principales aspectos que conforman el modelo educativo vigente en los años ochenta.

a) FORMALISMO. En razón de que se intenta crear modelos administrativos abstractos que pueden ser implantados en distintas empresas o instituciones, independientemente de la naturaleza de éstas. Aquí predomina la forma sobre el contenido.

b) NEUTRALIDAD. Porque los modelos formalizados no obedecen ni favorecen a determinadas posiciones políticas e ideológicas, sino que lo característico de ellos son la imparcialidad porque son contruidos "científicamente".

c) CIENTIFICISMO. Porque la ciencia es la mejor garantía de éxito en las actividades, así como en la vida cotidiana.

d) AHISTORICISMO. Porque en razón de neutralidad, evade las condiciones sociales e históricas del surgimiento de las propuestas.

e) AUTORITARISMO. Porque las soluciones propuestas por los tecnólogos en razón de ser construidas científicamente, no son discutibles y se imponen verticalmente (16).

Bajo este modelo, la universidad ha ido perdiendo su carácter político (17), en razón de que está organizada por "expertos" de la planeación y su verdad es la única que vale. Junto con el carácter apolítico, adquiere también por consecuencia, carácter acrítico pero... "de alta calidad académica".

En esta vista panorámica de las diferentes fases por las que ha pasado la universidad mexicana posrevolucionaria, nos es útil para señalar que la universidad actual en nuestro país es y representa una síntesis de los diferentes rasgos con que históricamente la hemos caracterizado.

Podemos asimismo señalar que aunque la universidad actual es de un tamaño enorme, en los últimos años (última parte de los ochenta y primera de los noventa), no ha crecido a ritmo que lo hizo en la década de los sesenta y setenta. De tal manera que hoy podemos decir que si la universidad se ha estancado en su crecimiento cuantitativo, una causa importante para ello tiene que ser el hecho de que ya no representa promesa ni mucho menos garantía de ascenso social para sus egresados como sí lo representó en la segunda parte de los cincuenta y primera parte de los sesenta.

Analizando esta situación desde otra óptica, podemos también decir que la universidad hoy ya no responde a las expectativas cognoscitivas que de ella se podían esperar, es decir que la educación superior no ha producido los conocimientos ni ha promovido las aptitudes necesarias para resolver las diferentes necesidades sociales y poco a poco se ha deslizado hacia un modelo -por llamarlo de alguna manera- amorfo, en donde planes sobre planes de actualización y modernización se acumulan en los escritorios de las burocracias universitarias, sin llegar a impactar de manera importante y positiva en los sectores amplios de la sociedad. Así se advierte y se reitera una desvinculación entre los contenidos curriculares y las necesidades reales de la sociedad.

2. Naturaleza y funciones actuales de la UANL y UPN

En el curso del devenir de la universidad mexicana que acabamos de presentar, nos permitimos exponer ahora el análisis de la conformación y funciones de dos universidades de la región, en las cuales hemos desarrollado la mayor parte de nuestras tareas profesionales y académicas; éstas son la Universidad Autónoma de Nuevo León y la Universidad Pedagógica Nacional.

2.1. Conformación actual de la UANL

A lo largo de la historia de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) se advierten dos etapas de ella muy diferentes entre sí, la primera es representada por el período que va desde su fundación (18), hasta el año en que le es concedida la autonomía -1969- y de ahí hasta nuestros días la segunda.

En la primera fase de esta universidad, campea un espíritu romántico y conservador signo de aquellos tiempos, registrándose entonces una matrícula aproximada de 20,000 alumnos hacia fines de los sesenta (19). Es a partir de habersele concedido la autonomía, cuando la universidad inicia un proceso de transformación de sus funciones, principalmente en su aspecto cuantitativo y material, es decir la universidad no se modificó substancialmente en cuanto a la instauración de nuevos modelos y métodos de enseñanza y la implantación de procedimientos didácticos innovadores, sino en la multiplicación de sus instalaciones y los servicios que ya prestaba. En el período que va de 1970 a los primeros años de la presente década la matrícula estudiantil en la universidad ascendió a más de 110,000 alumnos, representando un incremento de más del 400% en ese periodo. Se advierte también que la mayor concentración de población estudiantil se da en el periodo 70-76 (20), donde la universidad registra una matrícula cercana a los 60,000 alumnos lo que significa un aumento del 300% de crecimiento cuantitativo en tan sólo seis años. Esto quiere decir que la UANL en este periodo tuvo que construir aulas, laboratorios y edificios para albergar el doble o triple de la capacidad planeada en los años anteriores.

A este respecto, es importante asentar que en el período que va de 1970 a 1982 se han creado las siguientes escuelas e instalaciones universitarias:

- “1) En 1975, se inaugura la nueva facultad de Agronomía en Marín, Nuevo León.
- 2) En 1976, se construyen y adecuan edificios para la Facultad de Economía.
- 3) En 1977, igualmente se construyen y adaptan las instalaciones de la Facultad de Salud Pública.

- 4) En 1979, se otorgan edificios a la Facultad de Enfermería, se inicia la construcción de la Facultad de Medicina Veterinaria, en la Unidad Mederos.
- 5) A partir de 1981 en la Unidad Mederos se inicia la construcción de las Facultades de Ciencias de la Comunicación, de Artes Visuales y Artes Escénicas y, la Facultad de Música y Ciencias Políticas.
- 6) En 1981, se crea la Unidad Linares de la Universidad donde se asentaron los Institutos de Geología y Silvicultura y se adquieren los terrenos de la llamada Ciudad Universitaria de Linares” (21).

En los años siguientes la universidad siguió creciendo y ampliando sus instalaciones. A simple vista se advierte que las diferentes escuelas y facultades cuentan ahora con más aulas, más edificios para bibliotecas, etc. lo que significa que en la UANL no ha parado su crecimiento material.

Desde otro ángulo de esta caracterización, señalaremos que en el periodo 1973- 90, se crearon 32 de las 62 licenciaturas con que a principios de la presente década se cuenta en la universidad, representando el 51.6% de crecimiento en ese lapso (22). También en el año 1973 se inician en la UANL los estudios de posgrado y se crean a partir de esa fecha 55 maestrías, 52 especializaciones y 15 doctorados (23). Este impulso que se le dio a la Universidad Autónoma de Nuevo León para su rápido crecimiento, se sustentaba en la política de Luis Echeverría de “reformular” la universidad mexicana, en aras de buscar un acercamiento del gobierno con la sociedad. Para ello se implantó como criterio principal el subsidio indiscriminado hacia las universidades (24).

Esta forma de crecimiento cuantitativo de la universidad muy pronto dio signos de agotamiento por la imposibilidad material del gobierno para seguir financiando indiscriminadamente su crecimiento, esto ante las circunstancias de recesión que en aquel tiempo empezaban a manifestarse abruptamente y cuyos signos ya eran más que evidentes. El modelo de universidad que se estaba apoyando, resultaba inadecuado por el hecho de que su crecimiento material rebasó con mucho los aspectos cualitativos al respecto de la academia y de las funciones que la universidad debería cumplir.

Para tener una idea más clara acerca del modelo de universidad que se fue conformando con el paso del tiempo, es necesario hacer referencia a algunas cifras que reflejan la tendencia hacia la que se encaminaban las actividades académicas de la universidad.

En el periodo 79-90 la UANL recibe una matrícula estudiantil por demás excesiva en cuanto a la concentración de ésta en pocas carreras y facultades. Tan sólo en FIME y Contaduría la matrícula alcanzó el 41.4% del total de alumnos de licenciatura inscritos en la UANL. Si a esto agregamos la población estudiantil de las facultades de Derecho (9%), Medicina (8%), Arquitectura (6.3%) y Ciencias Químicas (4.2%), y tendremos que en tan sólo seis facultades se concentra el 69% de toda la matrícula de licenciatura.

Como contraparte de esta situación, será importante saber con que armas enfrentó y enfrenta actualmente la universidad el problema de la masificación estudiantil -y todo lo que ello implica-. Se supondría que uno de los

contraargumentos que la universidad podría ofrecer ante tan delicadas circunstancias sería la de ampliar en cantidad y calidad su personal académico e instituir programas permanentes de formación docente así como de investigadores. Esto no sólo no se hizo, sino que la planta académica que sostuvo y predominó hasta 1990 fue la de personal contratado por horas, pues del total de maestros de la UANL -6,888- 3,154 son contratados por “horas” representando esto un 45% del total. Asimismo tenemos que de este universo sólo 2358 maestros tienen la categoría de tiempo completo representando tan sólo el 34.2% del personal docente de la UANL (26).

Sin duda que una actividad fundamental de una universidad es la investigación. La UANL en el año 1979 contaba con 273 investigadores, para 1991 la lógica nos indicaría que se hubiera multiplicado el número de investigadores, en razón del aumento de la matrícula, la aparición de nuevas carreras, etc. Pero en realidad no ha sido así, pues para esta fecha la UANL consta con tan sólo 143 investigadores y 48 ayudantes de investigador (27). Situación que evidencia la poca capacidad de respuesta real de la universidad a los problemas que enfrenta.

¿Hacia dónde apunta la universidad? Tomando en cuenta el problema que acabamos de presentar así como el documento que contiene el llamado “Proyecto de Mejoramiento de la UANL” y particularmente el referido de reforma académica al nivel medio superior, se advierte en ellos una marcada tendencia hacia la cientifización -o como diría J. Habermas: hacia la instrumentalización- de la actividad académica. este hecho se refleja tanto en los contenidos de las

materias que se presentan, como en los objetivos que explícitamente se propone alcanzar. En la página. 9 del “Proyecto de reformas académicas al nivel medio superior” se dice respecto a su filosofía orientadora:

La UANL se propone:

“Incrementar los conocimientos en las ciencias exactas, naturales y sociales, mediante una información actualizada de carácter universal, para aumentar la posibilidad de que el egresado acceda con éxito al nivel superior” (28).

Aquí lo que se advierte es la clara intención de que a través del aumento de materias de ciencias exactas y naturales en el curriculum tratar de crear una base para la interpretación “científica” del mundo.

Asimismo se señala:

“Reforzar la capacidad del estudiante de adaptarse en los requerimientos presentes y futuros de la sociedad para incrementar sus expectativas de éxito en la vida” (29).

De acuerdo a los elementos aquí vertidos se infiere que la condición de éxito social es la capacidad de adaptación del estudiante a las condiciones vigentes. Como se ve, no se hace referencia alguna directa ni indirecta, a la capacidad de crítica ni autocrítica que el universitario debe poseer, ni tampoco de la función transformadora de la universidad en la sociedad.

De la misma manera, de una rápida revisión de los contenidos curriculares del mencionado proyecto de reforma, tenemos que las modificaciones que contienen se pueden ubicar en dos niveles con un común denominador; la ponderación del aspecto cuantitativo.

a) En el primer nivel tenemos que se pondera como un logro muy importante el pasar de 616 horas anuales de instrucción que se impartían antes de la mencionada reforma a 1024 horas que se propone que se impartan de ahí en adelante (30).

b) En el segundo nivel de análisis, tenemos que la programación presenta un total de 170 horas de instrucción anual dedicadas a las ciencias exactas y naturales a través de cuatro módulos. Esto contra tan sólo 35 horas dedicadas a las ciencias sociales, las humanidades y las artes en el mismo tiempo (31).

En este patrón que ha adoptado la UANL a partir de la reforma curricular a las escuelas preparatorias, donde se privilegia el aspecto cuantitativo, dado que se magnifica el hecho de que se aumente el número de horas de algunas asignaturas - matemáticas, ciencias naturales- y no se repare en la calidad e idoneidad de los contenidos de éstas respecto a los problemas y retos que el egresado de la universidad tendrá que resolver, refleja una concepción científicista y eficientista de la realidad y de la propia universidad.

De esta manera, las funciones de información y formación que debe cumplir la universidad quedan también limitadas, porque obviamente con los criterios de manejo curricular que hemos mencionado antes, no será posible formar en el sentido amplio de la palabra a los estudiantes, dado que “formar” implica mucho más que dotar de un conjunto de conocimientos útiles, sino que significa principalmente incidir en la estructura interna de la persona para abonar su capacidad crítica, su actitud y valores en la comunidad, etc. Esto desde luego no se logra mediante una curricula donde predominan los contenidos de orden técnico o instrumental. Se asume así implícitamente en parte el modelo desarrollista que se conforma con elementos del capital humano (32) y con las propuestas de tecnificación que desde un modelo pedagógico abstracto se presume aplicable a todas las sociedades (33).

Desde otro punto de vista, podía decirse que si bien la universidad no cumple cabalmente con la función normativa por las razones que hemos aducido, cumpliría entonces con la función de informar, pero mucho nos tememos que esta sea una actividad muy pobre para ser una función universitaria, pues el hecho de informar supone solamente la existencia de los portadores de la información y aquellos destinatarios que habrán de recibirla y aceptarla sin más. A nuestra manera de ver, la función de la universidad y de la UANL en particular debería ser la de comunicar en lugar de informar, pues la comunicación implica la relación dialógica entre seres humanos, los cuales interactúan entre sí y buscan solución mutua y recíproca a los problemas de una comunidad determinada (34). la comunicación más que la información requiere en la UANL como función esencial de su quehacer, dado que la comunicación supone la formación tanto

para dar como para descodificar los mensajes implícitos en ella. de la misma manera la formación supone y requiere de la comunicación.

2.2. Conformación actual de la UPN

2.2.1 Génesis de la UPN

Los antecedentes más inmediatos del proyecto UPN surgen a raíz de la demanda del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, al candidato presidencial de 1976 Lic. José López Portillo; la cual tomó como característica esencial de su futura política educativa (35). La creación de la UPN fue un objetivo de largo plazo de parte de distintos grupos en el sistema educativo nacional. La idea principal dentro del proyecto era mejorar la formación profesional del magisterio para mejorar al mismo tiempo la calidad de la educación dentro del país (36).

Entre el año de 1977 y 1978 fueron formadas dos comisiones del SNTE y otra de la SEP para analizar lo que sería el proyecto UPN; sin embargo dichas comisiones produjeron dos proyectos académicos y administrativos totalmente diferentes. Fue el proyecto de la Secretaría de Educación Pública el que se aceptó finalmente publicándolo en el diario oficial de la federación en agosto 29 de 1978.

Año en el que el mismo presidente anuncia el comienzo de las actividades de la universidad.

La UPN surge como institución pública de educación superior, con carácter desconcentrado de la SEP. Tiene por finalidad presentar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior, encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades de la sociedad mexicana (37). En su estructura cuenta con 74 unidades y 120 subsedes prestando servicios académicos en todo el país. Como institución de educación superior, la universidad cumple con tres funciones fundamentales:

docencia, investigación y difusión de la cultura.

De acuerdo al proyecto académico de la UPN sus compromisos principales son:

- Vincular a la UPN con el sistema educativo nacional a partir de las necesidades educativas del país.
- Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.
- Constituirse en la institución de excelencia del normalismo mexicano, a efecto de formar en ella los cuadros académicos del subsistema de formación y actualización de docentes.
- Conformarse en un centro fundamental de investigación educativa (38)

Olac Fuentes Molinar, sostiene que en la creación de la UPN y en la determinación de su orientación actual intervienen dos elementos: primero, los intereses del grupo "Vanguardia Revolucionaria" que en la UPN es un manantial de prestigio y un instrumento de control sobre la organización sindical... y sobre todo en los niveles de la estructura administrativa de la educación pública segundo, el interés de la clase política que desde la SEP considera la función de la UPN como una forma de "ampliar"... el control corporativo del estado sobre el gremio más numeroso de trabajadores públicos y también como una manera de:

...reforzar la visión del estado como agente civilizador.... romper con el dominio técnico del normalismo para crear un tipo de personal funcional con la política de modernización de la cultura que promueve el estado.

A juicio de Fuentes Molinar, las diferencias entre las dos corrientes que se disputan la hegemonía de la UPN se resuelven a favor de una "Cohesión de las fuerzas ligadas al estado" y sostiene que en los hechos prevalece fundamentalmente el proyecto técnico y modernizador de la SEP en contra de las exigencias del SNTE que demanda una institución masiva, rectora de la formación de maestros y de la investigación educativa autónoma y autosuficiente (39).

De un análisis detallado tanto de las actividades académicas que se desarrollan en la UPN a nivel de licenciatura, nos encontramos con los siguientes

indicadores: Por su marcado centralismo, desde su fundación, y hasta su muy reciente federalización, las actividades académicas en la misma tienen como común denominador la superficialidad y la discontinuidad, pues por principio de cuentas los programas y contenidos de las mismas ya están preestablecidos desde la unidad central en la capital del país, es decir; que no existe la posibilidad de incorporar algunos elementos teóricos actualizados propios de la región del país en que se estén desarrollando tales estudios, ni mucho menos sustituir alguno o algunos de estos temas por otros.

Así como los programas ya están aquí preestablecidos, también lo están los materiales con los que han de desarrollarse las actividades académicas. Estos materiales de trabajo, llamadas "Antologías", son un conjunto de separatas de textos importantes, de autores igualmente importantes, pero que pierden su efectividad explicativa, en la medida en que son abordados fuera del contexto teórico que representa la obra de la que forman parte.

Si ya de por sí esta modalidad de material al que hemos hecho alusión representa saltos y discontinuidades temáticas; éstas se remarcarán en el sentido de que las actividades académicas de estas licenciaturas son de carácter semiescolarizado o bien en el llamado sistema abierto. En el primero de éstos existe la obligación por parte del alumno a asistir una sola vez a la semana por cada asignatura que curse, en un lapso de un poco más de una hora para cada materia. En el sistema abierto, como su nombre lo indica el alumno sólo tiene la

obligación de leer los materiales que le indiquen y asistir a asesoría un mínimo de 2 veces por asignatura por semestre, así como acreditar las asignaturas al final del mismo.

2.2.2 La planta de docentes de la UPN.

Ante el poco tiempo de contacto maestro-alumno, cabría suponer que el éxito de estos estudios de licenciatura deberían estar sustentados en la cantidad y disponibilidad del personal académico de la Universidad y de esta unidad en particular, pero la realidad, es que: solamente un 15 % de los profesores de la UPN son de tiempo completo. 45% es de medio tiempo y personal contratado por horas.

Aquí hay un agravante más que consideramos necesario mencionar; el 58% de todo el personal no tiene su planta laboral asignada de manera definitiva y son contratados por la institución en períodos de cinco meses. Situación que deteriora su ya precaria situación económica y les resta concentración para el trabajo académico.

2.2.3 Los alumnos de licenciatura de la UPN

Tomando en consideración las características especiales del surgimiento de la UPN, de ser una instancia de formación del magisterio mexicano, ésta está concebida tomando en cuenta las necesidades de sus educandos -maestros en servicio- esto es que las actividades académicas de las distintas unidades de la UPN -excepción hecha de la Unidad Ajusco- (41) están organizadas de tal manera que tanto los horarios como los materiales y contenidos académicos “giran” en torno a las necesidades de los alumnos. Una breve descripción de éstos nos permite tener más elementos para poder opinar con alguna autoridad sobre el caso:

a) En primer lugar tendremos que señalar que los alumnos de licenciatura por ser maestros en servicio, no pueden dedicarse de tiempo completo a sus actividades académicas en la UPN. Más aún se da la circunstancia agravante de que la mayoría de ellos desempeña dos o tres trabajos.

b) En segundo término, diremos que los alumnos de estas licenciaturas son totalmente heterogéneos; primero en razón de que han sido formados en diferentes currículos en las diferentes normales y en diferentes planes; segundo, por la disparidad de edades, pues tanto pueden estar inscritos jóvenes maestros recién egresados o bien profesores ya próximos a jubilarse.

En tercer lugar, señalaremos que en el alumnado de licenciatura predomina el sexo femenino, lo que implica que las profesoras-alumnas a parte de sus actividades laborales y académicas, generalmente tienen que ocuparse de las

actividades propias de la mujer; como pueden ser los quehaceres domésticos, atención a los hijos, etc.

En razón de esta caracterización puede advertirse que los alumnos de esta licenciatura de la UPN no reúnen el perfil mínimo para que puedan realizar estudios profundos y continuados que realmente incidan en su formación profesional y que de esta manera el proceso educativo en general se vea favorecido.

Se convierte así la UPN en una instancia burocrática que legitima y arbitra posiciones en el sistema educativo nacional y muy poco produce como universidad.

2.2.4 Los estudios de posgrado

De acuerdo al proyecto institucional de posgrado de la UPN, éste busca responder a las necesidades de superación académica de los docentes en servicio y de los profesionales de la educación en general (42). Actualmente se orienta de manera prioritaria aunque no exclusiva, a los formadores de docentes a partir de distintas especializaciones y de una maestría en educación con diversos campos.

El referente común de los estudios de posgrado es la problemática de formación de docentes; sus contenidos hacen énfasis en la práctica docente, la teoría y el análisis curricular, las condiciones y posibilidades de la innovación pedagógica y el contexto sociocultural de la formación y actualización de docentes.

2.2.4.1 El funcionamiento de la especialización

Un esquema muy semejante al de licenciatura se repite en el nivel de especialización, en donde ya están preparados los materiales académicos en antologías que rigurosamente se han de aplicar por materia (tres asignaturas) y donde hay que seguir la línea temática y de contenidos que les señala la unidad central en la Cd. de México. No existe aquí lo que pudiéramos llamar innovaciones educativas a nivel superior. Como un agregado a esto que acabamos de mencionar, señalaremos que la forma de evaluación en todas las asignaturas de la especialización consiste solamente en la entrega de un trabajo al final del período académico correspondiente, con el cual finiquita formalmente y acredita la o las asignaturas correspondientes.

2.2.4.2 La maestría en educación, su programa, alumnos y asesores

La primera característica de estos estudios es que son cerrados; es decir sólo los pueden cursar "maestros en servicio" como así lo señalaban las diferentes convocatorias que se han publicado al respecto y respetando el espíritu de la Universidad, desde su creación: "Ser instancia de formación y actualización del magisterio" (43). Esta situación en cierta forma es conveniente en el sentido de que la población que aspira a efectuar estos estudios es más o menos heterogénea -al igual que en licenciatura- y con un nivel de preparación académico muy pobre, aún cuando en lo formal cada aspirante presente un curriculum vitae muy completo en estudios realizados, puestos desempeñados, y hasta en investigaciones realizadas (44).

Es decir: desde la formalidad de su curriculum vitae son excelentes pero en la práctica se evidencian muy marcadas lagunas de conocimientos y de información. Pero quizás las más importantes para nosotros sean las actitudes poco críticas en su desempeño como estudiantes. De tres promociones que se han realizado para el ingreso a nuestra maestría, mediante examen de selección, una cantidad menor al 30% de aspirantes que no acreditaron el examen, pero que estuviera cerca del puntaje mínimo requerido. Desde aquí ya no empezamos todo lo bien que desearíamos; si esto fuera poco, los estudiantes no cuentan por parte del sistema educativo al cual sirven, con apoyos para efectuar sus estudios de posgrado y tienen que desarrollarlos como una carga más a las que ya como docentes tienen en sus respectivos centros de trabajo (45). Resumiendo, el estudiante que recibimos aparte de deficiencias en su formación profesional, no cuenta con las mínimas condiciones deseables para realizar actividades

académicas serias y responsables, no obstante lo anterior de la primera generación han egresado ya dieciséis personas y catorce de la segunda así como treinta y uno de la tercera promoción (46).

Hemos señalado en líneas anteriores que el programa de maestría, así en lo general en los distintos proyectos de licenciatura y especialización de la Unidad 19B, se cuenta con la participación de asesores muy valiosos, pero por el régimen salarial vigente en nuestra universidad y en nuestro país, no pueden dedicarle tiempo exclusivo a las actividades académicas de la maestría, teniendo que compartir éstas con otras que desarrollan en otras escuelas o en la misma universidad en otros niveles u otras comisiones.

Del grupo de asesores académicos de la maestría solamente dos de ellos tienen plaza laboral de tiempo completo -que no exclusivo- y el resto sólo de medio tiempo. Igualmente, de la plantilla actual de personal académico del programa, sólo tres han obtenido su título de maestría correspondiente y los restantes son sólo candidatos al grado o pasantes de algunas maestrías. La causa manifiesta por la que los asesores sin grado de maestría no lo hayan obtenido, es contundente y unánime según ellas mismas lo han manifestado:

"Falta de recursos económicos y materiales para poder realizar su trabajo recepcional de tesis". No existen estímulos de ninguna especie para que el asesor de la UPN pueda titularse.

Para titularse el pasante tiene que realizar una investigación cuyo informe debe defender en un examen profesional de grado. Esto implica para el estudiante invertir una cantidad importante de tiempo y recursos para lograrlo, elementos ambos que como ya asentamos no abundan. De tal manera que el asesor pasante de una maestría en la mayoría de los casos prefiere conseguirse un trabajo que no solamente no le merme más su situación económica, sino que le reporte ingresos a estas alturas indispensables para su sobrevivencia material.

Un reflejo indirecto de lo anterior lo representa la situación de que en desarrollo del currículo los desfases e irregularidades más evidentes son referidos a las actividades de investigación, es decir, han sido pocos los estudiantes que al concluir su curriculum formal tengan ya un trabajo de investigación suficientemente avanzado, como es propósito explícito en el documento de fundación de la maestría, que pueda en poco tiempo ser objeto de sustentación profesional. Lo anterior atañe, a nuestra manera de ver, a dos aspectos fundamentales; ni los alumnos se convierten en investigadores en tan sólo tres o cuatro semestres, ni los asesores a cargo de estas tareas hemos cumplido cabalmente la función correspondiente encomendada. Todo ello por una sola pero

poderosa razón: no disponibilidad de tiempo y en algunos la falta de cultura y del ejercicio de la investigación.

Las evidencias de todo lo anterior son contundentes e irrefutables, de todos los egresados de nuestra maestría, hasta esta fecha solo tres de ellos han logrado presentar su trabajo de tesis resultándonos un magro 4.9% de eficiencia terminal de nuestro proyecto de maestría.

De los asesores cabe decir que en la mayoría -en lo formal- todos están trabajando en algún proyecto de investigación, pero en la realidad sólo uno de doce profesores ha presentado avances substanciales, resultando tan sólo el 1.2% de ocupación en este rubro.

En este marco situacional, tanto los estudios de maestría, como el posgrado en general de la UPN, no escapa de la caracterización que al respecto de las maestrías realiza la connotada profesora de la Universidad Regiomontana Dora Atinori;

"La mayoría de las maestrías en educación no pueden asumir un proceso formativo del alumnado en el área de la investigación educativa... En los hechos y en la mayoría de los casos, esto no pasa de ser una buena intención, o se concreta en la realización de trabajos que asumen más

características de ejercicios prácticos que los requisitos de verdaderas investigaciones" (47).

De la somera cuanto superficial caracterización de la naturaleza y funciones tanto de la UPN como de la UANL, podemos inferir las siguientes conclusiones provisionales:

1.- Tanto la UANL como la UPN están rezagas respecto a los problemas que se supone les corresponde estudiar, así como proponer soluciones para ellos.

2.- Tanto la estructura como las funciones de la universidad están concebidas en modelos amorfos que contienen elementos académicos y políticos. En la práctica universitaria los primeros quedan subsumidos en los segundos,

3.- La función preponderante de la universidad es la docente y aún ésta se desarrolla con marcada deficiencia.

4.- Los currículos de las carreras de la UANL están orientados hacia el eficientismo, por lo que las actividades académicas que desarrolla adquieren mero carácter instrumental, relegando a un segundo plano la función formadora de la universidad.

5.- El signo representativo de la UPN es la discontinuidad, tanto en lo académico como en lo administrativo, pues los materiales que aún se siguen usando en las aulas, son solo agrupamientos de temas dispersos con muy poca o nula vinculación temática y por la constante movilidad de sus administradores tanto a nivel nacional como local. Esto debido a que los directores de las diferentes unidades son nombrados y removidos constantemente, dado que su permanencia en el puesto no depende en forma definitiva de su capacidad o calidad académica, sino de la buena relación con el funcionario adecuado. Esto evidencia la ponderación del aspecto político en las funciones de la UPN.

3. Ideología y educación superior

En virtud de que el fenómeno educativo no es un proceso que se desarrolle al margen de las condiciones sociales vigentes en algún contexto determinado, y de que las sociedades, mediante la educación persigan objetivos inmediatos y mediatos cognoscitivos y políticos, definitivamente tendremos que aceptar que todo proceso educativo se realiza desde una ideología no necesariamente explícita, pero siempre presente, que además entra en lucha con otras ideologías representativas de otros estratos sociales y políticos en busca de la hegemonía (48).

De esta manera es absolutamente necesario para el estudio del fenómeno educativo y particularmente en la educación superior, analizar la naturaleza y función de la ideología para poder tener mayor objetividad respecto a los juicios acerca de los logros conseguidos mediante el proceso educativo en cuestión, o

bien de las desviaciones y sesgos que consciente o inconscientemente el proceso vaya adquiriendo.

Adolfo Sánchez Vázquez define a la ideología de la siguiente manera:

"La ideología es: a) un conjunto de ideas acerca del mundo y de la sociedad que: b) responde a intereses, aspiraciones o ideales de alguna clase social en un contexto social dado y que: c) guía y justifica un comportamiento práctico de los hombres, acorde con esos intereses, aspiraciones o ideales" (49).

De acuerdo a esta definición, tenemos que la ideología se entiende como un conjunto de ideas acerca de la realidad, que se abocan implícita o explícitamente a una valoración de esta realidad. Es al mismo tiempo reflejo de los intereses de una clase social y tiene como función guiar y justificar la acción práctica de los hombres pertenecientes a esta clase social.

Por su origen, las ideologías surgen como necesidad de imponer un dominio sobre el mundo. La necesidad de una ideología es una manifestación extrema de la urgencia de contar con una imagen cognoscitiva y moral del universo que legalice las actividades de la clase dominante (50).

A diferencia de las ciencias y concepciones del mundo, las ideologías más que preocuparse por elementos de orden cognoscitivo acentúan el aspecto político, pues inducen y promueven la práctica social. Así las ideologías siempre tienen que ver con la autoridad trascendente o terrena y no pueden por tanto, evitar poseer ingredientes políticos. En este contexto, más que relación con la

autoridad, las ideologías tienen relación con el poder y son al mismo tiempo un medio para obtenerlo, ya sea por la vía del consenso o bien de la práctica política inducida. La función de las ideologías es naturalizar las ideas e intereses de una clase dominante (51).

Desde nuestra óptica particular las ideologías sostienen una relación muy sui-génensis con la veracidad acerca del mundo. Pues si bien es cierto que la ideología posee elementos cognoscitivos respecto de la realidad, su función específica no consiste explícitamente en encontrar la verdad de éstos ni tampoco en conectarlos coherentemente unos con otros, sino en justificar los intereses de la clase dominante prevalecientes en ese contexto. La ciencia en cambio, aunque no exenta del todo de elementos ideológicos, no pretende justificar hechos ni situaciones, sino analizar y poner al descubrimiento la verdadera estructura de las relaciones sociales o bien de los argumentos presentados rigurosamente de acuerdo al método científico.

No obstante lo anterior, es necesario decir que no todo argumento ideológico debe entenderse como falso, ni toda propuesta científica como absolutamente verdadera (52). En ambas hay elementos cognoscitivos e ideológicos, la prevalecencia de unos sobre los otros determinará su polaridad definitiva.

En su tesis Núm. 7, Sánchez Vázquez señala:

"La ideología es punto de partida en el sentido de que toda ciencia social se hace siempre desde y con cierta ideología" (53).

Para efectos de nuestro trabajo, esta tesis reviste especial importancia, puesto que nos sitúa en la certeza de que la educación no se concibe al margen de algún conjunto de ideas prevalecientes ni fuera de un contexto determinado. Y es precisamente esto lo que nos obliga también a sostener que cualquier análisis sobre la realidad educativa contempla elementos ideológicos, tanto desde el aspecto del proceso educativo mismo como el que se asume por parte de los investigadores.

3.1. Ideología y hegemonía

Visto así el fenómeno educativo, se advierte que la educación superior concebida como fenómeno social y consecuentemente desde una determinada ideología, se ve afectada por el proceso de incorporación, según el cual los problemas de la disciplina se definen en términos de las preocupaciones de los que hacen la política, los que tienen la misión de financiar, dirigir y modelar el formato institucional a través del cual debe tener lugar la educación, así como de las modalidades que deben asumir en su desempeño los profesores y los asesores de los planes de estudio. En este marco la especificidad de la educación se pierde, los problemas centrales, teóricos y prácticos, se disipan a través de una siempre creciente fragmentación disciplinaria, alrededor de la cual se agrupan los "expertos" profesionales con sus intereses creados que definen los problemas educativos en sus propios términos.

La clase dominante en un contexto determinado, ejerce su dominación infiltrando en todas las formas posibles su ideología, utilizando para esta tarea

todos los medios posibles llamados por Althusser, “aparatos ideológicos del Estado”, constituyéndose éstos en instituciones sociales que consciente o inconscientemente disculpan las ideas y justifican los intereses de la clase que les ha dado origen (54). Por medio de éstos, la clase dominante construye y consolida la llamada hegemonía.

Rachel Sharp, refiere a Perry Anderson un análisis de la hegemonía en Gramsci, en donde ésta se caracteriza de la siguiente manera:

"La hegemonía se refiere a un conjunto de suposiciones, teorías y actividades prácticas, a una visión del mundo a través de la cual, la clase dirigente ejerce su dominación. Su función es reproducir en el plano ideológico las condiciones para la dominación de clase, y la continuación de las relaciones sociales de producción. Las creencias y prácticas hegemónicas dan forma así a las ideologías prácticas y penetran en el nivel del sentido común mezclándose confundándose con las prácticas ideológicas generadas mas espontáneamente" (55).

Así la hegemonía, tiende a instaurar una cultura y práctica comunes, a generar una actitud incuestionada y a lograr que los sujetos operen inconscientemente por medio de su práctica ideológica. El logro de esta actitud por parte de los sujetos supone que para la implantación de la hegemonía se tuvieron que tomar en cuenta los intereses y tendencias de los grupos sobre los cuales se va a ejercer la hegemonía, para que en nombre de estos intereses se convoque a actuar de consuno.

En este proceso tiene un papel relevante al Estado, que opera entre otras cosas para determinar y producir un consenso a través de las formas selectivas de

conocimiento social, puesto a disposición de la práctica ideológica. El papel del Estado en la hegemonía no está relacionado con la cuestión de la dominación ideológica, sino con el mantenimiento del consentimiento espontáneo a través de concesiones económicas y de prebendas políticas. El Estado en todos los casos, tiene la función de garantizar las condiciones para el prevailecimiento de un determinado tipo de relaciones de dominación y la inserción de sus agentes en sus respectivas posiciones dentro de la formación social (56).

Para la implantación de la ideología dominante en la escuela, se amalgaman una serie de rituales y rutinas utilizadas, en la transmisión formal del conocimiento en donde la ejecución de una estrategia didáctica en lugar de otra, por ejemplo, va induciendo a estudiantes y profesores a asumir una actitud no razonada, no crítica, es decir; mediante el conjunto de actividades de desarrollo de los contenidos curriculares, se van filtrando aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen a la clase o grupo político que en ese momento tienen control sobre el proceso educativo y mediante él la hegemonía sobre la sociedad. Desde la práctica escolar se van sentando las bases consensuales a favor de una clase social o grupo político de ella.

El curriculum desde el punto de vista formal contiene un conjunto de asignaturas y contenidos académicos. Mediante ellos se busca alcanzar algunas metas y saberes específicos. Pero en la puesta en práctica de éstos, en las estrategias didácticas utilizadas para la consecución de estos propósitos, se están poco a poco "naturalizando" otras actitudes y habilidades muy distintas de las propuestas en el curriculum formal, mediante los contenidos curriculares y su

implantación se legitiman los intereses de aquellos que usufructúan el dominio de la sociedad y del proceso educativo. De esta manera, en la medida que el proceso educativo avanza, menos posibilidades existen para los estudiantes de tener alguna injerencia real en su proceso de formación.

Así en la educación superior, siendo tan importante como lo es el desarrollo de las actividades académicas del curriculum oficial, no menos importantes son las que se efectúan mediante el llamado curriculum oculto (57) En él y mediante él se desarrolla la ideología práctica de la clase dominante.

El curriculum oculto se propone por medio de los contenidos y la organización de éstos en el curriculum formal, crear un conjunto de conocimientos, aptitudes y actitudes que en la práctica, o en el ejercicio de las profesiones u oficios se vaya dando de manera imperceptible una situación de legitimación del estado de cosas vigentes; es decir que mediante el curriculum oculto, la clase dominante prepara a la masa de egresados de la universidad para que ocupen tales o cuales empleos con tales y cuales características. Y desde luego los prepara también para que no modifiquen ni violenta ni pacíficamente las condiciones sociales vigentes. Mediante el curriculum oculto, la clase dominante ejerce un control subliminal siendo en este caso la Universidad la cualificadora formal, la que "habilita" para el desempeño profesional dictado desde fuera del contexto propiamente universitario y educativo en lo general.

Es vehículo además, el curriculum oculto, para que con cara diferente, un nombre, o un título distinto, la ideología traducida en actividades prácticas y vaya

creando hombres competentes para determinados puestos laborales e inhabilitándolos para otros, el sujeto se unilateraliza, se aliena de la realidad ante su imposibilidad de comprender a ésta como totalidad.

3.2. La cultura científica en la universidad actual

El ser humano, en su largo proceso de hominización se ha valido de herramientas e instrumentos para facilitar sus actividades laborales y cotidianas; ésto implica en mayor o menor grado la posesión por parte del hombre de una técnica que poco a poco va perfeccionando según sus necesidades y posibilidades. Aquí los avances de la técnica dependían en gran medida de la casualidad, pero con el surgimiento de la moderna ciencia experimental, de Galileo hacia acá la técnica como facilitadora de labores humanas se ha modificado, pues las ciencias la han revolucionado en la búsqueda de mayor disponibilidad de recursos técnicos:

"Desde fines del siglo XIX se impone cada vez con más fuerza la otra tendencia evolutiva que caracteriza al capitalismo tardío: de la cientifización de la técnica. Siempre se ha registrado en el capitalismo una presión institucional a elevar la productividad del trabajo por medio de la introducción de nuevas técnicas" (58).

Con la cientifización de la técnica, se presenta también el declive de una clase dominante y en su lugar por la misma vía, se instaura a otra. La técnica científicista se convertirá así en la gran fuerza productiva que legitima a sus cultivadores y usufructuarios. A partir de este momento, la técnica pierde su

antiguo sentido de disponibilidad para la práctica y asume el de disponibilidad técnica para la dominación.

Jürgen Habermas opina al respecto lo siguiente:

"Lo que quiero demostrar es que la ciencia en virtud de su propio método y sus conceptos, ha proyectado y fomentado un universo en el que la dominación de la naturaleza queda vinculada con la dominación de los hombres" (59).

Desde esta perspectiva, la ciencia y la técnica amalgamadas, confluyen en un sistema único que poco a poco va agrandando la brecha entre las clases sociales. Con su progreso unilateral, la ciencia va construyendo un mundo muy diferente al que vivimos los seres ordinarios.

"La ciencia por el contrario, no se ocupa de los contenidos del mundo de la vida de los grupos sociales y de los sujetos socializados construidos en esos términos perspectivistas, centrado en el yo y reinterpretado en las categorías del lenguaje ordinario. El químico, el físico, el fisiólogo son habitantes de un mundo radicalmente diverso no del mundo de los fenómenos dados, sino de un mundo de estructura extremadamente sutiles, no del mundo experiencial de los fenómenos únicos y de las propiedades múltiples, sino del mundo de las regularidades cuantificadas" (60).

Los científicos han elegido dominar mediante sus artificios a un mundo sin vida, de inferencias y fórmulas abstractos, y a adquirir poder para cambiar el mundo en el que los hombres ordinarios tenemos que vivir.

Ahora bien, cómo se da el paso del conocimiento científico, a la vida social, éste tiene acceso al ámbito social solamente por la vía de la utilización de tecnología, es decir; como saber tecnológico o lo que es lo mismo, traducido en herramientas o máquinas que tarde o temprano se imponen como necesarias en la vida diaria; un ejemplo de esto, lo es el uso cada vez mas generalizado de computadoras, para casi cualquier tipo de actividad humana, su uso propicia la aceleración del trabajo para el que posea los recursos materiales y técnicas para operarlas. De esta manera el conocimiento científico como disposición técnica, se infiltra hasta el ámbito social e individual produciendo brechas diferenciales entre los que poseen estos productos de la tecnología y los que se han quedado rezagados en este propósito.

De la misma manera el conocimiento científico como disposición técnica refleja sólo un aspecto instrumental, en tanto que solamente se le juzgará útil en razón de que sea medio -instrumento- para alcanzar algún fin y no en tanto que haya sido producto de la actividad humana creadora. Así como que sea el reflejo del proceso de búsqueda de soluciones que el hombre construye para solventar sus necesidades humanas.

Se genera así una competencia por un motivo que antes no existía, acelerando al mismo tiempo el individualismo y el afán de lucro personal, dejando de lado las preocupaciones por resolver las necesidades prácticas de la sociedad y de los hombres en sociedad. En el mundo de hoy la ciencia está vinculada necesariamente con la producción y la administración; la aplicación de la ciencia

en forma de técnica y de ésta a la planeación e investigación, se han convertido en la sustancia del mundo del trabajo.

Así como ya hemos señalado la necesidad de una teoría explícita de la ideología para estudiar los procesos educativos, en razón de que la ideología está presente de una u otra manera en este proceso, ya sea induciendo determinadas prácticas o formas de pensar o bien desalentando otras por la vía del curriculum y en su asunción, asimismo la ideología es parte de la educación, esta se planea desde cierta ideología y desde luego sirve y está al servicio de determinados intereses.

Desde el punto de vista de los tiempos modernos que nos toca vivir, la enseñanza de la ciencia y la difusión de la “cultura científica” en nuestras universidades es cosa ordinaria, ya sea de manera directa mediante contenidos específicos de alguna disciplina científica, o bien mediante la ponderación del método científico, de las bondades de sus logros y su presunta asertividad etc. La ciencia en nuestro mundo se presenta también como tecnología, es decir, como disponibilidad técnica para el desarrollo de actividades productivas. Hoy día la tecnología está presente en cada una de las actividades que desempeñamos ordinariamente y con su reiterado uso la estamos legitimando. De esta suerte la ideología, en tanto que promueve determinados valores -la certeza, la infalibilidad científica-, y descalifica a otros por ejemplo el trabajo artesanal, las actividades no necesariamente productivas, como el arte y la recreación por ejemplo. La promoción de estos valores tiene -desde luego- finalidades ulteriores, que se traducen en mayor consumo de los productos de la ciencia y al mismo tiempo

mayor dependencia y dominación por parte -no de ella- sino de quienes la controlan.

Marcuse señala lo siguiente:

“Ante las características totalitarias de esta sociedad la noción tradicional de “neutralidad” de la tecnología no puede ya sostenerse. La tecnología como tal no puede ser separada del empleo que se hace de ella; la sociedad tecnológica es un sistema de dominación que opera ya en el concepto y la construcción de técnicas” (62).

Es decir, en la construcción de la tecnología se encierra ya un proyecto social. En ella sintéticamente se contienen los intereses dominantes y los propósitos de control material de las cosas y los hombres. La tecnología con todo su potencial de dominio representa la más sutil de las modalidades de la ideología. La tecnología no pudo haberse desarrollado, hasta las dimensiones que hoy conocemos de una manera espontánea, sino que ésta fue impulsada por una clase social sedienta de poder, así en la medida en que los descubrimientos científicos se traducían en máquinas, en sistemas, al mismo tiempo se está considerando la dominación por parte de la clase que impulsaba el desarrollo de la ciencia. Convergen aquí ideología, tecnología y dominación, trinomio que se complementa para satisfacer los intereses de los usufructuarios del desarrollo de la ciencia y la tecnología. La tecnología y los tecnócratas han hecho desaparecer el interés práctico de los hombres y lo han sustituido, por el interés y ampliación de nuestro poder de disposición técnica.

4. Racionalidad y educación superior

Desde la perspectiva que hemos venido presentando en la primera parte de este capítulo, ha sido evidente que desde el momento en que se institucionaliza la racionalidad como categoría central de las actividades humanas, se traslada esta racionalidad investida como "planeación" a las universidades. Se asume desde la teoría el análisis del fenómeno educativo, dejando de lado las condiciones reales en las que se lleva a efecto este fenómeno. Mediante la teoría, se hace un paréntesis en la explicación de la realidad y ésta se aborda desde la pureza de las ideas, del "debe ser" y desde la inmovilidad. Las cosas deben ser de una determinada manera y de ninguna otra.

Se asume una racionalidad lógica que intenta ser coherente con ella misma; con un sentido y forma, pero no necesariamente con sus referentes. Este tipo de modalidad de abordar la explicación de la realidad educativa, supone asimismo una realidad inmóvil, que no cambia y que siempre debe ser la misma, esta es la encarnación misma de la razón pura que se autodefine de manera tautológica, "el ser es y el no ser no es" (63). En estas circunstancias ontología y lógica convergen, se hacen una, realidad es coherencia y coherencia es realidad. En este mundo de las formas todo es perfección y armonía y desde luego nada desencaja.

Es precisamente este tipo de razonamiento el que esgrimen aquellos que desean explicar este nuestro mundo a su manera. Desean aplicar un instrumento formalmente perfecto a un mundo contingente.

"En esta lógica formal, el pensamiento es indiferente hacia sus objetos. Ya sea que éstas sean mentales o físicas, pertenezcan a la sociedad o a la

naturaleza, se convierten en sujeto de las mismas reglas generales de organización, cálculo y conclusión; pero lo hacen como símbolos o signos funcionales, abstrayéndose de su 'sustancia' particular. Esta cualidad general es la precondition de la ley y el orden -tanto en la lógica como en la sociedad-, el precio del control universal (64).

Así, bajo la rigidez de la formalidad, las proposiciones lógicas sustituyen los juicios sobre la realidad y los sujetos se convierten en forma pura y universal de la subjetividad. De esta forma los procesos educativos quedan marcados como teoremas para los que ya existe solución, la burocracia universitaria ejerce su dominación ondeando la bandera de la planeación rigurosa, de los contenidos educativos y de la prescripción de las estrategias didácticas que deben ser utilizadas para tal o cual asignatura de tal o cual carrera. En este mundo, el conflicto no existe; el principio de identidad se separa del principio de contradicción (65), pues lo contradictorio no existe, o en el mejor de los casos, es incorrecto por lo que se proscribire su uso.

Bajo esta racionalidad, los conceptos y las reglas para su uso, se convierten en instrumento de predicción y control. Esto representa el primer paso hacia él, sustituyen a las luchas reales; a los hombres, estudiantes y maestros y a las condiciones materiales en las que se desarrolla el proceso educativo. Las máquinas computadoras prescriben los contenidos ideales por desarrollarse y el hombre se convierte así en un apéndice de las máquinas y en "cliente cautivo" de forma de ser y de una ideología que se presenta ahora en sus formas de racionalidad.

"La lógica formal anticipa la reducción de cualidades secundarias a primarias-en las que las primeras se convierten en las propiedades medibles y controlables de la física. Entonces los elementos del pensamiento pueden ser organizados científicamente; del mismo modo que los elementos humanos- nos pueden ser organizados en la realidad social" (66).

Así a la problemática real que pueda presentar la realidad, la racionalidad lógica anticipa un procedimiento para explicarla independientemente de las características de los sujetos involucrados en este proceso y de las condiciones materiales que prevalecen. La racionalidad lógica es conceptual, pura y no se "contamina" del mundo.

Es precisamente este último aspecto el que obra decididamente en contra de este tipo de procedimiento y de la ideología que los sustenta. Por su naturaleza de "formal", la lógica no se ocupa como ya señalamos en el capítulo anterior de los eventos del mundo, sino sólo de la corrección del discurso que habla acerca de él (67), por esta misma razón este tipo de racionalidad es estéril, pues como ya señalamos la lógica sólo se ocupa de las formas conceptuales del mundo y no de su conflictiva materialidad. Es estéril además, en razón de que por su misma corrección y perfección, no produce fruto alguno.

El pensamiento formal; desde su surgimiento con Aristóteles (68), hasta las modernas concepciones matematizantes de él, están concebidos como un mundo aparte del mundo fenoménico e irracional en el que vivimos los mortales. Por tales razones la explicación de este mundo debe abordarse desde una lógica que no evada el conflicto implícito y explícito en la realidad material, debe ser asumido

por un pensamiento dialéctico que no quede inhibido y descalificado por la racionalidad formalizante.

La lógica formal, por su naturaleza abstracta y por no estar referida a eventos del mundo real, es estéril para producir soluciones emancipatorias, pero casualmente por esta misma razón se constituye en instrumento de dominación y la dominación ejercida tiende a generar cada vez una racionalidad más intensa. Este binomio de racionalidad -dominación se refleja en nuestras universidades en las circunstancias de que mientras más abstractos sean los objetivos y contenidos de los proyectos académicos, más fácil será ocultar en ellos los intereses de toda índole que la sustentan e impulsan. En otro sentido del mismo problema tenemos que mientras más complejo sea el sistema administrativo de las universidades, mas posibilidades se dan para que este descalifique o minimice los aspectos subjetivos del proceso y por ello se pueda ejercer más impunemente la dominación.

De esta manera se va naturalizando una concepción que identifica al progreso con la racionalidad, de tal suerte que mientras más se intensifica y acentúa esta categoría, da la impresión de mayor desarrollo e inteligibilidad, pero en realidad a cada paso que se da en este sentido, nos alejamos más de los valores subjetivos y educacionales propios en tanto que mientras más racional sea el proceso, mas coherentemente se pueden bordar proposiciones acerca de la realidad pero más nos alejamos de la posibilidad de tener injerencia efectiva en ella. A mayor grado de racionalidad, mayor alejamiento de los objetivos propiamente subjetivos y humanos.

No obstante ser la racionalidad de una naturaleza tan peculiar, se considera como uno de los atributos humanos, por excelencia, -ningún ser viviente es tan racional como el hombre, mejor serán sus obras, mejor sus decisiones etc. por lo que como ya hemos también analizado, se ha tratado de que lo que los hombres realicen en sus diferentes actividades profesionales, -y hasta en las que no lo son- estén lo más apegadas a lo racional.

Esta forma de reflexión sobre las cosas, tiene una marcada influencia en los procesos educativos contemporáneos, particularmente en nuestro medio universitario, en donde, como ya dijimos antes, la racionalidad -como planeación- está presente en la enseñanza desde su organización burocrática, que incluye la elaboración de planes de estudios, programas de asignaturas, modalidades de evaluación y hasta las prácticas y ejercicio de los contenidos programados. La estructura de la universidad refleja también la asunción implícita de la racionalidad, en tanto que está celosamente departamentalizada, para el desempeño de actividades administrativas principalmente. Así lo administrativo subsume a lo académico, las decisiones se toman en comités "ad-hoc" que procuran la economía de los proyectos y no necesariamente la viabilidad y bondad académica de ellos, así como el beneficio social que pueda generarse a partir de ahí. La universidad se encierra en sus propias circunstancias y no advierte que aquello que la legitimaría y daría razón de ser; es la posibilidad de crítica e intervención real más allá del campus.

De esta suerte, la educación es concebida como algo milimétricamente planeado para que así como es planeada, tenga que ser efectivamente realizada en

la práctica. La razón instrumental se instaure como la verdad de por sí y por sí, a despecho de las consideraciones de carácter social, personal, ideológicas, etc., de aquellas que se encuentran involucradas en el proceso educativo. La racionalización por la vía de la administración educativa y la tecnología, nos conduce subrepticamente hacia una concepción cientifizante de la educación, desatendiendo lo que a nosotros nos parece el factor fundamental de todo este proceso: el sujeto, es decir; si la educación que se desarrolla en la universidad no está encaminada hacia el fortalecimiento y formación de seres humanos en todas sus dimensiones, estará desvirtuando sus funciones, pues la educación superior debe tener como meta última al hombre y lo demás sólo debe ser concebido como medio para lograr esta finalidad. Si la universidad se empeña tan sólo en ocuparse de la ciencia y la tecnología por sí mismas y con escasa relación con los problemas humanos, se habrá quedado sólo en el desarrollo de los medios.

La planeación de las tareas educativas de la Universidad, bajo esta perspectiva, inducen a que se vaya construyendo un edificio ideal y casi perfecto, construcción que más tarde va a chocar frontalmente con situaciones "fuera de programa", es decir; la conformación de la universidad tanto en su aspecto de planeación como en el desarrollo de sus tareas académicas, está confeccionada de acuerdo a patrones estandares, bajo el supuesto que todas las universidades tienen la misma estructura, la misma planta docente, mismos estudiantes, etc. y lo más lamentable, suponer que todas las universidades respondan a los mismos problemas y a las mismas necesidades. Todo esto conduce a que se aplique una concepción correcta (racional) a un contexto que obviamente no lo es. Pues si bien es cierto que la cualidad que distingue al hombre respecto a los demás seres

del mundo, lo es precisamente su razón, pero ello no significa que sea éste el único elemento a considerar en la caracterización de los hombres, pues, se deben incluir también otros factores igualmente importantes como su cultura, su idiosincrasia, sus aspectos emotivos y volitivos etc. Es tomar en cuenta los aspectos irracionales del ser humano, pues el hombre es racional e irracional, es coherencia pero también es sentimiento (69). Asimismo la educación debe contener elementos objetivos, pero también subjetivos.

5. Referencias bibliográficas

- (1) Cfr. Pablo González Casanova et al. *México hoy*. Ed. Siglo XXI, México, p.p. 406-416.
- (2) Cfr. Javier Mendoza Rojas, "El proyecto Ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)" en *Programa de formación en docencia e investigación educativa*, UNAM, México, p.p. 67
- (3) Cfr. Jaime Castrejón Díez, *La educación superior en México*. SEP, México, 1976. p. 39.
- (4) Véase Apéndice III.
- (5) Cfr. Fernando Solana, *La Historia de la Educación Pública en México*. SEP-FCE, México, 1981, p. 501.
- (6) Las siglas "ANUIES" significan Asociación Nacional de Universidades, fundada, durante el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz.
- (7) Cfr. Javier Mendoza Rojas, Op. cit. p.p. 11-12.
- (8) *Ibidem*. p.p. 19-20.
- (9) *Ibidem*. Op. cit. p.p. 13-14.
- (10) *Ibidem*.
- (11) Fernando Solana, Op. cit. p. 511.
- (12) *Ibidem*. p. 515.
- (13) Reunión de Puebla, ANUIES.
- (14) Olac Fuentes Molinar, *Educación y Política en México*. Nueva imagen, México 1983, p. 114.
- (15) *Ibidem*.

- (16) Cfr. Javier Mendoza Rojas, Op. cit. p.p. 19-20.
- (17) Entendiendo por ello que la universidad ha dejado de preocuparse por los problemas la sociedad y de los hombres que la integran, que ha perdido también su capacidad crítica en tanto que ahora atiende el guión preestablecido de la planeación científicamente probada. Sobre este punto puede consultarse el texto *La educación burguesa* de G. Labarca, Ed. Nueva Imagen, México, p.p. 52-55.
- (18) Juan Angel Sánchez P, *La UANL Hoy y Mañana*. Asociación Política; Antonio I. Villarreal, Monterrey, N. L. junio de 1992,
- (19) *Ibidem*.
- (20) *Ibidem*.
- (21) Cfr. Dirección de Planeación Universitaria UANL, *Diez años de Planeación de la UANL*. Cd. universitaria, Monterrey, 1985, p.p. 16-17.
- (22) Juan Angel Sánchez Palacios, Op. cit. p. 9.
- (23) *Ibidem*.
- (24) Cfr. Fernando Solana Morales. Op. cit. p.p. 511-512.
- (25) Juan Angel Sánchez Palacios, Op. cit. p.p. 10-11.
- (26) *Ibidem*.
- (27) *Ibidem*.
- (28) UANL, *Proyecto de reformas académicas en el nivel medio superior*. Secretaría Académica, Monterrey, 1993. p. 9.
- (29) *Ibidem*.
- (30) *Ibidem*. p. 18.
- (31) *Ibidem*.
- (32) J. C. Tedezco, "Paradigmas de Investigación Educativo" en Revista *Perfiles educativos*. México, 19 p p.p. 2-8.
- (33) *Ibidem*.

- (34) Jürgen Habermas,
- (35) Al inicio de su mandato, José López Portillo lanzó una proclama convocando a una alianza para la producción, consciente de que sólo aumentando ésta se pueden solucionar en parte los problemas entre los que destacaba el fenómeno de la inflación. De acuerdo a esta convocatoria López Portillo invitó a los diferentes sectores a colaborar para producir más. La palanca para el progreso debería ser la educación. Cfr. en Solana Morales, Op. cit. p.p. 522-523.
- (36) Cfr. Pablo González Casanova, Op. cit. p.p. 238-239.
- (37) Cfr. Proyecto académico UPN 1993, p.p. 2-6.
- (38) *Ibidem*.
- (39) Cfr. Olac Fuentes Molinar, “Educación pública y sociedad”, en *México hoy*. p.p. 230-231.
- (40) Cfr. Olac Fuentes Molinar, *Política educativa en México*. Ed. Nueva Imagen, México, p.p. 293-304.
- (41) Unidad Ajusco.
- (42) Cfr. *Programa institucional de posgrado 1990-1994*. UPN, p.p. 8-6.
- (43) Cfr. Documento base de maestría en formación docente Unidad UPN 19B, p.p. 2-7.
- (44) Los exámenes de selección aplicados a los aspirantes a ingresar al proyecto de maestría, evidencian el bajo nivel de preparación del magisterio.
- (45) Desafortunadamente el programa de maestría de la unidad 19 B, se inició sobre muy favorables expectativas de apoyo para los alumnos, las cuales no fueron cubiertas en su mínima expresión, lo que ocasionó que gran cantidad de alumnos desertaran desde las primeras semanas de trabajo. Actualmente los maestros-alumnos de la maestría sobrellevan las tareas de su posgrado como una carga más. Esta situación obviamente repercute en la calidad de las actividades académicas que se realizan aquí y en los productos obtenidos mediante ellas.
- (46) Un elemento que incide muy desfavorablemente en la conformación de los grupos escolares de primer ingreso de la maestría, lo es el hecho de que al no

haber la calidad y perfil académico adecuado de los candidatos a ingresar, se tienen que completar los grupos con los “menos malos”, por sugerencia de las autoridades educativas del estado.

- (47) Cfr. Dora Atinori Carletti, Documento sobre características de las maestrías en Educación. p.p. 5-15.
- (48) Cfr. Angelo Broccoli, *La educación burguesa*. Ed. Nueva Imagen, México, p.p.
- (49) Cfr. Adolfo Sánchez Vázquez, “La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales” en *Filosofía de las ciencias sociales*. Ed. Grijalbo, col. Teoría y praxis, México, 1975. p. 293.
- (50) *Ibidem*. p.p. 294-295.
- (51) Cfr. Ludovico Silva, *Teoría y práctica de la ideología*. Ed. Nuestro Tiempo, México, 1981. p.p. 100-122.
- (52) Cfr. Karl Mannheim, *Ideología y utopía*. F.C.E. México, 1985. p.p. 83-86.
- (53) Cfr. Adolfo Sánchez Vázquez, *Op. cit.* p. 300.
- (54) Cfr. Louis Althusser, *La filosofía como arma de la revolución*. Cuadernos de pasado y presente, México, 1979. p.p. 108-120.
- (55) Rachel Sharp, *Conocimiento, ideología y política educativa*. ed. Akal, Madrid, 1980. p. 96.
- (56) Cfr. Antonio Gramsci, *La alternativa pedagógica*. Ed. Fontamara, Barcelona, 1992. p.p. 92 y 119-127.
- (57) El Diccionario Educativo Santillana, México, 1987, en su página 1312 define el curriculum oculto como “Una serie de mensajes que se transmiten como consecuencia de la forma de escolarización y de la preparación de las prácticas escolares”.
- (58) Cfr. Jürgen Habermas, *Ciencia y tecnología como ideología*. Ed. Rei, México, 1977, p. 158.

- (59) *Ibidem.* p. 60.
- (60) *Ibidem.* p.p. 114-115.
- (61) Cfr. Emilio Tenti Fanfani, “El campo de las ciencias de la educación, elementos de teoría e hipótesis para el análisis” en *Perfiles educativos*. México, 1988. p.12.
- (62) Cfr. Herbert Marcuse, *El hombre unidimensional*. Ed. Joaquín Mortiz, México, 1973. p. 18.
- (63) Cfr. Juan David García Baca, *Fragmentos filosóficos*. F.C.E. México, 1980. p.39.
- (64) Marcuse, *Op. cit.* p. 154.
- (65) *Ibidem.* p. 155.
- (66) *Ibidem.* p. 156.
- (67) Cfr. El capítulo II de este mismo trabajo.
- (68) *Ibidem.*
- (69) Federico Nietzsche, *Humano demasiado humano*. Editores Mexicanos Unidos, México, 1977. p. 275. y cap. 2.