



CHICOME

PREPARATORIA No. 7 JULIO-OCTUBRE 1984 AÑO I NUMERO DOBLE: 4-5

**Consideraciones en torno
a la enseñanza
de las Ciencias Sociales**

Gilberto Fregoso

Del surrealismo al éxito

Enrique Flores Tritschler

La poesía joven en Jalisco

Raúl Ramírez García

La crisis en la educación

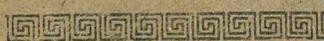
Gilberto Guevara Niebla

Opiniones sobre la Ciencia

Edmundo Ponce Adame

Manuel Buendía

Algunos escritos y una síntesis periodística
sobre su asesinato.



INDICE

EDITORIAL

1

SECCION ACADEMICA

Dos Concepciones de la Ciencia

2

Fernando Leal Carretero

Consideraciones en torno a la enseñanza de las Ciencias Sociales

5

Gilberto Fregoso

La Moral y el Derecho

9

Sócrates Eloy Gutiérrez de Velasco

Del Surrealismo al Exito

12

Enrique Flores Tritschler

El problema de la enseñanza del marxismo en el bachillerato de la Universidad de Guadalajara

14

Javier Moreno-Armando Zacarías

SECCION ARTE Y LITERATURA

La poesía joven en Jalisco

18

Raúl Ramírez García

Introducción a la tradición literaria Primera parte

23

Abigaíl López López

Poesía de Julián Bautista, José Ruiz Mercado y Salvador Valencia

SECCION ANALISIS

La Crisis en la Educación

27

Gilberto Guevara Niebla

Notas sobre artesanía y arte popular

32

Horacio Hernández Casillas

Concepciones sobre Nietzsche

35

Mariano Becerra Reynoso

Opiniones sobre la ciencia

37

Edmundo Ponce Adame

¿Un nacimiento? Sobre la teoría general de los sistemas

42

Pascual de Anda

SECCION DOCUMENTO

Escritos de Manuel Buendía

43

Síntesis periodística sobre el asesinato de Buendía

43

SECCION LIBROS

El pensamiento Latinoamericano de Leopoldo Zea

57

Armando Zacarías Castillo

Cuentos para después de hacer el amor de Marco Tulio Aguilera G.

58

La Ultraderecha en México de Manuel Buendía

59

La CIA en México de Manuel Buendía

60

Roberto Castelán Rueda

EDITORIAL

A L. E.

...espantado de todo, me refugio en tí...

José Martí

Vivir nos lleva mucho tiempo, para morir ocupamos el fragmento de uno de nuestros más pequeños instantes. El hombre, desde que nace, camina tomado de la mano de la muerte. Sin embargo, hay hombres que no se conforman con ir tomados de la mano; la quieren a ella; la besan, la acarician, la excitan hasta que, al besar uno de sus pechos, se alejan de la vida. Pero estos hombres aman también a la vida y muchas veces por ello, se van con la muerte, aún enamorados de vivir. Manuel Buendía era uno de esos hombres. El sabía que en este país, decir la verdad es un delito que se castiga con la muerte. Es una ley que no tiene jueces, sólo cobardes verdugos.

Para morir él eligió un método muy sencillo: se hizo acompañar de dos instrumentos que han hecho que el hombre haga posible su historia: el pensamiento y la escritura.

¿Se habrá imaginado la primera civilización que vio un manuscrito, que aquellas letras revueltas, cambiabiles, removibles, plasmadas en una hoja fueran tan terribles como para sentenciar a muerte a un hombre?

¿Quién puede ser tan cobarde como para disparar por la espalda a un hombre que lo único que hacía era escribir? El fascismo, sólo el fascismo. Esa palabra que al mencionarse, nunca se nos ocurre ligarla con el equipo de futbol de los "tecos", y que aún después del asesinato de Buendía nos preguntamos ¿habrán sido ellos? Aunque, claro, no es posible que en Guadalajara haya ingenuos; habrá cobardes conformistas que pretenden no ver las cosas, pero no ingenuos.

Morir debe dar mucho miedo, la sola idea de morder un pecho de la muerte atemoriza; pero circular todos los días por Avenida Patria por ahí por donde se gesta día a día el fascismo, sentirlo parte de nuestra cotidianidad, también atemoriza, se empieza a sentir uno más cerca de la muerte.

Por la muerte de Manuel Buendía, nadie es culpable; el violó una ley con sus escritos y los verdugos siempre aparecen encapuchados, ellos sólo cumplen su deber. El murió por excitar demasiado a la muerte con su pluma. Sólo hay un problema: el monstruo fascista vive, está en la "Autónoma de Guadalajara", tiene gente que está en ascenso en la política de este país, tiene militares que empiezan a sonreír, tienen periódico, van a misa y juegan fut-bol con nosotros. Y nosotros ya no tenemos a Buendía.

El recuerdo de Buendía, será inolvidable, quedará plasmado igual que el sentir de aquellos versos de Villaurrutia:

*¡Seré polvo en el polvo y olvido en el olvido!
Pero alguien, en la angustia de una noche vacía,
sin saberlo él, ni yo, alguien que no ha nacido
dirá con mis palabras su nocturna agonía.*

CONSIDERACIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Por Gilberto Fregoso

Al hablar de la enseñanza de las ciencias sociales surgen varias interrogantes que tienen su origen en el debate referido al status que a estas ciencias se les confiere en el ámbito del conocimiento.

La versión neopositivista de afirmar la neutralidad valorativa del saber acerca de lo social por sobre cualquier otra consideración, sigue vigente entre no pocos docentes e investigadores, sobre todo aquellos que prestan sus servicios en las instituciones educativas de carácter privado.

Esto ocurre, en menor grado, en las escuelas y universidades fundadas y sostenidas por el Estado. En estas últimas predomina un criterio en el que se reconoce el condicionamiento ideológico (relativo) de este tipo de ciencias y, consecuentemente, se rechaza su pretendida asepsia.

La opinión pública no desconoce los intereses detrás de la educación privada. Los grupos de poder económico más reaccionarios y proclives al fascismo tienen uno de sus más firmes baluartes en la educación que imparten los llamados colegios y universidades particulares.

¿Qué tipo de enfoque puede prevalecer en relación a la enseñanza de los fenómenos sociales si el punto de vista epistemológico es diferente en cuanto al abordaje de los mismos?

¿Puede pensarse en un solo criterio metodológico para la enseñanza de lo social si los objetos, las teorías y los métodos de conocimiento son no sólo diferentes sino contrapuestos en unas y otras instituciones educativas?

La respuesta es que no.

Ciertamente que el conocimiento objetivo de las relaciones sociales imperantes en nuestro país, relaciones fincadas en la sobreexplotación del trabajo humano y en la exacción de riqueza por parte de una clase minoritaria cuanto opulenta, no puede ser asimilado (mucho menos producido) ni por los miembros de esta clase, ni por aquellos que explícitamente se encargan de elaborar en forma sistemática su cosmovisión: los intelectuales de la oligarquía.

En tanto clase ascendente, y en su momento histórico revolucionaria, la burguesía tuvo que denunciar y poner en tela de juicio el orden feudal-aristocrático, para lograr lo cual, entre otros medios, debió acceder a una cierta objetividad en relación a la estructura de dominación que imperaba.

Pero ya como clase hegemónica, y bajo nuevas formas de explotación humana establecidas por ella, se vió precisada a "bloquear" su conciencia para no darse cuenta del nuevo orden establecido.

Acceder al conocimiento objetivo de los fenómenos sociales equivaldría a cuestionar las nuevas relaciones de poder: su falsa conciencia garantiza una explicación racional de un sistema cimentado en lo irracional.

Resulta entonces claro por qué la educación en manos de la iniciativa privada no puede (porque no debe) conocer la realidad social, y por qué sus "ciencias" sociales no son otra cosa que la racionalización de sus propios intereses de control y dominio.

Se colige que la enseñanza de las ciencias sociales para los hijos de las minorías encumbradas no puede ser igual que aquella al servicio de las clases populares.



Si los contenidos son diferentes, los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje tendrían que ser diferentes.

Sabemos que actualmente esto no ocurre; que de hecho, en ambos contextos educativos, la forma, el cómo de la enseñanza de lo social es muy similar.

En efecto, prevalece una pedagogía que se funda en la ordenación formal y abstracta del conocimiento acerca de los fenómenos sociales, y en la transmisión a través de procedimientos meramente informativos estáticos, la que se enfrenta a la contradicción que resulta del conocimiento parcelado frente a la realidad como instancia objetiva, totalizadora y dinámica.

La realidad social sólo puede ser parcelada por medio de una abstracción formal; de ahí que el estudio lineal de materias o asignaturas formales si bien puede dar como resultado una mentalidad bien informada, no capacita, en rigor, para el abordaje metodológico de los procesos integrales involucrados en la práctica de una profesión determinada.

El esquema pedagógico prevaletente implica, en lo gnosológico, el predominio del sujeto que conoce, sobre el objeto a conocerse.

En la docencia se transmite la información acumulada acerca de hechos o fenómenos que se aíslan de su contexto para poder integrarlos a las asignaturas o materias. De esta manera se imposibilita el acceso al objeto de conocimientos tal como existe, en la multiplicidad y riqueza de sus conexiones internas y externas y en la variedad de los procesos con los que interactúa.

Esta posición frente al conocimiento tiene como corolario favorecer la incapacidad del estudiante y del profesionista para la crítica, entendida ésta no como prurito ideológico sino como componente indisoluble del pensamiento y de la práctica científica.

El predominio de la docencia y de la transmisión verbal o

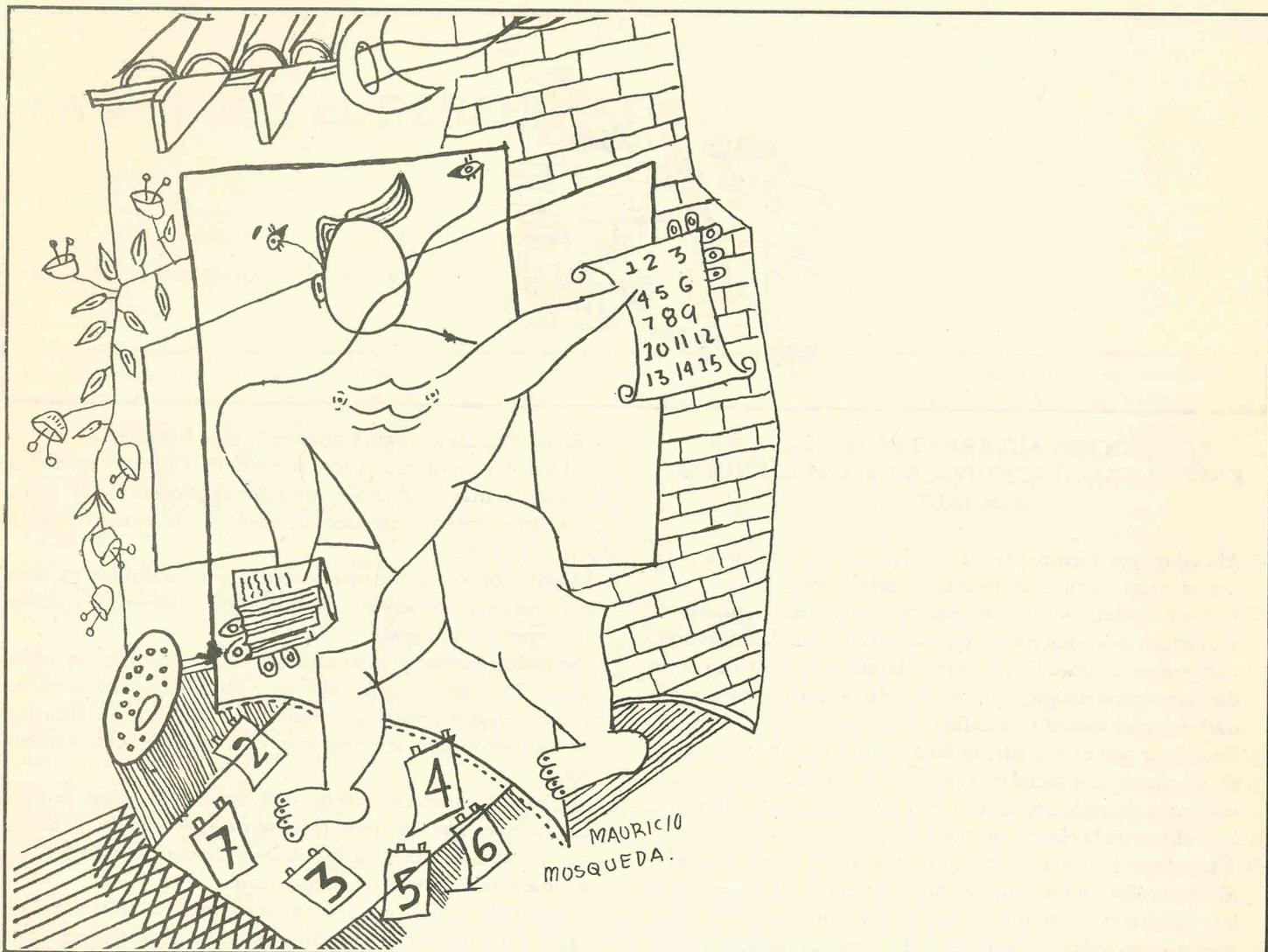
por demostración, no dan cabida a la vinculación teoría-práctica, medio de desarrollo de la crítica o progreso científico.

El estudiante, en ambos casos, recibe productos teórico-ideológicos; recibe información; recibe instrucciones, pero no está capacitado, en el mismo proceso educativo, de someterlos a confrontación con los objetos reales y concretos que se pretende conocer, transformar, manejar. El estudiante recibe contenidos, pero no los integra como conocimiento, ya que la falta de contacto con el objeto concreto imposibilita la crítica en cuanto al grado de correspondencia con los procesos y objetos, y en cuanto a la eficacia en la explicación de los mismos.

El profesionista resultante sólo conoce en la medida en que él mismo pueda definir su objeto de conocimiento, es decir, aquel para el cual ha sido informado, entrenado y dirigido. Fuera de los modelos teóricos y de la relación sujeto-objeto abstractamente aprendida en la escuela, el profesionista es, las más de las veces, incapaz de reconocer en circunstancias variantes, la multiplicidad de objetos a su alcance, y desde luego no le es posible generar alternativas de conocimiento y de prácticas diferentes a las aprendidas.

Unicamente hasta que el egresado se incorpora a las actividades concretas de su especialidad, es que cobran sentido





buena parte de las asignaturas y materias aprendidas, como una consecuencia del reordenamiento y de la integración que se derivan del quehacer profesional.

Desgraciadamente, esto ya no ocurre intramuros a la universidad, ni en el momento conveniente, el de su formación, por lo que se da en las condiciones de sistematicidad que deberían corresponderle.

De lo anterior se deriva, en parte, el practicismo y el empirismo que caracteriza a los profesionistas más apreciados por las minorías poseedoras en México.

Si bien es cierto que la educación no va a cambiar el estado de cosas existentes, esto no significa en manera alguna que la educación no tenga un papel que desempeñar en la búsqueda de alternativas posibles.

En las condiciones actuales de desarrollo capitalista dependiente, una alternativa para democratizar y popularizar la educación, por ejemplo, la superior, no puede ser la decisión de llevar al pueblo a las universidades.

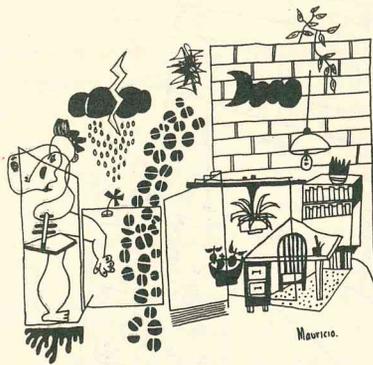
Sin embargo, y esto atañe fundamentalmente a las ciencias de la sociedad, entendida ésta integralmente, la alternativa viable consiste en reorientar la función social y los procedimientos de las instituciones educativas populares (los

currícula, los programas, los procedimientos de enseñanza-aprendizaje), de manera que éstas se ocupen de los problemas que afectan a las mayorías sociales; los incorporen a los planes institucionales de docencia, investigación y servicio como un medio formativo para el desarrollo de recursos humanos profesionales, la generación de conocimientos y la divulgación de los mismos.

Se hace evidente, pues, que nuestra incapacidad no es de contenidos, de concepción acerca de lo social: tenemos las herramientas teóricas y metodológicas para conocer la estructura y cambio de los fenómenos políticos, económicos, antropológicos, psicológicos, lingüísticos, comunicativos, sociológicos, ideológicos, históricos.

No hay un impedimento ideológico-gnoseológico como punto de partida; lo que nos ha fallado es la aplicación extralógica de pautas pedagógico-didácticas producidas en los países centrales para otras organizaciones sociales y con otras finalidades que no son las de nuestra sociedad.

A una concepción crítica del conocimiento y de lo social, la envolvemos en un manto de inveterado positivismo que la neutraliza y la torna estéril.



ELEMENTOS ALTERNATIVOS PARA UNA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES

- a) Abordar científicamente, con todas las implicaciones críticas, el estado actual de cosas en nuestra sociedad.
- b) Definir modalidades de formación de recursos humanos de acuerdo a criterios de necesidad social para las mayorías nacionales, contando con una plataforma científica y no únicamente ideológica, considerando las formas de viabilidad del profesionista así definido.
- c) Favorecer por este medio la formación de un nivel profundo de conciencia social en el profesionista, que oponga una instancia de reflexión crítica a la ideología, a los fines y a los valores de la clase dominante.
- d) Vincularse por esta vía de aproximación crítica y científica al desarrollo concreto de la oposición entre las clases sociales. Si bien es cierto que la universidad no puede transformar a la sociedad ni operar cambios estructurales profundos por medio de sus funciones de investigación, docencia y servicio, si puede ponerlas al servicio de las clases subalternas.
- e) El abordaje de la realidad social debe ser por "problemas" de esa misma realidad. Ello implica una ruptura teórica con la educación positiva tradicional que se realiza por materias o asignaturas.

"La superación de la clásica enseñanza por disciplinas y la creación de unidades basadas en un objeto e interrogante sobre el mismo, donde se conjugan diversas ciencias y técnicas para dar respuestas científicas. Estas respuestas son conocimientos. Esta ruptura teórica surge, se dice, de una reflexión sobre lo que es la ciencia y sobre lo que debiera ser su enseñanza-aprendizaje, y su aplicación en la realidad social". (1).

Así, el término "problemas de la realidad" adquiere dos dimensiones, a saber: una cognoscitiva, que se apoya en una epistemología científica; y otra, social, que se apoya en una concepción del mundo y del conocimiento, y por tanto de su enseñanza, y de su aplicación en la sociedad.

En su "Epistemología Genética", dice Piaget que: "Conocer un objeto es actuar sobre él. Conocer es modificar, transformar el objeto y entender el proceso de su transformación y, como consecuencia, entender la forma en que el objeto es construido".

- f) El anterior razonamiento implica que cualquier explicación racional, coherente, científica de la sociedad y sus fenómenos sea integral. Se puede formar y abstractamente parcelizar la sociedad, pero ello impide una aprehensión objetiva de esa estructura compleja e interrelacionada. Por lo tanto, el abordaje deberá ser multidisciplinario y, en lo posible, interdisciplinario.
- h) De los anteriores elementos se deriva la necesidad de utilizar la investigación como recurso de aprendizaje. El alumno ha de enfrentarse a los objetos de conocimiento como problemas concretos de aprendizaje.

En esta dimensión, el proceso investigativo tendría dos niveles: como reproducción de conocimiento y como producción del mismo.

- i) En esta concepción educativa, el estudiante debe asumir la responsabilidad de su aprendizaje de una manera activa y creativa, crítica y reflexiva. Junto a la investigación como recurso didáctico, se destaca la organización del trabajo académico concreto y cotidiano centrada en la constitución del grupo de aprendizaje.

En el aprendizaje centrado en el grupo, el conocimiento no aparece como algo terminado, sino como una elaboración conjunta que parte de "situaciones problema", en donde se elaboran hipótesis, se definen conceptos, se analizan los factores involucrados en una situación dada, se proponen alternativas, se identifican los medios, se evalúan los resultados y se destierra la "competencia" individualista.

Más acá de los mitos que la educación privada ha forjado y difundido acerca de la excelencia de sus instalaciones, programas y profesorado, corresponde a la educación popular, con los defectos que le reconocemos, la responsabilidad de formar, aquí sí, a un alto nivel, a las futuras generaciones de mexicanos preocupados y capacitados para dar respuesta a los retos de transformar nuestra sociedad sobre la base de una mayor justicia y democracia. Tarea formidable que irá más lejos que los vacíos eslogans de "libertad de educación".

(1) Villarreal Ramón. "Documento Xochimilco". Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, 1974.

DIRECTORIO:

Dr. Héctor Armando Macías Martínez
Director de la Escuela Preparatoria No. 7
Profr. Mariano Becerra Reynoso
Presidente de la Sociedad de Profesores

DIRECCION COLECTIVA:

Roberto Castelán Rueda, María Elena Hernández Ramírez, Armando Zacarías
Castillo.

COLABORADORES:

Pascual de Anda, Alfredo Cerda, Luz Elena Martínez Rocha, Silvia Leal Carretero,
Fernando Leal Carretero, Sócrates Eloy Cutiérrez de Velasco, Abigail López
López, Horacio Hernández Casillas, Javier Moreno, José Ramírez Salcedo, Raúl
Ramírez García.

COLABORACIONES ESPECIALES DE:

Ing. Edmundo Ponce Adame, Gilberto Guevara Niebla, Ing. Enrique Flores
Trischler, Gilberto Fregoso.

GRABADOS DE:

Falcón, Mauricio, Escher.

CHICOME, Revista Académico-Cultural de la Sociedad de Profesores de la Pre-
paratoria No. 7 de la Universidad de Guadalajara. Publicación Bimestral, Año 1,
número doble (4-5), Tiraje 1500 ejemplares, Impresión Poliedro (SPCG)

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA



PREPA
