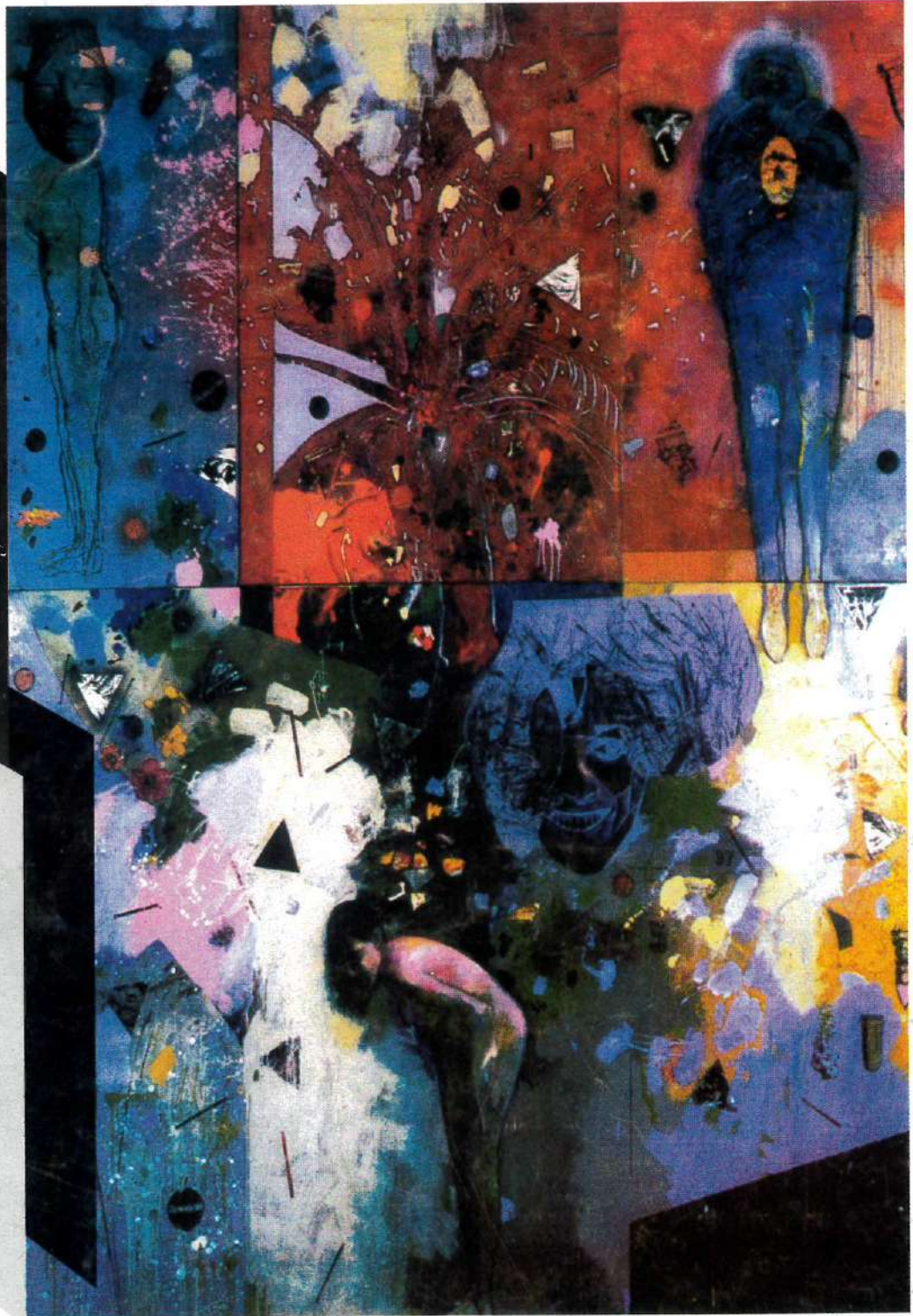


CONTRASTES



Del Libro El Arte Mexicano Tomo 16

Nueva Epoca,
Año 2, Número 5,
Verano 1999

DIRECTORIO

DIRECTOR DE LA UNIDAD

097 D.F. SUR

Profr. Martín Antonio Medina Arteaga

COORDINACION TECNICA

Profr. Hilario Bárcenas Pérez

CONSEJO EDITORIAL

Concepción Hernández

Norberto Rojas Domínguez

Martín Antonio Medina Arteaga

Ma. del Pilar Chapela B.

PORTADA

Del Libro El Arte Mexicano Tomo 16

DISEÑO, EDICION E IMPRESION

GVG Grupo Gráfico S.A. de C.V.

Leandro Valle 14-C Col. Centro

Tels.: 5696-7079 5579-0865

RECTORA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

Dra. Sylvia Ortega Salazar

SECRETARIA ACADEMICA

Mtra. Marcela Santillán Nieto

DIRECTOR DE DIFUSION Y EXTENSION UNIVERSITARIA

Mtro. Arturo Ballesteros Leiner

DIRECTORA DE DOCENCIA

Mtra. Elsa Mendiola Sanz

SUBDIRECTORA DE COORDINACION DE UNIDADES

Profra. Laura Archer Curiel



EDITORIAL

Mantener un medio de comunicación como lo es una revista cuyos propósitos son la expresión y el diálogo académico, no es sencillo, menos aún en tiempos como los que atravesamos actualmente, en los que priva la crisis económica, reflejada en los brutales recortes presupuestales aplicados a las universidades. No cabe duda que las actividades humanistas y todas aquéllas que no representan una inversión productiva, en términos monetarios, no entran en el campo visual al que tiene acceso la discapacitada (por cuadrada) mirada neoliberal de los tecnócratas. No obstante, y por fortuna, en nuestra institución sigue existiendo la posibilidad de publicar la Revista Contrastes, y de continuar un esfuerzo por mantener la vida académica y la actividad humanista, cuestiones ambas tan necesarias para una Universidad que se precie realmente de serlo.

Lo anterior cobra relevancia si pensamos que nos encontramos en el umbral de un nuevo siglo y de un nuevo milenio, situación que nos lleva a reflexionar sobre lo que somos y hacia dónde vamos como género humano.

En este número se presentan algunas reflexiones sobre temas tan importantes y tan diversos como la comunicación educativa, la evaluación en el proceso de aprendizaje, el trabajo creador y los mensajes sexuales en las caricaturas infantiles, entre otros.

Te invitamos a participar en la lectura de la revista y a hacernos llegar tus opiniones, críticas y colaboraciones, a fin de mantener en movimiento este medio de comunicación.

EL CONSEJO EDITORIAL

RELACION ENTRE EL GRADO DE CONOCIMIENTO TEORICO SOBRE EVALUACION DEL APRENDIZAJE Y LA DISPOSICION A SER EVALUADO. EL CASO DE LOS PROFESORES-ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA

ROXANA
LILIAN ARREOLA
RICO.

INTRODUCCION

La Universidad Pedagógica Nacional fue creada, mediante decreto presidencial de 1978, en respuesta a las demandas de superación del magisterio nacional y en el marco de la coyuntura política a partir del enfrentamiento de los intereses del Estado y el propio Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

En tal sentido, se ha convertido en centro importante de atención la formación de profesionales de la educación y para ello ofrece, como alternativa, las licenciaturas en Educación Primaria(plan 85) y más recientemente la licenciatura en Educación (plan 94), las que se imparten a través del sistema de Unidades con que cuenta la Universidad.

A ellas concurren, en un alto porcentaje, profesores en ejercicio. Buscan, de acuerdo con su discurso cotidiano, superarse profesionalmente, fortalecer su formación y mejorar la calidad de su práctica docente.

Este trabajo tuvo el propósito de centrar nuestra atención en un aspecto que hoy día concentra las miradas de los especialistas en el ámbito pedagógico y educativo: la evaluación. Es cierto, que evaluación

ha sido y sigue siendo estudiada desde distintas perspectivas, pero en pocas ocasiones se le examina en su relación con el sujeto evaluado sobre todo si ese sujeto es, asimismo, sujeto evaluador.

El proceso educativo a que está comprometida la Universidad Pedagógica Nacional es un proceso *sui generis* en el que no sólo éste tiene importancia por él mismo, sino por cuanto a su carácter trascendental, en el sentido estricto de la palabra. En otros términos, el impacto que ese proceso educativo tenga en el profesor-alumno se verá reflejado en su práctica docente y, por consiguiente, en el nivel de calidad que caracterice a la educación básica. De ahí que todas las variables que inciden en dicho proceso educativo tienen la misma importancia y cada indicador que de cualquiera de ellas se desprenda, debe ser atendido con la misma preeminencia.

Así la evaluación se tornó centro de mi atención para propósitos de este trabajo y, con ella, un fenómeno recurrente que quedó al descubierto a través de mi práctica como docente: la poca disposición de los profesores-alumnos a ser evaluados y en muchos casos hasta su actitud desfavorable hacia el proceso evaluativo previsto en el marco de

los estudios que realizan.

Con el propósito de estar ciertos de la presencia de la poca disposición referida, se hacía necesaria una acción indagatoria en ese sentido con la población que acude a realizar estudios de licenciatura en la Universidad para, posteriormente, intentar establecer las implicaciones y explicaciones del caso.

En relación con las implicaciones, éstas saltan a la vista; un profesor poco comprometido con su tarea como formador, tenderá a distorsionar la importante función que debe cumplir la evaluación en un proceso de enseñanza-aprendizaje a los ojos de los distintos actores que protagonizan dicho proceso. En relación con las explicaciones del caso y para los propósitos de este estudio, éstas las fundamos en observaciones preliminares, las que nos condujeron a atribuir al desconocimiento del referente teórico-metodológico de la evaluación, la poca disposición de los profesores-alumnos a ser evaluados.

En ese orden de ideas, la presente investigación tuvo como propósito conocer cuál es la disposición hacia la evaluación y a ser evaluado de los profesores de nivel primaria que realizan estudios de licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional y la relación que existe entre aquella y los conocimientos que poseen sobre el tema.

METODOLOGIA

Esta investigación centró su interés en indagar si dichos planteamientos podían ser confirmados y, asimismo, establecer relaciones causales entre el nivel de conocimiento y las disposiciones de los profesores-

alumnos a ser evaluados; de ahí se desprendieron las siguientes interrogantes: ¿poseen los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura, un bajo nivel de conocimientos relacionados con el referente teórico de la evaluación? ¿poseen los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura, disposición desfavorable hacia la evaluación? ¿poseen los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura, conocimientos diferenciales sobre evaluación dependiendo del avance en los estudios de la licenciatura que cursan? ¿poseen los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura, disposiciones diferenciales hacia la evaluación dependiendo del avance en los estudios de la licenciatura que cursan? ¿existe relación entre el grado de conocimiento sobre evaluación de los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura y su actitud manifiesta hacia la misma?

Finalmente nos parece importante mencionar que estamos conscientes que existen otros factores que afectan la actitud o disposición de los profesores de educación primaria hacia la evaluación. Sin embargo, pese a los diversos factores causales que puedan darse, en el presente trabajo pretendimos indagar cómo influye el desconocimiento o el nivel de conocimiento que posee el profesor de primaria en torno al referente teórico de la evaluación sobre su actitud hacia la misma y sobre su disposición a ser evaluado. Consideramos importante establecer esta relación, ya que creemos que el profesor se enfrenta cotidianamente a procesos de evaluación en donde él juega un papel determinante, en la que la eficiencia de aquella depende,

considerablemente, de su formación pedagógica, la cual habrá de permitirle realizar prácticas evaluativas congruentes con su práctica educativa.

De las consideraciones anteriores se desprendieron, como hipótesis centrales del trabajo, las siguientes:

Hipótesis descriptivas:

- H₁ Los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura poseen, en la mayoría de los casos, un bajo nivel de conocimientos sobre el referente teórico de su práctica docente.
- H₂ Los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura poseen, en la mayoría de los casos, actitudes desfavorables hacia la evaluación.

Hipótesis causales:

- H₃ A mayor avance en los estudios de licenciatura, mayor nivel de conocimiento sobre el referente teórico de la práctica evaluativa.
- H₄ A mayor avance en los estudios de la licenciatura y mayor grado de conocimiento de los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura sobre el referente teórico de la práctica evaluativa, actitudes más favorables hacia la evaluación.

El escenario de investigación fue la Unidad UPN 097 Sur durante el semestre 95-1, en ella se ofrecían diferentes licenciaturas de entre las que destacamos, para los propósitos de la investigación, las correspon-

dientes a las licenciaturas en Educación Primaria (LEPEP'85) y en Educación (LE'94); la primera se ofrecía en modalidad semiescolarizada y la segunda tanto en modalidad abierta como semiescolarizada. Cabe señalar que la licenciatura en Educación Primaria (LEPEP'85) fue sustituida progresivamente por la de Educación (LE'94).

Respecto a la población de estudio, inicialmente se consideró la posibilidad de tomar como sujetos de la investigación al total de los profesores-alumnos inscritos en ambas licenciaturas. Dichos profesores están en ejercicio activo en el nivel de educación primaria del área metropolitana. Se detectó de acuerdo con los registros de la Unidad 097 a 155 sujetos inscritos en ambos planes de estudio; sin embargo, sólo se contó con la participación de 95 de ellos, en la medida en que éstos son los que asisten regularmente a las asesorías de la Unidad.

Por lo tanto y en virtud del reducido tamaño de la población la abarcamos en su totalidad, eliminando la necesidad de un muestreo de cualquier tipo. Los 95 sujetos que constituyen nuestra población de estudio se encontraban distribuidos de acuerdo con el nivel de avance en sus estudios, de la siguiente manera:

1er. semestre:	15
2o. semestre:	19
4o. semestre:	10
6o. semestre:	37
8o. semestre:	14
TOTAL:	95 sujetos

Nuestro interés se centró en conocer, en primera instancia, las actitudes o disposiciones que tienen los profesores-alumnos de la UPN hacia la evaluación; y, en segunda, el nivel de conocimientos que poseen sobre el

referente teórico de la práctica evaluativa. Ello nos condujo a una investigación inicialmente de carácter descriptivo, con el propósito de contar con los elementos que permitirán arribar, posteriormente, al análisis de las hipótesis causales.

En un primer momento nos abocamos a la elaboración de un instrumento que nos proporcionará información sobre el tipo de actitudes o disposiciones de los profesores-alumnos hacia la evaluación; para ello optamos por el método de escalas, a través del cual se pide al sujeto que reaccione verbalmente dando su aprobación o desaprobación a una serie de afirmaciones, propuestas de tal forma que podamos atribuir a cada sujeto, de acuerdo con sus respuestas, una posición en el continuo de la escala. De entre los diversos métodos de escalas, elegimos la escala tipo Lickert que incluyó un conjunto de afirmaciones con cinco posibles opciones de respuesta.

En un segundo momento encaminamos nuestros esfuerzos a la elaboración de un instrumento que nos arrojará información sobre el nivel de conocimiento que poseen los profesores-alumnos sobre el referente teórico de su práctica evaluativa. Dadas las circunstancias y los recursos con que contamos, optamos sólo por un cuestionario que incluyera distintas modalidades de interrogación y que al mismo tiempo permitiera al encuestado la libertad de organizar sus respuestas a fin de agilizar el tratamiento de la información. De esta forma nos abocamos a la elaboración de un cuestionario mismo que incluyó preguntas abiertas, cerradas y preformadas; asimismo, se incorporaron preguntas de hecho, las que se pretendió informaran sobre lo que sabe el profesor-alumno y también

preguntas de opinión que proporcionarían información sobre lo que piensan en relación con lo que saben o creen saber.

En síntesis, el cuestionario tuvo como propósito valorar qué tanto los profesores-alumnos de la UPN han logrado introyectar conceptos y referentes teóricos sobre la evaluación y qué tanta congruencia hay entre éstos y su práctica evaluativa.

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en dos momentos. Primeramente, se aplicó la escala actitudinal en su versión definitiva a los 95 sujetos que constituyeron el total de la población de estudio. Una semana después se aplicó el cuestionario de conocimientos a los mismos sujetos.

RESULTADOS

Respecto a la escala de actitudes, en el siguiente cuadro puede observarse que el 53.6% asumió actitudes favorables y el restante 46.4% asumió actitudes desfavorables hacia la evaluación. Cabe destacar que en los extremos se ubicaron, por un lado el 1% (1) con excelentes actitudes y, por el otro, el 10.5% (10) con pésimas actitudes.

Por otra parte, es importante señalar que la distribución de los sujetos tomó la forma de la campana de Gauss o curva normal, presentándose la mayor concentración en los rangos referidos a las buenas actitudes (37.9%) y a las malas actitudes (31.6%) hacia la evaluación del aprendizaje.

Semestres	Actitudes favorables						Actitudes desfavorables					
	E		MB		B		M		MM		P	
	fr.	%	fr.	%	fr.	%	fr.	%	fr.	%	fr.	%
1o.	0	0	1	1	5	5.3	5	5.3	1	1	3	3.2
2o.	1	1	2	2.2	8	8.4	7	7.4	0	0	1	1
4o.	0	0	1	1	3	3.1	4	4.2	1	1	1	1
6o.	0	0	6	6.3	15	15.8	10	10.5	2	2.2	4	4.3
8o.	0	0	4	4.2	5	5.3	4	4.2	0	0	1	1
Subtotal	1	1	14	14.7	36	37.9	30	31.6	4	4.3	10	10.5
Totales	51 (53.6%)						44 (46.4%)					

E= Excelente MB= Muy buenas B= Buenas M= Malas MM= Muy malas P= Pésimas

Los resultados que se obtienen en los distintos semestres no muestran diferencias significativas entre las puntuaciones por lo que se puede suponer que no hay diferencias significativas en las actitudes hacia la evaluación. Podemos mencionar que en el primer, segundo, sexto y octavo semestre fue mayor el porcentaje de actitudes favorables, mientras que en el cuarto semestre predominaron las actitudes desfavorables.

De acuerdo con los resultados arrojados por la escala de actitudes podemos mencionar que no se confirma la hipótesis relacionada con "los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura poseen, en la mayoría de los casos, actitudes desfavorables hacia la evaluación", en tanto que no se encontró que los profesores-alumnos poseen en la mayoría de los casos actitudes desfavorables, ya que fue mayor el número de sujetos que manifestaron actitudes favorables, aunque fue mínima la diferencia.

Por otro lado, respecto a la hipótesis relacionada con "a mayor avance en los estudios de licenciatura y mayor grado de conocimientos de los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura sobre el referente teórico de la práctica evaluativa, actitudes más favorables hacia la evaluación", aún cuando las diferencias de actitud entre los

distintos semestres no fue significativa, podemos confirmar parcialmente nuestra hipótesis, ya que en los semestres 1o., 2o., 6o. y 8o. se observa que la mayor cantidad de los sujetos se ubica en los rangos de actitudes favorables, es decir, registramos un mayor porcentaje de sujetos con actitudes favorables hacia la evaluación.

Para llevar a cabo el análisis del cuestionario de conocimiento y en afán de asignar una calificación que nos diera cuenta del nivel de conocimientos que poseen los profesores-alumnos, otorgamos a aquellos reactivos que eran susceptibles de obtener respuestas correctas o incorrectas, un punto por cada respuesta correcta; a partir del total de posibilidades respuestas correctas se observó una escala de 0 a 10.

De acuerdo con las calificaciones obtenidas se observa un alto porcentaje (55.79%) de sujetos con calificación reprobatoria y, por otra parte, de aquéllos que fue aprobatoria, la mayor concentración se ubicó en el rango de 6.0 a 6.9 de calificación; ello demuestra el bajo nivel de conocimientos sobre el referente teórico de la práctica evaluativa, ya que ningún sujeto obtuvo un promedio mayor a 9 y sólo tres se ubicaron en el rango de 8 a 8.9.

Semestres	RANGOS DE CALIFICACION					TOTALES
	Aprobatorias				Reprobatorias	
	9 a 10	8 a 8.9	7 a 7.9	6 a 6.9	0 a 5.9	
1o.	0	1 (1.0%)	0	3 (3.2%)	11 (11.7%)	15
2o.	0	0	0	6 (6.3%)	13 (13.7%)	19
4o.	0	0	3 (3.2%)	3 (3.2%)	4 (4.2%)	10
6o.	0	1 (1.0%)	6 (6.3%)	15 (15.8%)	15 (15.8%)	37
8o.	0	1 (1.0%)	2 (2.2%)	1 (1.0%)	10 (10.5%)	14
Subtotal	0	3 (3.0%)	11 (11.6%)	28 (29.5%)	53 (55.9%)	95
TOTAL	42 (44.21%)				53 (55.79%)	100%

* Los porcentajes son en relación al total de la población

En función a los resultados obtenidos en el cuestionario se comprueba que los profesores-alumnos de la licenciatura poseen un bajo nivel de conocimientos sobre el referente teórico de la práctica evaluativa (hipótesis 1).

Respecto a la hipótesis 3, no se logró confirmar que a mayor avance en los estudios de licenciatura, mayor nivel de conocimientos sobre el referente teórico de la práctica evaluativa, por el contrario, se observa una homogeneidad en el nivel de conocimientos.

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACION

Hoy en día es innegable la utilidad y las aportaciones que nos reporta la investigación educativa; a través de ella hemos podido comprender y explicar problemáticas y fenómenos implicados en el ámbito educativo. Ello nos ha permitido, a quienes nos desempeñamos en este sector y estamos interesados en él, intentar proponer alternativas de intervención pedagógica que favorezcan el acorde desarrollo del proceso educativo, sustentadas en resultados obtenidos en estudio o investigaciones.

La investigación pedagógica ha ampliado sus posibilidades de

análisis durante los últimos quince años y ha incorporado procedimientos de indagación propios de otras disciplinas; en tal sentido, los procedimientos metodológicos en el ámbito educativo suelen caracterizarse, hoy día, desde dos perspectivas: la cuantitativa y la cualitativa.

En nuestro caso y considerando nuestras propias circunstancias y posibilidades, optamos por realizar una investigación cuantitativa de corte casual no experimental; con base en ello nos abocamos al establecimiento de hipótesis para que a través de instrumentos convalidados y aplicados a la población correspondiente, pudiéramos arribar a ciertos resultados que nos orientan en torno a la problemática de estudio.

Los resultados encontrados me permiten un primer acercamiento al controvertido y complejo campo de la evaluación del aprendizaje; alientan a continuar dirigiendo esfuerzos a la búsqueda de alternativas e incluso a la elaboración de propuestas de intervención a quienes, como yo, nos dedicamos a la formación de formadores. Es innegable que el desconocimiento del referente teórico de cualquier práctica educativa que tiene lugar en la vida cotidiana del docente, representa una problemática por demás entendible.

La presente investigación intentaba contribuir a explicar y comprender parte de una problemática real en la esfera educativa de la institución. Nuestro trabajo, en el mejor de los casos, podría conducir a una reflexión en torno al quehacer educativo de la Universidad Pedagógica Nacional y más específicamente a orientar el actual proceso de cambio curricular que ahí se vive, con el propósito de fundamentar la formación académica de los profesores para que éstos respondan con mayor facilidad a los problemas que enfrentan cotidianamente en su práctica docente.

Lo anterior es posible si se destacan las siguientes conclusiones:

- Los profesores-alumnos de educación primaria inscritos en la licenciatura poseen, en la mayoría de los casos, un bajo nivel de conocimientos sobre el referente teórico de su práctica evaluativa. Tal circunstancia se refleja en la utilización de conceptos de evaluación aislados de la noción de aprendizaje correspondiente, lo que les dificulta identificar el fundamento teórico conducente y les imposibilita la forma de una postura pertinente. Los datos arrojados permiten afirmar que los profesores-alumnos tienden a manejar prioritariamente una noción de evaluación aparejada al discurso de moda; sin embargo, no han logrado internalizar el referente teórico correspondiente y, en consecuencia, se percibe una práctica muy alejada de la noción que aparentemente asumen. Por otro lado y en el mismo rubro, se observó, prácticamente en la mayoría de los profesores-alumnos, una gran claridad en

torno a lo que debe ser la práctica evaluativa del aprendizaje, sobre todo en lo referente a la función que ella cumple y a su utilidad, básicamente desde una perspectiva instrumental.

- Los profesores-alumnos de educación primaria poseen, en un gran porcentaje, actitudes desfavorables hacia la evaluación, sin que ello represente la mayoría de los casos. Ello podríamos explicarlo parcialmente por el bajo nivel de conocimiento encontrado sobre el referente teórico de su práctica evaluativa. Lo anterior dificulta la posibilidad de confirmar la hipótesis correspondiente y se sugieren más investigaciones en torno al punto.
- Los datos obtenidos nos permiten suponer que los profesores-alumnos no incrementan el grado de conocimiento que poseen sobre la evaluación del aprendizaje durante la trayectoria de sus estudios en la Universidad, aún cuando existen contenidos que pretenden formar a los profesores en el desempeño de la tarea evaluativa. Ello imposibilita, cualquier cambio favorable que pudiera esperarse en su práctica evaluativa.

En síntesis y en relación con los supuestos indagatorios del trabajo, podemos afirmar que los resultados nos permiten aventurar que los profesores-alumnos de nivel primaria inscritos en la licenciatura poseen, en su mayoría, un bajo nivel de conocimientos sobre el referente teórico de su práctica evaluativa. Por otra parte, no logramos demostrar que el mayor avance en los estudios de licenciatura, arrojarían un mayor nivel de conocimiento sobre el referente teórico de la práctica

evaluativa ni que ello determina un cambio actitudinal hacia la evaluación.

Por otro lado, no existen elementos suficientes para confirmar ni descartar que, en la mayoría de los casos, los profesores-alumnos tienen actitudes desfavorables hacia la evaluación; sin embargo, sería conveniente que en investigaciones posteriores se profundice en este sentido.

En cuanto a las opiniones vertidas por los profesores-alumnos, se obtuvo que la mayoría de ellos considera que la evaluación es un acto que genera angustia en los sujetos evaluados, que puede constituirse en un mecanismo de injusticia social cuando es mal empleada, que en ella intervienen los valores del profesor y que quien enseña también debe ser sujeto de evaluación. De ahí que consideramos vital la existencia de una práctica docente planeada, organizada a fin de evitar, o en su caso, disminuir, la presencia de factores negativos en la práctica evaluativa.

Se observó, asimismo, que los profesores-alumnos mostraron una gran resistencia a contestar los instrumentos; se sentían sometidos a una situación de evaluación, manifestando inquietud y temor a la calificación que pudieran obtener y hacían una serie de preguntas antes de aceptar contestar los instrumentos. Fue necesario aclararles que no se pretendía evaluarlos ni asignarles calificación sino exclusivamente realizar una investigación. Desde mi perspectiva, tal comportamiento de angustia e intranquilidad es producto de una biografía personal, de una formación, de una incapacidad de apertura y

sensibilidad hacia el medio ambiente; los profesores transitan, durante su formación, por un sistema irracional e intolerante, por lo que tenderán a reproducir, de manera inconsciente, el mismo esquema con sus alumnos. De todo lo anteriormente expresado se desprenden aspectos que habrán de conducirnos a una reflexión crítica ineludible; tal reflexión deberá girar, al menos, alrededor de las siguientes interrogantes:

¿Cumple realmente la Universidad Pedagógica Nacional con los propósitos que se le han encomendado?

¿Los planes de estudio impartidos en la Universidad Pedagógica Nacional son congruentes con los propósitos de la propia Universidad?

¿Los formadores de docentes estamos conscientes del compromiso que asumimos al formar a quienes, a su vez, forman a nuestros niños?

¿Los profesores-alumnos están conscientes del papel social que desempeñan y de las implicaciones de todas aquellas tareas que realizan en su práctica docente?

No pretendí, en ningún momento, que la presente investigación diera respuesta a las anteriores interrogantes pero sí intenté una primera aproximación que pudiera servir para guiar futuras indagaciones afines; espero haberlo logrado.

BIBLIOGRAFÍA

Arreola Rico, Roxana Lilián. Análisis de la Relación Existente entre el Grado de Conocimiento Teórico sobre Evaluación del Aprendizaje y la Disposición a ser Evaluado.

El caso de los profesores-alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria.

Tesis para optar por el grado de Maestra en Pedagogía. México, UNAM / Facultad de Filosofía y Letras, 1997.

LA COMUNICACION COMO PRACTICA SUBYACENTE EN LA EDUCACION.

JUAN PABLO
MENDEZ POZOS.

Existe una añeja controversia con respecto al significado de los conceptos educación y comunicación. Estos conceptos podrían figurar en una lista de palabras, ideas, nociones muy complejas y polisémicas.

Al revisar la producción pedagógica contemporánea, nos podemos dar cuenta de que existen muchas y muy diversas definiciones con distintas teorizaciones, corrientes o enfoques orientados a definir el concepto educación.

Algunas acepciones ligadas al concepto podrían ser: conducir, guiar, orientar, hacer salir, dar a luz o extraer. Conjuntando estos conceptos para armar una definición podríamos determinar eclécticamente a la educación como una acción directiva o de intervención y de desarrollo o perfeccionamiento del ser humano.

A partir de las reflexiones que sobre educación se han hecho desde tiempos muy remotos, y que nosotros no separamos de las meditaciones del concepto cultura, donde cultura la asemejan, desde la época de los griegos a cultivo, tendríamos que, al igual que la semilla bien regada, cuidada y abonada promete una planta frondosa y hermosa o un roble grande y robusto, el individuo bien cultivado, al cual se le forman hábitos, conductas y costumbres socialmente bien vistas, entonces será un individuo con cultura, es decir educado.

Siguiendo con estas reflexiones, no es sino hasta el Siglo XVII, con la

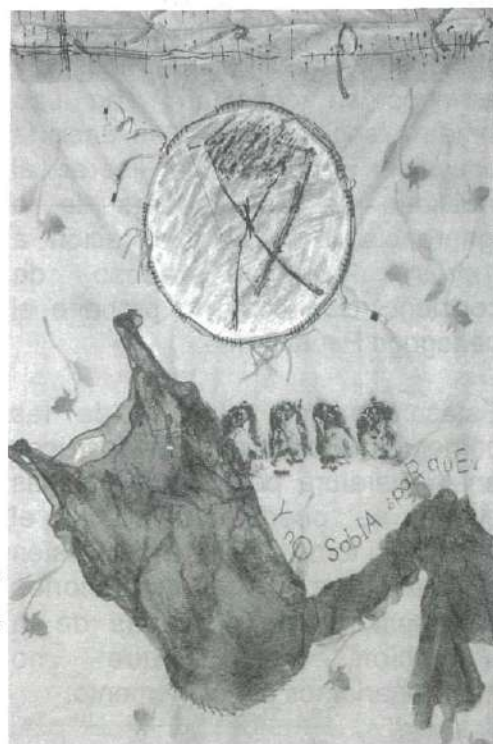
aparición de la obra "Didáctica Magna" de Juan Amós Comenio (1592-1670), cuando se empieza a indicar la idea de una ciencia de la enseñanza.

Luego a finales del Siglo XIX y principios del actual, con la aparición de la "Escuela Nueva", los promotores de esta corriente educativa llamaron en sentido crítico y a veces despectivo a la educación que prevaleció antes que ellos como "Escuela Tradicional".

De este momento hacia adelante en el proceso de la concepción educativa, hay un descentramiento del maestro como eje a partir del cual gira el proceso educativo, para ubicarse ahora en el alumno, es decir surge el paidocentrismo. Con ello aparecen también los métodos activos: Montessori, Summerhill, la enseñanza no directiva, Freinet; hasta una educación que se ubica en el plano horizontal, donde maestro y alumnos se consideren en una simetría sociocognitiva, es decir la educación orientada a liberar al individuo de las ataduras de la ignorancia y de la explotación a través de un proceso de concienciación como lo propone el pedagogo Paulo Freire.

Estas son sólo algunas de las corrientes educativas que aparecen en la literatura pedagógica con las cuales se puede ejemplificar el debate en torno a este tema. Existen muchas más concepciones sistematizaciones o teorías de la educación, pero que no mencionaríamos por el momento.

Algo parecido ocurre con el concepto comunicación: el término ha sido considerado como equivalente a la transmisión de información de un polo emisor a otro receptor, algunos discurren en relación a que si los medios masivos son realmente de comunicación, otros, se han orientado a elaborar una teoría de la comunicación considerándola como objeto de estudio, también ha sido pensada como relación interpersonal o como un concepto de moda. Es bajo esa denominación que se forman publicistas, productores de medios (comerciales y educativos), encargados de relaciones públicas; el concepto crea incluso polémica sobre el efecto nocivo de los medios sobre los niños. Al respecto hay un trabajo titulado "El nacionalismo en los estudiantes de educación básica", de Maya y Silva, publicado por la UPN, donde los medios masivos de comunicación se consideran como factores importantes en este proceso, y cómo los contenidos de los medios actúan en sentido contrario a la tarea



Y no sabías ¿por qué? de Rowena Morales

que realiza la escuela, en este caso, con los estudiantes de educación básica.

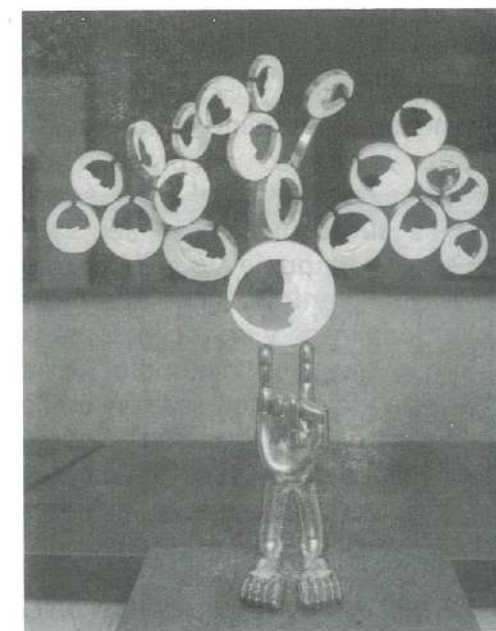
Desde el enfoque de la teoría de comunicación en la perspectiva del análisis del cultivo se han detectado principalmente tres factores o valores promovidos por la TV: la violencia social, los estereotipos sobre los grupos demográficos y la homogeneización de la ideología política. En el caso de la violencia, las personas que consumen muchos programas televisivos con este contenido, se ha demostrado que no se vuelven violentas, pero sí se les hace creer que viven en un mundo más violento y agresivo de lo que realmente es.

Otros investigadores han relacionado a los medios con la violencia real y simbólica; o como elemento de ocio y entretimiento o con el uso de tecnología de punta. De todas estas concepciones y connotaciones del concepto, nosotros nos ubicamos en aquél que lo considera como un fenómeno presente en la mayoría de las ciencias sociales obligando a que éstas lo incluyan como uno más de sus objetivos de estudio. Aquí precisamente habría un cruce con la educación para formar el neologismo "Comunicación Educativa", que precisamente, en la licenciatura en Pedagogía, se ubica en la Fase III, llamado el Campo de la Comunicación.

Algunas acepciones del concepto comunicación.

Como mencionamos líneas atrás, este concepto ha sido considerado equivalente a transmisión de información de un polo emisor a otro receptor.

Al definir a la comunicación, Antonio Pasquali nos dice que sólo puede asentarse en un esquema de relaciones simétricas, horizontales, de uno a uno, que en el caso freiriano nos diría no hay educador ni educando sino un educador que también puede convertirse en educando y un educando que puede convertirse en educador. O como Clousthier propone que el emisor se convierta en receptor y éste en emisor creando con ello el concepto de emirec de donde un emisor receptor, es decir, emirec se relaciona con otro emirec u otro emisor receptor.



Sin Título de Pedro Friedeberg

Al continuar con la definición de comunicación de Pasquali, éste dice que debe darse en una paridad de condiciones entre transmisor y receptor y en la posibilidad de oír uno a otro o prestarse oídos, como mutua voluntad de entenderse. Al ejemplificarlo Pasquali, utiliza un pensamiento de Merleau Ponty (Mauricio, filósofo existencialista francés 1906-1961) quien dice que en la experiencia del diálogo se constituye entre el otro y el yo un terreno común; su pensamiento y el mío se entrelazan en un solo tejido insertándose en una operación común de la cual ninguno es el creador. Hay un ser a dos...; somos recíprocamente colaboradores en perfecta igualdad de condiciones, nuestras perspectivas se deslizan la una de la otra, y coexistimos a través de un mundo común. Este pensamiento trasladado al terreno educativo nos podría indicar que a partir de la experiencia del diálogo entre profesor y alumno se constituye un terreno común; el pensamiento del docente y del alumno se mezclan en un solo tejido, insertándose en una relación educativa donde ninguno de los dos es el creador, donde ambos se desprenden de una

serie de atavismos y prejuicios; donde asumen un compromiso igual, recíproco, donde juntos se lanzan a la aventura del conocimiento, se internan por los vericuetos del aprendizaje, inician un largo y sinuoso camino que en algunos momentos puede ser escarpado, rocoso, duro, difícil, donde a final de cuentas se crea un grupo-ser; donde una vez identificado el objetivo educativo, los recodos del pensamiento sólo servirán para la reflexión, para unificar las perspectivas una con otra y coexistir en un espacio educativo afín, universal, donde el saber se haya logrado. en ambos participantes del proceso (emisor y receptor).

Al aplicarse estas ideas a los medios masivos difícil sería considerarlos de comunicación; en el caso específico de la uniformación sólo podría quedar como un apartado de la teoría general de la comunicación.

En el caso de los medios éstos serían concretamente canales artificiales empleados para vehicular entre seres racionales, símbolos básicos adoptados por el hombre

para significar, expresar y comunicar saberes.

Entonces el término información estaría reservado al proceso de vehiculación unilateral del saber como a sus contenidos y sea cual fuere el lenguaje o el medio empleado entre un trasmisor institucionalizado y un receptor masa habría en consecuencia una diferencia entre comunicación como diálogo e información como alocución, es decir, un discurso breve dirigido por un superior a sus subordinados.

Después de explicar la polisemia existente en torno a los conceptos comunicación y educación, algo similar ocurre con el concepto Comunicación Educativa. Es decir, es un campo en proceso de construcción.

Podríamos considerar a la Comunicación Educativa como cualquier proceso de comunicación que genere algún efecto educativo o incluso, como una modernización tecnológica donde se incluya el uso de la televisión, la radio, el cine, la prensa en los procesos educativos.

Esto último es más un deseo y una fantasía que una realidad. Los recortes presupuestales al gasto social y en particular al educativo nos hace más difícil el acceso a una infraestructura basada en medios tecnológicos de comunicación.

Sería deseable que el alumno del campo de comunicación educativa pudiera acceder a un estudio de radio para que produzca programas profesionales, susceptibles de transmitirse masivamente. O acceder al manejo de cámaras de televisión, producir programas de video y de igual manera transmitir masivamente

con el uso del satélite, pero la realidad es otra.

Ya para terminar y parafraseando a Antoine de Saint Exupery diríamos que al entrar al salón de clases me encontré con los medios: en la boca de los niños platicando un programa televisivo del día anterior, a un alumno de la UPN con su walkman o diskman o al salir de la universidad y al levantar la vista me encontré también con los medios. Algunas preguntas de reflexión:

Me comporto como el avestruz, es decir, hago como que no veo ni escucho a los medios o los incorporo utilizando una infraestructura casera, muy doméstica para producir mensajes educativos, o resignifico los contenidos de los medios y los oriento hacia el objetivo educativo.

BIBLIOGRAFIA

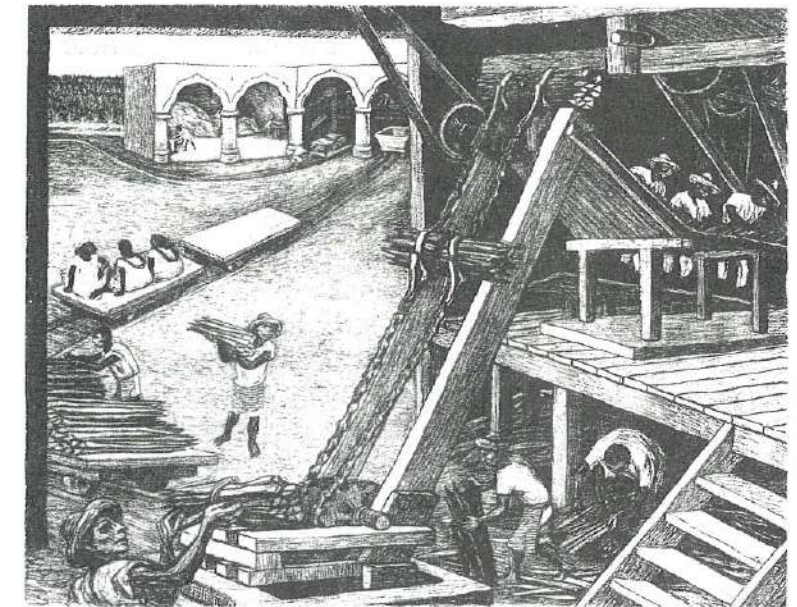
- 1.- Bisbal, Marcelino "La relación y Sociedad No. 29, enero-abril/97, Universidad de Guadalajara, México.
- 2.- Lozano Rendón, José Carlos "Teoría e Investigación de la Comunicación de Masas", Alhambra Mexicana, México, segunda reimpresión, 1997, pp.233
- 3.- Pasquali, Antonio, "Comunicación y cultura de masas", Monte Avila Editores, Caracas, Venezuela, 6a. edición, 1990, pp.611
- 4.- Rodríguez Illera, José Luis (comp). "Educación y comunicación", Paidós, España, 1998, pp.271.
- 5.- Trilla Bernet, Jaume, "Otras educaciones", coedición Anthropos-UPN, España, 1993, pp.220.

NUESTRA ACTIVIDAD CREADORA LLAMADA TRABAJO

MARIA DE LOURDES SALAZAR

Indudablemente el ser humano necesita realizar una actividad, cualquiera, para poder subsistir, esa actividad ha sido denominada trabajo, la mayoría de las personas trabajamos gran parte de nuestra vida, pero cuántos de nosotros nos hemos detenido a pensar por qué y para qué trabajamos, en qué consiste esa actividad, cuál es su naturaleza, en verdad necesitamos trabajar para poder subsistir, no hay alguna otra forma de lograrlo, desde cuándo el hombre se ve obligado a trabajar, las condiciones en las cuales realizamos el trabajo son las únicas posibles. ¿Acaso no podemos realizarlo bajo otras circunstancias o mejor aún podemos cambiar dichas condiciones? Quizás para la mayoría de nosotros la respuesta a esta interrogante es negativa, por ello, el presente artículo lo dedicamos al trabajo, a esa actividad tan importante y a la vez difícil en la vida del hombre, con el fin de contribuir un poco a la reflexión tan necesaria sobre nuestra acción productiva.

A través de la historia el hombre se ha caracterizado como un ser necesitado, siempre ha buscado satisfacer necesidades sociales e individuales de subsistencia. En esa búsqueda el hombre se relaciona con la naturaleza pues del ámbito natural obtiene las materias primas necesarias para su actividad productiva. Con esa actividad el individuo pretende transformar su entorno adecuándolo y valiéndose de él para satisfacer necesidades vitales. Precisamente esa acción de transformación constituye el trabajo o proceso de trabajo el cual es definido



El henequén, de Alfredo Zalce

por Marx de la siguiente manera: "El proceso de trabajo es una actividad orientada a un fin, el de la producción de valores de uso, apropiación de lo natural para las necesidades humanas, eterna condición natural de la vida humana y por tanto independiente de toda forma de esa vida, y común, por el contrario, a todas sus formas de sociedad" (Marx, 1979:223). Sin embargo, el trabajo no constituye necesariamente transformación de materias primas, existen actividades de diversos tipos, como la de nosotros los maestros, que también son trabajo. Teniendo éstas en consideración podríamos definir el trabajo como la actividad humana que implica un esfuerzo físico y mental, realizado con la finalidad de producir bienes y servicios, destinados a satisfacer necesidades materiales y existenciales del hombre. El trabajo así definido tiene como base la esfera de las necesidades del

hombre, de ahí su carácter necesario y obligatorio y, en la medida que es producto de la necesidad, ha estado presente a lo largo de su historia pues éste siempre ha sido y será un ser necesitado; en consecuencia, puede considerarse una condición eterna a su existencia.

También podemos conceptualizar al trabajo como el momento de la objetivación del individuo, ésta ocurre cuando el hombre interactúa con otros individuos y, en ocasiones valiéndose de la naturaleza, forma satisfactores acordes a sus necesidades y propósitos. Al hacerlo, a la par que manifiesta su existencia como ser práctico, se está constituyendo como ser humano, está creando su realidad humana social, por ello, el trabajo en cuanto objetivación, es considerado una actividad de autocreación. Pero además de ser condición de su existencia lo es también de su transformación pues al procurarse la satisfacción de sus necesidades, a través de su actuar, el individuo se transforma a sí mismo, se vuelve diferente. Como señala C. Gould (1983) lo anterior se debe a que las circunstancias de su acción, el contexto en que actúa, han sido transformadas y ahora representan al individuo una serie de problemas y oportunidades que dan lugar a nuevos propósitos, necesidades y modos de acción, de esta manera la objetivación es intrínseca a toda actividad productiva.

Por otro lado, la realización del trabajo implica condiciones tales como medios y objetos de producción -producto de trabajo precedentes-, y trabajo vivo, es decir, la capacidad o fuerza de trabajo del individuo la cual implica el conjunto de las facultades físicas y mentales que existen en la corporeidad, en la

personalidad viva de un ser humano y que el pone en movimiento cuando produce valores de uso de cualquier índole (Marx, 1979:203). Estas condiciones son esenciales a la existencia del proceso de trabajo, éste sólo es posible cuando ambas condiciones se unen estableciendo ciertas relaciones entre sí, pues cada una por su lado es mera potencialidad; pese a ello, el elemento determinante es el trabajo vivo de los hombres. Se puede decir entonces que el proceso de trabajo consiste en el consumo productivo de sus elementos constitutivos: fuerza de trabajo, objeto y medios de trabajo.

Sin embargo, no debe olvidarse que en la producción los hombres no actúan individual o aisladamente sobre los medios de producción, para interactuar con éstos necesitan establecer entre sí determinadas relaciones, las cuales están estrechamente vinculadas a las características del medio de trabajo, etc., y se caracterizan además por el tipo de control o dominio que los agentes de la producción pueden ejercer sobre los medios y el proceso de trabajo. Tales relaciones determinan el carácter que toma el proceso de trabajo en una sociedad específica; es decir que con base en ellas el trabajo adopta características distintas, dependiendo del momento histórico en que se contextualice. Al hablar del proceso de trabajo en un estadio determinado de desarrollo social se está haciendo referencia al proceso de producción (véase Marx, 1974.163; 1977, OME 21:7,11).

Resumiendo, el trabajo independientemente de las formas diferentes que adquiere, a consecuencia de las relaciones sociales de producción en que se realiza, siempre conserva características inherentes a todas las formas de producción social y con

base en ellas se define. Entre éstas se puede señalar que es una actividad básica a toda la vida social ya que de su realización depende la reproducción del individuo, siendo entonces una parte constante de su existencia, es además la objetivación misma del hombre pues no es sólo una acción transformadora de la materia sino también formadora del sujeto; finalmente se constituye por agentes, medios y objetos de producción que interactúan entre sí conformando relaciones sociales de producción. De esta manera asume un carácter social el cual es adquirido no solo por su realización en grupo sino por la participación del hombre como ser histórico, como sujeto social.

En las relaciones capitalistas de producción que caracterizan a sociedades como la nuestra, el proceso de trabajo además de constituirse por las características inherentes a todas las formas de producción social, adquiere ciertas especificidades al darse bajo determinadas condiciones histórico social como son la producción mercantil ligada a la propiedad privada, es decir, al generalizarse la producción de mercancías, al destinar a la venta todo cuanto se produce y al constituir el trabajo asalariado la base de toda actividad productiva. A su vez, lo anterior sólo es posible cuando se disocia al productor directo de los medios con los que realiza la producción y al darse la apropiación de éstos por quienes en lo sucesivo funcionarán como dueños de esos medios.

Esto implica la transformación de la fuerza de trabajo del individuo en mercancía pues los productores directos despojados de sus medios de producción, sin más propiedad que su fuerza y liberados de todo

constreñimiento legal que le impida disponer libremente de ésta, se ven obligados a venderla al dueño de esos medios para llevar a cabo la actividad productiva y obtener en forma indirecta sus medios de subsistencia. En este contexto la actividad productiva del hombre se manifiesta como trabajo asalariado pues el trabajador vende su capacidad de trabajo a quien posee los medios de producción a cambio de una determinada cantidad de dinero denominada salario con la cual comprará a su vez los objetos que le permitirán satisfacer sus necesidades.

Como consecuencia de esto tenemos que el propietario de los medios de producción al comprar la fuerza de trabajo adquiere el derecho de consumirla según sus intereses pero siempre en forma temporal. Durante ese consumo el trabajador además, de transferir valor a lo que produce y reproducir el valor equivalente al dinero que recibió como salario, crea más valor, valor por encima del necesario para su reproducción, valor no pagado y además, el producto de su trabajo no le pertenece, pertenece a quien es dueño de los medios de producción. Otra consecuencia de que vendamos nuestra capacidad productiva es que el proceso de trabajo se organiza en función de las necesidades e intereses del propietario de los medios de producción, excluyendo así toda participación del trabajador en el control y dirección de su actividad productiva; por si esto fuera poco, el dinero o salario que percibe por el consumo de su fuerza de trabajo no es suficiente para adquirir los satisfactores de sus necesidades materiales y "existenciales" de subsistencia.

Esto se traduce en la sobreexplotación de que somos objeto quienes para sobrevivir tenemos que vender nuestra fuerza de trabajo ya sea a una empresa privada o a una institución de gobierno ya que trabajamos, producimos, creamos, más de los que nos pagan por el consumo de nuestra capacidad de trabajo, dándose de esta manera un proceso de valorización inherente al proceso de trabajo toda vez que hay un excedente de valor aprovechado sólo por quien posee los medios de producción. Podemos ver entonces que para el trabajador su fuerza de trabajo no tiene valor de uso, es decir, no es un medio para su enriquecimiento, para él solo tiene valor de cambio pues para poder valerse de ella, en la obtención de medios de subsistencia, debe venderla.

Todas estas condiciones que caracterizan al proceso de trabajo en la actualidad distorsionan o subsumen, diría yo, su cualidad de proceso de autocreación convirtiendo nuestro trabajo la más de las veces

en una actividad no deseada, poco grata sino es que aborrecible y que sin embargo, dadas las condiciones sociales de producción en que vivimos, tenemos que sufrir para sobrevivir. Por ello es importante que cada uno de nosotros, independientemente del tipo de trabajo que desempeñemos reflexionemos sobre todos estos aspectos inherentes a nuestra actividad creadora llamada trabajo.

BIBLIOGRAFIA

-Gould, Carol. Ontología social de México: Fondo de cultura económica, 1983. 246pp. (colecc. Brevarios:326)

-Marx, Carlos. Elementos fundamentales para la crítica de la economía política. Grundrise. México: Edit. Grijalbo, 1977. OME 21 y 22.

-Marx, Carlos. "Trabajo asalariado y capital" Obras escogidas. 8a. edic. Moscú: edit. Progreso, 1974. 616pp.

"PRINCIPALES OBSTACULOS EN LA REALIZACION DE LOS PROYECTOS DE INNOVACION DE LA LE'94".

INTRODUCCION

El proyecto de innovación es la culminación de los 9 cursos del eje metodológico, en él se concretiza la propuesta teórico-metodológica de la LE'94, basada fundamentalmente en el paradigma de la investigación-acción. Lo anterior implica, desde mi punto de vista, un avance importante respecto a las licenciaturas anteriores que las Unidades UPN han ofrecido, baso mi apreciación en las experiencias que en el ámbito de la metodología tuvimos anteriormente, por ejemplo: la LEB'79 se limitaba a dar elementos al estudiante para que tuviera capacidad de identificar las diferentes fases del método científico, en un reporte de investigación, por cierto no elaborado por él, en ese sentido su formación metodológica quedaba restringida a "saber leer investigaciones", no a realizarlas. La LEPEP'85, intentó dar una formación metodológica más completa y aterrizar en un producto concreto de investigación: la propuesta pedagógica, cuyas dificultades para realizarse todos conocemos. El panorama tan abarcante de los paradigmas investigativos que dio esta licenciatura, terminó confundiendo a los estudiantes, que en el plano de lo concreto tenían serias dificultades para asumir una postura metodológica, lo anterior como producto de la cantidad de perspectivas revisadas, pero además de la forma tan fragmentaria y general como se les presentaban (en términos coloquiales podemos decir

que recibían "una probadita" de todo pero no se profundizaba en nada).

Se puede afirmar que la LEB'79 se autolimitaba en su propia propuesta, no pretendía formar cabalmente al estudiante en la investigación, y la LEPEP' 85 se excedió en sus expectativas, al pretender formar maestros-investigadores, pero sin tomar en cuenta el perfil real de los alumnos, a saber; profesores de

MARTIN ANTONIO MEDINA ARTEAGA.



La diosa de la Muerte y el coro de las Malinches, de Carlos Mérida

preescolar y primaria, la mayoría de las veces, sin otros estudios que la Normal básica, que entraban en verdaderas crisis cuando tenían que leer, sin ningún antecedente conceptual, la propuesta hermenéutica de Habermas, por ejemplo. Sin considerar tampoco que el objetivo real de la licenciatura era nivelar al maestro y mejorar su práctica profesional, no formar investigadores en ciencias sociales.

Las deficiencias de las propuestas metodológicas de las dos licenciaturas anteriores, se reflejan claramente en el número de alumnos titulados en las mismas a través de trabajos de investigación como la tesis o la propuesta pedagógica, y en la calidad de estos últimos.

Ante la situación anterior, pienso, la licenciatura actual ofrece una alternativa viable y congruente con el perfil del alumno y con los propósitos del proyecto de las Unidades de la UPN. Viable porque el paradigma en que se apoya, por sus características, es sumamente adecuado al sujeto al que está dirigido. En efecto, la investigación-acción o participativa parte de dos condiciones fundamentales que el maestro-alumno cumple cabalmente, la primera consiste en que son necesariamente los sujetos involucrados en la problemática los que tienen que investigarla y la segunda, que el propósito de la investigación es la transformación de la realidad. Precisamente en esto último radica la congruencia del eje metodológico con los fines de la licenciatura, que tiene como propósito precisamente la transformación de la práctica docente del estudiante.

La intención entonces, no es formar investigadores profesionales, que

emprendan el estudio de objetos complejos y generen o confirmen grandes teorías, la idea es partir de la realidad concreta que viven cotidianamente los maestros en su trabajo, para tratar de mejorarla a través de proyectos de innovación sencillos, contruidos a partir de la conjunción de elementos teóricos y metodológicos adquiridos en la licenciatura y de su propia experiencia profesional. Las técnicas de investigación utilizadas no son muy sofisticadas ni requieren de gran experiencia o de gran inversión de recursos materiales, la observación etnográfica o la entrevista, por ejemplo, son instrumentos que el maestro puede aplicar sin tener que desplazarse de su lugar de trabajo o que invertir dinero o tiempo extra, pues al mismo tiempo que está trabajando, está investigando su práctica docente.

Resumiendo todo lo hasta aquí abordado, se puede decir que el eje metodológico y el producto que de él se espera, es viable y congruente con los propósitos de la LE'94, sin embargo, su desarrollo en la práctica real, ha enfrentado una serie de obstáculos que han generado problemas en la interpretación y realización de los proyectos de innovación, en esta ponencia pretendo abordar algunos de ellos con el propósito de socializar con los compañeros de otras Unidades nuestra experiencia particular.

PRINCIPALES OBSTACULOS EN LA REALIZACION DE LOS PROYECTOS DE INNOVACION DE LA LE'94

DESCONOCIMIENTO DE LA PROPUESTA METODOLOGICA DE LA LE'94

Uno de los problemas principales en el desarrollo del eje metodológico de la LE'94 consiste en el desconocimiento de la propuesta global y de su fundamentación epistemológica, por parte de la mayoría de los asesores involucrados en la licenciatura, o en algunos casos también el desacuerdo con la misma. Lo cual ha traído como consecuencia que los cursos se interpreten desde la formación y los referentes o incluso los intereses, particulares de cada asesor o de plano que se modifiquen totalmente, rompiendo de esta manera con la continuidad y los propósitos de los cursos subsecuentes y del producto final del eje: el proyecto de innovación.

De esta forma, ante el desconocimiento de la propuesta metodológica o ante el desacuerdo con la misma, se evalúan los cursos con criterios distintos a los que plantea el plan de estudios, se proponen metodologías distintas a la investigación-acción, o se trabaja con este último paradigma, pero sin conocimiento del mismo. Esta situación implicó, en el caso de nuestra Unidad, que las primeras generaciones de la licenciatura sufrieran una serie de carencias y de retrasos en la realización de sus alternativas de innovación, y que los asesores de los últimos semestres tuvieran que nivelar a los alumnos abordando contenidos y aspectos metodológicos que tenían que haber sido considerados en semestres anteriores.

AUSENCIA DE TRABAJO COLEGIADO EN TORNO AL EJE METODOLOGICO

Otro aspecto importante que afectó el trabajo en los cursos del eje metodológico, es la falta de trabajo

colegiado por parte de los asesores de la LE'94. El eje rector de la licenciatura lo constituyen los cursos del área de metodología, pues todos los contenidos de las demás áreas, están diseñados para apoyar con elementos teóricos, a la construcción del proyecto de innovación, manteniendo por tanto una relación tanto horizontal como vertical en el plan de estudios. Considerando lo anterior, es indispensable el conocimiento de la propuesta metodológica de la licenciatura, por parte, no sólo de los asesores del eje metodológico, sino de todos los académicos involucrados en las diferentes áreas de la LE'94. Esto permitirá la posibilidad de trabajar de manera conjunta en torno a la construcción y enriquecimiento de los proyectos de innovación, ya que una de las principales causas de la pobreza de muchos proyectos se debe a que el trabajo en las diferentes asignaturas al interior de cada nivel de la licenciatura, y también en la relación de un semestre con otro, se ha dado de manera desarticulada e independiente. Al grado que muchos asesores se centran en su materia sin preocuparse por saber qué otras asignaturas están tomando sus alumnos y muchos menos, la relación que guardan con su curso. En este sentido, el trabajo colegiado entre los 4 asesores de un mismo nivel e incluso entre asesores de distintos niveles, es una necesidad urgente para alcanzar los propósitos del eje metodológico en particular y de la licenciatura en general, que además son prácticamente los mismos y se sintetizan en la idea de transformar la práctica docente de los profesores-alumnos

SOBRECARGA DE GRUPOS DE LOS ASESORES DEL EJE METODOLOGICO

El trabajo del asesor en los cursos del eje metodológico, especialmente en los semestres superiores (de 4o. en adelante) es complicado y abundante, ya que además de abordar algunos contenidos teóricos, se tienen que revisar avances de los productos que cada asignatura exige y que forman parte ya del Proyecto de Innovación, así como brindar asesorías individuales a los mismos. Las revisiones abarcan cuestiones de metodología, de contenido, de redacción y de ortografía, si consideramos que en la Unidad D.F. Sur, hay asesores que atienden hasta 4 o 5 grupos del eje metodológico, estamos hablando de la asesoría y revisión de cerca de 80 trabajos, lo que significa un trabajo excesivo que seguramente afecta la calidad de los cursos y de sus productos.

DEFICIENCIAS EN LA FORMACION ACADEMICA DE LOS ESTUDIANTES

Otro aspecto que ha incidido en el desarrollo del trabajo del eje metodológico es la pobre formación académica de muchos estudiantes, que se expresa principalmente en la falta de antecedentes conceptuales y metodológicos, en serios problemas para redactar y en una ortografía muy deficiente.

ACCIONES REALIZADAS PARA ENFRENTAR LOS OBSTACULOS ANTERIORES

Ante la situación planteada, en la Unidad 097 D.F. Sur, hemos llevado a cabo algunas acciones con el propósito de mejorar el desarrollo de los cursos del eje metodológico y de propiciar la realización de mejores proyectos de innovación. Entre ellas puedo citar la realización de un seminario de formación en el eje

metodológico, que tiene como objetivo estudiar y conocer la propuesta de la LE'94 en ese ámbito, así como profundizar en sus fundamentos teóricos, metodológicos y epistemológicos. También se propone que los participantes intercambien puntos de vista y experiencias en la asesoría de los cursos del eje, pero uno de los propósitos fundamentales es que se unifiquen criterios en torno a los contenidos, objetivos y productos que señala el plan de estudios del mismo, con la intención de que en cada nivel halla continuidad y recuperación de contenidos y productos anteriores. Cabe destacar que en el seminario participan asesores no sólo del eje metodológico, sino también de otras áreas del plan de estudios.

Otra actividad interesante y que surgió a partir del seminario, fue la realización de dos pláticas con la excoordinadora de la LE'94 y con diseñadores del plan de estudios de la misma, a fin de escuchar, en voz de los propios elaboradores, los principios, fundamentos y propósitos de la licenciatura en general y del eje metodológico en particular. En estas pláticas participó casi la totalidad del personal académico, y podemos decir que a partir de ellas se resolvieron muchas dudas y se despertó el interés por conocer más a fondo la licenciatura que estamos trabajando.

CONCLUSIONES

La propuesta metodológica de la LE'94, es sumamente interesante, pues, desde mi punto de vista, es coherente si tomamos en cuenta que está dirigida a maestros en servicio, con una formación que la mayoría de las veces se limita a la normal básica. En este sentido, no pretende

formar investigadores profesionales, ni científicos sociales, pero sí profesores que reflexionen y transformen su práctica cotidiana, a partir de ciertos elementos teórico-metodológicos, utilizados desde una estrategia investigativa específica, que, pienso, es clara y accesible a los estudiantes: la investigación acción.

Sin embargo, es necesario trabajar en las Unidades de manera colegiada, a fin de unificar criterios, y de aprovechar y desarrollar la interrelación que los cursos de las diferentes áreas del plan de estudios tienen entre sí. Lo anterior en beneficio de la calidad de los proyectos de innovación, en particular, y de la formación de los alumnos de la LE'94, en general.

¿ CARICATURAS PARA NIÑOS ?

MARIA EDITH GARCIA LEAÑOS

Cuando hablamos acerca de caricaturas o historietas, nos remontamos a nuestros años de infancia, cuando solíamos alimentar nuestra ingenua imaginación con Superman, Astroboy, los Picapiedra, Don Gato y su pandilla, o quién no recuerda al Gato Félix, los Supersónicos, Mister Magoo, el Oso Yogui, o tal vez los cuentos de La Pequeña Lulú, el Pájaro Loco, La Zorra y el Cuervo, etc. grandes recuerdos sin duda pero que fueron perdiendo fuerza al entrar a la adolescencia y cuando nos damos cuenta, aquellos recuerdos forman parte de la prehistoria.

Ahora somos padres y escuchamos a nuestros hijos mencionar a Los Simpson, Sailor Moon, Los Caballeros del Zodiaco etc, etc,etc, y hasta probablemente hayamos visto, sin ver, algunos de estos programas y conozcamos a los personajes, sólo de vista.

Supongo que todos hemos visto u oído hablar de algunas de esas series actuales. Pero, ¿Se han dado cuenta que algunas de las series animadas o de las historietas, son o han tenido marcadas actitudes de diferentes orientaciones sexuales? Pues si, las diferentes orientaciones sexuales han hecho su aparición en las animaciones e historietas y para muestra, mencionaré algunas de las muchas producciones que tienen personajes de este tipo.

La lista la encabezan los Simpson, o acaso no se han dado cuenta que el señor Smithers es homosexual.

Los siguientes en la lista son los Gatos Samurai y el simpático emperador homosexual y travesti llamado Gran Quesote.

La princesa Caballero y su confusión sexual gracias a sus padres que la educaron como si fuera hombre.

Masinger Z presentó a uno de los villanos más impresionantes, el andrógino varón Ashler, mitad hombre y mitad mujer.

Ranma 1/2, es un niño que cada vez que se moja con agua fría se transforma en niña y su gran maestro de artes marciales es un ancianito obsesionado por coleccionar prendas íntimas de mujer.

Los Caballeros del Zodiaco han tenido muchas actitudes homosexuales entre ellos, y Shun, el caballero de Andrómeda es bastante afeminado.

Neón Génesis Evangelión, una serie japonesa que supuestamente no es para niños, mejor dicho, es una serie para gente de muy amplio criterio, ya que trata temas muy complejos, que podrían ser muy ofensivos para mucha gente. Temas como mentir, manipular, usar seres humanos como cosas para llegar a los objetivos. Justificar los medios por el fin, el lesbianismo, el autoabuso corporal y mental, el alcoholismo, malas relaciones familiares, profundos problemas psicológicos que aquejan el ego de los personajes, la masturbación y quizá lo más fuerte, el cuestionamiento de la moral

humana, pero a los niños les encanta Sailor Moon es la que más comentarios puede levantar pues las cinco etapas en que se divide la serie presentan sucesivamente personajes homosexuales que se abrazan y se besan cariñosamente, cuatro hermanas misándricas, que odian a los hombres, las Sailors Haruka y Michuru que son lesbianas y pareja o tres Sailors guerreras que son transgénicas, ya que en su identidad de civiles son hombres.

Pero todo esto no se define ahí; para los adolescentes ya hay revistas de Sailor Moon XXX y otras cuantas series más en versiones eróticas que se distribuyen ya en México muy por debajo del agua y por lo mismo llegan a manos de los jovencitos con mayor facilidad.

Como adultos y como profesores infinidad de veces comentamos que las diferentes orientaciones sexuales se han acrecentado enormemente durante las últimas fechas; tenemos claro que éstas se originan durante la formación del individuo en su infancia, que mucho tiene que ver la problemática familiar en que se desarrolle cada uno y por supuesto la influencia del entorno social y el medio entorno; pero si aunamos a esto la proliferación de la información con tendencias sexuales por parte de los medios de comunicación, resulta obvio que el porcentaje de desajustes sexuales irá en aumento.

La mayor parte de la población activa de nuestro país que es padre de familia, tiene demasiadas presiones de trabajo por la situación económica actual, para ellos el tiempo corre demasiado aprisa como para detenerse a pensar en lo que están recibiendo sus hijos por medio de la televisión o las revistas de historietas y la influencia que pueden llegar a

tener en el desarrollo de la personalidad de los niños.

Debo aclarar, que no estoy en contra de las preferencias sexuales de cada quien, pues todos somos libres de escoger la que mejor nos parezca, pero no puedo estar a favor de la manipulación de la mentalidad de los niños en formación.

¿Acaso como maestros no tenemos la obligación de cuidar del bienestar de nuestros alumnos?

Cierto es que no podemos encerrar a los niños en una caja de cristal para que nada los dañe, pero si podemos analizar junto con ellos la información que están recibiendo por la televisión y concientizar a los padres de familia para que actúen de la misma manera con sus hijos.

No es cuestión de criticar destructivamente sus programas favoritos, sino de llevar a cabo un verdadero análisis junto con ellos cuando los estén viendo. Como maestros o padres debemos cumplir con nuestra tarea real de ser guías para los niños.

COMENTARIOS A REIVINDICACIONES ECONÓMICO-DEMOCRÁTICAS DEL MAGISTERIO Y CRISIS CORPORATIVA (1979-1989) DE CARLOS E. MASSÉ NARVÁEZ¹.

JACOBO GONZALEZ BAÑOS

Se trata de la historia reciente del movimiento magisterial (1979-1989) y de la culminación de tendencias alternativas del movimiento obrero y de trabajadores de oposición en el país.

Por tanto, se muestran los avances y enseñanzas de la lucha magisterial: Tales como,

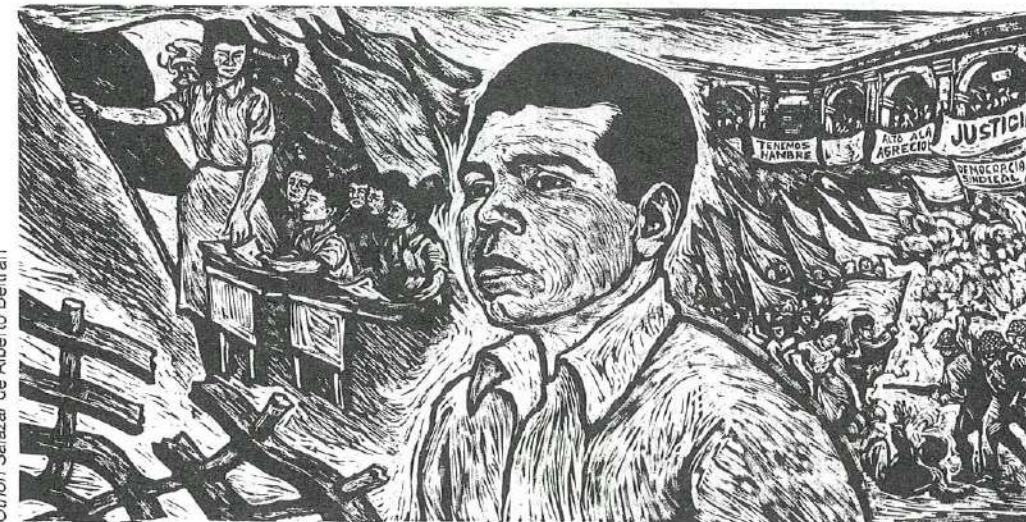
a) Reivindicación por el mejoramiento de los ingresos salariales, en los marcos de la acción de lucha, con lo que reivindicación se convierte o es sinónimo de acción de lucha en un medio ambiente de (i) legitimidad que lo impide, o que lo marginaliza a la ilegalidad. Propensos por tanto, a la represión y la coerción legaloide o no.

b) No desdeñar el marco legal y fortalecerse en la coerción y represión.

c) Implantar nuevas formas de lucha y presión: "plantón" masivo, congreso de masas, manifestación por solidaridad.

d) Una nueva táctica para moverse en los marcos de estructuras tradicionales del SNTE y generando además estructuras paralelas (CCL, CCH, CNTE) con una nueva relación base dirigencia. Con lo que culmina una vieja polémica táctica en el movimiento obrero mexicano contemporáneo: o democracia sindical como sinónimo de independencia y autonomía de las estructuras burocrático-corporativas y fuera de los marcos corporativos en vías de la formación de estructuras separadas, o, democratizar a los sindicatos "charros" adaptándose a las estructuras burocrático-corporativas, sin cuestionarlas.

¹ Leído el 19 de marzo de 1999 en el Centro Cultural Isidro Fabela, San ÁNGEL, México, D.F.



Othon Selazar de Alberto Beltrán

Esta culminación que podemos parafrasear como una selección sobre el azar, no se convierte en una alternativa única, ni canon o paradigma para el conjunto de todos los movimientos sindicales del país. Sino que amplía el marco alternativo en el que se desarrolla el movimiento sindical mexicano como tendencia a solución frente a la democracia.

Tal condición es explicada por las peculiaridades que existen en torno de la lucha magisterial: 1) Un sindicato (SNTE) masivo, corporativo, paraestatal, burocrático (en el sentido administrativo -es decir, en el mal sentido administrativo- y en el sentido político, como contrario a democracia).

2) Un sindicato que mantiene el monopolio de la relación salarial, no sólo como gestor de primera instancia o aduana para la solución de demandas de los agremiados, sino, patrimonialísticamente, como decididor en penúltima y última instancia de la relación contractual (en el libro se menciona del cese de la relación contractual sobre algunos trabajadores promovida por el sindicato). Es decir, el SNTE es una máquina de poder y dominación (el autor lo refiere a control político y sindical).

3) Un tipo de formación de la relación salarial donde el salario directo pierde centralidad frente a un salario indirecto que compensa, suple y a su vez, deteriora el valor del salario directo, generando además un sistema meritocrático de asignación de prestaciones detentadas por el SNTE. Así como un sistema de pagos con alta tendencia de desconfiguración ("caída del sistema") y de precariedad en su asignación real, en el documento se

menciona como una forma de pagos obsoleto. También en este rubro se incluyen la materia de trabajo: grupos o actividades centrales, horarios, descansos, vacaciones, traslados, prestaciones pecuniarias, prestaciones en especie, los apoyos a la materia de trabajo: asignaciones para material didáctico, seguridad social.

Este sistema meritocrático en la formación de la relación salarial realimenta la posición del SNTE en cuanto a su poder y dominación. Pero también su tendencia al prebendarismo y la corrupción.

4) Un sindicato con una estructura de perpetuación de decisión sobre un juego de suma igual a uno (a diferencia de los juegos de suma cero, donde las ganancias y las pérdidas son compensadas), es decir, una estructura de control de decisión sobre controles de decisión para la perpetuación del marco de decisión burocrática. Metafóricamente, un juego trucado para que el que gane siempre gane.

En este último aspecto se centran algunas de las preocupaciones del autor aquí comentando, que las observa como una especie de dialéctica entre control político y estructura vertical (o verticalismo). Una estructura que es dialécticamente consistente con sus funciones de control (tanto activo como pasivo, tanto informal como formal, tanto en sí como para sí), en un medio ambiente "negociable" frente a recursos en escasez, que crea su propia referencia de actitud frente a él: de latencia o activismo.

Abstractamente, la paradoja localizada por el autor: imposibilidad de la transformación del esquema vertical sin formar parte del mismo,

parecería no tener solución. Sin embargo, Luhmann retomando a Spencer-Brown nos habla que la disolución de las paradojas, en contrario con la solución de Bertrand Russel y seguidores (generación de un metalenguaje en una lógica de jerarquía de lo uno o lo otro), se resuelve en una lógica de adentro-afuera, en donde el observador de segundo orden disuelve por construcción la paradoja. De allí que en otros paradigmas se hable de que en la vida de relación, en el mundo de vida o en la praxis las paradojas se rompen.

Si de lo que se trata es que analíticamente nos situemos en un punto de previsión. Lo que tenemos frente a estos hechos son dos procesos: a) ubicarnos frente a los resultados del movimiento en términos de la experiencia adquirida ampliando el margen de interés y b) ubicarnos frente a lo que va a cambiar.

En el primer aspecto, tenemos que frente al espacio ganado, se establezcan y prolonguen relaciones de nuevo tipo de gestión (tanto interpersonal como la forma democrática de asignación de recursos), esto derivaría también en una nueva gobernabilidad y profesionalización de las secciones democráticas, en términos de administración.

En cuanto al segundo aspecto, hay que recordar que la estructura del SNTE era realimentada por un entorno favorable, sin embargo ese viejo sindicalismo tendrá que enfrentarse a nuevas condiciones que erosionan su status por estar

basados en otra lógica de la acumulación de capital. Así, en cuanto a la formación de la relación salarial. Se observa que al implantarse la desregulación y caída del Estado de Bienestar, se buscan nuevas formas de productividad basadas en la flexibilización del trabajo. El control que se buscará ahora será, más clásicamente, sobre el trabajo productivo y no sobre el individuo. Por lo tanto, cambiará la lógica meritocrática de la regulación de la relación salarial, lo que obligará a otro tipo de negociación salarial.

Por otra parte, en los marcos de la modernización educativa, la materia de trabajo y el control del trabajador directo sobre el trabajo directo deberá ser la regla. La implementación de nuevas políticas educativas que deberán de dar al traste con el sistema educativo tradicional, tienen implicaciones en la transformación del trabajo y su control. Sabemos ahora que ante el novísimo credencialismo muchos mentores se preparan en nuevas teorías educativas y nuevas formas de intervención educativa que demandan entornos flexibles y libres sobre las decisiones de aprendizaje. Centralidad en el sujeto y no abstractamente en el aprendizaje, en los problemas de aprendizaje y no en la estandarización de "aprendizajes".

El saber y la especialización deberá ser la relación de jerarquía frente al entorno del trabajo, lo que deberá de romper las jerarquías del verticalismo de los "institucionales" como control instrumental.

BIBLIOGRAFÍA:

Massé Narváez, Carlos E. *Reivindicaciones económico-democráticas del magisterio y crisis corporativa (1979-1989)*, El Colegio mexiquense/Plaza y Valdés, México, 1999.

LA WARNER CUMPLE 75 AÑOS

CESAR
BÁRCENAS
CURTIS

Fundada por los hermanos Harry, Jack, Sam y Albert, la Warner inicia actividades en 1923 y hasta la fecha sigue en pie y formando parte de la aldea global. El surgimiento de la Warner se da en un momento crítico de la industria cinematográfica norteamericana a mediados de los años veinte. Durante esa etapa las ganancias de la industria eran bajas debido a la ausencia del público de las salas de exhibición. Al parecer la gente estaba cansada de ver las mismas cosas, se necesitaba una novedad. En esos momentos surge el Vitaphone, equipo con el cual el cine entraba a la era del sonido. Ningún exhibidor quiso arriesgarse a comprarlo, únicamente los Warner que lo invirtieron todo y contrataron, en exclusiva, el uso del Vitaphone, en parte por el entusiasmo y en parte por la desesperación de recuperar público y ganar la batalla a los demás estudios. La primera exhibición pública del Vitaphone fue el 6 de agosto de 1926 en el Manhattan Opera House en Nueva York. El programa consistía en presentar cortos musicales de la época como Mischa Elman y Giovanni Martinelli, además de una película silente llamada Don Juan, de John Barrymore, con acompañamiento musical grabado. Pero la película que marcó el fin de la era silente fue *The Jazz Singer* de Alan Crosland, que presentaba tres canciones de Al Jolson y un poco de diálogo. Eso fue suficiente para que una vez que se estrenó, en octubre de 1927, la revolución del sonido comenzara. Es así como la Warner es parte fundamental de la industria cinematográfica a nivel mundial. Sus producciones son parte de la historia del cine, han hecho reír y llorar a

millones es por eso que estos 75 años que cumple la Warner son importantes para todos los cinéfilos que han visto las creaciones de este estudio que empezó como exhibidor y en la actualidad es una de las transnacionales de la industria cinematográfica más importantes del mundo. Con motivo de esta celebración la Warner propuso un Festival de Clásicos de sus producciones más destacadas a lo largo de sus 75 años, en México el ciclo constó de películas como *Casablanca* (1942, de Michael Curtis; *Con M de Muerte* (1954), de Alfred Hitchcock; *Rebelde sin causa* (1955), Nicholas Ray; *Bonnie y Clyde* (1967), de Arthur Penn; *La pandilla salvaje* (1969), de Sam Peckinpah; *El exorcista* (1973), de William Friedkin; y *Blade Runner* (1982) de Ridley Scott. Estas películas son obras clásicas, sobre todo de los diferentes géneros cinematográficos, drama, suspenso, acción, western, terror y ciencia-ficción, por lo que se puede apreciar y sobre todo revisar películas que crearon una época y se volvieron de culto. De este festival posiblemente *Casablanca* sea la primera película de culto, debido a que cumple con los requisitos de esta noción: *As Time Goes By* es una canción de referencia, además de unos diálogos famosos que se pueden memorizar. El filme recrea la historia de hermosos perdedores que confluyen en un final "infeliz" con la armonía de un viejo ritual. *Casablanca* al verla y al volverla a ver nos hace creer que es una letanía, un ritual, una cita instantánea. *M de Muerte* de Alfred Hitchcock se convierte en lugar de referencia de las cintas de suspenso. Un viejo campeón de tenis

(Ray Milland), quiere deshacerse de su mujer, paga a un asesino que compromete por un chantaje, éste entra una noche, en el departamento para matarla, pero finalmente, el asesino se convierte en víctima en una secuencia que es de las más importantes del género de suspenso. Todo la idea del filme es la exposición de un razonamiento y por tanto no fatiga la atención. La solución nos es dada por la configuración misma del lugar. La fórmula algebraica de una obra de teatro encuentra aquí su expresión geométrica de una extraña elegancia. Hay que ver como Hitchcock nos la hace saber y nos invita a conocerla.

El argumento de *Rebelde sin causa* de Nicholas Ray es el siguiente: un joven en el umbral de la edad adulta, busca referencias en la vida de su padre y de su madre pero no encuentra ninguna y se ve obligado a buscarlas en otras partes. Inquieto, nervioso, impaciente, disimula su sensibilidad y sus aspiraciones poco firmes bajo una seguridad falsa y cínica. Sin darse cuenta, ha llegado a ser incapaz de creer en nada de lo que emprende. Estaba en una edad en la que nada podía esperar de la sociedad establecida. Padres y profesores eran demasiado ajenos a sus problemas e incapaces de comprenderlos. James Dean encarnó el personaje principal de esta cinta; podemos llegar a decir, sin temor a equivocarnos, que fue su papel más importante en su corta carrera. El propio James Dean dijo "jamás podré volver a dar tanto de mí mismo", es así como *Rebelde sin causa* llegó a ser el símbolo de toda una generación y convirtió a James Dean en un ícono de rebeldía contra lo establecido.

Bonnie y Clyde es la recreación fílmica de hechos verídicos sobre una famosa banda de gánsters que asolaron los Estados Unidos durante los años veinte. *Bonnie y Clyde* es un filme muy personal, en el que cada plano lleva la firma de Arthur Penn y es la culminación a la larga y honorable tradición del género de gánsters. La influencia de la "Nueva ola francesa" jugó un papel determinante en la obra de Penn, caracterizada por la reiterada utilización de la violencia como leitmotiv de sus películas. La imagen mental es fundamental en su obra: podemos decir que es el punto de partida. Ella resume en términos intensamente físicos, la idea de un alma atrapada en una existencia física que no le permite decir ni satisfacer sus aspiraciones.

La pandilla salvaje de Sam Peckinpah es una cinta que nos ofrece la visión que Peckinpah tenía sobre el mundo, él constantemente ilustra en sus películas que sí existe un código moral producido en una etapa o en una sociedad no es necesariamente válido siempre. Generalmente los filmes de Peckinpah causan indignación entre el público y la crítica debido a su tendencia de glorificar la violencia. Pero podemos argumentar que la violencia en sus películas se da como "factor de sobrevivencia", además de que enfrenta al hombre a sus miedos y temores más profundos, lo lleva hasta el límite de su resistencia moral y física. La violencia que creó es de las más realistas que jamás se han visto en el western. *La pandilla salvaje* no es una apología de la violencia sangrienta, es una muestra de las preocupaciones de un hombre por presentar la omnipresencia de la violencia y la ambivalencia moral en las relaciones humanas.

El exorcista de William Friedkin, basada en la novela de William Peter Blatty, es posiblemente el filme que más temor ha causado en la historia del cine. Su éxito lo ha hecho acreedor a infinidad de secuelas e imitaciones. Friedkin supo dar el máximo interés a una historia donde la acción se desarrollaba esencialmente entre las cuatro paredes de una recámara. La utilización de efectos especiales como puntos de apoyo dentro de la trama incrementan el miedo del espectador, que sorprendido ve la eterna lucha entre el bien y el mal.

Finalizamos este repaso con *Blade Runner* de Ridley Scott, cinta de culto de ciencia-ficción, basada en el libro de Philip K. Dick, *Do Androids Dream of Electric Sheep?* Que nos traslada a una sociedad del siglo XXI. La historia ubicada en los Angeles en el año 2019 es

técnicamente sorprendente, su elegancia visual, acompañada de la banda sonora compuesta por Vangelis hacen de esta película una obra completa que da pauta para crear una atmósfera y una sensación provocativa en el espectador. Una historia en la que las contradicciones de los seres humanos se hacen presentes y que finalmente provocan el escape de una sociedad que poco a poco se ha olvidado de lo que es amar.

Es así como este Festival de la Warner llega a su fin, recorriendo películas clásicas de género y de culto que forman parte del archivo fílmico mundial. Esperamos que sigan existiendo ciclos y festivales donde podamos ver películas clásicas que han forjado la historia del séptimo arte, dándole ese halo de sueños y magia que tiene el cine.

CONTRASTES

EDITORIAL.....	1
RELACION ENTRE EL GRADO DE CONOCIMIENTO TEORICO SOBRE EVALUACION DEL APRENDIZAJE Y LA DISPOSICION A SER EVALUADO. EL CASO DE LOS PROFESORES-ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA	2
<i>Roxana Lilián Arreola Rico</i>	
LA COMUNICACION COMO PRACTICA SUBYACENTE EN LA EDUCACION.....	11
<i>Juan Pablo Méndez Pozos</i>	
NUESTRA ACTIVIDAD CREADORA LLAMADA TRABAJO.....	15
<i>María de Lourdes Salazar Silva</i>	
PRINCIPALES OBSTACULOS EN LA REALIZACION DE LOS PROYECTOS DE INNOVACION DE LA LE'94.....	19
<i>Martín Antonio Medina Arteaga</i>	
¿CARICATURAS PARA NIÑOS?.....	24
<i>María Edith García Leañós</i>	
COMENTARIOS A REIVINDICACIONES ECONOMICO-DEMOCRA- TICAS DEL MAGISTERIO Y CRISIS CORPORATIVA (1979-1989) DE CARLOS E. MASSE NARVAEZ.....	26
<i>Reseña, Jacobo González Baños</i>	
LA WARNER CUMPLE 75 AÑOS.....	30
<i>César Bárcenas Curtis</i>	