



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Jiménez González, Isabel (1982)

**“PRACTICA EDUCATIVA ESCOLARIZADA (ELEMENTOS PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE UN MARCO TEÓRICO DE ANÁLISIS).”**

en Perfiles Educativos, No. 17 pp. 2-11.

PRÁCTICA EDUCATIVA ESCOLARIZADA. (ELEMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MARCO TEÓRICO DE ANÁLISIS) *

Isabel JIMENEZ**

Toda vida social es esencialmente práctica. Todos los misterios que inducen a la teoría al misticismo, encuentran su solución racional en la práctica humana y en la comprensión de esta práctica. (K. Marx, Tesis 8 sobre euerbach).

INTRODUCCIÓN

A menudo, cuando el docente se instala en su salón de clases e inicia un ciclo escolar, vive ese presente sin cuestionarse acerca de las relaciones que allí está expresando. Algo semejante sucede con los otros participantes directos en el proceso educativo escolarizado: los alumnos. Este “despreocuparse” de lo que hay más allá de su práctica inmediata, tiene, indudablemente, diversos orígenes. Uno de los más frecuentes, por demás comprensible, es la necesidad de lograr los objetivos que se propone el curso, es decir, llevar a buen fin el trabajo recién iniciado.

No obstante lo generalizado de esta situación, existe buena parte de profesores y estudiantes que, al menos a nivel de inquietud, han manifestado la necesidad de rebasar la inmediatez de su actividad cotidiana y han tratado de explicarse el “más allá” de su práctica.

A estos protagonistas del proceso educativo es a quienes primariamente va dirigido nuestro ensayo, que se propone también sensibilizar a esa gran mayoría que no ha tenido oportunidad de reflexionar sobre este punto, de modo que inicie un proceso de elucidación que le ayude a asumir críticamente su quehacer cotidiano.¹

Aquí se plantean algunas ideas que pueden ser puntos de partida en esta línea de búsqueda; también se ofrece un esquema de análisis organizado en base a esas ideas, de tal manera que pueda ser una herramienta útil de trabajo, en la medida que se adecue a las condiciones específicas de cada situación.

** Profesora e investigadora del CISE.

NOTAS:

¹ Ardoino, J. **Perspectiva política de la educación**, Madrid, Narcea, 1980, 311 pp. En este punto, cuando el autor expresa que el trabajo político fundamental en Educación ha de desarrollarse a partir de un proceso de elucidación y concienciación del desarrollo del espíritu crítico, dice concretamente: “...apenas creemos, en el actual estado de las cosas, que no se puede proponer en cuanto a la interrogación sobre las significaciones de las prácticas, más que un trabajo de reconocimiento y elucidación”, (p. 256), y más adelante: “... elucidación que, en lo concreto de una práctica social, es a la vez sensibilización y concienciación... para fundar así un debate crítico... para llegar a un proyecto” (p.256).

El ejercicio docente y el trabajo de los alumnos forman parte del proceso de producción de la práctica educativa. Esta, como totalidad, es el resultado de la acción ejercida por varios actores. Es decir, su mecanismo de producción implica la práctica particular de diferentes personajes.

¿Cuál es el papel que desempeña el docente en este proceso de producción? ¿Cuál es, por otro lado, el papel de los alumnos?, ¿son acaso ellos los únicos productores de la práctica educativa?, ¿cómo se interrelaciona con los otros actores que la ejercen y cómo, finalmente, se producen sus resultados?

A todas estas preguntas se tratará de atender y se intentará darles una respuesta. Para ello se enfoca la problemática de la educación desde un ángulo de estudio diferente al de la mayoría de los trabajos que se ocupan del tema. Esto es, no interesa mostrar que el producto de la práctica educativa es ideológico y responde a ciertos intereses de clase; tampoco por qué es ideológico ese producto:² Interesa mostrar cómo se produce esta práctica, a través de qué mecanismo tiene lugar, cómo opera la práctica educativa escolarizada (PEE).

¿En qué sentido nuestro propósito difiere fundamentalmente del de otros estudios sobre el tema?

Sabemos que la educación jugó un importante papel en el ascenso y consolidación histórica de la clase burguesa como clase dominante. Sabemos también su significación para el mantenimiento del orden social que de ese hecho se deriva. Así, desde que Durkheim³ puso de manifiesto este papel en la reproducción del sistema, estudiosos de todas las corrientes del pensamiento contemporáneo han considerado obligado su análisis. No obstante, cabe notar que hasta hoy no se ha profundizado en el mecanismo estructural a través del cual el ejercicio pedagógico llega a constituirse en un aparato ideológico del Estado.⁴ Es decir, cómo genera los efectos que produce, cómo lleva a cabo ese proceso de reproducción social del sistema.⁵

Los estudios más lúcidos sobre el cuestionamiento del sistema educativo, en tanto que práctica política ejercida conscientemente por la clase dominante, se han preocupado, en los casos más sobresalientes, por demostrar que el producto de la práctica educativa es ideológico y responde a ciertos intereses de clase.⁶ En una palabra, se han propuesto demostrar por qué es ideológico el resultado del ejercicio pedagógico pero no cómo llega a producirse ese producto ideológico y a través de qué mecanismos tiene lugar.

² Esto no quiere decir que desconozcamos la importancia, el valor y la necesidad de responder a estas otras preguntas. Todo lo contrario, creemos que los estudios que han elaborado son imprescindibles en la búsqueda de respuestas a nuestras preguntas y a otras más.

³ Durkheim, Emile. **Educación y sociología**. Buenos Aires, Shapire ed., 1974, p. 71 "En resumen, lejos de que la educación tenga por objeto único y principal al individuo y sus intereses, ella es ante todo el medio por el cual la sociedad renueva perpetuamente las condiciones de su propia existencia." Cf. pp. 25-26-27.

⁴ Althusser, Louis, "Ideología y aparatos ideológicos de Estado", **Revista Mexicana de Ciencias Políticas**, No. 78, F.C.P.S., UNAM, México, 1974. "Idéologie et appareils idéologiques d'État". **La Pensée**, No. 151, Juin, 1970, PP. 3-38. Cf. Marx, K., *Ideología alemana*, p. 75. Las ideas de Althusser en este punto, como en otros, abrieron una polémica sobre la ideología y sus formas de realización en general y en la práctica educativa que nos ocupa ahora. Hay que mencionar a varios autores, entre ellos, Ansar, Pierre "Idéologie stratégique et stratégie politique"; **Cahier International de Sociologie**, Vol. LXVIII, 1997, p. 227 en adelante. También Fossaert, Robert. "Los Aparatos de Estado", conferencia en el **Curso de actualización sobre "Las ciencias sociales y el derecho"**. México, UNAM, 1980. También de Ipola, Emilio "Populismo e ideología", **Revista Mexicana de Sociología**, No. 41, julio-septiembre, 1979 Y "Sociedad ideología y comunicación", **Comunicación y cultura**, febrero 1979, Nueva Imagen, pp. 171-186. Una compilación sobre el tema, muy útil, es la que realizó Eliseo Veron. **El proceso ideológico**, 3a. ed. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1976. En ella se ofrecen textos de Claude Lévi-Strauss, Louis Althusser, Adam Schaff, y otros.

⁵ Con este planteamiento no pretendemos en modo alguno, ignorar que la PEE sea una práctica contradictoria donde los procesos que allí tienen lugar son tanto dialécticos como históricos. Es decir que si bien colabora en la reproducción social del sistema, también genera en su propio seno condiciones para cuestionar y luchar por una transformación del mismo. Sin embargo, en el artículo sólo se aborda el problema desde su perspectiva reproductora. Así, por necesidades metodológicas, por otra, nos limitamos en el alcance de nuestras posibles conclusiones y propuestas.

⁶ Podemos citar una larga lista. Citaremos sólo algunos contemporáneos: Bourdieu P. et Passeron J.C. **La reproducción, éléments pour une théorie dy système d'enseignement**. París, Minuit, 1970. **La Reproducción**. Barcelona, Laia, 1977. Baudelot C. y Establet, R.: **L'école primaire divisée**.

Para nosotros es necesario desmontar ese mecanismo oculto, ya que sólo de este modo será posible develar en qué partes del mismo habrá que incidir para lograr un efecto alternativo al que hasta hoy tiene predominio.

Ahora bien, para desmontar ese mecanismo analizaremos su estructura, es decir, estudiaremos la estructura de la práctica educativa escolarizada (PEE).⁷

I. PROPIEDAD Y MEDIOS DE PRODUCCION INTELECTUALES.

Al abordar el estudio de la práctica educativa partimos de la idea de que en la sociedad capitalista actual -y por lo tanto en la nuestra-, así como existe una apropiación privada de los medios materiales de producción, existe también, en consecuencia, una apropiación monopolista de los medios intelectuales de producción.⁸

Pensamos que del mismo modo que la propiedad privada de los medios materiales de producción imprime su sello en la práctica económica de la sociedad en que vivimos, la caracteriza y define su modo de operar, así también la apropiación clasista privada de los medios intelectuales de producción repercute en la práctica educativa, enmarca sus objetivos y sus medios de operación. Ahora bien, si la forma de superar las contradicciones que tiene lugar como consecuencia del tipo de relaciones económico sociales es la socialización de los medios de producción materiales, queremos suponer que la manera de acabar con el vínculo atrofiante de dominación-sumisión⁹ que se establece entre apropiadores de medios intelectuales de producción¹⁰ y desposeídos de ellos, tendrá que ser también la propiedad socializada de los mismos.¹¹

Al describir el modo de operar de la práctica educativa, pretendemos develar el mecanismo a través del cual se llega a este estado de monopolización por un lado y de desposesión por el otro, de los medios intelectuales de producción. El conocimiento del proceso de producción de la PEE* permitirá conocer y analizar los mecanismos menos visibles de la estructura de esta práctica

* Práctica Educativa Escolarizada

⁷ En este punto, se parte del planteamiento althusseriano de la estructura general de la práctica humana en **Pour Marx**. París, Maspero, 1967. **La revolución teórica de Marx**. México, Siglo XXI, 1978. 16a. ed. Habida cuenta de que Althusser aplica esta concepción estructural a la práctica teórica, la utilización que aquí se hace considera necesariamente las particularidades y especificaciones de la Práctica Educativa y más concretamente de la Práctica Educativa Escolarizada.

⁸ Cfr. González Rojo, E. Hacia una teoría marxista del trabajo intelectual y el trabajo manual. México, Grijalbo, 1977. pp.71 a 142. En el capítulo II el autor ofrece todo un desarrollo que abre caminos en la investigación de este tema, pero sobre todo en la revolución proletaria- intelectual , en donde profundiza la problemática, México, Ed. Diógenes, 1981.

⁹ Cfr. Lobrot, M. "La educación burocrática", en **La pedagogía institucional**, pp. 99 a 121, 149; también Montaigne, **Ensayos**, libro 1 Cap. XXV y XXVI, Rabelais y Rousseau, **Emile**, cit. por Lobrot en **Op. cit.**, pp. 153 a 156.

¹⁰ Conviene aclarar, de acuerdo con González Rojo, E., quien ha desarrollado serios análisis al respecto, que existen varios "tipos" o "clases" de medios intelectuales de producción (MIP): de carácter ideológico, que son aquéllos que tienden a "socializar" la educación clasista en la sociedad capitalista; de carácter científico, que serían los que, en nuestra propuesta, tendrían que socializarse; y finalmente, de carácter filosófico. Claro está que en el pensamiento no se dan por separado sino mezclados en diferentes tipos de relación, por ejemplo, en el caso de los científicos e ideológicos el predominio de unos u otros definirá su rasgo fundamental. Es decir, que puede haber conocimientos científicos como elementos ideológicos, como producto de la "acción" de los medios intelectuales de producción científica. Para profundizar este punto, acudir a las obras de González Rojo, Enrique, pero fundamentalmente a la de más reciente publicación, **La revolución proletaria-intelectual**, ya citada.

¹¹ Cf. Waclaw Machajski, escritor polaco citado por Henri Mayer en el estudio que precede a Las notas marginales sobre la obra de Bekunin, El estatismo y la anarquía, de Carlos Marx. Bogotá, Editorial Controversia, 1973, p. 14 Citado por González Rojo, E. Hacia una ...p. 194. El planteamiento aquí desarrollado no pretende insinuar que un proceso de socialización de los MIP sea independiente o previo a la socialización de los medios materiales de producción. Afirmamos la necesidad de esta última como condición sin la cual la socialización de los MIP no adquiere un carácter social. Es decir, creemos que puede haber una socialización parcelada en la educación y que forma parte de un proceso articulado de transformaciones de las prácticas humanas, en el sistema actual, que serán los elementos que constituirán el cambio estructural de la sociedad.

humana; cuestionar con rigor científico sus resultados y plantear una metodología alternativa que tienda a la socialización y no a la monopolización de los medios intelectuales de producción.¹²

Cuando se habla de medios intelectuales de producción se hace referencia al “instrumental” teórico que se requiere para la elaboración de un producto intelectual;¹³ a la columna vertebral que le da consistencia; a sus órganos de nutrición y digestión, esto es, a la histología y fisiología de su ser anatómico.

Como parte de las características sobresalientes de este conjunto de “instrumentos” podemos señalar las siguientes:

- 1) Potencian la fuerza intelectual de trabajo. Es decir, aumentan su productividad.
- 2) Ejercen un papel de intermediarios entre la fuerza de trabajo intelectual y su producto.
- 3) Poseen un carácter teleológico, o sea que su aplicación persigue un fin determinado.
- 4) Transforman el trabajo intelectual, de trabajo intelectual simple en trabajo intelectual complejo.
- 5) Posibilitan la elevación del pensamiento abstracto al concreto.
- 6) Al producirse intelectualmente, los medios tienen resultado ulterior en el producto, pero también en el usuario, el “operador” del instrumento, porque revierten sobre él, enriqueciéndolo o fetichizándolo.
- 7) El instrumental teórico, aparentemente exclusivo de élites intelectuales, se usa en toda actividad humana cuya esencia es el trabajo. De ahí que -como señala Marx en el caso de los albañiles, por ejemplo-, siempre se parte de un esquema mental, a veces rudimentario, para la ejecución de cualesquiera actividades, aun las más simples. El momento más alto de esta racionalización lo constituyen las formas de planeación y programación.

2. ANALISIS DE LA CATEGORIA DE LA PRACTICA. ESTRUCTURA DEFINITORIA

La concepción de práctica que sirve de base al planteamiento aquí desarrollado, se apoya en la teoría althusseriana de las diversas prácticas.¹⁴ Hacemos pues la distinción y la identificación de las prácticas que ejerce el hombre en la sociedad capitalista. Con esto se quiere significar que es necesario distinguir lo específico de cada práctica, pero también descubrir lo que relaciona a una práctica con otra, lo que tienen de común todas, y que las caracteriza como *prácticas*.

Utilizamos la categoría *práctica* distinguiéndola de *actividad*, acción que los animales también realizan. Nos ocupamos de la práctica humana y la definimos como consciente y transformadora.¹⁵

Hablamos así de una práctica general, podríamos decir, transformadora consciente. En este sentido, todas las prácticas humanas ejercidas en cualquier ámbito de la realidad se identificarán por estas dos cualidades. De ahí deducimos que todas las prácticas humanas tanto teóricas como

¹² Esto último, que rebasa los límites de nuestro artículo, será objeto de posteriores desarrollos.

¹³ Ver citas 7 y 9. Cabe señalar que nuestro objeto de investigación no se centra en los medios intelectuales de producción. Sin embargo, está íntimamente relacionado con ellos. No obstante, para los fines de este artículo basta con señalar las características listadas arriba.

¹⁴ Althusser, Louis, *Op. cit.*, prefacio. Este punto de partida no pierde de vista que los desarrollos althusserianos tienen como base los planteamientos que Marx sostiene en sus trabajos. Es, por tanto, una concepción marxista de la práctica; pero tampoco olvida las limitaciones y críticas que han sido señaladas a Althusser por los críticos del marxismo, propios y extraños; y más aún, no olvida la revisión que el propio Althusser ha hecho de algunas de sus tesis. No obstante, creemos, sin pronunciarnos respecto de las críticas y de la revisión del althusserianismo, que su teoría de las diversas prácticas es un buen instrumento de análisis para iniciar el estudio de nuestro objeto de investigación.

¹⁵ El sentido que le damos aquí a lo consciente, de acuerdo con Marx y con Althusser, hace alusión a la intencionalidad que el hombre le imprime, y no hace referencia a lo consciente, diferente de lo inconsciente, tal como lo maneja el Psicoanálisis. Para ampliar el punto, ver **Manuscritos económico filosóficos**, K. Marx, Breviarios FCE; e **Ideología alemana**. Marx y Engels, varias ediciones.

empíricas, poseen una estructura común: ¿qué transforman?, una materia prima (su objeto de trabajo); ¿por medio de qué la transforman?, unos instrumentos de producción (fuerza de trabajo manual e intelectual, conceptos, ideas, mecanismos racionales y lógicos), ¿qué obtienen?, un producto (el resultado del proceso de elaboración).¹⁶

Toda práctica humana es consciente en el sentido de que el hombre, para ejercerla, se propone hacerlo.

3. PRACTICA EDUCATIVA. ESTRUCTURA DEFINITORIA

La práctica educativa es social y política. Posee, al igual que la práctica económica, una estructura. Por su modo de operar en la realidad, de relacionarse con la estructura económica de la sociedad, tiene su propia especificidad, que la distingue de cualquier otra práctica social, por lo tanto, también de la práctica económica. El deslindamiento de esta especificidad se pretende lograr a través del desglosamiento de su estructura particular. Esto no quiere decir que la práctica educativa se realice independientemente de la práctica económica. Al contrario, está unida a ella en una relación de condicionamiento.

La práctica educativa es una práctica transformadora, consciente, ejercida en un tiempo y lugar determinados por individuos organizados socialmente. Si nos centramos en la educación escolarizada encontramos que el ejercicio pedagógico actúa sobre un objeto de trabajo o materia prima a la que se da forma a través de ciertos medios o instrumentos de producción, y de la que se obtiene un producto determinado (previsto de antemano).¹⁷

Sin embargo, la realización de la práctica educativa tiene lugar como *articulación de prácticas diversas, regidas principalmente por la política educativa del Estado: la práctica del maestro, la del alumno y la de la dirección y administración escolar.*¹⁸

La articulación de estas tres prácticas produce lo que llamamos práctica educativa escolarizada y representa la estructura de la misma.

Ahora bien, como prácticas particulares, cada una de ellas tiene su propia estructura. Es decir, que cada una posee su propia materia prima, sus instrumentos de trabajo y su producto.

Por lo tanto, para poder llegar al fondo de la problemática estructural del ejercicio pedagógico, es necesario abocarse al análisis de esa especificidad estructural.

El desmembramiento, para su mejor estudio, de la totalidad de esta práctica, nos mostrará, aunque parezca contradictorio, las relaciones que se establecen entre sus diversos componentes. Nos mostrará, también, aquello en lo que se distinguen éstos y los puntos neurálgicos en que una concepción pedagógica diferente puede incidir para transformar dicha práctica.

¹⁶ Althusser, Louis, *La revolución teórica de Marx*, Cf. González Rojo; E. *Para leer a Althusser*, México, Diógenes, 1977, p. 45.

¹⁷ En este punto conviene aclarar que existe una diferencia sustancial con el tratamiento que hace Althusser. Se refiere a la generalidad I o materia prima. Este autor, al estudiar la estructura de la Práctica Teórica, hace el siguiente planteamiento: "Cuando se desarrolla una ciencia ya constituida, ésta trabaja, (por lo tanto), sobre una materia prima (Generalidad I) constituida de conceptos todavía ideológico de 'hechos' científicos, o de conceptos ya elaborados científicamente pero pertenecientes a un estado anterior de la ciencia (una ex-Generalidad III). "La revolución teórica de Marx. México, Siglo XXI, 1967, p. 152. En la práctica Teórica, como podemos ver al final del proceso, es decir, en la Generalidad III, hay un cambio cualitativo. Esto es, la materia prima u objeto de trabajo (la ideología) sufre una transformación radical (a ciencia). En el caso de nuestro objeto de estudio, la práctica educativa escolarizada, la materia prima, como veremos adelante, no sufre un cambio cualitativo. O sea que no hay una transformación, (en el sentido estricto del término) al final del proceso. Hay, contrariamente, una conservación de la materia prima u objeto de trabajo. Esto da especificidad a la práctica educativa escolarizada y la distingue tanto de la Práctica Teórica como de la Práctica Económica, en la cual también hay una transformación radical al final del proceso. Cf. nota 9.

¹⁸ Para fundamentar lo anterior es necesario entrar al análisis del sistema educativo como aparato de Estado, Esta necesidad está contemplada aunque no se lleve a cabo en este artículo.

Así pues, si lo que nos proponemos es el planteamiento de una práctica pedagógica alternativa, tendremos que rehacer la articulación de estas tres diversas prácticas, sobre la base de una nueva concepción educativa. Esto sólo es posible si conocemos la forma de operar de la misma, descubriendo los elementos y relaciones fundamentales que subyacen en ella.¹⁹

4. PRACTICA EDUCATIVA ESCOLARIZADA, DOMINANTE

A propósito de este apartado, es pertinente recordar que “La representación de la cosa, que se hace pasar por la cosa misma y crea la apariencia ideológica, no constituye un atributo natural de la cosa y de la realidad, sino la proyección de determinadas condiciones históricas petrificadas, en la conciencia del sujeto.”²⁰

El análisis se aboca al estudio de la práctica educativa ejercida en una institución que socialmente ha sido designada para ello: la escuela. Esto es así ya que en esta institución se concreta el proyecto pedagógico de la clase social dominante de una formación económico-social específica.²¹ Es así, también, porque en esta institución existe una formalización explícita del quehacer educativo como acción humana tendiente al logro de fines sociales definidos y donde, además, se puede observar el hacer cotidiano de los tres actores que intervienen en el proceso educativo por determinación expresa de la política estatal.

Por esto, cuando hablamos aquí de práctica educativa nos referimos estrictamente a la educación escolarizada.²² No obstante, estamos conscientes de que la educación no es producto exclusivo del sistema escolarizado, sino que se da permanentemente en la vida del individuo, desde que nace hasta que muere.

4.1. Estructura aparente

Un acercamiento superficial nos mueve a considerar la estructura de la práctica educativa como articulación de tres diferentes prácticas, que podría expresarse del siguiente modo: la práctica de la dirección y la administración escolar representaría la materia prima con la cual se realiza la práctica educativa en una determinada institución. La práctica docente constituiría el instrumento o medio a través del cual se transforma la materia prima, y la práctica del alumno sería el resultado o producto de la práctica docente al llevar ésta el producto de la práctica de la dirección y la administración escolar²³ al educando. Sin embargo, esta descripción general no sólo no dice mucho, sino que además estorba la posibilidad de indagar la verdadera construcción del proceso desarrollado. Por eso ahondamos en la estructura de cada una de las prácticas que participan en él, de tal modo que se descubra la colaboración particular de cada una.

4.2. Estructura de la práctica educativa escolarizada. (Tres entidades diversas y una sola práctica verdadera)

¹⁹ No queremos decir que este análisis sea suficiente, pero sí creemos que es importante para ir elaborando líneas de acción que tiendan a favorecer un constante desarrollo, cada vez más elevado, de medios intelectuales de producción, en los participantes del proceso educativo.

²⁰ Kosik, K. **Dialéctica de lo concreto**, p. 32. México, Edit. Grijalbo.

²¹ Cf. Bourdieu y Passeron, **Op. cit.** y Baudelot y Establet, **Op. cit.**

²² Por tanto, es a ese tipo de práctica al que se hará referencia siempre que se hable de la práctica educativa, a menos que se aclare lo contrario.

²³ Si se asume como válida la concepción tradicional de educación, como transmisora de conocimientos, no es difícil hacer este planteamiento esquemático. Sólo que en lugar de la práctica de la Dirección y Administración Escolar, estarían los conocimientos a transmitir, los profesores serán los medios de transmisión y los alumnos los receptores o el producto del proceso de transmisión. Como se puede ver, se trataría de un proceso lineal.

Conocimiento	maestro	alumno
Materia prima	medios	producto

Como decíamos arriba, un primer acercamiento al problema descubre la participación de tres personajes: el maestro, el alumno y la dirección y administración escolar. Cada uno de ellos realiza un quehacer, y su expresión es la totalidad de la práctica educativa, a la que dan forma y caracterizan; es decir, la práctica educativa es una compleja estructura constituida por la acción de tres prácticas diversas pero que confluyen en la creación de un determinado producto: el aprendizaje de “conocimientos”, prácticas y conductas en general.²⁴ Obviamente, en paralelo, implica su contrapartida: su enseñanza.

La práctica de la dirección y administración escolar realizada por sus representantes, las autoridades designadas, se propone transmitir aquellos conocimientos útiles para la reproducción social del sistema. Estos conocimientos útiles contemplan no sólo la conservación y reproducción económica y social, sino también la estructura biopsíquica, y, en este sentido, son también útiles en la conservación del orden natural de la sociedad.²⁵ Esta práctica convierte, así, los valores sociales, que expresan la ideología de la clase en el poder, en las “verdades” a conocer (ver cuadro I).

De este modo la materia prima de la práctica de la dirección y administración escolar, en tanto que práctica educativa, no es otra cosa que la concepción ideológica dominante en la sociedad, expresada en un ámbito de ejercicio del poder del sector hegemónico de la clase dominante: el sistema educativo condensado en la política educativa del Estado.²⁶

Si los instrumentos de producción de las “verdades” ideológicas que se quieren inculcar son los medios a través de los cuales se realiza esta inculcación, los instrumentos de producción de la práctica de la dirección y administración escolar serán todos los individuos, los técnicos especializados en la elaboración de planes y programas de estudio y aquellos que conscientemente o no, colaboran en la definición culturizada de “objetivos” de enseñanza. Los productos de esta acción transformadora²⁷ dentro de la práctica educativa son los modelos de enseñanza-aprendizaje vigentes, modelos que se expresan en planes y programas de estudio impuestos desde arriba e impregnados de la concepción de educación sostenida por el Estado.²⁸ Esto en lo esencial, pues no se ignora la participación “democrática” de formas de autogobierno que finalmente acaban por diluirse en lo social. No obstante, su valor reside en su carácter de formas transitorias, que retomadas en su proyecto educativo diferente, pueden abrir caminos para una práctica educativa escolarizada alternativa a la hoy dominante.

Una vez descrito el mecanismo estructural de uno de los actores de la práctica social educativa, abordamos el segundo, realizado *en* la persona del maestro.

Aquí encontramos que la materia prima con que trabaja el profesor son los educandos, donde encarnan los “conocimientos”. Es decir, su objeto de trabajo, sobre el que recae su acción pedagógica, son los recursos humanos a modelar. En otras palabras, los

²⁴ Este aprendizaje es el producto de la actividad articulada de las tres prácticas mencionadas.

²⁵ Bernfeld, Siegfried, en **Sísifo o los límites de la educación**, Buenos Aires, Siglo XXI, 1975, p. 157. Dice, al respecto: “La función social de la educación es la conservación de la estructura biopsíquica y económica-social y, por ende, también cultural de la sociedad... no se trata únicamente de la conservación en el sentido de la reproducción del **statu quo**, sino de la conservación como impedimento de cualquier renovación.” Cf. Lobrot, Michel, **Op. cit.**, p. 63, y Ardoino, J. en **Propos actuels sur l'éducation**.

²⁶ Bourdieu, P. y Passeron, J.C. dicen en este sentido: “Todo sistema de enseñanza institucionalizado (SE) debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que le es necesario producir y reproducir, por los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia (autorreproducción de la institución) son necesarias tanto para el ejercicio de su función propia de inculcación como para la reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es el productor (reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o clases (reproducción social)”. **La reproducción**, antes citada, p. 101.

²⁷ La acción transformadora debe ser entendida aquí como lo plantea Bernfeld: “La tendencia a la perpetuación de las relaciones de fuerza existentes... está compenetrada en la educación no sólo para perpetuar el orden constituido sino para transformarlo cada vez más en provecho de los grupos de poder, y por lo tanto, es una instancia conservadora, incluso desde el punto de vista de la clase dominante, o sea de la misma que tiene el monopolio de la educación.” Bernfeld, S. **Op. cit.**, p. 157

²⁸ Creemos, con Gramsci, que el Estado no es un bloque homogéneo. Sabemos las implicaciones que esto conlleva a nivel de definición de líneas de acción, pero pensamos que hay una posición dominante que triunfa sobre las demás, y es la que define, finalmente, las políticas estatales, no sólo en cuanto a lo educativo, sino respecto de las otras esferas sociales de su acción. En este sentido es como podemos hablar de la concepción de educación del Estado.

“conocimientos”²⁹ que el alumno ya maneja al entrar en contacto con la etapa del proceso formativo, es lo que encuentra cada profesor.

Por otra parte, los instrumentos de producción del maestro son, en primer lugar, su propia fuerza de trabajo intelectual, su capacidad pedagógica, alimentada por los conocimientos teórico prácticos adquiridos y, en segundo lugar, los recursos materiales con que cuenta: planes y programas de estudio, los planes y programas a aplicar, ya que su concepción es lo determinante en tanto esquema a enseñar. Una vez estructurados, su aplicación puede ser mecánica, de ahí las cátedras en *videotape* o los textos programados. Su aplicación es sencillamente una cuestión tecnológica.

El producto de la actividad del profesor sería el resultado de la aplicación de sus instrumentos de producción sobre la materia prima con que labora, es decir, la transmisión a los alumnos del programa del curso, que da lugar a alumnos con más información y con una determinada formación. Nos resta solamente describir el mecanismo de operación de la práctica del alumno, para completar el cuadro de las tres diversas prácticas que, articuladas, constituyen la práctica educativa escolarizada.

La práctica escolar, como actividad cotidiana, es realizada por el maestro y el alumno en contacto permanente. La materia prima con que se elabora la práctica estudiantil es el resultado de la fusión de los instrumentos de producción del profesor (planes y programas de estudio), y el producto de la práctica de la dirección y administración escolar (modelos educativos), es decir, el programa del curso.

Esta práctica se efectúa de tal modo que al alumno se le presentan los conocimientos como verdades dadas, que él solamente tiene que recibir y aplicar en su práctica cotidiana. Insistimos en la consideración de la práctica educativa como dominante. Los casos de respuesta crítica y formas contestatarias del aprendizaje son socialmente marginales, o sea que al no estar integradas a un proyecto político más amplio, tienden a ser absorbidas por la práctica dominante.

De este modo, los instrumentos fundamentales de la práctica del estudiante están constituidos por la capacidad asimilativa que éste ha logrado desarrollar.³⁰ El cuestionamiento, como otras capacidades creativas, tiende a inhibirse, se atrofia.

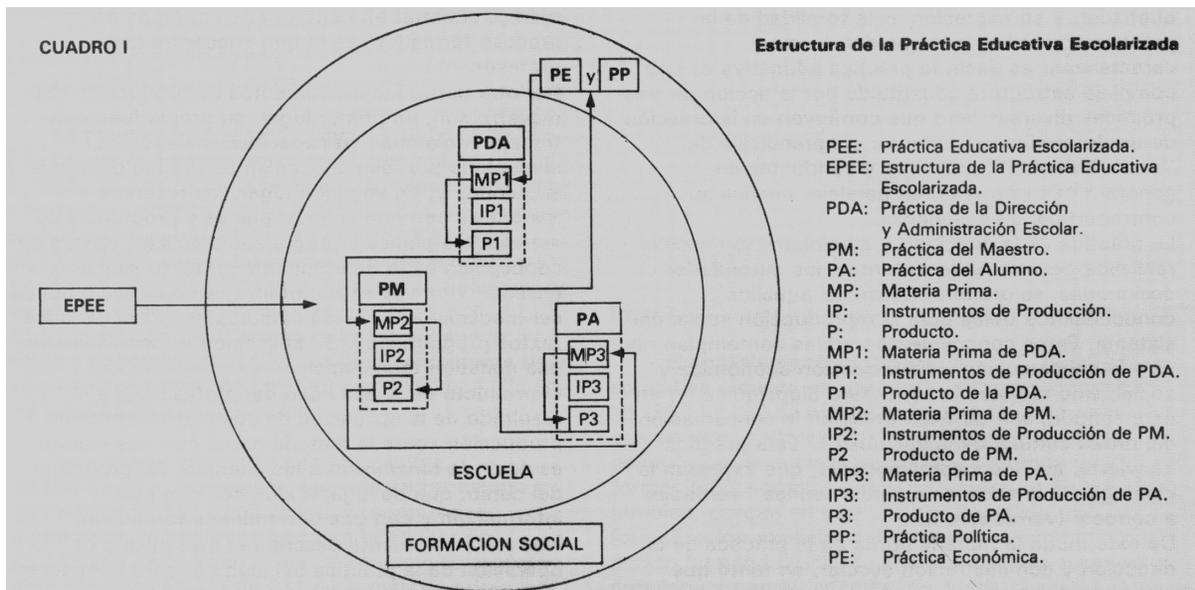
Los resultados de esta práctica estudiantil, sus productos, serán en la mayor parte de los casos aprendizajes ideológicamente condicionados para producir cierto tipo de individuos, aditivos al modo de vida, forma de pensar y actuar, necesario a la reproducción del sistema social vigente.³¹

La estructura articulada de la Práctica Educativa Escolarizada puede representarse gráficamente según lo muestra el cuadro I.

²⁹ Usamos las comillas porque consideramos que lo que generalmente se denomina conocimientos, en la práctica escolar, son en realidad informaciones ideologizadas que los estudiantes tienen que asimilar o han asimilado.

³⁰ Esta capacidad es reforzada por las formas de relación aprendidas en la familia. Cf. Horkheimer. Todos aquellos alumnos que han logrado desarrollar otras capacidades (como la crítica), tendrán que enmascararlas a menos que quieran correr el riesgo del fracaso escolar.

³¹ El planteamiento aquí desarrollado no pretende desconocer que aquí también el proceso se da de modo contradictorio, como ya lo comentábamos en la nota 5. Por esto creemos, con Baudelot y Establet, que “la inculcación de la ideología burguesa no es sencilla; por el contrario encuentra... resistencias violentas que la entorpecen y obligan incluso a aquellos encargados de realizarla a renunciar pura y simplemente a su función ideológica para recurrir a la represión o a la pasividad.” **La escuela capitalista**, 6a. de. México, Siglo XXI, 1980, p. 164.



Como puede verse, aquí se muestran dos círculos. El mayor representa la sociedad (formación económico-social concreta) y dentro de él un segundo círculo que representa la escuela. En su expresión general el cuadro pone de relieve:

1. La existencia de la escuela subordinada a la existencia de la formación social: En este sentido, la necesidad de explicar la escuela por la formación histórico social concreta, en la cual existe.
2. La escuela como una institución de la sociedad y por tanto creada por ella, pero que a la vez contribuye a la creación de la sociedad.
3. La necesidad de esclarecer los vínculos entre las diversas prácticas sociales que constituyen una formación social específica. Particularmente, por el problema que nos ocupa, los vínculos de la práctica escolar con las otras prácticas sociales.
4. Que la práctica educativa escolarizada está mediada por otras prácticas sociales, fundamentalmente por la política y la económica.
5. Que hay una jerarquía de las diversas prácticas representadas en la gráfica, donde las subordinadas están determinadas por las que encabezan la jerarquía; pero, no obstante, las primeras influyen, condicionando la producción de las segundas. En este caso la práctica escolar influye tanto en la práctica económica como en la práctica política.
6. Que los vínculos entre las diferentes prácticas que constituyen la práctica educativa escolarizada, PDA, PM y PA están permeados por la práctica económica como en la práctica política.
7. Que tanto la práctica docente (PM) como la práctica estudiantil (PA) están determinadas por la práctica de la dirección y administración escolar.
8. Que la práctica estudiantil está determinada por la práctica docente.
9. Que la práctica docente está condicionada por la práctica estudiantil.
10. Que así como la práctica de la dirección y administración escolar determina a la del docente y del alumno, estas últimas la condicionan.

Entremos un poco en la red de vínculos que se dan en el interior de la PEE. La primera relación que se nos ofrece muestra un punto de articulación entre las tres diferentes prácticas que la constituyen.

La materia prima sobre la que laboran los participantes alumnos del proceso que nos ocupa, coincide con los instrumentos de producción con los cuales el participante docente realiza su propia práctica, y que están en relación directa con el producto de la práctica de la dirección y administración escolar. Además, el producto (P) de la práctica de la dirección y administración escolar (PDAE) es, en lo fundamental, el resultado de la adaptación de la política educativa estatal a las particularidades específicas de cada institución escolar.

Si sabemos que los objetivos propuestos de la política estatal de educación se ubican dentro de las necesidades de reproducción del modo de producción económico social, y si la materia prima con que elaboran su práctica del maestro y el alumno se identifican con el producto de la práctica de dirección y administración escolar, podemos ver que el punto de partida de sus propias prácticas, por así decir, el objeto de trabajo sobre el que laboran tanto el maestro como el alumno, está definido por la política educativa del Estado.³²

Lo dicho hasta aquí trata de explicar, cuando menos en parte, lo que decimos acerca de las relaciones jerárquicas, por una parte, y los vínculos de condicionamiento y determinación, por otra, que existen entre la práctica escolar como totalidad, con otras prácticas sociales y entre las prácticas educativas escolarizadas en cuanto tal. Es decir, que muestran algunos puntos de articulación de estas prácticas entre sí.

En otras palabras, muestran: 1) la articulación productora de la práctica educativa, su forma de constituirse como totalidad, y 2) la forma como ésta influye en la construcción de prácticas sociales como la económica y política.

Veamos otros elementos que muestran más puntos articulatorios:

Si como puede verse en el cuadro II, el producto de la práctica de la dirección y administración escolar (estructuración pedagógica de planes y programas de estudio), es el resultado del proceso de transformación a que es sometida su materia prima (política educativa estatal), por los técnicos y maestros especialistas en elaboración de planes y programas de estudio; si puede verse, además, que los “objetivos” de aprendizaje que el profesor propone en su curso, y el alumno “se propone” alcanzar, están determinados por el producto de PDA, veremos entonces que esos objetivos son validados por necesidades externas al propio proceso de enseñanza-aprendizaje y a los participantes directos en tal proceso. Entonces, podemos concluir que ni los maestros, a menos que actúen también como técnicos a otro nivel,³³ ni los alumnos, tienen injerencia en la definición de los objetivos de su propia práctica.

Hay una predeterminación externa que impone objetivos a la práctica cotidiana, de estos actores, que frecuentemente es su práctica fundamental. Por tanto predetermina también, una parte básica de la propia vida de los alumnos, con todas las implicaciones que esto conlleva.³⁴

En lo que respecta a los instrumentos de producción vemos, según el cuadro I, que tanto el docente como el alumno requieren un cierto grado de desarrollo de medios intelectuales de producción y de cierto carácter, a fin de cumplir con los objetivos propuestos en los planes y programas de estudio.

Ahora bien, si lo que determina el proceso mismo de producción de la práctica educativa escolarizada son las metas a las cuales hay que arribar, los instrumentos de producción necesarios para obtener los resultados deseados tendrán que adecuarse a esas necesidades. Esto es, el desarrollo de medios intelectuales de producción y el carácter de este desarrollo tendrán un límite impuesto por esas metas.

Así, si vemos que el maestro utiliza su propia capacidad pedagógica y sus conocimientos de la materia del curso para transmitir a los alumnos aquella información que tienda a realizar los

³² Vid. *supra*, nota 28.

³³y aún así su participación en la definición culturalizada de objetivos está enmarcada por la política educativa oficial. Téngase en cuenta que estamos hablando de la modalidad dominante de la producción de la práctica educativa escolarizada, por tanto, sólo analizamos uno de los polos de la contradicción motor del proceso de producción aludido.

³⁴ Cf. Alberti, A. et al., *El autoritarismo en la escuela*, Barcelona, Fontanella, 1970, pp. 87 a 89.

objetivos ya previstos, la capacidad pedagógica que le será necesario invertir, estará limitada por esos fines. Por tanto, no tendrá necesidad de desarrollar una capacidad creativa realmente productora, o como hemos dicho, transformadora.

Otro tanto sucederá con los alumnos. Para alcanzar los “objetivos” propuestos no requieren del desarrollo de una capacidad creativa, o lo que es lo mismo, del desarrollo de medios científico-críticos de producción; les basta con poder asimilar la información que les es transmitida, y después repetirla para tener éxito en el proceso; por esto deviene lógico el resultado, el producto de la práctica de cada uno de estos participantes.³⁵

El profesor, por su parte, realiza el programa del curso y al final del ciclo tiene un número mayor o menor de alumnos con más cantidad de información (o “conocimientos”) que deberán usar en la forma indicada a fin de lograr el éxito; o también, la realización parcial o total del programa del curso.³⁶

El estudiante, por su parte también, tendrá al final del curso aprendizaje y prácticas que expresarán los “objetivos” propuestos del curso.³⁷ Por tanto, ese será su propio límite.

CUADRO III			
ESTRUCTURA DE LA PRACTICA EDUCATIVA ESCOLARIZADA	1.-Practica de la Dirección y la Administración Escolar	(PDA)	
	1.1 Materia Prima u objeto de trabajo	(MP ₁)	Política Educativa Estatal.
	1.2 Instrumentos de Producción	(IP ₁)	Técnicos y Maestros Especialistas en elaboración de Planes y Programas de Estudio.
	1.3 Producto.	(P ₁)	
	2 Practica del Docente	(PD)	
	2.1 Materia Prima u objeto de trabajo	(MP ₂)	Estructuración Pedagógica de Planes y Programas
	2.2 Instrumentos de Producción	(IP ₂)	“Conocimientos” de los alumnos (Información que posees los alumnos).
	2.3 Producto.	(P ₂)	Recursos materiales: Planes y programas de estudio. Medios intelectuales de producción desarrollados (capacidad pedagógica), conocimiento de la materia. Alumnos con mas información (conocimientos ideológicos) o realización del programa del curso.
	3.- Practica del Alumno		
3.1 Objeto de Trabajo o Materia Prima	(PA)	Modelos Educativos y programa del curso.	
3.2 Instrumentos de Producción	(MP ₃)	Medios intelectuales de producción desarrollados.	
3.3 Producto.	(IP ₃)	Aprendizajes y prácticas adecuadas a las necesidades sociales.	
		(P ₃)	

³⁵ Cf. nota 14. Michel Lobrot, al hablar de la pedagogía que así tiene lugar, la denomina burocrática, y señala que “...no sólo no logra aprendizajes duraderos, sino que -lo cual es más grave- modifica las necesidades fundamentales del sujeto impidiéndole toda adquisición de un saber duradero y todo enriquecimiento del espíritu”. *Op. cit.*, p. 345.

³⁶ Esto no quiere decir, por supuesto, que se desconozca la existencia de otros aprendizajes; pero éstos no son reconocidos por la educación escolarizada. El éxito o fracaso de los alumnos estará expresado solamente por su adquisición de las prácticas y los aprendizajes que determinan los “objetivos”; no en balde los conocimientos se valoran en relación a la cuantificación de la institución escolar válida.

Cf. Jules, J. *La cultura contra el hombre*, México, Siglo XXI, 1975, pp. 258 y ss.

³⁷ Tendrá también otros aprendizajes, pero los que le harán “exitoso” son los arriba señalados. Y esto será en el mejor y en el menor de los casos. Lobrot, al hablar del éxito y el fracaso en la escuela dice: “...la escuela o bien se beneficia solamente de manera accidental de las tendencias creadas anteriormente o bien no logra crear las tendencias que no existen, lo que equivale a decir que crea tendencias antagónicas, verdaderas resistencias a la cultura y al saber,” p.342.

Una vez expuesto esto, surgen las preguntas siguientes: ¿Es la práctica educativa escolarizada una práctica productora de conocimientos, o es fuera de la práctica educativa escolarizada donde se producen los conocimientos? Si esta práctica no es productora de conocimientos, ¿qué es lo que produce? También habría que preguntarse dónde se producen los conocimientos y si sería aquí donde podríamos encontrar la articulación de esta práctica humana con otras prácticas sociales como la práctica política y la práctica económica.

Si como se planteó más arriba, hay una definición externa de los objetos de la educación escolarizada, y estos objetivos marcan el éxito o el fracaso del proceso educativo, entonces, podríamos decir que aquí no se producen los “conocimientos” que los objetivos marcan, sino que aquí sólo se transmiten y se asimilan esos “conocimientos”. Por lo tanto podríamos afirmar también que en la práctica educativa escolarizada no hay productores de conocimientos; no hay, como veíamos en la nota 16, una transformación radical en la materia prima con que se elabora la práctica educativa escolarizada. Hay, sí, una conservación de la materia prima, aún más, es precisamente dicha conservación la que caracteriza esta práctica.

De este modo la articulación de las tres prácticas diferentes que constituyen la práctica educativa escolarizada está dada por su identificación de los “objetivos”. El vínculo que define la integración como totalidad de esta práctica social, está dado, pues, a través de estos “objetivos”.

Pero como se vio, estos objetivos responden a necesidades más allá de la propia institución escolar: política educativa estatal. En este sentido podemos decir que la Escuela es un aparato ideológico del Estado,³⁸ por lo que la explicación de esta práctica social (la PEE) no puede quedarse en este primer acercamiento que, más que explicativo, es descriptivo. El siguiente paso en el proceso de investigación es la búsqueda de interrelaciones, identificaciones y expresiones de esta práctica humana, con otras prácticas sociales: la práctica económica y la práctica política. Pero esta fase ya no cae dentro del objetivo de este artículo, sino de otro posterior.

CONCLUSIONES

Algunas cuestiones que saltan a la vista en la presentación anterior son, entre otras, las siguientes:

La práctica educativa escolarizada dominante

- 1) cobra forma sobre la base de las necesidades de reproducción del sistema económico social vigente;
- 2) transmite “conocimientos” acabados;
- 3) por lo tanto, no desarrolla capacidades creativas, sino hábitos de repetición;
- 4) no propicia en los que participan en el proceso educativo el desarrollo de medios de producción intelectuales, de carácter científico-crítico;
- 5) por lo contrario, tiende a limitar el desarrollo de esos medios de producción intelectuales, y más propiamente, los atrofia en la medida que mata en los participantes la creatividad.

Al centrar el papel de la práctica educativa en un acto de transmisión de “conocimientos”, se están implicando varios hechos como:

- 1) por una parte, que los “conocimientos” que se han de transmitir ya existen;
- 2) consecuentemente, que la práctica educativa escolarizada no es un proceso creativo sino repetitivo;

³⁸ Cf. Althusser, L. *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*.

Antes citado; Baudelot y Establet, *Op. cit.*, y González Rojo, E. *Op. cit.*, pp. 88-89.

Esto no niega que la escuela pueda ser otra cosa también como espacio de lucha o medio de obtención de **status**, etc.

- 3) que los conocimientos que se transmiten son la “verdad”;
- 4) que quienes transmiten esos conocimientos lo poseen; por tanto, poseen la “verdad” y eso les da poder de dominación sobre aquellos que no la poseen;
- 5) de igual modo, los que reciben la “verdad”, no la poseen;
- 6) y puesto que el control de la verdad da poder, quienes detentan ese control tienen poder de dominio sobre aquellos que no disfrutan de tal privilegio.

De todo esto podemos derivar que existen individuos que producen esa “verdad” o “conocimientos”. Aunado a ello existen individuos que no producen sino que reciben esos “conocimientos”.

Esto también quiere decir que los productores de “conocimientos” son también los monopolizadores de los medios de producción intelectuales, pero de carácter ideológico. Por consiguiente, como esa producción de “conocimientos” no se da en el proceso educativo escolarizado, sino fuera de él, allí no hay productores sino transmisores de “conocimientos”.

En consecuencia, para que la práctica educativa pueda constituirse en una práctica no reproductora, sino creadora, debe plantearse como objetivo armar a los participantes, en el proceso directo, de instrumentos o herramientas para convertirse en productores de conocimientos. Esto es, propiciar la adquisición y desarrollo de medios intelectuales de producción científico-crítica.

Para que el proceso educativo deje de ser un acto de instrucción, una enseñanza, un adiestramiento; para que deje de producir seres subordinados, dependientes, inseguros, incapaces de asumir responsablemente su propio proceso y su participación en el proceso social, necesita proponerse el desarrollo de las capacidades intelectuales de los individuos: capacidad de análisis, de síntesis, de relación, de asociación, de cuestionamiento, etc.

Implica pues, cambiar los objetivos de la práctica educativa escolarizada. Significa proponerse un proyecto de trabajo diferente. Estamos convencidos de que esto no es suficiente; pero sí necesario en lo que a la práctica escolar se refiere, habida cuenta de su relación de determinación respecto de la práctica económica de la sociedad.

Esto, tengámoslo claro, no surgirá como consecuencia de un acto de voluntad solamente, ni tampoco de una serie de suposiciones acerca de lo que acontece en nuestra práctica cotidiana como participantes en el proceso educativo. Implica un trabajo de reconocimiento, de descubrimiento de nuestra propia práctica. Esto no es otra cosa que un serio trabajo de transformación de la práctica educativa que ejercemos. Es en este sentido como creemos que el esquema de análisis que aquí se ofrece puede ser un útil instrumento de trabajo, instrumento que requiere forzosamente ser adecuado a las condiciones específicas de cada institución en que sea aplicado. En otras palabras, es necesario realizar un análisis coyuntural que, por otra parte, permita establecer estrategias de acción que cumplan los objetivos del proyecto de transformación.

Claro está que no todos los actores de la Práctica Educativa Escolarizada participarán en este proyecto. Afirmarlo sería negar la lucha de clases en la escuela. Tampoco se quiere decir que, antes de hacer un análisis de su propia práctica, los personajes que en ella intervienen no estén inmersos en el existir contradictorio que produce esa realidad. No, lo que pasa es que la autorreflexión en el propio proceso, vivido con los otros participantes, y el propósito expreso de cambiarlo, dará la posibilidad de dirigirlo. Permitirá orientar los objetivos a lograr, desde la perspectiva de los propios constructores del proceso y no por encima de ellos.

Para esto es necesario transformar el papel del docente en el proceso de “enseñanza-aprendizaje”. Ahora se tratará de propiciar el conocimiento de la realidad, o lo que es igual, fomentar el desarrollo de medios intelectuales científico-críticos de producción para conocer la realidad.

El papel del alumno también será otro: desarrollar capacidades de producción de conocimientos, es decir, desarrollar sus propios medios de producción intelectuales científico-críticos.

Pero todo esto sólo es posible en la medida que se conozca la práctica educativa, tal como realmente tiene lugar. En la medida que se conozca cómo se produce, se podrá elaborar una estrategia de acción sobre ella para transformarla conscientemente.

EPILOGO

Plantear el estudio de la práctica educativa escolarizada desde la perspectiva de su propia estructura, tal como lo ensayamos en este trabajo, permite avanzar en la construcción teórica de nuestro objeto de investigación.

Esto permitirá pasar de un nivel inmediato, y por tanto, poco esclarecedor, a un nivel más profundo de análisis, con lo cual será posible crear un lenguaje que permita el acceso al quehacer del docente y el alumno y la explicación de éste.

Cualquier intento de plantear una alternativa a la práctica educativa escolarizada dominante, requiere dar forzosamente este “aparente” rodeo. Es decir, conocer primero lo que es el objeto de estudio para poder actuar consecuentemente con la expectativa planteada.

Aquí nos hemos limitado a esbozar un camino a recorrer. Se intentó, con ello, trazar una perspectiva de análisis diferente en la reflexión sobre el proceso educativo. Resta un largo trecho de afinación categorial, de depuración metodológica y de pulimento de algunas aristas teóricas. Por ahora se juzgó conveniente su publicación para recibir nuevos puntos de vista: su propósito es contribuir a la discusión que ocupa a los estudiosos del tema.