



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

UNIDAD DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ARAGÓN"

LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN EN LA
EDUCACIÓN PÚBLICA EN MÉXICO COMO
MECANISMOS DE VIGILANCIA Y CONTROL.
UN ANÁLISIS SOCIOHISTÓRICO

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA

PRESENTA:
MARÍA DE LOURDES LÓPEZ SANTIAGO

ASESOR:
MTRO. ARMANDO ULISES CERÓN MARTÍNEZ

MÉXICO

2005

m352449



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mis padres, porque éste también es su logro

A mi esposo, y compañero de andanzas por su amor, comprensión y apoyo

A mi hija Paulina por su gran fortaleza y amor

A Ulises por su orientación y apoyo al presente trabajo

CONTENIDO

	Pag.
Introducción	
Capítulo 1	
Contexto sociohistórico de la modernidad.	1
1.1. Polémica sobre el origen de la modernidad como sistema socioeconómico.	1
1.2. Aspectos económicos que dieron origen al nuevo régimen.	6
1.2.1. Transformaciones en el proceso de producción.	6
1.2.2. La expansión del comercio, el surgimiento de una clase mercantil y la conformación de ciudades—estado.	8
1.3. Transformaciones culturales y políticas, que contribuyen al proyecto de modernidad.	12
1.3.1. Las ideas de la ilustración, base de una concepción práctica del mundo.	12
1.3.2. La Revolución Francesa y sus repercusiones en la conformación del proyecto de modernidad.	19
1.3.3. Origen y formación del estado moderno.	32
1.4. Discursos interpretativos sobre la modernidad.	37
1.4.1. Tradición crítico hermenéutica.	38
1.4.1.1. Georg, Hans Gadamer.	38
1.4.1.2. Jürgen Habermas.	40
1.4.1.3. Anthony Giddens.	45
1.4.2. Teoría de la sociología comprensiva.	52
1.4.2.1. Max Weber.	52
Capítulo 2	
Algunas tendencias del proyecto modernidad y su influencia en la educación institucional.	61
2.1. Sociedades modernas, sociedades pretendidamente controladas por "especialistas expertos"	61
2.2. Productividad, globalización y especialidad científica y académica.	66
2.3. Homogeneización y estandarización de la educación.	71
2.4. Separación entre la concepción y la ejecución.	74
2.5. La ciencia y la educación una racionalidad instrumental.	76

Capítulo 3	La influencia de la razón instrumental en la elaboración de contenidos educativos y en la forma de evaluarlos.	82
	3.1. La noción de ciencia en el escenario de la modernidad.	82
	3.2. La ciencia normal como ciencia oficial.	87
	3.3. Influencia de la razón instrumental en la elaboración de contenidos educativos.	90
	3.4. Criterios instrumentales en el proceso de evaluación educativa.	96
	3.5. El papel actual de la docencia y su postura ante la educación instrumental.	106
Capítulo 4	La evaluación educativa: una racionalidad desde arriba.	115
	4.1. Los procesos de evaluación como aparatos de vigilancia.	115
	4.2. La evaluación neutral y científica como instancia de legitimación.	120
	4.3. La evaluación educativa para la inclusión y exclusión académica.	125
	4.4. Las repercusiones sociales del proceso de evaluación educativa.	129
	4.4.1. La construcción de la identidad individual como base en el proceso de inclusión y exclusión académica y social.	131
	4.4.2. Atención a la evaluación y desatención al conocimiento científico.	136
	4.4.3. Decualificación y recualificación de la labor docente.	137
	4.5. Una red moderna de evaluación educativa en México.	140
Consideraciones Finales		147
Fuentes de Información		151

INTRODUCCIÓN

"La sociología es una ciencia que incomoda, porque como toda ciencia refiere cosas ocultas, pero en este caso, se trata de cosas que ciertos individuos o grupos prefieren esconder o esconderse porque ellas perturban sus convicciones o sus intereses"
Pierre Bourdieu

Esta investigación es un esfuerzo por tratar de entender algunos aspectos que en la actualidad asume la evaluación de la educación en el sistema medio superior y superior, tiempos en que se vive un proceso de globalización. Se reconoce la influencia que éste fenómeno ha tenido no solo en asuntos económicos y financieros, sino también en la vida de instituciones socioculturales como la educación y la familia, entre otras.

El objetivo general del trabajo de tesis es analizar los criterios científico- académicos a partir de los cuales, en el nivel medio superior y superior, se evalúa hoy en día la educación. Se pretende argumentar que estos criterios están determinados por un contexto de modernidad en donde los sistemas de evaluación son creados como mecanismos de vigilancia y control hacia las instituciones educativas. Quienes en este ambiente de modernidad se han limitado a rescatar el aspecto puramente instrumental de la ciencia.

Para poder abordar esto se ha creído necesario, caracterizar la modernidad como un fenómeno socio-histórico, identificando los aspectos no solo de tipo económicos, sino también los políticos y culturales que le dieron origen, así como algunos discursos interpretativos que desde la sociología se han hecho sobre la modernidad. Se pretende con ello tener construido en el primer capítulo el escenario histórico y teórico en el que se evalúa la educación.

En el segundo capítulo se abordan algunas tendencias del proyecto de modernidad y su influencia en la educación, tales como la creación de órganos de vigilancia y control dirigida por "especialistas-expertos", la productividad, globalización y especialidad científica y académica, así como la homogeneización y estandarización de la educación.

En el tercer capítulo se analiza el concepto de ciencia que priva en las instituciones educativas, así como la influencia de la razón instrumental en la elaboración de contenidos educativos y en la forma de que estos se dice son "evaluados"¹. Identificando cual es la postura actual de la docencia ante el embate de una educación instrumental.

Finalmente se analiza el papel que este tipo de "evaluación", entendida esta como una medición, ha tenido en los procesos de inclusión y exclusión social, y en la construcción de la identidad individual. Y se integra un ejemplo de cómo se ha venido construyendo una red moderna de evaluación educativa en México.

Se pretende analizar las interconexiones entre la evaluación educativa y sus consecuencias académicas y sociales para proporcionar una serie de conceptos que sirvan para reflexionar y debatir las implicaciones sociales que tiene este aspecto de la educación. Se aspira a abordar este asunto más allá de sus implicaciones políticas que le dan una dimensión de inmediatez, hacer un análisis de las implicaciones que tiene, vista como un problema social, no como un objeto pre-construido impuesto por el sentido común, sino como una construcción. Esto significa un reto y aunque el trabajo esta concluido no se conoce si esto se ha cumplido.

El trabajo no pretende tomar una postura política a favor de alguno de los actores sociales, es un intento para reflexionar en las implicaciones sociales que tiene este tipo de evaluación. Tratando de denunciar el peligro que implica esto, no para un grupo

¹ Aunque se denomine evaluación, lo que se hace es una validación a través de determinados instrumentos diseñados para ello, esto no es evaluación ya que esto implica una valoración más que una medición.

social determinado, sino para el colectivo, si se continúa la desatención hacia el conocimiento científico desvinculado de la filosofía. Y se acentúa la preocupación por elevar la "calidad de la educación" basándose en la elaboración de procedimientos sofisticados de "evaluación".

La Sociología es una ciencia que se esfuerza más que otras en sustentar sus afirmaciones, ya que las verdades que debe descubrir son en ocasiones profundamente rechazadas o negadas por ciertos grupos o individuos, a decir de Bourdieu "El sociólogo que hace su trabajo de develamiento, en lugar de conformarse con registrar y ratificar las apariencias, puede parecer que denuncia"²

² Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social*. p.106

CAPÍTULO 1: CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO DE LA MODERNIDAD

"Solo se puede narrar verdaderamente el pasado como *es*, no como era. Ya que el recordar el pasado es un acto social del presente hecho por hombres del presente y que afecta al sistema social del presente."

Wallerstein, Immanuel

Son varios los acontecimientos que definen el origen y desarrollo de la modernidad, entre ellos: El surgimiento del comercio a distancia, la acumulación de capital, el surgimiento de nuevas clases sociales, las nuevas técnicas de trabajo, la aparición de gobiernos permisivos para algunas cosas y restrictivos para otras, el desvío de inversiones de formas económicas tradicionales a formas económicas modernas, los cambios demográficos en el sector agrícola, la aparición de una ideología centrada en el desarrollo económico, la aparición del Estado como ente regulador de la economía entre otros. Sin embargo visto como sistema social uno de los rasgos esenciales de la modernidad implica la **universalización** o **globalización** de las ciudades características. En palabras de Anthony Giddens, la modernización es intrínsecamente globalizadora, fuertemente competitiva y además expansiva. Pero ¿cómo llegó a conformarse éste sistema social con características mundiales?

1.1. Polémica sobre el origen de la modernidad como sistema socioeconómico.

Existe una gran polémica entre los historiadores para definir el derrumbe del feudalismo y la gestación del nuevo sistema económico. **Etienne Balibar** y varios marxistas llegan a determinar que el periodo comprendido entre 1500 y 1750 es el periodo de la transición al capitalismo, y a partir de 1750 comienza el periodo del capitalismo propiamente dicho. **Christopher Hill** afirma que la Inglaterra anterior a 1640 (XVII) era todavía esencialmente feudal, **Peter Field** critica esta idea y menciona que Marx consideraba a la Inglaterra del Siglo XVII como "decididamente burguesa, es decir capitalista". **Dona Torr** comenta que la "forma final de la sociedad capitalista no se dio

hasta la Revolución Industrial 400 años después del "hundimiento" de la economía señorial inglesa en el siglo XIV. De acuerdo con **Paul Swezy**: "... para Marx hubo un periodo de manufactura propiamente dicho (desde 1500 hasta 1750 aproximadamente) y el periodo de la industria moderna no fueron dos sistemas sociales diferentes sino más bien dos fases del capitalismo."¹

Variada es la polémica entre los historiadores y economistas acerca de la fecha que marca la ruptura. La identificación de esas fechas está determinada por los propios supuestos acerca del mundo moderno.² Los **autores marxistas** han definido históricamente el surgimiento del capitalismo como un modo de producción posterior al feudalismo y que tiene sus orígenes en los siglos XVI y XVII. Por otro lado **Max Weber** considera que el capitalismo se ha presentado en forma distinta en diversos periodos de la historia y define que existe capitalismo dondequiera que se realiza la satisfacción de necesidades de un grupo humano, con carácter lucrativo y por medio de empresas en una explotación racional.

Algunos autores marxistas como **Maurice Dobb** hablan sobre el origen del capitalismo refiriéndose a las causas que generaron la desintegración del sistema feudal en el siglo XVI, así como la forma en que se originaron las condiciones para el surgimiento de las relaciones capitalistas de producción. Este autor al igual que otros toman el caso de Inglaterra para poder comprender esta transición.

¹ Wallerstein, Immanuel. **El Moderno Sistema Mundial. Tomo II. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea. 1600-1750.** p.10

² "Tres fechas, para una misma ruptura; hacia 1500 (Swezy, Wallerstein), 1650 (Hobsbawn) y 1800 (Dona Torr) tres teorías de la historia: 1800, haciendo hincapié en la industrialización como cambio crucial. 1650, haciendo hincapié en el momento en que aparecen los primeros estados "Capitalistas" (Gran Bretaña y los países bajos) o en la aparición de las ideas "modernas" supuestamente claves como la de Descartes, Leibniz, Spinoza, Newton y Locke, y 1500 haciendo hincapié en la creación de un sistema mundial capitalista distinto de otras formas de economía" *Ibidem* p. 11

Cuando Maurice Dobb habla de feudalismo, no lo quiere identificar con la "economía natural"³ de Schmoller, contraponiéndola a la "economía monetaria" y como esta última ha disuelto a la primera. Por otro lado **Pirene** habla de la importancia que tuvo el "comercio a larga distancia" a partir del siglo XII como resultado del resurgimiento del comercio mediterráneo y la destrucción de la economía señorial autosuficiente de Europa feudal.

Según Dobb no fue la proliferación del comercio lo que permitió la creación del capitalismo, pues en algunos casos se encontraba que la proximidad de los mercados en vez de desintegrar la servidumbre la fortalecían. Solamente en aquellas ocasiones en que el capital generado por el comercio se volvía a invertir en la producción, sólo así ayudaba en la transición al capitalismo. Los intereses de la nobleza feudal y los comerciantes no estaban necesariamente en conflicto. Según Dobb, el sistema feudal tuvo que ir convirtiendo la *renta en servicio* a *renta en trabajo* y finalmente a *renta en dinero*, sin embargo según Dobb esa renta en dinero se daba dentro de un orden medieval.⁴

Uno de los factores fundamentales de la crisis de la economía feudal fue la lucha que sostuvieron los pequeños productores para liberarse de este tipo de rentas que les imponía la explotación feudal, ayudados por los campesinos acomodados de estratos superiores, quienes tenían oportunidad de cultivar nuevas tierras y contratar el trabajo libre de aquellos que huían de las parcelas señoriales. Fortaleciendo con ello la producción para el mercado.

³ Concepto utilizado por los economistas alemanes para definir el intercambio simple de mercancías que de acuerdo a Pirene, Henri en su obra. *Historia económica y social de la Edad Media* se llevaba a cabo en Europa en los siglos IX al XII, p.82

⁴ "...pero esta última [renta] era aún una renta *feudal* sostenida por las leyes o las costumbres feudales, y en absoluto era una renta contractual derivada de un mercado libre de la tierra." Dobb, Maurice-. *Estudio sobre el desarrollo el capitalismo* p. 472

En conclusión Dobb afirma que un factor fundamental para la decadencia del feudalismo son las luchas campesinas por librarse de la explotación feudal⁵. Samir Amin señala como condiciones necesarias para el desarrollo del capitalismo: La proletarización y la acumulación de capital en dinero; la pura acumulación no bastaba, era necesaria la proletarización⁶. También Henri See considera que la acumulación de capital no fue suficiente, pero no identifica a la proletarización como un rasgo importante, esa importancia se la atribuye al comercio en gran escala⁷

La transición de la manufactura a la industria moderna se da en un periodo de contracción económica en el siglo XVII en donde los renglones tradicionales de la economía, fundamentalmente la agricultura sufre una crisis, demandando a la sociedad nuevas respuestas. La crisis en la agricultura se presenta en el alza y baja de precios de los cereales, debido a una serie de cambios agronómicos⁸ y en la organización social de la producción agrícola.⁹

En este escenario de contracción de la producción agrícola, la industria rural, especialmente la textil y otras industrias dedicadas a la transformación de cereales (fabricación de cerveza, la destilación y la fabricación de alimentos) que surgieron, se

⁵ "Un factor fundamental en la decadencia del feudalismo en Europa occidental, y particularmente en Inglaterra, en los siglos XIV y XV, fue la lucha de los productores para liberarse de las servidumbres de la explotación feudal" Ibidem p. 474

⁶ "Si la acumulación del capital se encuentra en todas las sociedades mercantiles orientales, antiguas y feudales, esta acumulación no ha conducido nunca al desarrollo de relaciones capitalistas porque no existía una mano de obra libre y disponible..." Samir Amin. **Categorías y leyes fundamentales del capitalismo** p. 35

⁷ "... la acumulación es condición necesaria para crear una sociedad capitalista, la simple existencia de ella no basta para crearla, se desprende además, que dicha acumulación se ha debido sobre todo, al comercio, particularmente al comercio en gran escala." See, Henri. **Orígenes del capitalismo moderno.** p. 137

⁸ "... en el siglo XVII no solo cesó la expansión de la tierra cultivada, sino que además del rendimiento medio de los cereales disminuyó en toda Europa durante el periodo comprendido entre 1600 y 1699. Otro cambio en el uso de la tierra destinada al cultivo de cereales fue que pasó a ser tierra de pastoreo en las zonas más fría y a la viticultura en las zonas más cálidas. Por otro lado un cambio en el cultivo de cereales por una mayor producción de plantas forrajeras que requieren un trabajo intensivo y por plantas destinadas al mercado, como el lino, cáñamo, lúpulo, colza, rubia y hierba pastel." Wallerstein, Immanuel. *Ob Cit.* Tomo II p.18 y 19

⁹ "... una degradación general de la clase campesina, durante el siglo XVI, en la cual los terratenientes, aduciendo una urgens et inprovisé neceitas, procedieron a confiscar las tierras antes poseídas por los campesinos. Señala la expropiación, mejor sería llamarla usurpación de un tercio de las propiedades comunales, que afectó a los campesinos al reducir la zona en la que tenía derecho a pastar y recoger leña." Ibidem p. 20

beneficiaron de la existencia de mano de obra rural subempleada, producto de la crisis agrícola, dando paso a un sistema social que apuntaba hacia la mundialización.

Según Immanuel Wallerstein hasta el momento la humanidad sólo ha conocido dos tipos de sistemas mundiales: Los Imperios-Mundo, y las Economía-Mundo. En los primeros existe un único sistema político sobre la mayor parte del área, aún cuando su control político este muy atenuado. En los segundos existe una dominación económica, sin la presencia de un único sistema político. En el caso de la economía-mundo moderno, denominado capitalismo ha logrado mantenerse gracias a su capacidad para generar flujos de excedente desde la periferia al centro, sin la necesidad de una estructura política unificada.

Immanuel Wallerstein entiende por capitalismo no solo un modo de producción sino también una civilización, y aborda desde la sociología histórica un trabajo bastante exhaustivo sobre el surgimiento del capitalismo como un sistema mundial¹⁰, en donde las fronteras nacionales si bien existen, estas se diluyen en beneficio de los intereses de la división internacional del trabajo. Esto resulta bastante conveniente hoy día para lograr un acercamiento hacia la comprensión de cualquier fenómeno social que se pretenda estudiar.

De acuerdo a Wallerstein, el nacimiento de la economía mundial capitalista, a partir de las ruinas del feudalismo, se debió a tres factores: La **expansión geográfica** a través de la colonización, el **desarrollo regional diferenciado** de la industrialización, con lo que se da una división de trabajo a escala mundial, y la **formación de los estados poderosos** que se convirtieron en el centro de la economía mundial emergente.

Según este autor podríamos encontrar el origen del sistema Economía-Mundo Capitalista a finales del siglo XV y principios del XVI, diferenciándolo de los Imperios, de las

¹⁰ Su obra "El Moderno Sistema Mundial" actualmente incluye tres tomos y al parecer el autor tiene en plan un cuarto tomo.

Ciudades-Estados e incluso de las emergentes Naciones-Estado porque mientras estas últimas son unidades políticas y jurídicas, la Economía-Mundo Capitalista es una entidad económica. Aunque existieron otras economía-mundo, durante el siglo XVI, como lo fue China, Persia y Roma, estas terminaron convirtiéndose en Imperios¹¹

La economía-mundo moderno pudo haber transitado por el mismo camino, sin embargo las condiciones necesarias como la proletarización, y la acumulación del capital en dinero capaz de ser invertido en diversos rubros para alimentar un mercado cada vez más cuantioso y especializado fueron los pilares para el desarrollo del capitalismo, el contar con la formación y consolidación de los estados nación le permitieron crecer y expandirse sin la emergencia de una estructura políticamente unificada.¹²

Desde su origen hasta hoy día, el capitalismo ha conocido tres grandes potencias económicas hegemónicas a lo largo de su desarrollo, Holanda, Inglaterra y Estados Unidos. Esto significa que en distintas épocas estos países han observado superioridad productiva, comercial y financiera sobre todas las potencias del centro.

1.2. Aspectos económicos que dieron origen al nuevo régimen

1.2.1 Transformaciones en el proceso de producción

Durante el siglo XVI, Holanda, Inglaterra y Francia eran el corazón económico de Europa, sin embargo la transformación industrial iniciada en este siglo llegará, a favorecer a Inglaterra en el siglo XVIII. Lo más importante de esa transformación industrial no fue la novedad de su tecnología, ni su organización social. El cambio

¹¹“El termino imperio ha sido utilizado para designar un sistema político que comprende amplios territorios, relativamente muy centralizados, y en el cual el centro, personificado tanto en la personalidad del emperador como en las instituciones políticas centrales, constituye una entidad autónoma.” Wallerstein, Immanuel. **El moderno sistema mundial. Tomo 1. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI** p. 21

¹² “La concentración de la riqueza dinero de los comerciantes no desemboca “naturalmente” en el capitalismo. Para ello es necesario aunque por otro lado la disgregación del modo precapitalista dominante en la formación sobre la cual se inserta el comercio exterior.” Samir Amin. Ob Cit. p. 35

fundamental fue, según Wallerstein, en la distribución geográfica de la industria existente en Europa.

Hasta alrededor de 1550 había focos de actividad industrial en diversas partes de Europa. A partir de 1560 la actividad industrial empezó a concentrarse en ciertos Estados del noroeste de Europa, y a declinar en otros Estados europeos. Resulta llamativa la medida en que esta decadencia golpeó a un área tras otra de los territorios que constituían el imperio de Carlos V.¹³

En las áreas europeas, en que se inició el desarrollo industrial, parecía haber dos variedades: Por una parte Norte de Italia, Francia, Suiza y por otra parte Inglaterra, República Holandesa, Suecia, Dinamarca y Escocia.¹⁴

Aunque la Inglaterra medieval parecía tener menos posibilidades de un desarrollo industrial que otros países del Continente, incluyendo Francia, las posiciones de ambos países acabaron invirtiéndose particularmente entre 1575 y 1620. El cambio decisivo parece ser el cambio de giro del comercio exterior de Inglaterra, de la exportación de cereales y productos agrícolas a la exportación de textiles.¹⁵ Es la producción de telas lo que figura como un paso decisivo en la primacía de Inglaterra en la conformación de esta emergente economía-mundo capitalista. "Así los tejidos se convirtieron en el eje del comercio de exportación inglés, un cambio con respecto al siglo XIII en el que la exportación de grano jugaba un papel más amplio, y esto en el contexto de lo que Postan llama un *mercantilismo precoz*."¹⁶

La industria textil en Inglaterra tuvo dos grandes ventajas, desde el punto de vista capitalista y para la emergente economía-mundo durante los siglos XIV y XV: a) Al

¹³ Wallerstein, Immanuel. Ob. Cit. Tomo I, p. 320

¹⁴ En las primeras áreas geográficas se da un notable crecimiento en la producción de las industrias, artísticas y de lujo, un nuevo desarrollo del arte y de la artesanía pero solo un ligero aumento en la producción de las industrias pesadas, en las segundas se da una expansión de las industrias pesadas, de las que no existía precedente alguno. Ibidem. p. 321

¹⁵ "La baja edad media fue testigo de un importante cambio en la composición, y por lo tanto en el destino, del comercio de exportación inglés. Comenzó como fuente de materias primas: Cereales, madera, y en menor medida metales y cuero. Para el siglo XVI la exportación de estos elementos había declinado relativamente, y en el caso de los cereales en términos absolutos. Por otro lado, la tela se había convertido en la principal exportación de Inglaterra". Ibidem p. 322

surgir como una industria asentada en el área rural, eludió los elevados impuestos exigidos por los gremios asentados en las ciudades y b) Aprovechó la energía hidráulica para el funcionamiento de las batanadoras (máquinas de mazos de madera para golpear los paños). Estas industrias rurales producían tejidos no de primera calidad pero sí más baratos y al alcance de sectores nobles empobrecidos, y de otros sectores en peor situación. Esto significó el inicio de una comercialización masiva y con ello un estímulo a la producción. "Sólo con la expansión de la producción... podría convertirse el comercio a larga distancia (exportación) en parte de un comercio masivo que, a su vez alimentaría un proceso de producción ampliada." ¹⁷

Dos son las actividades sociales propias de los siglos XVI, XVII que vienen a incentivar el mercado y por ende la producción industrial de bienes, son los gastos del ejército debido a las guerras y los gastos lujosos de las cortes. Tanto el ejército como la corte, se convierten en los grandes consumidores. Sin embargo no es sino hasta la segunda mitad de este siglo XVII, es que en Inglaterra se conforman las bases de una industria sólida.

1.2.2. La expansión del comercio, el surgimiento de una clase mercantil y la conformación de ciudades-estado.

Durante la Edad Media eran muy pocos los que poseían riqueza y estos la atesoraban, dado que no existían muchas formas de invertirlo para incrementarlo. La Iglesia y la Nobleza eran los grandes poseedores de riqueza atesorada, el comercio se limitaba a ser sencillos intercambios entre productores directos vigilados por el señor feudal, o el obispo, solo se comerciaba el sobrante a nivel local, ya que no había buenos caminos.

En el siglo XI y XII el comercio crece y transforma toda Europa. Durante Las Cruzadas

¹⁶ Ibidem p. 325

¹⁷ Ibidem p. 29

a) Se arrebató de manos musulmanas la ruta comercial del mediterráneo y volvieron a establecer el tráfico comercial entre Este y Oeste de los tiempos antiguos, b) Aumentó la demanda de artículos extranjeros, c) Los comerciantes, clérigos, guerreros y trabajadores quedaron regados en Europa.

Del siglo XII al XV el comercio se realizaba a través de mercados locales semanales o bien de grandes ferias, en las primeras se comerciaban productos locales, en su mayoría agrícolas o artesanales de uso común, en las segundas se comerciaban productos que procedían de todo el mundo. Los últimos días de la feria se hacían los cambios de moneda por lo que las ferias son importantes no solo por el desarrollo del comercio sino también por las operaciones financieras que se hacían en ellas. "En el centro de las ferias, se hacían cambios de dinero, las diversas variedades de monedas eran pesadas, evaluadas canjeadas; se negociaban préstamos, se pagaban deudas antiguas, se honraban las cartas de crédito y circulaban libremente las letras de cambio"¹⁸

De acuerdo a la opinión de Henri Pirenne, uno de los más importantes efectos del aumento del comercio, fue el surgimiento de nuevas ciudades, el crecimiento de las ya existentes. Las primeras ciudades en donde el comercio se expande las encontramos en Italia y los Países Bajos, los lugares más buscados por los comerciantes eran: Donde dos caminos se unían, en la desembocadura de un río, y/o en lugares con tierra favorable. A XII la palabra "mercator" o mercader y la palabra "burgensis", que significaba uno que vivía en la ciudad eran usados indistintamente.

De acuerdo a Wallerstein, la aparición de una clase mercantil a partir del desarrollo del comercio Atlántico¹⁹ se da a través de dos fuentes distintas: Por una parte los terratenientes, que a veces se les presentaba la oportunidad de independizarse del señor feudal, así como de los campesinos de tamaño intermedio que después de cierto

¹⁸ Huberman, Leo. *Los bienes terrenales del hombre. Historia de la riqueza de las naciones.* p 38

número de pagos al señor retenía suficiente excedente para venderlo en el mercado y querían escapar de las parcelas feudales.

A la incógnita de por qué en Europa surge el feudalismo y posteriormente el capitalismo, Samir Amin menciona que el feudalismo se pudo instalar en Europa Occidental debido a la falta de una civilización,²⁰ ya que estaba ocupada por grupos bárbaros, carentes de un Estado que protegiera a las comunidades, por lo que se da una feudalización de la sociedad, con un carácter tributario del cual siglos más tarde los campesinos tratan de huir de esa tiranía, constituyendo en las aldeas libres un proletariado a disposición de comerciantes y artesanos.

La proliferación del comercio y la necesidad cada vez mayor de poseer capital comercial va disgregando las relaciones feudales, de esta forma es que el comercio exterior y la disgregación de las relaciones feudales actúan y ejercen su acción sobre el otro para engendrar el capitalismo. La expansión del comercio exterior de alcance popular, que dejó atrás el comercio para las elites, es de gran interés para el desarrollo del capitalismo, ya que implica un estímulo a la producción de mercancías. Sin embargo el comercio de los bienes agrícolas e industriales se ve contraída por la escasez de reservas monetarias y de crédito.

No sólo hubo escasez de reservas monetarias, sino que también hubo una correspondiente escasez de crédito, de forma que al menos durante el medio siglo transcurrido desde 1630 a 1680, como señala Spooner, la cantidad total de plata, cobre, oro y crédito bastará apenas para asegurar una vida monetaria difícil y medlocre, a la vez signo y consecuencia de un retroceso general de la vida material en el mundo.²¹ A principios del siglo XVII, el centro de la economía-mundo europea, se encontraba en el noroeste de Europa²²

¹⁹ "El periodo de (1600-1800) esta caracterizado por el florecimiento del mercado exterior por (Comercio Atlántico esencialmente) y su reacción sobre el modo de producción feudal que se disgrega" Samir Amin. Ob. Cit. p. 35

²⁰ "Porque la Europa bárbara está *atrasada* con relación a las regiones de antigua civilización. La ausencia de un poder central poderoso que centralice el excedente, da a los señores feudales locales un poder más directo sobre los campesinos. Ibidem p. 38

²¹ Wallerstein, Immanuel. Ob. Cit. Tomo II p.26

En el periodo de 1600 a 1750 se da una fuerte competencia comercial entre los diferentes sectores empresariales de la cual algunos saldrían eliminados, esto constituiría una etapa de consolidación de la comercialización. A este periodo se le conoce como la época del mercantilismo, el cual "implicó una política estatal de nacionalismo económico y giró en torno a una preocupación por la circulación de mercancías, tanto en lo referente al movimiento de metales preciosos como en lo referente a la creación de balanzas comerciales (bilaterales y multilaterales)"²³, quedando atrás la idea de poder económico en función del atesoramiento.

Inglaterra aprovecha su ubicación geográfica y el desarrollo de sus comunicaciones por mar y tierra, para fomentar el desarrollo del comercio, lo que hizo posible la movilización de artículos en el comercio a larga distancia y al por mayor, sobre todo a partir del siglo XVIII. En este siglo el comerciante al por mayor se separa definitivamente del detallista y surgen distintos tipos de comercio: el de subasta, el de consignación, a base de muestras, el estandarizado regido mediante determinados tipos y normas. Esto permite una transferencia de la riqueza en este caso hacia Inglaterra, y una necesidad imperiosa de activar el proceso de producción

El dinero ya no era inactivo, se había vuelto activo, vivo, fluido, había aparecido un nuevo grupo social. No eran nobles, ni clérigos, pero tampoco eran siervos, esta nueva clase media, subsistía de la compra-venta y había obtenido un poder al tener participación en el gobierno de las ciudades. En conclusión, comercio, dinero, el estado-ciudad, y el surgimiento de la clase mercantil tienen un origen común.

²² "El centro de la economía-mundo europea estaba hacia 1600 firmemente asentado en el noroeste de Europa, es decir, en Holanda y Zelanda, en Londres los Home Conties y Anglia oriental, y en el norte y el oeste de Francia" Ibidem. p. 49

²³ Ibidem p. 50

1.3. Transformaciones culturales y políticas, que contribuyen al proyecto de modernidad

1.3.1. Las ideas de la ilustración, base de una concepción práctica del mundo.

El movimiento cultural, históricamente denominado la Ilustración fue conformándose en el siglo XV con los postulados del Renacimiento, en el siglo XVI continúa su gestación con la reforma religiosa y en el XVII con los trabajos de Descartes, alcanzando su punto de gran esplendor en el siglo XVIII. Este movimiento cultural no quedó ahí sino que ha influenciado épocas posteriores y a todas las ramas del saber, llegando a ser parte integral del mundo moderno. La ilustración representa el comienzo del nuevo pensamiento moderno. "... la ilustración no es un fenómeno aislado en una época histórica del pasado, sino que se trata de un fenómeno hoy más vivo que nunca."²⁴

En aquellos siglos se origina y desarrolla una nueva forma en que el hombre se acerca al conocimiento de la naturaleza, esta nueva manera de contemplar el hombre a su entorno ha permeado el pensamiento social moderno, especialmente el del intelectual, de forma tal que muchas de sus prenociones colectivamente consideradas verdaderas y legítimas tienen su origen en esta nueva forma de conocimiento. La ilustración o época de las luces ha recogido la herencia del espíritu filosófico europeo²⁵, sin embargo conformó una forma totalmente nueva y singular del pensar filosófico, ha rescatado los fundamentos dispuestos en el siglo XVII sobre la filosofía cartesiana. La filosofía clásica deja su carácter reflexivo para asumir un carácter integrado a la vida de forma práctica ya no solo como un reflejo de ella.

Gran parte del impacto histórico y social que ha tenido esta nueva forma del pensamiento filosófico y científico obedece al desarrollo que ha tenido en años

²⁴ Plebe, Armando. *¿Qué es verdaderamente LA ILUSTRACIÓN?* pp. 106, 107

²⁵ En el siglo XV se inicia el movimiento literario-espiritual del Renacimiento; en el XVI llega a su ápice la reforma religiosa; en el XVII el triunfo de la filosofía cartesiana cambia por completo toda la imagen del mundo." Cassirer, Ernst. *La Filosofía de la Ilustración*. p. 17

posteriores esta nueva forma de interrogar al mundo. En el siglo XVII las primeras figuras ilustradas trabajaban en la semiclandestinidad, figuras perseguidas y poco conocidas como Toland y Collins y Spinoza. Fue el pensamiento de éstos, lo que dio el sustento a las obras de Voltaire, Condillac, D'Alembert.

Los primeros indicios del movimiento intelectual de la ilustración se presentan ya con claridad en el siglo XVII, ejemplo de esto es Francis Bacon filósofo y canciller de Inglaterra (1561-1626) uno de los creadores del método experimental y Blaise Pascal, matemático, físico y filósofo francés (1623-1662) quien se esfuerza por fijar con claridad las fronteras entre ciencia natural matemática y ciencia del espíritu.²⁶

Aunque el período histórico conocido como la Ilustración se refiera en especial al tener independencia en cuanto al pensamiento religioso, Hans Gadamer toma este término desde una óptica más general y señala que el hombre ha vivido tres periodos de Ilustración.²⁷

Las ideas de la Ilustración pretendían difundir el espíritu de una estimación racional del propio valor de cada hombre y de su natural vocación para pensar por sí mismo. Exhortar al pueblo para que se atreviera a utilizar su propia razón. Se afirmaba que no bastaba una revolución social para poner fin a la servidumbre ya que aunque se logre quitar la opresión económica y el despotismo personal pronto nuevos prejuicios, servirán de riendas para conducir al hombre.

²⁶ "Al esprit géométrique opone el esprit fin y trata de mostrar cómo ambos difieren en su estructura y en su ejercicio". Pero esto no dura mucho. Fontenelle afirma en el prólogo de *L'utilité des mathématiques et de la physique* "El espíritu geométrico, no se halla vinculado de modo tan exclusivo a la geometría que no pueda aplicarse a otros dominios" Ibidem p.31

²⁷ "La primera Ilustración es la que se da en Grecia, cuando la imagen del mundo de Homero y de Hesíodo se desvincula del epos y del mito a través de la nueva pasión del conocimiento, esto es desde Pitágoras hasta la ciencia helénica (y otra que puede ser llamada ilustración moderna) Como ilustración moderna puede entenderse todo rasgo de desarrollo del pensamiento que comenzó con la revolución astronómica de Copérnico, ... hasta el espíritu investigador del presente." ... "y la tercera basada en la fe de la ciencia. Gadamer, Hans-Georg. **Elogio de la Teoría.** pp. 77 y 78

Para poder realizar esta ilustración sólo se requiere libertad, libertad de hacer uso público²⁸ de su razón, por que esto es lo único que puede traer ilustración a otros. De aquí que durante más de 20 años (1751-1772) algunos filósofos franceses se dedicaron a la elaboración de la obra "La Enciclopedia" que es un compendio de varios volúmenes que pretende difundir el espíritu de la ilustración. "El conocimiento no encierra en sí virtud alguna, si no se utiliza como arma en el combate que tiene empeñado la razón para lograr emanciparse."²⁹

Se dice que no hacer uso de su razón implicaría un crimen contra la naturaleza humana, cuyo destino primordial radica fundamentalmente en ese progreso. Es importante indicar que a este movimiento filosófico debemos la transformación de un espíritu especulativo en un espíritu práctico.

Existe otro sentido más estricto de la Ilustración, es el concepto histórico de la época del siglo XVIII y bajo el cual se realizó una crítica muy seria a la religión, y al surgimiento del conocimiento científico basado en el racionalismo, a partir del cual el conocimiento establecerá una relación pragmática con la naturaleza, el hombre encontrará soluciones a sus problemas de salud, de bienestar con ello afirma Gadamer, " (La ciencia) promete un auxilio distinto que el de los consuelos de la Iglesia"³⁰

El lema de la ilustración es *sapere aude* " Ten el valor de servirte de tu propia razón", sin embargo la mayoría de los hombres se observa pereza y cobardía para utilizar su propia razón y están a gusto en un estado de pupilos, esto permite que algunos se erijan en tutores, he incluso manejen como muy difícil y en extremo peligroso el paso de la emancipación. Es tan cómodo no estar emancipado.³¹

²⁸ Para Kant hacer uso público de la razón, era hacerlo por escrito "...dejando libertad a los ciudadanos, y especialmente a los clérigos, de exponer públicamente sus ideas , esto es, por escrito, sus observaciones sobre las deficiencias que encuentra en dicha ordenación." Kant, Emmanuel.- **Filosofía de la historia**. p. 32

²⁹ Enciclopedia Temática. (biblioteca SUTEYM en el municipio de Almoloya de Juárez, Estado de México)

³⁰ Gadamer, Hans-Georg . Ob. Cit. p.79

³¹ Kant, Immanuel. Ob. Cit. pp. 25,26 y 27

Gadamer, cuestiona el porque el hombre es cobarde para utilizar la propia razón, y argumenta que el hombre siente opresión al sentirse desvinculado de la certeza colectivamente común pero sin embargo en algunas ocasiones el hombre puede ver tan evidente las cosas que quisiera que otros las apreciaran y con ello evitar ese estado de soledad. Pero como no se atreve a cargar esa soledad permanece en estado de minoría de edad, sin embargo la ilustración significa el hecho por el cual el hombre sale de esa minoría de la cual, la persona misma o el pueblo mismo es culpable ya que contando con todas sus capacidades no es capaz de servirse con su propia independencia, sin la conducción de otro.

Ese nuevo tipo de saber nos transporta a lo práctico, el hombre se vuelve un hacedor con nuevas y variadas ambiciones de ejercitar su dominio. Descartes aportó el método para acercarse a este control, y aunque el *Methodes*, había sido un concepto griego que se utilizaba como un camino para acercarse al objeto de conocimiento, este debía de ser flexible. "Mas el concepto griego de método obtenía la medida de su *adecuación* entonces en función de la *peculiaridad del ámbito investigado*"³²

Mientras que durante el siglo XVIII y en los siglos posteriores, el método adquiere una posición dominante sobre todo lo existente. Descartes³³ desarrolló la idea de un método único, y con ello la exclusión del error, que son posibles si se siguen los pasos formales del proceder metodológico.

Los trabajos de Kepler, Galileo y Newton ofrecen una demostración de esta nueva forma de conocimiento que parte de los hechos, proceso mediante el cual encuentran diferentes instrumentos para conocer forma, medida y movimiento del universo. El camino del conocimiento natural abre ilimitados horizontes y su dirección esta resuelta, ya que esta determinada por la razón humana, no olvidemos que al siglo XVIII se le

³² Gadamer, Hans-Georg. Ob. Cit. p. 83

³³ Aunque no del todo consiente del nuevo pensamiento metódico, porque el buscó el tradicional compromiso con la metafísica, en su obra más conocida *Meditationes de prima philosophia*, es decir, sobre la metafísica. Sin embargo resulto todo un cambio hacia la orientación práctica del mundo.

conoce como el siglo de la razón, sin embargo la razón no tiene un sentido unívoco, en este sentido habría que reflexionar si la razón humana hasta ahora ejercida y en donde se ha menospreciado el pensamiento metafísico ha llevado a la realización plena del hombre.

Este nuevo paradigma metódico de la física de Newtoniana no se contenta con ser un modelo de análisis del conocimiento físico-matemático, sino que ve en él la posibilidad de convertirse en la forma de pensamiento en general, a mediados del siglo XVIII se aprecia una gran influencia de este nuevo paradigma en varios ámbitos³⁴ "La finalidad esencial... del siglo XVIII consiste en la defensa y el fortalecimiento de esta forma de pensamiento, en esto reside la misión más importante y no en la pura adquisición de determinados conocimientos positivos."³⁵

Diderot, el fundador de la Enciclopedia, declara que no se pretende, solamente transmitir un determinado acervo de conocimientos; se desea provocar un cambio en la manera de pensar, pues este documento ha sido redactado para cambiar la forma común de pensar. La matemática se convierte en "el orgullo de la razón humana", su especial garantía, el auténtico traductor de la realidad, sin embargo el pensamiento filosófico se da cuenta de cierta limitación en esta forma de explicación racional, y trata de desvincularse de la matemática.

Según Armando Plebe los pensadores ilustrados del siglo XVIII aprovecharon los planteamientos científicos elaborados por Copérnico, Galileo y Newton como instrumentos para combatir el oscurantismo, por ello a Newton se le vanagloria el razonar sólo a partir de los hechos. El nuevo ideal de conocimiento del siglo XVIII se creó desde los supuestos elaborados por la lógica y la teoría de la ciencia del siglo XVII, según Cassirer desde los postulados de Descartes y Leibniz.

³⁴ "Y por mucho que los diversos pensadores y las diversas escuelas difieran en sus *resultados*, coinciden en estas *premisas epistemológicas*." Cassirer, Ernst. Ob. Cit. p.27

Dentro de esta nueva visión del conocimiento, vemos que se da un giro de lo universal a lo particular, de los postulados teóricos a los fenómenos. Por otro lado el cálculo deja de ser un concepto exclusivamente matemático para ser usado en otras áreas del conocimiento, Condillac, escribe un ensayo "La Langue des calculs". "El cálculo no es solo aplicable a las magnitudes y números, sino que pasa del dominio de lo cuantitativo al de lo puramente cualitativo... El concepto de cálculo tiene el mismo alcance que el de ciencia."³⁵

En su obra "La Filosofía de la Ilustración" Cassirer considera la forma de pensamiento del siglo XVIII esencialmente en conexión con el desarrollo del espíritu analítico tal y como se presentó en Francia, sin embargo también presenta la manera en que se manifestó el pensamiento ilustrado en Alemania con Leibniz (1646-1716), el cual promovió un tipo de lógica distinta a la lógica racional francesa. La metafísica de Leibniz supone un universo pluralista, en lugar de la analítica aportada por Descartes. Leibniz elabora su concepto de continuidad, el cual habla de la unidad en la multiplicidad, las cosas en permanente cambio y transformación.

En la lógica y la teoría del conocimiento de Leibniz, se establece una relación entre lo universal y lo particular en que no trata de subordinar este a aquel, es decir que no hay que ver solo una relación de subsunción sino que hay que ver como se encuentra esto particular implicado y fundado en lo universal, este tipo de lógica contribuiría a ser menos deterministas en nuestras investigaciones sociales.

El pensamiento lúcido de Leibniz no sólo cambia el contenido de la imagen del mundo, sino que irrumpe una nueva forma y una nueva tendencia fundamental del pensamiento, tanto D'Alembert, como Diderot reconocen su pensamiento, aunque no concuerden del todo con él.³⁷

³⁵ Cassirer, Ernst. Ob Cit. p. 29

³⁶ Ibidem. p. 40

³⁷ "D'Alembert confiesa, aunque niegue los principios de la metafísica leibniziana, su más profunda admiración por el genio filosófico y matemático de Leibniz. Y el artículo de Diderot sobre Leibniz en la Enciclopedia es un cántico

El espíritu filosófico de Leibniz, de acuerdo a Cassirer, es una de las dos corrientes intelectuales que confluyen en toda la estructura del pensamiento del siglo de las luces. "... si queremos entender toda la estructura espiritual del siglo XVIII y darnos cuenta de su trama, tenemos que separar con claridad las dos corrientes intelectuales que confluyen en él. La forma cartesiana clásica de análisis y esa nueva síntesis filosófica, que se abre paso con Leibniz, [ambas] actúan aquí conjuntamente y se penetran."³⁸

De acuerdo a Cassirer lo que el movimiento de ilustración ha aportado a la humanidad ha sido una nueva forma de pensamiento y al decir eso se refiere al nuevo método. "... la originalidad de la ilustración no reside tanto en la racionalidad del método continuamente propugnada, sino en la energía con que se comprometió en la confianza apasionada que los ilustrados depositaron en dicho método, en la enraizada convicción de que podía proporcionar al hombre una vida más digna de él."³⁹

O sea, que lo que diferencia a la ilustración es el impulso activo, a transformar esa confianza en la razón en una serie de actitudes combativas contra el pensamiento medieval. Es verdad que los escolásticos mantuvieron una postura filosófica crítica sobre el nacimiento de una teoría del conocimiento que empezara y terminara con la facticidad de la naturaleza. La razón idolatrada en el siglo XVIII, no era la compleja y rica razón del hombre, sino sólo el frío entendimiento matemático, solamente de calcular las cosas, Hegel en el siglo XIX llamó a la ilustración "filosofía de la reflexión" entendiendo por reflexión sólo el puro calcular.

El ambiente intelectual del siglo XVIII está deslumbrado por el método que ha venido desarrollando la física en unión con la matemática, y algunos creen que el mismo método puede ser utilizado en las distintas ramas de saber. La ilustración, en definitiva,

entusiasta; declara, con Fontanelle, que Alemania ha ganado tanto honor con este solo espíritu como Grecia con Platón, Aritóteles y Arquímedes juntos" Ibidem p. 52

³⁸ Ibidem p. 53

³⁹ Plebe, Armando. Ob. Cit. pp.112 y 113

sería la teoría de la razón, hará uso de ella y del método cuando combata a las visiones teológicas, y recurrirá a los sentidos.

1.3.2. La Revolución Francesa y sus repercusiones en la conformación del proyecto de modernidad

Las repercusiones actuales que podría tener una visión desmistificadora de un acontecimiento tan trascendental para el mundo occidental, como lo es la Revolución Francesa, quizá nos enseñaría a dejar de ver el desarrollo social como algo mecánico, finamente razonado e instrumentado. Y verlo en su gran diversidad y complejidad, lo que nos acerca a comprender uno de los acontecimientos de mayor importancia en el origen de la sociedad contemporánea occidental. Esta nueva forma de hacer investigación histórica, en la que no antepongamos la teoría social de manera acartonada traería una aproximación más cercana a los acontecimientos históricos y su trascendencia en la construcción del mundo social actual.

A partir de 1955, el historiador inglés Alfred Cobban, atenta contra la interpretación liberal que Solé llama la interpretación clásica. Esto resulta muy refrescante e invita a la cautela en la emisión de juicios y al trabajo de investigación documentado y serio. Se argumenta que este movimiento social no había sido dirigido por la burguesía comercial o industrial y que la principal contradicción no era entre la burguesía y la nobleza o entre aquella y las clases populares, sino entre el mundo del campo y el de las ciudades.

La investigación histórica elaborada por Solé identifica distintas visiones que sobre la Revolución francesa se han hecho: las de corte **socialista**, aquellos que hacen hincapié en las acciones jacobinas, las de corte **republicano**, como la de Michelet quien destaca las acciones populares y nacionales de la Revolución y las posturas **liberales** que ven el suceso de 1789 como el acto inevitable de dominio burgués. Las posturas de historiadores liberales como Mignet y Guizot, tuvieron gran influencia sobre las

posturas de Carlos Marx. Ambos autores Cobban y Solé aportan interpretaciones que enriquecen y se contraponen a la visión liberal de la revolución. Es interesante tener presente que todas estas interpretaciones coexisten y forman parte de la conciencia histórica del hombre moderno.

La Revolución Francesa ha sido un acontecimiento en la historia que si bien no tuvo consecuencias inmediatas de cambio social, si ha tenido consecuencias lejanas de gran envergadura para la vida de las sociedades modernas, su investigación y análisis nos sitúa en el origen de nuestras instituciones modernas. Debemos a ella la fuente jurídica de las formas de vida democrática, el principio de igualdad civil, la idea de representación social, la idea y el sentimiento de sentirse parte de un pueblo,⁴⁰ la puesta en marcha de la soberanía nacional, la libertad pública, todas ellas base de la formación del Estado Moderno, pensado como una República Constitucional.

Jaques Solé apoyándose en nuevos enfoques teóricos de investigación, nos presenta la opción de ver la Revolución Francesa, como una confrontación entre dirigentes de distintos grupos que actuaron bajo el influjo de una crisis generalizada. Crisis en gran parte ocasionada por ellos mismos, al no poder más que controlar en forma imperfecta una violencia a menudo ciega.⁴¹ Y opina que sería sano para el intelecto del hombre moderno tratar de ver la revolución francesa no como la instauración gloriosa de un nuevo orden, cuando quizá fue la más espantosa y confusa de las guerras civiles. Si bien dio sus frutos, hubo que pasar tiempo para que se hicieran evidentes.

Francia descuidó sus finanzas por brindar apoyo económico a Estados Unidos quien luchaba por lograr su independencia de Inglaterra. Con esta postura la monarquía francesa pretendía despojar a Inglaterra de un mercado importante como lo era Estados

⁴⁰ "Para unos, el pueblo no es más que la turba, tal como se la topa uno todos los días en la calle, se le concibe de una manera cándida e inmediata, en cierta forma mediante los ojos. Para otros, como Robespierre, el pueblo es algo impersonal, la voluntad general de la que cada individuo debe estar penetrado, un ideal moral a realizar. Para Marat la idea del pueblo se acerca a la del proletariado, es la masa de los hombres siempre en lucha con la miseria, siempre engañados siempre sostenidos por la esperanza. Los hombres valen lo que valen sus derechos" Groethuysen. Bernard. Ob Cit. p. 301

Unidos, sin embargo los recursos enviados para apoyar esta guerra de independencia, duplicó las deudas de Francia quien en un lapso de cinco años dejó de ser digna de crédito. Este movimiento social, no solo no evitó el predominio económico inglés como algunos esperaban sino que al debilitar a Francia, garantizaron una duradera victoria inglesa.⁴² Wallerstein opina que la Revolución Francesa, acontecimiento de primera magnitud del mundo moderno, ocurrió a la zaga de y como consecuencia de una eminente derrota de Francia en la lucha por la hegemonía.

Los ideales de la Revolución Francesa son encontrados en las posturas de la Ilustración en su visión francesa, pero ¿hasta qué punto el pensamiento de la Ilustración, impregno la revolución francesa? Al parecer las ideas de la Ilustración habían permeado a un pequeño sector de la aristocracia francesa, sin embargo las grandes multitudes habían permanecido influenciadas por las ideas de un catolicismo asombrosamente vivo en la Francia del siglo XVIII. "No se puede comprender la Revolución francesa si se olvida que afectó a una nación resueltamente ajena a las perspectivas de la descristianización contemporánea... todavía la fe popular pesaba de manera decisiva sobre el conjunto complejo de los estados de ánimo nacionales"⁴³

Sin embargo una minoría de los revolucionarios de 1789 dirigentes de la Revolución Francesa, fueron los herederos de las ideas de la Ilustración base de un régimen liberal y representativo pero que las masas campesina, trabajadora, y burguesa permanecían ajenas a los temas de la filosofía de la Ilustración. Las multitudes lo que ansiaban era un regreso al orden tradicional más que un giro hacia una renovación global; a decir de Solé, el tiempo de los filósofos se caracteriza no solo por la conversión de incrédulos sino también por la fortificación del espíritu religioso, muestra de ello es el auge que tiene la proliferación de la edición de libros de fe devota. Por otro lado el pensamiento de ilustración carece de unidad, de audacia en sus afirmaciones acerca del camino que

⁴¹ Solé, Jacques. *Historia y mito de la Revolución Francesa*. p. 16

⁴² Wallerstein, según este autor, la Revolución Francesa terminó por debilitar a Francia y asegurar el predominio de Inglaterra como centro hegemónico de la economía mundo capitalista. Wallerstein, Immanuel. *El moderno sistema mundial. Tomo III. La segunda era de gran expansión de la economía capitalista 1730-1850*. p.131

debía seguir y de una importante audiencia, ya que eran planteamientos elaborados y conocidos por unos cuantos.

Robert Darnton, estimaba que la tesis clásica, que asimilaba el pensamiento de la Ilustración a una idea revolucionaria, había caducado desde 1771, y que el pensamiento de la ilustración, era elitista interesado en preservar el orden social. Este pensamiento "Hacía notar su elitismo, nada favorable a la subversión social pero sí portador de un programa de reformas liberales que preservarían la jerarquía en vez de destruirla. D'Alembert admiraba las claras distinciones de rangos y admitía que era necesario respetar la superioridad conferida por el nacimiento."⁴³

Solé afirma que plantear el pensamiento de la ilustración imbuido de ideas revolucionarias, es una idea clásica y mítica ya que incluso los mismos enciclopedistas se pronunciaban en favor de la monarquía, como lo indica la cita anterior.

El pensamiento de la ilustración no aparecía tan claramente opuesto a la ideología del antiguo régimen, como a veces se quiere hacer ver por algunos historiadores, ya que esta había sido apoyada y adoptada por una elite aristocrática que veía en estos planteamientos, posibilidades de llevar a cabo algunas reformas dentro de la monarquía, sin embargo a pesar de que este antagonismo coexistió, a finales de la revolución francesa el pensamiento de ilustración puso en problemas al poder tradicional. "El desarrollo de la crítica culta de ninguna manera puso en peligro, hasta el último momento, el orden monárquico tradicional."⁴⁵

Dentro del orden feudal surge una elite imbuida por las nociones de servicio público, de participación cívica y de integración social. La mentalidad de la sociedad gobernada por la nobleza, no era aristocrática del todo ni burguesa, la elite se preocupa sobre todo de desarrollar una administración utilitaria y racional, capaz de someter mediante la

⁴³ Solé, Jacques. Ob. Cit. p. 27

⁴⁴ Ibidem p. 32

cuestión fiscal a las poblaciones sobre todo las más alejadas del centro de poder. Su ideología era la de una modernización, no la de una revolución. La revolución de 1789 fue más el resultado de situaciones económicas y políticas de los años precedentes que de la influencia de una literatura filosófica poco democrática y muy monárquica, que tenía el propósito de reconstruir el espíritu del hombre más que el del Estado.

La idea de que los enciclopedistas habían sido los precursores de los jacobinos, es un planteamiento por demás radicalizado por parte de algunos historiadores desde Tocqueville hasta Naville, según ellos, los ilustrados habrían de haber preparado directamente, gracias a su influencia secreta, la caída de la monarquía, sin embargo especialistas más actuales afirman que esta elite se sorprendió al conocer que se les atribuía tal acontecimiento de tan grandes horrores.⁴⁶

El pensamiento de la Ilustración, no era un todo homogéneo, ni completamente definido y además no pretendían hacer cambios revolucionarios en el plano sociopolítico. En este sentido Jaques Sole analiza las ideas de Rousseau y lo toma como ejemplo de lo ambiguo que políticamente era su pensamiento. A tal grado que es retomado por las más contradictorias posturas políticas.⁴⁷ Rousseau a quien no le gustaba la ciencia, ni la modernidad no podía aspirar a proponer un cambio en el orden social, así que estaba lejos de querer plantear los problemas de la revolución. Se trata de una utilización que se hace de algunos planteamientos de ese ilustrado acreditado, para argumentar el discurso revolucionario.

⁴⁵ Ibidem p.31

⁴⁶ "La mayor parte aquellos que vieron lo suficiente para conocer la Revolución que se les atribuye, retrocedieron horrorizados ante sus consecuencias. Los pensadores materialistas del siglo XVIII estaban muy bien instalados en el Estado tradicional. Detestaban lo "vulgar" y no comprendían la violencia. Roberpierre, que los aborrecía, tuvo razón al estimar que la Revolución se había hecho sin ellos e incluso a pesar de ellos." Ibidem p.36 y37

⁴⁷ "... recuerdo [refiriéndose al pensamiento de J. Jacques Rousseau] fue utilizado por los diferentes partidos y fue útil a los termidorianos enemigos de la anarquía. Hoy en día esas ambigüedades se vuelven a encontrar en las demostraciones que se refieren a un Rousseau totalitario, o por lo contrario, feroz apóstol de la libertad. Esas contradicciones tienen en común el olvido de lo que fue, en su complejidad y en los límites de su experiencia histórica, el verdadero Jean- Jacques, quien afortunadamente para él, murió antes de saber lo que "otros" harían con sus ideas" Ibidem p. 38

Al parecer el factor político ha sido subestimado y ha sido sobre valorada la importancia de las causas intelectuales y socioeconómicas. La crisis política sufrida por el Antiguo Régimen a partir de su crecimiento y su falta de control sobre los súbditos, el gobierno real se encontraba ante una necesidad real de administrar y controlar de manera centralizada el reino. El reino mismo demandaba fuertes exigencias al monarca, exigencias que éste no alcanzaba a cumplir.

... el gobierno de Luis XVI carecía totalmente de firmeza y determinación puesto que era heredero de un sistema político basado en la duda permanente y la absoluta ineficacia. Esas taras de un Antiguo Régimen sin aliento, *despotismo de la nobleza* según la expresión de Francois Bluche, se observaba en todos los niveles y no dependía de la personalidad de los dirigentes, prisioneros de la máquina administrativa a la que servían. Pesada e inútilmente burocrática y rutinaria, era incapaz de cambiar su paso o de activarlo.⁴⁸

En conclusión entre los reformadores y los conservadores el modelo absolutista permanecía como el principal y la mejor opción. Pero el Estado al cual servían conservadores y reformadores, parecía incapaz de modelar a la sociedad sobre un programa preciso. Había dificultades financieras, sometiendo al sistema a una profunda crisis, el crédito hacia la monarquía se redujo, esto obligo a la monarquía a apoyar su economía en fortunas especulativas. "...el gobierno se halló bruscamente falto de recursos y con el agua al cuello propiamente dicho. Ya no eran posibles las economías, ni el acrecentamiento de la presión fiscal, ni la bancarrota, ni nuevos préstamos. Después de haber ocultado esa situación durante tres años fue preciso ya deliberar sobre ella"⁴⁹

En agosto de 1786, el ministro Calonne revela a Luis XVI la situación financiera angustiosa, y Calonne propone al monarca una modificación del conjunto de las instituciones que al unificarlas y racionalizarlas aportarían, por fin los medios que mejorarían la situación del Estado. El gobierno de Luis XVI enfrentaba una crisis financiera y de crédito sin precedente sin embargo este monarca no hacía otra cosa que

⁴⁸ Ibidem pp. 50 y 51

⁴⁹ Ibidem p. 55

enfrentar una situación económicamente crítica desde hacia siglos y que sus antecesores había pospuesto.

Ya desde que Turgot era ministro de hacienda planteaba una remodelación de las viejas estructuras organizativas del país en municipalidades, pero lo hacía con la intención de reforzar el gobierno real, más no de debilitarlo. En contra de lo que Tocqueville opina, los intendentes de Luis XVI eran una elite conservadora, muchos de ellos herederos de una burocracia luiscartoceava, esto aunado a la crisis financiera colocaron a Francia en un periodo denominado por Gramsci crisis orgánica.

La heterogeneidad del desarrollo social y económico era una realidad histórica en la Francia del siglo XVIII, existiendo una estructura social y costumbres distintas, por ejemplo en el caso de algunas islas, el problema más importante no era la abolición de un régimen y la instauración de otro basado en la participación popular, sino la abolición de la esclavitud. La iglesia fue un grupo de presión que tratando de defenderse de posibles usurpaciones por parte del poder monárquico, había utilizado medios para agitar la oposición en contra de la monarquía.

Por otra parte los parlamentarios, parte de una burocracia sometida a una fuerte inercia, y carentes de prestigio se encontraban trabajando sin un proyecto claro. En este contexto cobra fuerza una idea que ha sido heredada al mundo moderno, la de concebir superioridad de la nación sobre el rey y la proclama es la reunión de los Estados Generales, estos Estados Generales no están organizados y durante un tiempo se convierte en un reclamo popular más que en una realidad.

Necker sucesor de Calonne se ve obligado a convocar a la preparación de los Estados Generales, y en su formación se ve el desarrollo de la concepción moderna de la representación nacional, que desde antes trataban de unir al rey con el "bien común". Los parlamentarios se van convirtiendo en representantes de la nación, van surgiendo los conceptos de asamblea nacional o de cuerpo legislativo.

De hecho toda la Francia moderna desde el siglo XVI había desarrollado la idea de representación nacional. La oposición al antiguo régimen surgió dentro de la propia aristocracia, es decir un sector de la aristocracia ilustrada. En el siglo XVI y XVII, se señala, que la soberanía estatal cobra por primera vez una fuerza dinámica propia en la historia europea. El estado asumía un número cada vez mayor de tareas y sus responsabilidades eran de vigilar el bien material y moral. En el nacimiento del primitivo Estado moderno⁵⁰, no sólo estuvieron implicados los intereses de poder de los príncipes y la nobleza, sin también la actividad política de los funcionarios, una élite social en formación.

Para algunos autores la dictadura napoleónica fue el principal resultado de la Revolución Francesa y fue el recurso final para acabar con el desmenuzamiento de fuerzas militares revolucionarias o no, el caos y el hambre, conocida ya en el periodo de Luis XIV, mediante el autoritarismo y la centralización. El fracaso de las instituciones representativas de los estados generales, explica el retorno a un régimen como el de Napoleón, lo importante para la elite que se había colocado en el poder era no permitir que la opinión pública tuviera un papel político decisivo y quizá ni estaba en posibilidades de cumplir un papel protagónico. Bonaparte parecía como el único capaz de poner término a los desordenes religiosos que se venían sucediendo desde hacía 10 años.

Ninguna región quedó al margen de la inflación, de la persecución religiosa o política y de los ajustes de cuentas. "La mitología y la leyenda han asociado a Revolución francesa con imágenes de fiesta, gloria o felicidad. En realidad y notoriamente para los mas humildes presentó sobre todo el aspecto de desgracia, con su cortejo de cicatrices materiales y morales."⁵¹

⁵⁰ "...se denomina [primitivo Estado moderno] al Estado de la sociedad europea de comienzos de la época moderna, para diferenciarlo del Estado moderno ya formado del siglo XIX..." Van Dülmen, Richard. **El primitivo Estado moderno y la crisis del siglo XVII** en Historia Universal SXXI. Los inicios de la Europa moderna, p. 300

⁵¹ Sole, Jacques. Ob Cit. p. 373

Los antagonismos sociales, las dificultades económicas en la Francia urbana y provincial, no desaparecieron de facto en 1789 ni posterior a ese año, estas dificultades y antagonismo entre distintos grupos sociales al interior de la nobleza, en el parlamento, entre comerciantes e industriales, se prolongarán hasta mediados del siglo XIX.

Comienza a surgir dentro de la aristocracia un pragmatismo burocrático enemigo de los privilegios pretendiendo llevar a cabo una serie de cambios en la forma de administración aunque posteriormente al movimiento revolucionario, continuaron existiendo las mismas bases tributarias y jurídicas heredadas del antiguo régimen, no hubo un cambio de esto hasta el siglo XX, lo que representa un fracaso de acuerdo a las pretensiones de los principales ideales de la época pre-revolucionaria.

La pretensión por parte de los ilustrados franceses era abandonar el despotismo real por una constitución basada en el espíritu de la Ilustración, sin embargo esto de forma transformada tuvo que esperar.

Durante la Revolución Francesa ni los industriales ni los hombres de negocios apoyaron fuertemente la Revolución Capitalista ni el pueblo deseaba una Revolución Popular. En realidad lo que estaba en juego era una lucha por el poder entre ciertas elites. A decir de Solé el periodo posterior a este movimiento social trajo desilusiones para algunos ilustrados, por el rumbo que tomaban las cosas.

La propiedad privada es una forma jurídica extraída del derecho romano no habiendo necesidad de crear una nueva idea de la propiedad, pues esta ya existía en el derecho romano. También se encontraba la idea de igualdad ya que el derecho romano parte de que sus artículos son variados para todo ciudadano romano, la diferencia es que el

aquella época **no** todo romano era considerado ciudadano, lo único que debía de realizarse ahora era **no excluir a nadie**.⁵²

Se comienza a pensar que el Estado puede ser concebido como una asociación de ciudadanos fundada sobre el derecho, pero ¿cómo debían regularse las relaciones entre ese estado y el pueblo? al parecer se presentan dos posturas: Una en que el particular se adhiere con todo lo que es y posee a la comunidad formada por el estado, o bien conserva ciertos derechos sobre los cuales el estado no tiene ningún poder, llegándose así a **la doctrina de la soberanía absoluta** y por la otra a **la soberanía limitada**, de tal forma que durante la Revolución francesa, se tratará de combinar las dos teorías.

Lucas Colin⁵³ afirma que con el periodo pre revolucionario era imposible distinguir claramente las barreras ideológicas antagónicas entre nobles y burgueses, por el contrario, poseían intereses comunes entre ellas ante las clases populares, incluso la burguesía veía posibilidades de integrarse a la aristocracia y gozar de sus privilegios que en esa época representaba el mayor símbolo en la jerarquía social.

Según este autor la crisis del sistema monárquico nació en el seno mismo de la elite, ya que esta carecía de un dominio político administrativo de la sociedad francesa. Cuando la burguesía contradecía al antiguo régimen siempre lo hacía con prudencia, incluso Colin Lucas llegó a afirmar en la obra citada que la burguesía adquiere su carácter de clase, con intereses progresistas a partir del proceso revolucionario, en este sentido no fue la burguesía la que hizo la revolución, sino ésta la que contribuyó para que la burguesía adquiriera su carácter protagónico en épocas posteriores, esto contraviene lo expuesto por las tesis marxistas en el sentido de que identifican a la burguesía como una clase con intereses históricos bien definidos y que juega un papel protagónico en el conflicto.

⁵² "Durante la Revolución francesa, se extiende pues a todos los hombres el principio del derecho civil romano, asegurando la libertad a todo poseedor de bienes [así como la igualdad]" Groethuysen, Bernard. *Filosofía de la Revolución Francesa*, p. 217

Guy Chauinand-Nogaret, afirma que es un sector de la nobleza, la primera en identificar y entender la ideología *burguesa*, es decir habla de un proceso de aburguesamiento de la nobleza. Para este autor después de 1760 entre la nobleza se notaba una inquietud inédita sobre los valores de la modernidad económica y cultural.⁵⁴ Según estudios de William Doyle, la nobleza era la clase social de la que dependía el rey, y era una élite abierta, existían varios grupos sociales de distinto origen, que demandaban un cambio, sin embargo entre ellos no había unidad.

Alfred Cobban, historiador inglés, se rehúsa a llamar revolución burguesa a un movimiento social que jamás fue dirigido por representantes del capitalismo mercantil o industrial, sostiene que un sector de la burguesía ennoblecida, así como los hombres de leyes, notarios, procuradores, abogados o jueces desempeñaron un papel importante en la campaña electoral de los estados generales, son estos grupos los que se convierten en los diputados del tercer estado. "...fue la burguesía de toga y no la clase capitalista la que ocupó la delantera en la escena durante los sucesos revolucionarios."⁵⁵

La abolición de los derechos feudales realizada el 4 de agosto de 1789, no la pensaban hacer sus diputados, esta se hizo tratando de poner remedio al caos general que se había generado y ante la incapacidad de las nuevas autoridades para poner remedio a ello. Esa propuesta hecha de acuerdo a Jaques Solé por una personalidad de la nobleza, se convirtió en una bola de nieve en la sesión nocturna de 4 de agosto, siendo arrastrados los privilegios, los diezmos y cuestionada la labor de los oficios.

Ese acto fue de carácter irreversible, y el 11 de agosto se consolida con el Decreto de la Abolición del Feudalismo y el 26 la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, documento que emana de los nobles o burgueses, quienes habían iniciado la

⁵³ Colin, Lucas "Nobles, bourgeois and the origins of the French Revolution". Citado en Solé, Jacques Ob Cit. pp.76 y 77

⁵⁴ Guy Chaussinand-Nogaret, Aux origines de la Revolution: noblesse et bourgeoisie. Citado en Sole, Jaques. Ob. Cit. pp. 77 y 78

revolución no para modificar la sociedad, sino para protegerse de un gobierno irresponsable. Sin embargo ese decreto del 11 de agosto en donde se trata de retomar las decisiones del 4 de agosto, restituye la mayor parte de los derechos feudales, excepto el de las rentas eclesiásticas.

Según William Doyle la burguesía había permanecido como espectador hasta 1788, fecha en que la preparación de los estados generales la vuelven activa. Después de la abolición de los derechos feudales, es necesario integrarla políticamente a este nuevo poder, en donde es necesaria la intervención popular para terminar con los privilegios de la aristocracia.

La abolición del feudalismo resultó, poco después, no de una clara voluntad inicial sino de una respuesta improvisada al levantamiento de los campos. En efecto, dos años antes esos resultados no eran previstos por nadie. Lejos de haber creado la Revolución, los revolucionarios, su estado de ánimo y sus realizaciones fueron más bien producto de ella.⁵⁶

Durante la revolución el pueblo de las ciudades y campos se manifiesta en la defensa de sus intereses, que no tenían nada en común con los de la elite política francesa. Francia, en esa época, con una población de más de 26 millones de habitantes había mantenido una agricultura sin problemas en el siglo XVIII, sin embargo esta relativa prosperidad comenzó a presentar dificultades en 1770 llegando a situaciones catastróficas.

En 1788, esta crisis afectó a la industria sobre todo a la textil, pues la caída del ingreso en el campo repercutió en la demanda de productos textiles, solo el comercio marítimo era el sector próspero de la economía, el resto de la economía sufría serias dificultades, lo que acrecentó las dificultades políticas. Reprochaban a la monarquía la firma del tratado de comercio liberal en 1786 que perjudicaba la economía francesa (Wallestein).

⁵⁵ Ibidem p. 86

⁵⁶ William Doyle. Origins of the French Revolution. p. 202 y 213 Citado en Solé, Jacques Ob Cit. p. 94

"La población francesa, mal nutrida, empobrecida, descontenta por los derechos y los impuestos que debía pagar, se hallaba en la primavera de 1789 en estado de sublevación latente."⁵⁷ Había una diversidad tal de dialectos que hacían escasa la existencia de una conciencia de unidad nacional, un 40% de la población en 1789 dependía de la caridad, esa situación de mendicidad alimentaba la delincuencia desde hacía ya tiempo y a partir de marzo milicias burguesas empezaron a asegurar ese orden en el marco de la guardia nacional.

Cuando las clases populares son llamadas a participar, estas ven una esperanza encontrar soluciones a sus problemas, mediante cambios políticos, y las milicias burguesas que posteriormente controlaran esa violencia comienzan apoyándose en ella. La presencia de grandes multitudes en los sucesos revolucionarios, estaban compuestas de artesanos, pequeños tenderos, obreros, además de gran cantidad de gente empobrecida que vivía de la limosna, que practicaba el robo como una forma de subsistencia, viendo en las calles o en algún cuarto de alquiler, varios jóvenes hacinados en condiciones promiscuas e insalubres, ese mundo de marginados también contaba con sus redes, estas representaban una fuente inagotable de inquietud.

En las grandes ciudades como París o Amiens el desorden y el caos reinaban, en París la conservación del orden llegó a considerarse una cuestión de Estado, ya que de presentarse un motín este podía degenerar en revolución. En el siglo XVIII las autoridades se habían abocado a extender las actividades represivas bajo el pretexto de seguridad, la policía de la capital se militarizó mientras que la guardia francesa se transformaba en policía.

Para 1790 a decir de nuevas investigaciones como la de Donald Sutherland, no era viable una monarquía constitucional, ya que la organización del país por departamentos, en el que algunas ciudades funcionaban como prefecturas no lo permitían. Hubo descontentos porque algunas de ellas como Marsella, en un principio, no fueron

⁵⁷ Ibidem p. 102

reconocidas como tal, estas eran autoridades locales que se movían con libertad independientemente de la burocracia real, incluso sus dirigentes locales podían desafiarla impunemente, es decir el poder central carecía de autoridad centralizada. En investigaciones recientes,⁵⁸ se da mayor importancia al papel de las minorías regionales que tuvieron una participación directa, una acción en varios momentos ciega.

El nuevo sistema de impuestos permaneció y se mantuvo e incluso, en conjunto los franceses pagaron más impuestos después de la revolución que antes, sobre todo a partir de 1792, no habiéndose aligerado la carga fiscal los contribuyentes se mostraron desconfiados y evasivos, lo cual pudieron hacer dado el caótico sistema de recaudación, lo que prolongó la dificultad financiera del país.

1.3.3 Origen y Formación del Estado Moderno

Se denomina Estado Moderno al Estado de la sociedad europea de comienzos del siglo XIX, sin embargo sus orígenes se remontan a la Edad Media, es ahí en donde se presentan signos de una centralización del poder, una consolidación del dominio territorial, con una administración propia.

En los siglos XVI y XVII en Europa surge una forma cualitativamente más semejante al Estado del siglo XIX en donde la soberanía estatal cobra por primera vez una fuerza dinámica propia, que está por encima de los intereses de los príncipes. Las causas que dieron origen a ello fueron una serie de problemas sociales nuevos condicionados por factores internos y externos. Es decir la formación del nuevo Estado fue producto de los nuevos requerimientos sociales que se derivaban de la crisis del feudalismo y de los movimientos reformistas, así como de la diferenciación social y la polarización de los grupos sociales.

⁵⁸ Investigaciones de Alice Gerard, Francois Furet, Jeremy Popkin, Mona Ozouf, Mnona Ozouf. Citado en Solé, Jacques. Ob. Cit. 109

El Estado de comienzos de la Edad Moderna fue, con su nuevo sistema administrativo, una respuesta a una nueva situación conflictiva del siglo XVI dado el aumento de la población, la revolución de los precios, a las luchas políticas, religiosas y sociales, tanto de los campesinos, los burgueses y la nobleza entre sí, contra el poder central en formación.

La construcción del Estado Moderno puede ser comprendida como una respuesta al incremento de la complejidad social, el Estado absorbía cada vez mayor número de tareas y responsabilidades, no solo de ver por el bienestar material, sino que se extendía a la moral del país y a las almas de los súbditos. En el nacimiento de este nuevo Estado no solo estuvieron implicados los intereses de poder de los príncipes, los deseos de libertad de los estamentos políticos, sobre todo la nobleza. Los príncipes promovieron la construcción, de lo que Richard Van Dülmen denomina Primitivo Estado Moderno para diferenciarlo del Moderno Estado, sobre la base de un sistema administrativo y fiscal integrando a la nobleza y a la iglesia. Es decir la conformación de una elite social, apoyados por algunos funcionarios con lo que se pensaba lograr el mantenimiento del poder y su posición hegemónica.

Para aumentar la efectividad del Estado territorial, con su sistema administrativo y judicial, esta elite propuso por vez primera unos planteamientos racionales de ordenación: El Estado se independizaba tanto del dominio patriarcal de los príncipes como de la nobleza, delegando mayor competencia a una administración funcional. Poco a poco la nobleza se va integrando a las actividades de gobierno, la administración y el ejército.

Los sistemas de Estado Nacional, no pueden explicarse a la luz del desarrollo de la empresa capitalista, aunque los intereses capitalistas hayan sido a veces convergentes

con estos intereses, este se fue forjando dentro del orden feudal, es decir que las instituciones modernas encuentran su origen en las cortes de los reinos y principados ⁵⁹

En forma general existían tres grupos de funcionarios que contribuyeron a la formación del Estado Moderno: **Los señores de la corte, los consejeros de carrera** y los **comisarios e intendentes**. Los primeros eran personas provenientes sobre todo de la nobleza y de la naciente burguesía, aunque los cargos más altos y mejor remunerados eran para la nobleza. Ambos grupos sociales compraban los cargos y la corona lo veía como una fuente de ingreso. El segundo grupo, lo ostentaban casi siempre gente con estudios de derecho y humanidades, esto representa la inclusión de eruditos en la administración, y la instauración del derecho romano y la jurisprudencia a las actividades políticas de la corte y del rey. "A ellos hay que agradecer, que el Derecho se transformara en ciencia, que la administración y el sistema fiscal se racionalizara y, sobre todo, que el Estado se liberara de las estructuras patriarcales y cada vez se fundara más en el derecho natural"⁶⁰

Los comisarios e intendentes, eran funcionarios especializados, sin los cuales no hubiera sido posible llevar a cabo las labores de centralización administrativa del país, tenían gran importancia todavía en la segunda mitad del siglo XVII. Finalmente, en casos en que el rey era muy joven o débil, surgió la figura del primer ministro o primer secretario, este dependía totalmente del rey, no poseía ninguna atribución propia. La primitiva administración moderna dependía de la voluntad rey, de la nobleza y de los intereses corporativos de los funcionarios, sin embargo iba cobrando peso en los asuntos del gobierno en la medida en que se retiraba la sociedad cortesana.

El poder político ya en manos del Estado Moderno, no se utiliza para recaudar y atesorar tributos a cambio de asegurar protección física a sus vasallos, como sí ocurría en el feudalismo en donde el poder se encontraba centrado en el monarca. El Estado

⁵⁹ Giddens, Anthony. *Consecuencias de la modernidad*, p. 66

⁶⁰ Van Dülmen, Richard Ob. Cit. p. 317

Moderno elabora una política en materia económica y mediante una administración racional, una jurisprudencia la ejecuta. El mercantilismo es la primera fase económica en que se ha necesario elaborar una política estatal en materia económica: "Una *política económica* estatal acreedora a este título, sólo ha surgido en la Época Moderna. El primer sistema que la suscita es el llamado mercantilismo"⁶¹

A pesar de que durante la Alta Edad Media existía una gran cantidad de cargos cortesanos, consejeros espirituales, secretarios y cancilleres, quienes ayudaban en cuestiones extraordinarias jurídicas y financieras al poder feudal, sin embargo el área de influencia de estos servidores reales y su administración era reducida, no solo por los medios que utilizaba, sino por que sus pretensiones políticas y sociales de poder involucraban solo el feudo. El Estado burocrático naciente en los siglos XVI y XVII estaba todavía integrado en el mundo cortesano, ya que la administración era una parte de la corte, y por otro lado estaba supeditado a los intereses de los estamentos. Existían en Europa todavía Estados territoriales sin una administración racional, sin una justicia racional o una práctica fiscal estatal centralizada por el rey o por una institución estamental.

"Una administración por encima de los intereses de la dinastía gobernante o de los estamentos no aparece aquí hasta fines de siglo XVIII"⁶², porque incluso Holanda, primera potencia hegemónica del sistema economía-mundo, no poseía una forma de organización administrativa centralizada.; sin embargo su administración corporativa tradicional fue efectiva. Países con una administración característica del primitivo Estado moderno fueron, por ejemplo España, Francia, los territorios alemanes y también Inglaterra.

No solo se intentó monopolizar los poderes feudales a través de atraer a la nobleza hacia la corte, sino sobre todo, por medio de la construcción de una administración

⁶¹ Weber, Max. *Historia Económica General* p. 289

⁶² Van Dülmen, Richard. *Ob Cit* p. 312

independiente de los intereses estamentales. En Inglaterra, durante la época de Tudor se conoció una practica administrativa independiente de Parlamento, sin embargo aunque el sistema administrativo no estuviera independiente de los estamentos, el desarrollo de estas estructuras administrativa se dieron en toda Europa.⁶³

Durante los siglos XVI y XVII se emiten gran cantidad de decretos y reformas administrativas, esto prueba el crecimiento de estas funciones. La creación de las universidades y sobre todo la institución de cátedras de economía política están íntimamente ligadas con la expansión del aparato administrativo así como por la diversidad de asuntos que atendía. El primitivo sistema administrativo moderno pretendía hacer valer la voluntad real hasta en los sectores más alejados, pero dos cosas lo impidieron: La relativa autonomía de los estamentos y algunos otros grupos privilegiados; y la falta de un aparato administrativo suficiente.

El funcionario de este primitivo Estado moderno, aspiraba a tener un lugar con rango social y privilegios dentro de una sociedad estamental. El acceso a estos cargos estaba determinado por la pertenencia a una familia influyente de la nobleza o de la burguesía así como por la educación con la que contará, además se les solicitaba fidelidad al soberano. "El número cada vez mayor de catálogos y virtudes del buen funcionario que aparecen en los siglos XVI y sobre todo en el XVII demuestra la dificultad de conseguir funcionarios responsables y abnegados."⁶⁴

Los cargos estatales, que eran hereditarios se convirtieron en una fuente de ingresos para la corona, pues ésta los vendía; así mismo para la burguesía acomodada representaba la posibilidad de aumentar de estatus y prestigio. Hubo tres asuntos que repercutieron directamente en la transformación de la forma patriarcal de ejercer el poder real: La administración, la jurisprudencia y el sistema tributario.

⁶³ "El crecimiento y la intensificación de las estructuras administrativas fue un fenómeno general de principios de la Edad Moderna." Idem

Aunque en sus inicios la burocracia dependía de la voluntad del monarca, de la nobleza y de los intereses corporativos de los funcionarios los poderes técnicos y administrativos desempeñaron cada vez mas un importante papel. "...pero a medida que la sociedad cortesana se retiraba de los asuntos de gobierno, la burocracia ganaba en peso y sometía cada vez más las decisiones políticas, tomando en cuenta la primacía de los intereses dinásticos, a consideraciones racionales y utilitarias."⁶⁵

La formación del Primitivo Estado Moderno fue un acto de fuerza, en el que la violencia física, por medio de la guerra, desempeñó un papel importante, sin embargo sin la construcción al mismo tiempo de un sistema administrativo racional, que sometiera la vida personal a normas unificadas, no hubiera adquirido el significado que posee el actual Estado Moderno.

1.4. Discursos Interpretativos sobre la Modernidad

¿Cuándo y cómo empezó la modernidad? Algunos teóricos la asocian al Renacimiento, es decir, con el nuevo despertar de la antigüedad a través del humanismo. Algunos otros la refieren al descubrimiento del Continente Americano. En donde no hay duda es que fue la ciencia, no obstante sus vínculos con la ciencia antigua, la que modificó todo lo tradicional en algo nuevo, la que aporta una visión cualitativamente distinta de relacionarse con el mundo natural y con el social.

La Sociología hoy día ha elaborado una serie de conceptos que tratan de reflejar el dinámico mundo de las sociedades capitalistas occidentales modernas, cuyas características no alcanzan hoy a ser comprendidas con anteriores aparatos conceptuales. Las ciencias de lo social acuñan nuevos conceptos tales como universalización, globalización,⁶⁶ reelaboración de las identidades, nacionalidades

⁶⁴ Ibidem p. 316

⁶⁵ Ibidem p. 319

⁶⁶ Para Giddens en las sociedades industrializadas hemos entrado en un periodo de alta modernidad, que ha roto amarras de la seguridad de la tradición. La modernización es esencialmente globalizadota, y ésta globalización es

duales, sociedades de riesgo (Ulrich, Beck, 1992)⁶⁷, reflexividad de la modernidad y del yo, y otros. Todas estas construcciones conceptuales reflejan que las características de esas sociedades han cambiado. Existen varias tradiciones teóricas sobre la modernidad, se abordarán dos de ellas: la teoría crítico-hermenéutica basándonos en la visión de Gadamer, Habermas, Giddens, y otra a partir de la sociología comprensiva con la visión Weberiana.

1.4.1. Tradición Crítico Hermenéutica.

1.4.1.1 Georg, Hans Gadamer⁶⁸

A Gadamer se le considera el filósofo del siglo XX que desarrolla la hermenéutica no solo como la doctrina o la técnica de la interpretación⁶⁹, sino como una concepción en la cual el ser humano es un ente que constantemente debe interpretarse y explicarse su mundo y a sí mismo, el hombre no se encuentra en el mundo como un observador neutral, sino que está implicado en todo el acontecer, es por ello que interpreta con referencia a su propia existencia, preocupado por la amenaza de un futuro. La hermenéutica apunta hacia la posibilidad del ser humano de entenderse a sí mismo, en estos ejercicios el diálogo es central.

El lema hermenéutico es: Un pensador no es siempre el mejor intérprete de su propia obra, en ese sentido la hermenéutica equivaldría a lo que Nietzsche llama filosofía perspectivista, esta filosofía parece desembocar en un relativismo y nihilismo.

simultáneamente extensiva, es decir conecta a individuos y culturas a gran escala. Es intensiva por la gran cantidad de información que se recibe a diario lo cual puede ser abrumador. Giddens, Anthony. Ob. Cit. p.67

^{67a}... las sociedades desarrolladas en occidente, son aquellas que forman una sociedad de riesgo, en que la lucha ya no se entabla entre clases, o grupos sociales, sino entre sectores económicos a nivel trasnacional". Esto produce un efecto de globalización del mundo por el cual se desarraiga a los individuos de sus nexos comunitarios. Girola, Lidia (Coordinadora) et al *Una introducción al pensamiento de Anthony Giddens* p. 38

⁶⁸ Filósofo alemán, nace en Marburgo el 11 de febrero de 1900. A los dieciocho años presenta su examen de aptitud académica en el Instituto del Espíritu Santo. A los 19 años es nombrado profesor en la Universidad de Marburgo y a los 22 es nombrado rector de esa Universidad, en agosto de 1922 cae víctima de una epidemia de poliomielitis lo que le obliga a estar en aislamiento. En 1923 se casa con Frida Kratz. En 1939 emigra a los Estados Unidos. Uno de los más importantes filósofos del siglo XX, logra su madurez filosófica hasta 1960 en su obra principal *Verdad y Método*, en la que fundamentó la hermenéutica filosófica, alumno de Martín Heidegger. Grondin, Jean. *Hans-Georg Gadamer. Una Biografía*. pp 439-469

La teoría crítica, se pregunta si el hombre, al salir de su fe en dios, pasó verdaderamente a algo mejor, o acaso, el hombre al abrigar la razón y desarrollar el aspecto instrumental de la ciencia se ha conformado con gozar de una parte de la verdad. En este sentido Gadamer dice: "La misteriosa voluntad divina prohíbe a la razón humana penetrar en los pensamientos de Dios. Debe *bastarse* con lo que le es accesible a su *propia observación*, a su medición y a sus saberes relativos."⁷⁰

La autoconciencia del hombre moderno es una cada vez mayor seguridad en su hacer y en su poder hacer derivado del avance de la ciencia y la tecnología. Se envanece de su poder hacer, alcanzando una fe su saber técnico que le ha permitido un dominio sobre la naturaleza. El hombre moderno ya no se cuestiona sobre el carácter ético de sus acciones sino que la modernidad lo empuja a ver solo el poder-hacer y no el deber-hacer. "El sueño tecnológico nos ciega, en la medida en que el ideal del *poder-hacer* se convierte en el imperativo del *deber hacer*"⁷¹

Sin embargo en esta transformación del entorno, en esta continuo dominio sobre la naturaleza, el hombre se enorgullece y vanagloria sin darse cuenta que está quedando atrapado en eso que hasta hora él considera como su dominio sobre el mundo. Gadamer afirma que del hombre moderno confía en que es capaz de ejercer una administración del mundo.

En la época moderna se derriban todos los tabúes, y según Gadamer se da una fe en la ciencia, lo que ha modificado las relaciones naturales desde la base. La sociedad está dominada por la ciencia a través de la opinión de los expertos; sin embargo el futuro de la humanidad esta acompañado por una amarga duda que no hemos podido responder, porque no se ha formulado la pregunta, sobre cual es el sentido de la acción.

⁶⁹ Del griego *hermenéuein*, que significa interpretar, explicar, traducir.

⁷⁰ Gadamer, Hans-Georg. *Elogio de la teoría* p.82 Cursivas del autor de este trabajo

De acuerdo a Gadamer solo con una reflexión histórica podemos encontrar las bases de nuestra forma de pensar sobre la seguridad del hombre moderno sobre su poder hacer y su poder perfecto para poder administrar. La base de estos dos modernos prejuicios los encontramos en el modelo de la mecánica, en donde la técnica de las máquinas es un nuevo órgano capaz de prolongar el brazo del hombre, y que le hacen sentir un poder ilimitado, el hombre con ayuda de su máquina extiende su campo de acción incluso en los ámbitos invisibles al ojo humano, el modelo de la mecánica que puede siempre producir nuevas transformaciones, abre un horizonte de posibilidades ilimitadas al hombre.

El hombre ha podido ser capaz de dominar al mundo gracias a dos grandes recursos, la mano como instrumento hacedor de cosas, capaz de transformar el mundo para sí, y el lenguaje. En ambos se encuentra el universo entero de la experiencia humana.

El lenguaje ha servido al hombre para poder comprender, esto lo entiende Gadamer como el ponerse de acuerdo con alguien sobre algo, no es desplazarse al interior del otro, es ponerse de acuerdo en la cosa, no ponerse en el lugar del otro. Para lograr todo este proceso, el lenguaje es el medio en el que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa a tratar.

1.4.1.2 Jürgen Habermas⁷²

La racionalidad propia del mundo moderno ha sido analizada por varios teóricos entre ellos Marcuse y posteriormente Habermas ambos hacen una crítica al concepto de racionalidad manejado por Weber⁷³, según el cual las relaciones de tipo económico y

⁷¹ Ibidem p. 86

⁷² Nació en 1929 en Dusseldorf, al oeste de Alemania. Representante de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt, frente al pesimismo paralizante de la primera generación de la Teoría Crítica, Habermas cree encontrar posibilidades de transformación político-social. Enriquece los análisis tradicionales de la Teoría Crítica con su mayor apertura a la hermenéutica, la filosofía del lenguaje y ciencia actual. J:M: Mardones y N. Ursua. *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica.* p. 216

⁷³ [la racionalidad] es la forma de actividad económica capitalista del tráfico social regido por el derecho privado burgués, y por la dominación burocrática” Habermas, Jürgen. *Ciencia y Técnica como “Ideología”* p. 53

social se norman por el derecho privado burgués y la dominación burocrática. Weber al investigar la acción social, indica la existencia de la acción racional con respecto a fines. Por otro lado identifica tres tipos de autoridad: la tradicional, la de tipo carismático y la racional basada en las leyes, es decir que para Weber una autoridad racional será la que esta basada en el derecho, en lo legal.

Marcuse ⁷⁴ admite la existencia de este tipo de racionalidad y señala la existencia de otros ámbitos sociales que son sometidos a aquellos criterios de decisión racional, de tal suerte que esta forma de racionalidad al extenderse adquiere un dominio. En 1956 Marcuse afirmaba que en las sociedades capitalistas industriales avanzadas el dominio ya no se expresaba en términos de una explotación y opresión sino que este dominio adquiriría un carácter racional, el dominio depende ahora de la capacidad y el interés en mantener el aparato de acción racional con respecto a fines y ampliarlo. "... esta represión puede desaparecer de la conciencia de la población, ya que la legitimación del dominio ha adquirido un carácter distinto, ahora apela a la creciente productividad y creciente dominación de la naturaleza, que también proporciona a los individuos una vida más confortable."⁷⁵

Y la racionalización de una sociedad depende de la institucionalización que en ella se haga del progreso científico y técnico, en la medida en que la ciencia y la técnica entran en los distintos ámbitos de la vida se van destruyendo los viejos patrones de legitimación.

⁷⁴ Marcuse está convencido de que en lo que Max Weber llama racionalización, no se implanta la racionalidad en tanto que tal, sino que en nombre de la racionalidad lo que se impone es una determinada forma de oculto dominio político" Ibidem p. 54

⁷⁵ Ibidem p. 56

Ya Herbert Marcuse indicaba que la razón técnica tiene un contenido político, pues a través de ella el hombre controla al hombre a través de la dominación de la naturaleza.⁷⁶

La evolución de la técnica obedece a una lógica que responde a la estructura racional con respecto a fines, controlada por el éxito, esto es la estructura del trabajo, convirtiéndose en un ejercicio de controles.

La educación dota a los sujetos de una profesión, hoy día mientras el hombre tenga una postura utilitaria ante la naturaleza solo desarrollará el carácter utilitario o instrumental de la ciencia, su acción científica estará limitada a perfeccionar los medios o instrumentos de trabajo, y la educación estará orientada en ese sentido. Marcuse plantea desarrollar una *actitud alternativa ante la naturaleza* porque el hombre al pretender dominar y controlar a la naturaleza, se ha dominado y controlado él mismo. Quizá una de las limitantes del pensamiento de Marcuse que en posteriores años Habbermas resolvió es la forma en que debía el hombre relacionarse con la naturaleza. "En lugar de tratar a la naturaleza como objeto de una disposición posible, se le podría considerar como el interlocutor en una posible interacción"⁷⁷ pero esto solo podría ocurrir cuando los hombres fueran capaces de comunicar sin coacciones reconociéndose cada uno en el otro, entonces podría la especie humana interaccionar de otra forma haciendo otro tipo de técnica, otro tipo de ciencia y por tanto otro tipo de educación.

De acuerdo a la teoría social de Habermas, el hombre, tiene dos grandes proyectos como especie humana, **el trabajo** y **la interacción**, en el trabajo el hombre realiza dos tipos de acción social: la **acción instrumental** y la **acción racional**. La ejecución de la primera esta basada en reglas técnicas con validez basada en enunciados

⁷⁶ "...ya la técnica misma es un dominio metódico, científico, calculado y calculante sobre los hombres... La técnica es en cada caso un proyecto histórico-social; en él se proyecta lo que una sociedad y los intereses en ella dominantes tienen el propósito de hacer con los hombres y con las cosas." Ibidem p. 55

⁷⁷ Ibidem. p. 62

empíricamente verdaderos y la segunda acción se basa en estrategias y su validez esta determinada por los enunciados analíticamente verdaderos.

El otro gran proyecto del hombre, como ser genérico es la interacción, ésta se basa en una **acción comunicativa** la cual se fundamenta en normas intersubjetivamente válidas y cuyo criterio de validez es el reconocimiento general. Ese reconocimiento general equivaldría a lo que Gadamer llama comprensión.

Estos dos proyectos genéricos de la humanidad el trabajo y la interacción generan dos tipos de sistemas sociales: Unos en donde predomina la acción racional con respecto a fines y otros en donde predomina la interacción, la educación estaría incluida en los sistemas sociales en donde la interacción simbólicamente mediada predomina.

La superioridad de la producción capitalista, reside en la instauración de un mecanismo económico capaz de garantizar a largo plazo la ampliación de los subsistemas de acción racional con respecto a fines hacia otros espacios que debieran ser normados por la interacción y en donde la acción comunicativa debiera ser la predominante, en este sentido las formas tradicionales se ven cada vez más sometidas a las condiciones de la acción instrumental. Tal es el caso de la educación, la cual se ha visto invadida de términos surgidos de la administración empresarial, pretendiendo convertirla en una factoría, en donde la materia prima a transformar son los educandos.

Habermas identifica la existencia de un capitalismo tardío⁷⁸ en el cual se dan dos tendencias evolutivas: a). Incremento de la actividad intervencionista del Estado, en donde este capitalismo regulado por el Estado surge como una reacción a las amenazas que representaba para el sistema, el antagonismo abierto de las clases sociales. Es decir, esta intervención estatal acalla ese conflicto social. b). Existe cada vez mayor interdependencia entre la investigación y la técnica.

En este capitalismo tardío, la primera fuerza productiva es la ciencia y la técnica que bajo control administrativo se convierte en la principal base de la legitimación.⁷⁹ Desde fines del siglo XIX se impone la tendencia evolutiva que Habermas llama, la **cientificación de la técnica**, es decir una interdependencia entre ciencia y técnica y la revalorización del capital. Hasta ahora se ha rescatado solamente el carácter instrumental de la ciencia, lo que se enseña en las escuelas como ciencia vista con el método positivista ha sido una visión correcta pero ha dejado fuera todos aquellos aspectos inaprensibles por la observación y el cálculo.

La racionalización de la vida según criterios científico-técnicos, significa la institucionalización de un dominio que se hace irreconocible como dominio político y en nombre de la racionalidad lo que se impone es una forma de dominio acreditado socialmente, es decir legitimado. De acuerdo a Habermas la racionalización tiene dos funciones: La función de progreso técnico y científico, es decir como fuerza productiva y como ideología legitimadora.

Habermas nos habla de dos concepciones de racionalización: Una a nivel de los subsistemas de acción racional con respecto a fines y la racionalidad a nivel del marco institucional. La primera está guiada por el progreso científico y técnico el cual ha obligado a una reorganización de las instituciones así como a determinados ámbitos sociales, exigiéndoles mayores niveles de racionalización. En la segunda noción de racionalidad, esta solo puede realizarse en medio de la interacción lingüísticamente mediada⁸⁰, logrando que la comunicación y la discusión pública se vean libres de las restricciones a las que esta sometida.

⁷⁸ "Sociedad de clases estatalmente organizada" Ibidem p. 101

⁷⁹ "Pues ahora... (En el capitalismo tardío) la primera fuerza productiva es: el progreso científico-técnico sometido a control, se convierte él mismo en fundamento de la legitimación" Ibidem p. 96

⁸⁰ Comunicación con un grado decreciente de represividad, decreciente grado de rigidez y la existencia de normas bien internalizadas, pero accesibles a la reflexión, Habermas las maneja como las tres dimensiones de la interacción simbólicamente mediada. Ibidem p. 107

Ninguna sociedad es por completo transparente, pero las sociedades totalitarias lo mismo que las sociedades tradicionales al estar organizadas alrededor de un centro único, en que los subsistemas dependen de ese único centro tienen un grado importante de transparencia. No así el moderno estado occidental, el cual "...carece de ese centro de organización..." como apunta Luhman la sociedad está formada por una gran variedad de sistemas y todos y cada uno de ellos sirve de entorno a todos aquellos a quienes rodean o por los que están rodeados esto es a lo que Habermas llama la *intransparencia del mundo moderno*.⁸¹

En la modernidad el progreso económico y social parece estar determinado por el avance de la ciencia y la técnica, Habermas menciona que esto es solo en apariencia, que la relación es a la inversa pero que aquella apariencia se ha impuesto con eficacia ya que ha sido capaz de penetrar en la conciencia de la población despolitizada y con ello adquirir una fuerza legitimadora, que nos hace estar pendientes de satisfacer cuestiones prácticas, necesidades funcionales mas que a tener una autocomprensión de la sociedad a través de una comunicación simbólicamente mediada.⁸² Habermas considerado un teórico macro estructuralista de la dinámica social, aunque en 1984 desarrolló explícita y sistemáticamente teorías acerca de los microprocesos que subyacen y algunas veces se oponen a la macro estructuras sociales.⁸³

1.4.1.3. Anthony Giddens.

Giddens, expone en su Teoría de la Estructuración, que la acción del hombre juega un papel central. En ella las prácticas sociales recurrentes son el objeto de estudio de las

⁸¹ Heller, Agnes y Ferenc Fehér. *Políticas de la Modernidad*. p. 182

⁸² "Como variable independiente aparece entonces un progreso cuasi-autónomo de la ciencia y de la técnica, del que de hecho depende la otra variable más importante del sistema, es decir, el progreso económico. El resultado es una perspectiva en la que la evolución del sistema social aparece estar determinada por la lógica del progreso científico y técnico." Habermas, Jürgen. Ob. Cit. p. 88

⁸³ Jeffrey, C. Alexander. *El vínculo entre micro-macro*. p. 47

ciencias sociales ⁸⁴ Las prácticas humanas tienen un carácter recurrente, es decir las actividades no son creadas por los actores sociales, sino continuamente recreadas por ellos, por medio de esas actividades repetitivas los actores o agentes producen las condiciones que hacen posible esas actividades.

En forma general se puede afirmar que la preocupación central de Giddens es el proceso dialéctico mediante el cual se produce la práctica, la estructura social y la conciencia o la capacidad de reflexividad del actor social. Este teórico social define la estructura de la sociedad, como un conjunto de prácticas sociales reproducidas o bien relaciones reproducidas entre actores y colectividades organizadas como prácticas sociales regulares.

El concepto de estructura la define como: "...las propiedades estructuradoras (normas y recursos)... las propiedades que hacen posible la existencia de prácticas sociales discerniblemente similares a través de los diferentes períodos de tiempo y espacios que les dan su forma sistémica"⁸⁵. Esta postura difiere de la visión de Durkheim sobre el carácter externo y coercitivo de la estructura social.

Giddens tiene como punto de partida no solo la acción y la intersubjetividad sino también la reflexividad⁸⁶. Considera al hombre como un teórico social práctico. En las *Nuevas Reglas del Método Sociológico* afirma que la sociedad es una obra de destreza, sostenida gracias a la acción de los seres humanos. "...cada miembro de la sociedad es un teórico social práctico. Al sostener, cualquier clase de encuentro recurre a su conocimiento y teorías normalmente de un modo espontáneo y rutinario y el uso de

⁸⁴ De acuerdo a ésta teoría "...el dominio básico de las ciencias sociales no es la experiencia individual, ni la existencia de cualquier forma de totalidad social, sino las prácticas sociales ordenadas a través del tiempo y en el espacio." Ritzer, George. *Teoría sociológica contemporánea*. pp. 492 y 493

⁸⁵ *Ibidem* p. 495

⁸⁶ "A Giddens le preocupa la conciencia o reflexividad. Sin embargo, con su reflexividad, el actor humano no sólo es autoconsciente, sino que se implica también en el control del flujo constante de las actividades y las condiciones estructurales." *Ibidem* p. 493

estos recursos prácticos es precisamente la condición misma para que dicho encuentro se produzca.⁸⁷

Si bien es cierto Giddens formula su teoría de la acción como una acción reflexiva, sin embargo esto no implica que el resultado necesariamente se ajuste a la medida de sus intenciones. La producción de la sociedad es resultado de las destrezas de sus miembros una obra práctica de sus miembros pero no se verifica en condiciones que estén enteramente dentro de su intención o comprensión.⁸⁸

Giddens menciona la existencia de una conciencia no trascendental o conciencia práctica sin tener presente los motivos de la acción, se trata de un saber el *cómo* de la acción, pero no saber su *por qué*. Esta conciencia práctica nace de los imperativos prácticos de la vida cotidiana, y si no existiera no podría darse la reproducción de la sociedad, ya que es el carácter recursivo de la acción social práctica, el carácter repetitivo de la acción social de donde nace la vida cotidiana social. Los hombres alcanzan un nivel de dominio práctico de la situación, permitiéndole al hombre moverse en un ámbito social e incluso hacer cambios en él, lo que le da "seguridad ontológica" del ser social.

Esta conciencia práctica puede volverse conciencia discursiva⁸⁹ y cuando esto ocurre surge un proceso de reflexividad que no necesariamente conlleva a identificar el porque de su acción. Pero esta reflexión identifica al hombre como un agente intencional cuyas actividades obedecen a razones y que es capaz, si se le pregunta, de elaborar discursivamente esas razones⁹⁰ Estos procesos de formación de la conciencia discursiva a través de la reflexividad y del lenguaje es lo que podría ser apuntalado como lo esencial dentro de las aulas, con ello se estaría en posibilidades de contribuir a la formación de la identidad humana.

⁸⁷ Giddens, Anthony. *Las nuevas reglas del método sociológico*. pp. 31 y 32.

⁸⁸ *Ibidem* p. 189

⁸⁹ Cuando el sujeto es capaz de poner en el lenguaje "el saber" de su acción.

⁹⁰ Giddens, Anthony. *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. p.41

Cuando Giddens estudia la acción social, llega a afirmar que la **acción terminada** difiere considerablemente de la **acción inicial** y su **intención**, es decir que los actos intencionados suelen tener **consecuencias inesperadas**. Es interesante este planteamiento porque toda la racionalidad de las instituciones evaluadoras de la educación, así como las propias escuelas, están al pendiente de tener todas las variables bajo control. Buscan la objetividad y la exactitud, pero esa acción inicial de carácter intencional trae consecuencias académicas y sociales inesperadas, ya que estos sistemas de evaluación no han repercutido hasta hoy en una mejor calidad de la educación, aunque si han servido de llaves para controlar los flujos de gente durante su vida académica y profesional.

En las sociedades modernas las formas de dominación del mundo social no se conciben solo en virtud de los intereses de una clase, va más allá. Lo que el hombre ha venido construyendo, se vuelve contra él, al haber creado una cultura que apela fundamentalmente al hombre en términos de trabajo. Con este dominio ideológico del mundo, la educación moderna es reducida a ser instrucción sobre acciones instrumentales, sin reflexionar sobre el sentido de esa acción.

Las instituciones modernas se caracterizan por su gran dinamismo, al grado en que **desestiman** los usos y costumbres tradicionales y el impacto general de esos cambios. "...la modernidad altera de manera radical la naturaleza de la vida social cotidiana y afecta los aspectos más personales de nuestra experiencia."⁹¹ La modernidad quiebra el manto protector de las pequeñas comunidades y de la tradición, sustituyéndolas por organizaciones más amplias e impersonales, lo que produce en el individuo una experiencia de soledad y desamparo, pues se le ha despojado de los vínculos comunitarios, y de los mitos que le daban seguridad e identidad, obligándolos a buscar sustitutos que mantengan un efecto similar, por ejemplo la dependencia de especialistas para resolver asuntos cotidianos.

Actualmente es muy poca la importancia que se le ha dado a la tradición por parte de los científicos sociales, como dice Giddens en su obra *Un mundo desbocado*, la tradición es meramente la sombra de la modernidad. Comparando el número de estudios sobre la modernidad, existen muy pocos textos referidos a tradiciones y costumbres. Se identifica tradición y costumbre con dogma e ignorancia y existe una obsesión entre los especialistas, por lo nuevo. En la educación hemos visto desfilar muchos discursos a favor de lo novedoso ensalzándolo *modernización educativa, educación virtual, tecnología educativa, educación basada en normas de competencia* etc. Presentándose siempre como la meta a lograr el poder superar la educación tradicional.

Giddens afirma que las mismas tradiciones han sido creadas, y que están dotadas de poder, son inventadas para legitimar cierto dominio. "Todas las tradiciones, son tradiciones inventadas. Ninguna sociedad tradicional fue totalmente tradicional, y las tradiciones y costumbres han sido inventadas por varias razones... se desarrollan en el tiempo, pero también pueden ser repentinamente alteradas. Diría que son inventadas e reinventadas".⁹² De acuerdo a Giddens, la modernidad desarrolla ciertos rasgos institucionales:

- a) Naturaleza fuertemente competitiva y expansiva hace que la innovación tecnológica sea constante y penetrante.
- b) La economía esta *aislada* de otros campos especialmente de las instituciones políticas.
- c) Este *aislamiento* entre la política y la economía se funda en la preeminencia de la propiedad privada de los medios de producción.
- d) La autonomía del estado esta condicionada por su dependencia de la acumulación de capital sobre la que su control esta lejos de ser completo.⁹³

⁹¹ Giddens, Anthony. *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea* p. 9

⁹² Giddens, Anthony. *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas* p. 53

⁹³ Giddens, Anthony. *Consecuencias de la modernidad.* p. 61

El sistema administrativo de los estados modernos, puede ser interpretado en términos del control coordinado que ejerce la administración sobre determinadas áreas territoriales, cubriendo una de las dimensiones de la modernidad que es la de vigilar, para lo cual, el sistema administrativo creara una serie de órganos de vigilancia.⁹⁴

"La vigilancia es fundamental en todos los tipos de organización asociados al establecimiento de la modernidad, particularmente al estado nacional"⁹⁵ En el caso de México, esta capacidad del Estado para vigilar las instituciones educativas, se caracteriza por una administración pública poco tecnificada así como la existencia de una cultura tradicional en los actores sociales.

De acuerdo a Giddens, el nacimiento de la modernidad ha sido posible debido al surgimiento del capitalismo⁹⁶, del industrialismo⁹⁷, a la formación de una administración capaz de crear aparatos de vigilancia⁹⁸ y al control de los medios de violencia⁹⁹, estos factores, constituyen en palabras de Giddens las cuatro dimensiones de la modernidad, las cuales se interrelacionan.

- a) **Capitalismo**, que es la acumulación de capital en el contexto de mercados competitivos de trabajo y productos.
- b) **Industrialismo**, la transformación de la naturaleza, y por lo tanto el desarrollo de un entorno creado.
- c) **Poder Militar**, control de los medios de violencia en el contexto de la industrialización de la guerra.

⁹⁴ Ibidem p. 63

⁹⁵ Idem

⁹⁶ Capitalismo entendido como acumulación de capital en el contexto de mercados competitivos de trabajo y productos. Ibidem p. 64

⁹⁷ Industrialismo comprendido como la transformación de la naturaleza, mediante el uso de artefactos llamados máquinas, con los cuales transforma en entorno natural transformándolo en entorno creado. Ibidem pp. 64 y 65

⁹⁸ Vigilancia entendida como control de información y supervisión social. Ibidem p. 64

⁹⁹ Implica el control de los medios de violencia en el contexto de la industrialización de la guerra. Ibidem p. 64

d) **Vigilancia**, control de la información y supervisión social¹⁰⁰. En palabras de Giddens la evaluación educativa sería un órgano de vigilancia y supervisión social.

En la modernidad el hombre vive en un *entorno creado* resultado de la alianza entre ciencia y tecnología, que desarrolla la industria moderna, en un ambiente que aunque es físico ha dejado de ser natural, mientras que en las culturas premodernas las vidas humanas iban unidas a las maneras y movimientos de la naturaleza.

Las instituciones modernas difieren por su dinamismo de todas las formas de organización social anteriores, así por tener un grado muy alto de desestimación hacia los usos y costumbres tradicionales, considerando lo de vanguardista como lo mejor sin someterlo a crítica, esto altera en forma categórica la vida cotidiana del hombre influenciando los aspectos más personales de la experiencia humana.

La modernidad es un orden en el que no obstante se han puesto en entredicho las costumbres y las tradiciones estas no han sido sustituidas por la certidumbre del conocimiento racional, es por ello que Giddens habla que una consecuencia de la modernidad es la institucionalización de la duda, la cual penetra en la vida y se ha convertido en un aspecto existencial del mundo contemporáneo. "La modernidad institucionaliza el principio de la duda radical y recalca que todo conocimiento adopta la forma de hipótesis, de afirmaciones que pueden muy bien ser ciertas, pero que en principio son siempre susceptibles de revisión y pueden ser abandonadas en algún momento".¹⁰¹ La modernidad trastoca la coraza o manto protector de la pequeña comunidad así como de la tradición y lo sustituye por organizaciones más amplias e impersonales, frente a las cuales el sujeto desarrolla una experiencia de soledad y desamparo ya que se ve despojado de los vínculos comunitarios que le daban seguridad e identidad, ante esto el individuo trata de buscar sustitutos que le hagan experimentar un sentimiento similar.

¹⁰⁰ Ibidem. 64

¹⁰¹ Giddens, Anthony *Modernidad e identidad del yo*. p. 11

1.4.2. Teoría de la Sociología Comprensiva.

1.4.2.1 Max Weber.¹⁰²

Weber, elabora el cuestionamiento de por qué solo en Occidente ciertos fenómenos como el capitalismo se ha gestado, así como el conocimiento ha derivado en ciencia, al grado de cultivar y sistematizar el conocimiento en especialidades científicas¹⁰³ así como el arte de la música, la arquitectura, la pintura llevada a una especie de racionalización de todo el arte ha derivado en el Renacimiento. "...Occidente es el único que ha conocido el Estado como organización política, con una constitución racionalmente establecida, con un Derecho racionalmente estatuido y una administración por funcionarios especializados guiada por reglas racionales positivas... todo esto se ha conocido fuera de Occidente de modo rudimentario."¹⁰⁴

Es decir una organización industrial racional, capaz de calcular las probabilidades del mercado y que no se dejará llevar por la especulación irracional o política. Este tipo de organización social necesita apoyarse en la ciencia y en la técnica ya que el cálculo será un importante indicativo de la racionalidad. El grado de racionalidad del capitalismo estará dado por el grado de exactitud con el que se pueda calcular y organizar la producción así como el intercambio, en esta labor el funcionario especializado es fundamental para el orden social. Aunque en otras culturas y otros tiempos ya ha existido el funcionario especializado, solo en Occidente se ha logrado encasillar toda la

¹⁰² Nació en Erfut, Alemania, el 21 de abril de 1864, en el seno de una familia de clase media (Ritzer, G Teoría Sociológica Contemporánea p.34) jurista, economista, sociólogo, historiados y filósofo, su primera cátedra la obtuvo en 1894 y fue de economía. Tres años más tarde enseña esta disciplina en la Universidad de Heidelberg, desde sus primeras investigaciones sociales percibió la ambigüedad de los juicios de valor en el ámbito de las ciencias sociales, capota el carácter significativo de las acciones sociales, históricas, culturales, humanas. Si no se comprende (Verstehen) tal significado no se las entiende en absoluto, de ahí la necesidad de un método comprensivo en la ciencias humanas, históricas y sociales. Trata de introducir el rigor y conceptualización empírica, así surge un original análisis hipotético donde los tipos ideales será el instrumento para lograr una mediación entre comprensión y explicación. Se dice que la obra monumental de Economía y Sociedad es una gigantesca construcción de tipos ideales. Mardones J. M. y N. Ursua. **Filosofía de las ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica.** p. 151

¹⁰³ "En China y en el Islam ha habido Escuelas Superiores de todo linaje, incluso con máxima semejanza a nuestras Universidades y Academias. Pero el cultivo sistematizado y racional de las especialidades científicas, la formación de especialistas como elemento dominante de la cultura, es algo que sólo en Occidente ha sido conocido." Weber, Max. **La Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo.** p. 7

existencia del hombre, todo el orden político, económico y técnico en una organización de funcionarios especializados estatales, técnicos y especialistas jurídicos.

"...el capitalismo moderno ha sido grandemente influenciado en su desarrollo por los avances de la técnica; su actual racionalidad hallase esencialmente condicionada por las posibilidades técnicas de realizar un cálculo exacto, es decir, por las posibilidades de la ciencia occidental, especialmente de las ciencias naturales exactas y racionales, de base matemática y experimental."¹⁰⁵

El moderno capitalismo industrial racional necesita tanto de los medios técnicos, del Derecho y de la Administración guiada por reglas, sin esto es imposible la industria racional por lo que es importante fomentar ciertos ideales, hasta entonces inexistentes en el hombre. En esos ideales el hombre se ocuparía del trabajo no solo en función de satisfacer sus necesidades materiales inmediatas, ni siquiera en el sentido de buscar simplemente el lucro, sino algo que va más allá y que es el fincar su existencia en función de su trabajo, es a esto a lo que Weber llama el particular *espíritu del capitalismo*. "La ganancia no es un medio para la satisfacción de necesidades vitales materiales del hombre, sino que más bien éste debe adquirir esa ganancia, porque tal es el fin de su vida".¹⁰⁶

Todos los valores morales adquieren dentro de este espíritu capitalista, un sentido utilitario, es decir no es tan importante el poseer la virtud de la diligencia, la moderación, la puntualidad, la justicia en los negocios, como el que estas virtudes sean útiles para ser objeto de crédito, por lo que bastaría con parecer que se tienen esas virtudes.

"...aquellas virtudes sólo lo son en cuanto benefician concretamente al individuo, y que basta la apariencia de la virtud, cuando así se consigue el mismo efecto que con la práctica de la virtud misma... así en el caso de la honradez... sería suficiente con parecer honrado... un plus innecesario de tal virtud sería rechazable, por constituir una dilapidación."¹⁰⁷

¹⁰⁴ Ibidem p. 8

¹⁰⁵ Ibidem p. 16

¹⁰⁶ Ibidem p. 48

En ese sentido los alemanes acostumbran a considerar como hipocresías las virtudes americanas, las cuales no se circunscriben al ámbito de lo económico, sino que invaden otras esferas de la vida social, de tal forma que el capitalismo moderno educa y crea por la vía de la selección económica los sujetos que necesita.

Weber critica al materialismo histórico ingenuo que cree que las ideas son el reflejo de las situaciones económicas, y trata de demostrar como el proceso de selección que desarrolla el capitalismo basado en la utilidad económica de una profesión debe ser aceptada en la conciencia colectiva "...para que este modo de selección pueda vencer a otros debería nacer primariamente no en los individuos aislados, sino como una concepción de un grupo de hombres"¹⁰⁸ la idea de la profesión entendida como la obligación que debe sentir alguien para realizar su trabajo como un fin en sí mismo. Esta forma particular de pensar es un estilo históricamente determinado que sirve al impulso del comercio, el financiamiento, la acumulación de capital y la organización del trabajo en función de una ganancia.

En ese sentido el hombre virtuoso empezará a ver el trabajo no en función de obtener su alimento, sino como un fin en sí mismo. Para el capitalismo la ganancia no es un medio para satisfacer necesidades vitales del hombre sino que el capitalista debe adquirir ganancia porque tal es el fin de su vida. La ganancia, cuando esta respaldada legalmente, representa dentro del orden económico moderno, el resultado y la expresión de la virtud en el trabajo.

Una de las características de la ética social capitalista moderna es la idea peculiar del **deber profesional**, de la obligación que el individuo debe sentir y llega a sentir ante el contenido de su actividad *profesional*. Aunque la profesión tiene un surgimiento histórico añejo, en el capitalismo moderno asume ciertas características que le son propias, como lo es la necesidad de sentirse obligado al trabajo, es decir el capitalismo

¹⁰⁷ Ibidem pp. 46 y 47

¹⁰⁸ Ibidem p. 50

exige que el trabajo sea considerado como un fin en sí como "profesión", y cuando esto ocurre es posible superar la lentitud y parsimonia tradicional, este nuevo sentido de la profesión se hace posible con el nuevo tipo de educación religiosa.

Aunque Weber no llega a establecer afinidades íntimas entre Lutero y el espíritu del capitalismo sí llega a determinar que el valor ético que tiene la vida profesional es una de las aportaciones de la Reforma luterana. El considerar la profesión como un deber terrenal, es una idea que Lutero desarrolla durante el primer decenio de su actividad reformadora, antes de ello había seguido la tradición medieval y la escolástica¹⁰⁹ Era absolutamente nuevo considerar como conducta moral el sentir como un deber el cumplimiento de la tarea profesional. "Dios reconoce no la superación de la moralidad terrenal por medio de la ascesis monástica, sino precisamente el cumplimiento en el mundo de los deberes que a cada cual impone la posición que ocupa en la vida, y que por lo mismo se convierte para él en *profesión*".¹¹⁰

La mentalidad en la Edad Media era que no importaba a que te dedicaras en tu peregrinación por la vida no tiene sentido atribuir importancia al tipo de actividad al que alguien se dedique, llega a ser condenable tratar de acumular bienes materiales en mayor medida a las necesidades, ya que esta acumulación solo es a costa de otros. Pero en Lutero se va aclarando la idea de que el ejercicio de una determinada profesión llega a ser como un mandamiento que Dios dirige a cada uno y permanecerá en esa posición en que le ha colocado la divina providencia. "...cada cual debe permanecer en la profesión y estado en que le ha colocado Dios de una vez para siempre y contener dentro de estos límites todas sus aspiraciones y esfuerzos en este mundo."¹¹¹

¹⁰⁹ "Lutero parece coincidir con Santo Tomás, pero el influjo no emana tanto de éste, es especial, como de la escolástica en general, pues, como ha demostrado Denifle, su conocimiento de Santo Tomás es harto deficiente." Denifle. *Lutero y Luteranismo* p.501. Citatum pos Weber, Max. *La Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo*. p. 91

¹¹⁰ *Ibidem* p. 90

¹¹¹ *Ibidem* p. 99

Como podemos apreciar el concepto de profesión que mantuvo Lutero tenía un carácter tradicionalista, al no plantear el ascenso en la actividad misma¹¹², lo nuevo de su pensamiento en el orden ético fue la importancia de cumplir los deberes en el mundo terrenal, desaparición de los deberes ascéticos¹¹³, la predicación de la obediencia a la autoridad, y el conformarse con una situación asignada a cada quien en la vida. Si bien Lutero sienta las bases de un pensamiento diferente sobre las profesiones, será Calvino y otras sectas protestantes las que avanzarán en esto.

Para Weber el hombre moderno al dominar el mundo mediante el pensamiento empírico y la creación de una cultura monumental, el hombre ha perdido su propio significado último, pues cuando el pensamiento humano no se preocupaba del mundo material, el hombre podía elaborar libremente conceptos no susceptibles de prueba empírica. Contrariamente en la modernidad, el hombre valora prioritariamente el proceso de adquisición de bienes, pero no la experiencia de la vida como tal.

Weber en el ensayo "*La ciencia como vocación*" expone la falta de significatividad en la sociedad moderna, plantea como a través de la ciencia y de la dominación burocrática se da una decadencia de la metafísica del progreso. En la modernidad el trabajo científico esta inmerso en una corriente de *progreso*, todo logro científico implica nuevas cuestiones que han de envejecer y de ser superadas, entonces Weber se pregunta ¿Cuál es el sentido de la ciencia? De entrada la primera respuesta que se plantea es la de tener una finalidad práctica, en forma más amplia una finalidad técnica, para poder orientar el comportamiento práctico del hombre. Esta respuesta tiene un sentido para el hombre práctico, pero cual es el sentir del hombre de ciencia, probablemente el de lograr un progreso en el proceso de intelectualización.

¹¹² En el Sermonario eclesiástico se dice "Cada cual es llamado en una profesión hay que esperar y servir en ella a Dios. Lo que agrada a Dios no es lo realizado, sino la obediencia que con ella se le presta" Tomado de *Ibidem* p. 101

¹¹³ Ascetismo. Doctrina que prescribe una vida austera, renuncia a todas las cosas terrenales, a los placeres de los sentidos y la promoción de la resistencia al dolor físico. Diccionario Larousse Ilustrado. P. 70

Este proceso de intelectualización y racionalización crecientes, no significa que el hombre tenga en todo momento un conocimiento creciente sobre las condiciones generales de vida, pero el hombre moderno tiene la creencia de que si quisiera podría saber lo que él deseara. El hombre moderno a nada le atribuye poderes ocultos e imprevisibles, por el contrario todo puede ser dominado mediante el cálculo y la previsión. El hombre moderno ha excluido todo lo mágico del mundo.

La alternativa que planteaba ante la falta de significatividad de la vida del hombre moderno es la *elaboración de una filosofía personal*. "En la ciencia como vocación revela las reflexiones más conflictivas de Weber sobre los problemas de la falta de significatividad de la sociedad moderna, y proporciona un concepto de la historia dentro del cual la filosofía personal, aparece como única solución significativa."¹¹⁴

En las sociedades modernas, la ciencia y la tecnología, son las fuerzas que impulsan la idea del hombre moderno de que puede *dominarlo* todo por medio del cálculo. Weber nos plantea como racionalismo un crecimiento tal de la productividad en el trabajo que hizo a éste romper los espacios de las personas, quedando sometido todo el proceso de la producción a puntos de vista científicos y de cálculo. Este proceso de racionalización influye sobre el "ideal de vida" de la sociedad moderna.¹¹⁵

Sería posible llegar a decir que para Weber el *espíritu del capitalismo* podría ser comprendido a partir de considerar la evolución e influencia del racionalismo, es decir como este racionalismo se instaura no solo en la vida económica sino en el derecho, la política, la vida social, etc. En ese sentido al protestantismo lo veríamos como el antecedente de la importancia que tienen en Occidente las concepciones racionalistas de la vida humana. Así para Weber el punto crucial está no en identificar el desarrollo de la actividad capitalista, pues para él siempre ha existido, sino en determinar cual es

¹¹⁴ Mirtzman, Arthur.- *La jaula de hierro. Una interpretación histórica de Max Weber* p. 196

¹¹⁵ *Ibidem.* 78

el origen del capitalismo industrial burgués con su organización racional del trabajo libre.

Mientras que para Lutero la incorporación del hombre a la profesión era voluntad divina, un deber religioso para que el hombre pudiera mantenerse dentro del orden marcado por Dios por ello estas ideas no eran capaces de dar al mundo una ética que sirviera para generar una nueva estructura. En cambio la concepción puritana, la especialización y la profesión aparecen como algo necesario que redundaría en el sentido de la vida que la persona será metódica, capaz de hacer un trabajo fijo y útil, la utilidad se verá en función, primero de ser grata a Dios para lo cual deberá seguir criterios éticos segundo de a cuerdo a la importancia que tiene para la colectividad los bienes que en ella han de producirse, y tercero el provecho económico que produce al individuo.

La riqueza solo será reprobable cuando incita a la pereza corrompida, al goce sensual de la vida. "...el deseo de enriquecerse solo es malo cuando tiene por fin asegurarse una vida despreocupada y cómoda y el goce de todos los placeres, pero como ejercicio del deber profesional, no sólo es éticamente lícito, sino que constituye un precepto obligatorio."¹¹⁶ Hoy en día la humanidad está dominada por la idea de la especialización como una profesión ante la cual el individuo siente la obligación ética de actuar.

"El puritanismo era completamente ajeno al sentido despreocupado de la vida que caracterizaba tanto al antiguo judaísmo como a la ética económica del judaísmo medieval y contemporáneo en aquellos rasgos específicos que marcan su posición en el desarrollo del *ethos* capitalista. La mentalidad judaica coincidía más bien con la del capitalismo aventurero de tipo político especulador, su *ethos* en una palabra era el capitalismo del paria mientras que el puritanismo tenía el *ethos* de la industria racional burguesa y de la organización racional del trabajo y solo lo que encajaba en estos moldes fue lo que tomó de la ética judaica."¹¹⁷

La sociedad monárquico medieval protegía a los que se sentían inclinados a la diversión, el arte y el deporte, estas actividades eran atacadas por la nueva ética religiosa, cuando lo aceptaba era porque éstas no generaban un costo o porque el desarrollo de estas

¹¹⁶ Ibidem p. 225

actividades tenían una finalidad o utilidad.¹¹⁸ Weber anota que esta defensa hecha por la sociedad monárquica al arte y los deportes se parece a la defensa que en las sociedades modernas se hace a los que hoy día siente el ánimo hacia el trabajo. "

El capitalismo moderno ha sido fuertemente influenciado por el avance de la técnica. "... su actual racionalidad esta esencialmente condicionada por las posibilidades técnicas de realizar un cálculo exacto, es decir, por las posibilidades de la ciencia occidental especialmente de las ciencias naturales exactas y racionalizadas, de base matemática y experimental."¹¹⁹ La mecanización del trabajo, característico de las sociedades modernas no logra eliminar del todo al hombre, pero este aparece al servicio de la máquina. Sin embargo, el proceso de mecanización se ha puesto siempre en práctica con el fin de reducir la mano de obra, esta sofisticación no sólo en las máquinas y procesos ha sido gracias a la asociación del trabajo productivo con la ciencia, esta producción de bienes entra en íntimo contacto con el intelecto humano.

A medida que avanza el siglo XVIII se va extendiendo el pensamiento técnico y desapareciendo el pensamiento religioso, y aunque muchos de los inventos logrados durante este siglo no se hicieron por procedimientos científicos, sino con la práctica, sólo la asociación del trabajo con la ciencia moderna ha permitido que la industria sea lo que hoy es. El capitalismo moderno ha sido grandemente influenciado por la ciencia positiva y la técnica. Esta modernidad ejerce una presión social sobre el individuo pero el sujeto en su convivencia social e históricamente dada ha desarrollado una capacidad para resistir estos embates.

A través de la historia el mundo social va adquiriendo ciertas características, sobre las cuales los teóricos sociales han elaborado diferentes sistemas conceptuales que no necesariamente se contraponen, sino que en ocasiones se complementan. Hasta aquí ha

¹¹⁷ Ibidem p. 231

¹¹⁸ "...aquellos bienes de la cultura que tan sólo favorecen el goce artístico o deportivo, encuentran siempre un límite característico: no deben costar nada" Ibidem p. 240

¹¹⁹ Ibidem p. 16

sido necesario rescatar algunos elementos del pasado, así como algunos discursos interpretativos sobre la modernidad para conformar un contexto sociohistórico en el cual podamos ubicar la educación pública y sus sistemas de evaluación.

CAPITULO 2. ALGUNAS TENDENCIAS DEL PROYECTO DE MODERNIDAD Y SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN INSTITUCIONAL.

La educación proporciona no solo conocimientos y métodos sino visiones del mundo lo que proporcionara ciertas reglas para el vivir del hombre. *Max Weber*

El sistema capitalista, es una entidad económica que ha desarrollado características a nivel mundial, una división del trabajo que no respeta límites geográficos, un vertiginoso desarrollo de la tecnología en todas las áreas, un sistema burocrático que apoyado en los cambios de los sistemas de comunicación no conoce fronteras. Estamos ante un orden mundial que hasta el momento no es dirigido por una voluntad humana colectiva, está emergiendo de una manera anárquica, casual, estimulado por una mezcla de influencias.¹²⁰ Este sistema capitalista mundial, ha desarrollado algunas tendencias y las ha incorporado a otros subsistemas de la vida social como es el caso de la educación, presentándose en ella una determinada visión de ciencia, un interés marcado por la productividad, la estandarización y globalización científica, una centralización en las políticas educativas, entre otras.

2.1. Sociedades Modernas, Sociedades Pretendidamente Controladas por "Especialistas-Expertos".

Mucho se ha dicho acerca de la tendencia del hombre moderno hacia el individualismo, este debe entenderse como un intento práctico del hombre en la búsqueda de su libertad al no querer someterse a las restricciones de la comunidad, así como también una experiencia de auto enajenación, de aislamiento, de falta de pertenencia, de falta de certidumbre respecto a los valores del mundo, pero también incertidumbre sobre sí mismo.

Debemos entender que la modernidad implica una serie de procesos que no se limitan a la vida económica.

La modernidad altera de manera radical la vida social, cotidiana e incluso hasta los aspectos más personales de la existencia. La vida social moderna está caracterizada por procesos profundos de reorganización del tiempo y el espacio, así como por la expansión de mecanismo de desanclaje.

Las sociedades industrializadas han entrado en un periodo de alta modernidad en donde se han roto las amarras de una seguridad que daba la tradición y los lazos comunitarios. Esta modernidad ha sido considerada más que como poseedora de algunas ventajas como un modelo a seguir por sociedades aún tradicionales.

La modernización tiene que ver con la urbanización, en ocasiones con la pérdida de algún rasgo de la tradición y con la fe en los especialistas hacia los cuales el hombre guarda cada vez más una relación de dependencia. Esta dependencia hacia los distintos mundos de especialistas, esta dada por dos razones, una por el desbocado flujo de informaciones especializadas. El progreso trae consigo una fuerte cantidad de información expresada en distintos lenguajes que puede resultar abrumadora, y aquí el sujeto puede diluirse en un mundo de signos, ante este desconcierto requiere de los expertos para descifrar esos símbolos.

Algo que se ha presentado a favor del liderazgo que guardan los *expertos*, es que la modernidad ha ensalzado el gusto, cultivo y la veracidad por el conocimiento y ha diluido la autoridad de la sabiduría. El conocimiento académico-científico impartido en los siglos XVI y XVII desplaza la sabiduría de sacerdotes o chamanes identificando esta sabiduría con dogmas e ignorancia. De ahí la autoridad que en el mundo moderno guardan los "expertos" que además se han tenido que volver especialistas, dado el desarrollo tan amplio de la ciencia moderna, convirtiéndose en *especialistas-expertos*.

¹²⁰ Giddens, Anthony. *Un mundo desbocado*. p. 31

La educación universitaria tiene características especiales en los siglos XVI y XVII en toda Europa, su función es preparar a un grupo social que, más tarde al finalizar el siglo XVIII, se convierte en la burocracia de las sociedades modernas.¹²¹ Con el paso del tiempo esos burócratas se han convertido en los eficientes planificadores y vigilantes de las actividades del hombre moderno. Si bien es cierto, la ciencia proporciona conocimientos sobre la técnica la cual mediante el cálculo y la previsión sirve para dominar el mundo, también proporciona métodos para pensar, instrumentos, disciplina para hacerlo, así como una forma de expresar ese conocimiento.

La ciencia hoy día no solo debería aportar su espíritu práctico y utilitario, sino abordar también los problemas verdaderamente últimos de la existencia y el conocimiento humano, sin embargo existe una carencia teórico-filosófica para poder dar claridad sobre esto. En un ambiente académico el profesor-investigador podría ayudar a que el individuo se cuestione sobre el sentido último de sus propias acciones, sin embargo el desarrollo científico tecnológico cada vez más estrecho que se presenta en la modernidad, demanda de aquel, un tono práctico a sus inclinaciones y prácticas. Weber opina que si el conocimiento científico no puede darnos las respuestas de lo que debemos hacer y como debemos hacerlo, este carece de sentido. ¿Estaremos ante una ciencia carente de sentido?

Anteriormente los estudiantes y profesores enfrentaban la decisión ética de hacia donde orientar sus conocimientos, hoy día incluso a las disciplinas histórico-sociales las está dominando la utilidad del conocimiento más que la formación sobre diferentes visiones del mundo. Este aspecto utilitario de la ciencia aparece como lo principal, dado de antemano, es decir ya no se cuestiona sobre el sentido de la ciencia. En la actualidad la disciplina científica está determinada por la gran especialización que ésta ha experimentando dado el amplio desarrollo que la ciencia ha tenido. Solamente mediante esta parcelarización del conocimiento, el científico puede experimentar un sentimiento de dominio sobre una específica área del conocimiento. "Sólo mediante una estricta

¹²¹ Paz, Octavio. Sor Juana Inés de la Cruz o las Trampas de la fe. p. 37

especialización puede tener el trabajador científico ese sentimiento de plenitud... en nuestro tiempo la obra realmente importante y definitiva es siempre obra de especialistas.¹²²

Muy pocos pensadores hoy día orientan sus análisis y reflexiones a cuestiones teórico-filosóficas que intenten encontrar el sentido que tiene el hacer del hombre, actualmente las escuelas se han convertido en espacios en los que se genera un conocimiento instrumental. Las instituciones, y los procesos de educación cuentan con un control técnico altísimo, debido al interés por parte de empresarios para hacer uso de la fuerza de trabajo calificada, aunque Apple M. afirma que este control no es tan visible como puede ser en las oficinas, o fábricas. Menciona que hasta ahora las formas de búsqueda de consenso a través de la burocracia educativa "trabajadores de moño azul y de cuello blanco"¹²³ representan formas culturales consideradas legítimas, y eleva el prestigio social de los poseedores de un determinado capital cultural, convirtiéndolos en "especialistas-expertos-consultores"

Al interior de las instituciones educativas esa visión especializada de los expertos se da no solo a través de planes y programas sino a través del material didáctico en donde está incorporado el qué estudiar, el cómo, el cuándo y en dónde. Las escuelas se convierten incluso en un mercado cautivo de editoriales y "especialistas" que preparan y elaboran lo que es digno de ser estudiado.

Durante la Edad Media el conocimiento era para quien lo cultivaba un camino hacia Dios, y aunque la teología pietista de la época pensaba que el conocimiento no era el camino hacia Dios, las ciencias exactas que aparecen durante el Renacimiento piensan que sí, pues con el conocimiento el hombre descubrirá las leyes que rigen los fenómenos naturales.

¹²² Weber, Max. *La ciencia como vocación* p. 17 y 18

¹²³ Apple M. *Educación y poder* pp. 161 y 162

Hoy día se piensa que el camino hacia Dios es ajeno al del conocimiento científico, se acepta que el fin último de la ciencia es el saber técnico. Weber afirma en *La ciencia como vocación* que el saber es valioso por el saber mismo, sin embargo esto hoy día ha perdido vigencia para muchos estudiantes en las universidades, para recuperar esto se requiere que en las instituciones educativas y en las aulas se una la ciencia a la filosofía para que aquella reflexione su fin último.

En las instituciones educativas y mas específicamente en las aulas se presenta una fuerte pretensión de buscar en la autoridad académica o en el profesor la voz de un profeta que indique hacia donde hay que caminar. Debemos tomar conciencia de que ese profeta por el que el hombre moderno suspira no existe y habrá que enfrentar la vida con esa carencia "... nos ha tocado vivir (refiriéndose a la modernidad) un tiempo que carece de profetas y está de espaldas a Dios"¹²⁴ sin embargo se presenta una tendencia en el hombre a querer encontrar alguien en quien depositar esa fe que en otro tiempo depositara en Dios. Al no existir esa noción de Dios que el hombre moderno ha diluido, ¿serán aquellos "expertos" pseudo científicos a los que el hombre les esté otorgando esa credibilidad?

Giddens menciona que si el hombre moderno quiere recuperar la sensación de estabilidad y seguridad ontológica, deberá quizá retomar la religión o bien algunas otras características de las sociedades tradicionales, como podría ser el cultivar en los estudiantes el gusto por lo estético, por el arte.

De aquí que no es gratuito que en "Un mundo posmoderno traiga consigo el resurgimiento de la religión de una u otra manera, es difícil de afirmar, pero presumiblemente, habría una renovada estabilidad en ciertos aspectos de la vida que retomaría algunas características de la tradición. Esta estabilidad, a su vez proporcionaría el fundamento para la sensación de seguridad ontológica reforzada por la conciencia de un universo social sujeto al control humano."¹²⁵

¹²⁴ Weber, Max. Ob. Cit. p. 57

¹²⁵ Giddens, Anthony. *Consecuencias de la modernidad* pp. 165 y 166

En un contexto de organización social, una posibilidad de que el hombre moderno recupere una identidad y seguridad ontológica es a través de la transformación o creación de nuevas instituciones que le permitieran involucrarse con su destino y no solo estar a la deriva. "La impotencia que experimentamos no es señal de deficiencias personales sino que refleja las deficiencias de nuestras instituciones. Necesitamos reconstruir las que tenemos o crear otras nuevas."¹²⁶

En una conferencia, Peter Berger menciona que el hombre solo puede ser libre si vive dentro de un contexto de instituciones que permitan esa libertad. "...la libertad individual, para evitar convertirse en un fenómeno destructivo en sus consecuencias enajenantes, requiere instituciones equilibradoras que le permitan al individuo satisfacer su necesidad de tener un contexto comunitario."¹²⁷ Este tipo de instituciones, las define como estructuras medidoras, pero la pretensión es que estas instituciones le permitan al hombre expresarse libremente como individuo y que ofrezcan lazos y solidaridades comunales, que sean un refugio comunitario que le permitan al hombre moderno tener una participación como individuo.

2.2. Productividad, globalización y especialidad científica y académica.

La mundialización implica un proceso de *alargamiento* en lo que concierne a los métodos de conexión entre diferentes contextos sociales o regiones, se convierte en una red a lo largo de todo el mundo haciendo que la modernidad sea como Giddens afirma, inherentemente globalizadora. Estas tendencias globalizadoras son simultáneamente extensivas e intensivas¹²⁸ porque conectan a los individuos a los sistemas de gran escala, en los ámbitos locales, regionales y mundiales.

¹²⁶ Giddens, Anthony. *Un mundo desbocado* p. 31

¹²⁷ Berger, Peter. *Libertad y Justicia en las sociedades modernas*, p.232

¹²⁸ Giddens Anthony. *Consecuencias de la modernidad* p. 165

El sistema administrativo del estado capitalista moderno, ha desarrollado diferentes sistemas de control coordinado, y ningún estado premoderno ha podido aproximarse al nivel de coordinación administrativa desarrollada por el estado nacional capitalista.¹²⁹

Desde sus orígenes, el capitalismo ha surgido con un carácter internacional, su naturaleza fuertemente competitiva y expansiva ha hecho que la ciencia y la innovación tecnológica tienda a ser tan constante así como penetrante, en todos los ámbitos sociales, sin embargo antes como ahora los intereses sociales, son los que determinan la dirección, las funciones y la velocidad del progreso científico y técnico, aunque esto se trate de encubrir.

La base de la ciencia moderna la encontramos en la tradición Galileana, quien no advierte que está ligada profundamente a las condiciones socioeconómicas, especialmente con el desarrollo industrial. Esta vinculación la obliga a privilegiar la consecución de objetivos demandados por el desarrollo económico, objetivos que la ciencia moderna positivista no cuestiona, los acepta como dice Mardones "totéticamente o decisionísticamente"¹³⁰. Los objetivos son impuestos por los grupos que pagan los servicios de la ciencia, esto ha tenido su repercusión en las inclusiones y exclusiones que en materia de temáticas académicas se abordan en el ámbito de la educación.

Con el progreso técnico y científico el potencial de las fuerzas productivas ha adoptado una forma que hace que en la conciencia misma del hombre predomine el interés técnico, pasando a un segundo plano el interés por la búsqueda del sentido que debiera tener la ciencia, la utilización adecuada de sus hallazgos, y la interacción entre los hombres.

La vinculación de la ciencia con la técnica ha sido característica de la ciencia moderna, la cual ha derivado en una especialización, que de acuerdo a Weber solo ha sido propia

¹²⁹ Ibidem p. 62

de Occidente. La ciencia ha entrado en un estadio de especialización antes desconocido, solo así el científico moderno puede experimentar un sentimiento de plenitud, el hombre de ciencia de la sociedad contemporánea puede morir cansado de vivir pero no saciado su curiosidad de saber ya que se encuentra inmerso en un mundo que constantemente se enriquece con nuevos conocimientos, ideas y problemas.

En lo que respecta al trabajo científico, éste está inmerso en una corriente de *progreso* a diferencia del arte, el cual aparece como obras acabadas las cuales no serán superadas ni envejecerán. El sentido del trabajo científico es distinto, *todo logro* científico implica nuevas cuestiones y a de ser superado y ha de envejecer, el que se dedica a esto deberá aceptarlo¹³¹ En este sentido la ciencia y los que a ella se dedican nunca estarán saciados y continuarán sus búsquedas.

La ciencia ha entrado en un estadio de especialización antes desconocido por el hombre y en el que se va a mantener, ya que solamente mediante esa parcialización puede el trabajador científico experimentar un sentimiento de plenitud. "solo mediante una estricta especialización puede tener el trabajador científico ese sentido de plenitud que seguramente no se produce más de una vez a lo largo de una vida y que le permite decir *aquí he construido algo que durará*".¹³²

La creciente dinámica y expansión del desarrollo económico ha determinado un fuerte interés por parte de las corporaciones nacionales y transnacionales, sobre el conocimiento que se genera en las instituciones educativas, sobre todo en las universidades ya sea para hacer una explotación empresarial de las innovaciones o bien para controlar aquel conocimiento que le impida lograr su expansión productiva y comercial.¹³³

¹³⁰ Mardones J. M. Y N. Ursua. *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Pp. 27 y 28

¹³¹ Weber, Max. Ob Cit., pp. 24 y 25

¹³² Ibidem pp. 17 y 18

¹³³ Ejemplo de esto es la sentencia de tres años y medio a un estudiante de la Universidad del Sur de la Florida por su negativa de ceder los derechos a una empresa sobre la patente de un nuevo tipo de cerámica., Quien lo

Weber en su escrito "*La ciencia la como vocación*" hace una comparación entre el sistema escolar alemán y el norteamericano e identifica algunas diferencias en cuanto al papel que juega el recién egresado, el maestro y el científico en uno y otro sistema. Al establecer esa comparación se puede identificar al sistema escolar alemán como un sistema apegado a la tradición, mientras que el sistema norteamericano apunta hacia satisfacer las necesidades de la modernidad, afirma que el sistema norteamericano está influenciando la organización de todas las universidades de occidente y establece ciertas diferencias.

Dentro de esas diferencias está que en el sistema norteamericano vemos a la ciencia como una profesión en el sentido más material y práctico, vinculada al control de la naturaleza física o social y las personas involucradas en ella. En este sistema educativo, el recién egresado y el maestro pasan a ser empleados contratados por un salario. "El trabajador, el asistente académico, es tan poco independiente frente al director del Instituto como el empleado de una fábrica frente al de ésta, pues el director del Instituto piensa que éste es suyo y actúa como si efectivamente lo fuera."¹³⁴

Por su parte C. Marx, en el Manifiesto del Partido Comunista señala que en el capitalismo las profesiones más nobles, y habla de la medicina y el derecho, se prostituyen cuando debieran servir a los intereses más elevados de la humanidad, como lo es la salud y la justicia.

En la modernidad el científico se ve condicionado a desarrollar ciertos proyectos convenientes desde el punto de vista de legitimación social y empresarial. Weber en su ensayo "*La ciencia como vocación*" menciona que carece de *personalidad* aquel científico que se presenta como *empresario* de la causa a la que debería servir, y esto lo

demandaba no era la empresa sino la universidad. Otro ejemplo de esto es, en 1993 en México una universidad del interior firmó un convenio en que la universidad garantizaba no publicar los resultados de la investigación sobre el impacto ecológico de la empresa Electrónica Balteau sin una autorización por escrito de la empresa. Abortes, Hugo. *Viento del Norte El TLC y la privatización de la educación superior*. pp. 106, 107

hace por una necesidad social de legitimarse mediante su hacer, pero esta actitud empequeñece. Weber menciona que esta actitud del científico es cada vez más generalizada, él menciona que la entrega a una causa y solo a ella eleva y dignifica la causa misma.

En las Instituciones de Educación Superior, existen grupos de expertos administradores y empresarios de la sociedad que favorecen la promoción de un conocimiento útil para la industria. Se ven favorecidos, haciéndose con ello cada vez más poderosos, e interesados en que esta promoción siga dado el beneficio que les arroja. Crean pues un interés que dista mucho de ser una postura auténticamente científica y académica. El Estado apoya a través de la Educación Media Superior y Superior al desarrollo económico, diseñando políticas de desarrollo científico y académico que respondan a las necesidades del mercado. El Estado concibe y promueve una política en la que considera como elemento dinamizador por excelencia al mercado.

En la "*La Ciencia como vocación*", Weber indica que las universidades acogen nuevas áreas de la ciencia bajo el patrón de organización americano, convirtiendo a los grandes Institutos de Medicina o de Ciencias en "Empresas Capitalistas de Estado" y a medida que ocurre esto las instituciones educativas no pueden realizar su actividad sin recursos de gran envergadura que provienen del Estado, a cambio de estar al servicio de él. Esta situación cambia la organización tradicional de las universidades así como la de los docentes, estos se convierten en una fuerza de trabajo al servicio de autoridades extra-escolares.

Hoy en día se promueve en las Escuelas una serie de mecanismos en busca de la calidad, generando con ello un clima de productividad como el que se da en las empresas, uno de esos mecanismos son los sistemas de pagos, diseñados a partir de "evaluaciones objetivas" a docentes e investigadores. Se diseñan "... sistemas de pagos según el mérito de los maestros e investigadores para generar un clima de

¹³⁴ Weber, Max. *Ob Cit.* p. 10

productividad. Esto implica la incorporación de una visión de la escuela como una empresa eficiente más que como una iniciativa colectiva.”¹³⁵

Weber, refiriéndose a la ciencia moderna, cita a Tolstoi “La ciencia carece de sentido puesto que no tiene respuesta para las únicas cuestiones que nos importan, las de qué debemos hacer y cómo debemos vivir”. Con ello cuestiona toda las grandes alabanzas que se le habían brindado a la ciencia y a la técnica como el camino hacia la felicidad del hombre moderno.

2.3. Homogeneización y Estandarización de la Educación

Una de las características de la modernidad es el proceso de racionalización que atenta contra el marco institucional, la cultura tecnocrática avanza y adquiere cierta autonomía, mientras que las instituciones modernas quedan estancadas por falta de una acción comunicativa efectiva y quedan sometidas a esa **cultura instrumental**.

La tendencia en las instituciones de educación superior cada vez más apunta a buscar perfiles profesionales estandarizados, es decir buscar capacitar un tipo único de profesional en cada carrera para todo el país. Hugo Aboites habla de una especie de profesionistas clonados a partir de un prototipo nacional, establecido desde fuera de las instituciones educativas.¹³⁶

El centralismo en la elaboración de contenidos educativos, sobre todo del nivel medio superior y superior, está confiado a las propias autoridades educativas que reciben cada vez mayor influencia del sector privado de la economía, e igualmente ambas tendrán interés por velar el estricto cumplimiento de esos contenidos. De esa manera los centros educativos serán evaluados porque representan inversiones económicas de las que se habrá de obtener una máxima rentabilidad, es decir hacerlas mas eficientes en términos

¹³⁵ Aboites, Hugo. *Neoliberalismo y Política Educativa* p. 44

¹³⁶ Aboites, Hugo. *La disputa por las profesiones* p. 14

empresariales. Desde esta perspectiva se tratará de evaluar los programas, los centros educativos, los profesores, los alumnos. La creciente intervención de las empresas en las escuelas obedece a la interrelación entre ciencia tecnología que caracteriza los tiempos modernos.

La identidad, al igual que la pasión religiosa, la lingüística así como la devoción por ciertos estilos de vida, son creaciones sociales forjadas bajo ciertas condiciones. En el caso de la educación institucional moderna, se pretende a través de la evaluación educativa provocar una cierta homogeneidad local que engrane con la división internacional del trabajo.

Existe una fuerte tendencia en lograr la estandarización de contenidos curriculares, pero cabría preguntarse hasta donde esto es factible, pues si bien estos contenidos aparecen formalmente escritos en los programas de estudio oficiales, estos sufren muchas modificaciones durante la práctica ya que son trabajados por individuos, estudiantes y profesores culturalmente diversos.

En 1992 se establece el acuerdo nacional de educación, el ejecutivo federal traspasa al gobierno estatal los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando el servicio a primaria, secundaria, educación normal, indígena y especial¹³⁷ esto crea un nuevo escenario en materia de educación.

El gobierno federal deposita en los gobiernos estatales las tareas en materia de educación básica "será responsabilidad de cada gobierno estatal proponer a la SEP el diseño de los contenidos regionales y su adecuada inclusión en los planes de

¹³⁷ Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica. 18 de marzo de 1992

estudios¹³⁸ De entrada parecería que esta medida fomenta la especificidad regional de la educación, sin embargo con las formas de evaluación que actualmente se está implementando, se fomentan las fuertes tendencias a mantener una educación uniforme y centralizada. La utilización de estándares nacionales para medir y evaluar los resultados del aprendizaje es crucial para mantener la homogeneidad de la educación en nuestro país.¹³⁹

Una visión empresarial de la educación, requiere de uniformar el perfil académico del gran ejército de jóvenes que demandan educación media superior y superior y al pretender estandarizar se tendrá que enfrentar las diferencias regionales que se suponen, según declaraciones oficiales, deben existir en la enseñanza. Sin embargo en vez de esto se fomenta una educación y cultura profesional uniformada a partir de evaluaciones estandarizadas.

Debemos considerar que quien evalúa desde afuera, no solo uniforma el resultado obtenido, sino también permea el sistema educativo, ya que indica a qué conocimiento debe dársele importancia. En este sentido, la SEP, los órganos académicos, las agencias evaluadoras integradas en un aparato de vigilancia como el CENEVAL definen qué cosa vale la pena que sepan los millones de estudiantes de un país, y en que forma debe expresarse ese conocimiento.¹⁴⁰

Aunque la tendencia del enfoque modernizador, sea ver a la educación como algo susceptible de estandarizar, y homogeneizar, esto está lejos de suceder, ejemplo de ello es el que para 1996 había 302 planes de estudio para bachillerato a nivel nacional¹⁴¹, y aunque la idea no sea tener uno solo hablar de 302 nos habla de una gran diversidad y probablemente caos si esos planes no obedecen a las necesidades regionales. Poder

¹³⁸ Menéndez Menéndez, Libertad. *Evaluación y calidad educativas*. en Revista de Pedagogía no. 2. vol.. 10; 01-03-95.

¹³⁹ Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Poder Ejecutivo Federal p. 38

¹⁴⁰ Aboites, Hugo. *Examen único, poder dinero y educación*. en revista coyuntura. análisis y debate de la revolución democrática. 01-07-96 no. 73

¹⁴¹ Artículo de José Blanco. la jornada 18 de junio 1996 p.1

pensar en una revisión de planes, tiende a crear grupos de profesores con intereses alrededor de las áreas disciplinarias, por lo que cualquier revisión desata grandes dificultades políticas.

Las recomendaciones de organismos internacionales, como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en materia de educación utilizan un procedimiento de división internacional del trabajo, donde parece tocarles a ellos la concentración y análisis de la información para después hacer llegar sus recomendaciones a los países pobres encargados de ponerlas en práctica, estas recomendaciones están vinculadas al otorgamiento de recursos. En este proceso se excluye no solo a los maestros y a las comunidades, sino a expertos nacionales e incluso a ciertos niveles de gobierno.

No se pretende desconocer la utilidad de la evaluación instrumental, lo que se señala es la estandarización y su peligrosa influencia en la toma de decisiones sobre la formación de los jóvenes. La medición sobre ciertos aspectos del conocimiento académico esta alcanzando un poder, que pone en riesgo la formación de identidades profesionales sólidas.

2.4. Separación entre la Concepción y la Ejecución.

El ideal de la administración moderna del mundo intenta formar al hombre a su imagen y convertirlo en un administrador técnico que lleva a cabo funciones prescritas sin preocuparse de nada más. De acuerdo a Gadamer es esto lo que representa para la civilización moderna el desfiladero. Es la instrumentación del hombre por su propia obra, por lo que se requiere vuelva a ejercerse el lema de la ilustración y premisa del pensamiento kantiano "sapere aude" ("ten el valor de servirte de tu propia razón") para despertar de ese sueño tecnológico.

Por otro lado el Estado Moderno tecnocrático premia en el individuo las conductas adaptativas, como la flexibilidad, la acomodación y el ajustamiento y pretende formar a su imagen y semejanza a sus futuros profesionales. "El ideal de la administración técnica del mundo (moderno) forma al hombre a su imagen y lo convierte en un administrador técnico que lleva a cabo funciones prescritas sin preocuparse de nada más."¹⁴²

La reproducción económica capitalista es una reproducción expansiva porque el orden económico no puede permanecer en un equilibrio más o menos estático, como ocurría en los sistemas económicos tradicionales. La producción industrial y las constantes innovaciones tecnológicas han provocando una situación de constantes cambios, inestabilidad y agitación. En las sociedades modernas, se da un desarrollo diverso y complejo de la división social del trabajo que se traduce en una separación entre los sectores de especialistas que conciben la o las políticas y la ejecución de las mismas.

Esta separación entre la concepción y la ejecución de políticas ha desembocado en que en las Escuelas y Universidades se lleve a cabo un proceso de **descualificación**,¹⁴³ éste consiste en una pérdida de los conocimientos y habilidades que los maestros de viejo cuño venían realizando. Ellos realizaban actividades de concepción, planeación, elaboración de material así como diseños de formas de evaluación. Sin embargo si estos docentes hoy día no están familiarizados con el manejo de textos programados, material didáctico planeado por *especialistas*, y formas de evaluación moderna y centralizada necesitan someterse a un proceso de requalificación¹⁴⁴ donde adquieran las nuevas exigencias de la labor docente. El docente se vuelve un instrumento más de lo que *alguien* especializado concibe, elabora y ejecuta en forma centralizada y homogénea.

¹⁴² Gadamer. Hans.Georg. **Elogio de la Teoría** p. 89

¹⁴³ Apple. M. **Educación y Poder** p. 152

¹⁴⁴ *Ibidem.* p 153

Actualmente se trabaja en un sistema educativo que centralice las actividades de la concepción desde una sola óptica de lo que se desea de la educación institucional. Seleccionar con base en base criterios empresariales el conocimiento importante para cada profesión, promover la centralización en cuanto al diseño de planes de estudio, así como a la forma de evaluarlos. No se trabaja en un sistema de educación pública, descentralizado por regiones, diverso y vinculado con las necesidades locales.

La aplicación de evaluación educativa es un proceso social de asignación de ciertas credenciales que permitan presentar la selección de ciertos actores sociales como un proceso racional, la utilización de estas credenciales permiten a diferentes grupos justificar su permanencia en cierto espacio social existente. La portación de credenciales sirve al hombre moderno circular en el mercado de trabajo, estas se convierten en un requisito solicitado por las empresas o instituciones empleadoras, llegando a convertirse en un mecanismo de identidad social a través del número de acreditaciones poseídas.

2.5 . La Ciencia y la Educación: Una Racionalidad Instrumental.

La ciencia moderna en nuestros días asume una función muy peculiar, en que por el orden económico y social se ve obligada a desarrollar su capacidad utilitaria, dice Habermas que a diferencia de las ciencias filosóficas de viejo cuño las ciencias experimentales, desarrolladas más ampliamente desde Galileo, han tenido una disposición hacia lo técnico,¹⁴⁵ sin embargo no es sino hasta el siglo XIX cuando se registra una interdependencia de la ciencia y la técnica una interdependencia que ha inundado otros subsistemas de la vida social entre ellos la educación. Sin embargo las comunidades científico-gerenciales o no se percatan de ello o no lo quieren aceptar.

¹⁴⁵ "Las ciencias modernas generan por ello un saber que por su *forma* (no por su intención subjetiva) es un saber técnicamente utilizable..." Habermas, J. *Ciencia y técnica como "ideología"*. p. 79

En la modernidad el hombre ha quedado reducido a la ejecución de un trabajo normado por reglas técnicas, llevándolo según Habermas a minimizar la existencia de la acción racional estratégica, basada en enunciados analíticos.

La modernidad ha logrado que se presente una gran separación entre el *trabajo* y la *interacción*, el primero ha sido desarrollado gracias al avance de la ciencia y la técnica. La segunda se desarrolla con base en la interacción simbólicamente mediada, es a través de esta interacción que el hombre construye interpretaciones o cosmovisiones del mundo.

Sin embargo, hoy día se ha producido una diferenciación tan amplia que las cosmovisiones del mundo marchan apartadas del avance técnico. Las más de las veces la técnica determina las cosmovisiones del mundo, quedando socavada la interacción social y con ella la poca o nula posibilidad de construir cosmovisiones que le den un sentido práctico¹⁴⁶ a la ciencia y no un sentido técnico-instrumental. "... solo en las condiciones que presentan las culturas superiores debió de poder producirse una diferenciación tan amplia del trabajo y la interacción, que los subsistemas dan lugar a un saber técnicamente utilizable que pudo ser almacenado y empleado con relativa independencia de las interpretaciones sociales del mundo."¹⁴⁷

Se comienza a cuestionar el ingenuo optimismo que hacía ver a la ciencia –concebida como una técnica científicamente fundada– como el camino hacia la felicidad. Se antoja riesgosa la gran desproporción que existe entre la producción de alta tecnología orientada a la destrucción y el enorme rezago en cuanto al cultivo de la reflexión, que es lo que en nuestros días caracteriza a la cultura.

Hoy día solo se considera un conocimiento fecundo aquel que es capaz de generar patentes. Existe un creciente número de contratos de investigación que establecen los

¹⁴⁶ Entendiendo por práctico el hacer historia con voluntad y conciencia y por sentido técnico hacer historia con voluntad pero sin conciencia. Habermas, Jürgen. *Ciencia y Técnica como "Ideología"* p. 104

centros educativos con empresas y entidades privadas, viendo solo la ventaja del confort material y el beneficio económico que esto implica.

La racionalidad en las instituciones científicas y educativas es una racionalidad empresarial quienes intervienen para definir planes de estudio, y de unos años para acá la intervención de organismos privados como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) para realizar la evaluación, misma que sirve para establecer una competencia y diferenciación entre los evaluados de acuerdo a los niveles de calidad fijados por una política empresarial.

A través de las evaluaciones se selecciona a algunos, y los mejores estarán vinculados con el sector moderno de la economía, el cual promoverá iniciativas de investigación, revisiones de perfiles de carrera planes de estudio, Programas de intercambio, fundaciones para el financiamiento, intercambio de personal universidad-industria-gobierno.¹⁴⁸

Al otorgarle un carácter científico a este tipo de evaluación, adjudicándole características de objetiva y neutral, se colocan como principios rectores la eficacia y la racionalidad en sentido económico, en donde la evaluación pasa a ser un control de producto, una medición de los niveles de logro en base a parámetros propuestos apriorísticamente, como deseables. Se reduce la practica educativa a hechos observables y posibles de medirse, posibles de ser controlados y predecibles.

Los órganos de vigilancia al instrumentar estas **evaluaciones gerenciales**, se legitiman en la científicidad. La rigurosidad y la asepsia con la que se manejan así lo confirman. Y socialmente se otorga el saber sobre asuntos de la escuela a los teóricos, *científicos* que están fuera de las escuelas.

¹⁴⁷ Habermas, Jürgen Ob. Cit. p. 101

¹⁴⁸ Aboites, Hugo. Viento del Norte El TLC y la privatización de la educación superior pp. 363-367

Mientras que en los ámbitos académicos se da un debate entre la pertinencia o no de una evaluación educativa basada en una visión positivista clásica de la ciencia o en la elaboración de una propuesta educativa basada en las corrientes interpretativas y críticas. En el ámbito institucional, se toma partido por la primera de las opciones y con base en ello se elaboran políticas que tienden a medir el rendimiento, es decir, que por la vía del hecho quedan fuera las posturas interpretativa y crítica que nos llevaría hacia un trabajo cualitativo de la evaluación.

Las decisiones que ya existen en ámbitos internacionales y que son instrumentadas por funcionarios de gobierno, se ven legitimadas por el conocimiento de expertos, a quienes se les hace parecer como los generadores de análisis para la toma de decisiones.

Los funcionarios y administradores solicitan una rendición de cuentas a los docentes que parecen no han podido obtener un producto homogéneo. Se trata de controlar la acción educativa, fijando parámetros informes en sus resultados para así poderlos comparar. Se establecerán lazos de competencia entre las escuelas, tratando de alcanzar un arquetipo establecido. Una escuela será mas eficiente y con altos estándares de calidad, en la medida que se acerque al arquetipo.

Se provoca una sustitución de identidades, las escuelas se transforman en empresas, los alumnos en clientes, los directores en gerentes, los aprendizajes y conocimientos en bienes transables y el docente en operario.

Gracias al método experimental como prueba infalible de verdad, al triunfo de la tradición galileana de la ciencia, y en el siglo XIX el uso que hace Augusto Comte de este método experimental para los problemas humanos, hoy día se tiene una visión de que lo verdadero es lo observable, medible, cuantificable a través del cálculo. La educación al igual que otras esferas de la vida social han adquirido un carácter instrumental, en donde el lenguaje significativo es aquel que se fundamenta en la empiria y que tiene consecuencias empíricas.

La objetividad que se pretende lograr mediante el cultivo de la ciencia está basada en un saber precientífico de los hechos, los posibles objetos de análisis científico se construyen a partir de las autocomprensiones que los sujetos tienen de su mundo vital primario. El pensamiento científico tiene sentido en tanto cuenta con un interés, de no ser así carece de tal sentido pero solamente la teoría es capaz de orientar ese pensamiento y la acción científica "... la teoría es una cultura que orienta la acción"¹⁴⁹

En el periodo antiguo, el conocimiento se cultivaba sin que necesariamente sirviera para algo, se decía que lo que era ciencia no necesita de experiencia complementaria, mientras que para la ilustración en época moderna se rescata de la matemática y la física la parte instrumental, se convierten más en ciencias de la experiencia a ciencias de la razón.

Y aunque es de reconocer que existen algunas *empresas* de interés social, como podría ser la labor de la educación pública en las que es necesario cierto automatismo, para conseguir los fines públicos de la educación, el seguir los lineamientos no implica no utilizar nuestra propia razón e indicar lo que a nuestro juicio se haya elaborado mal.

Kant, opina que actualmente no vivimos en una época ilustrada pero sí en una época de ilustración, en que se ha abierto el campo para que el hombre cultive su propia razón y decida despojarse de la tutela religiosa. "...el punto central de la Ilustración es la emancipación de los hombres sobre todo en materia de religión, señalada por Kant como la peor de las tutelas." "... hay que considerar que esa tutela religiosa es, entre todas, la más funesta y deshonrosa."¹⁵⁰

Pues a decir de Kant en lo que atañe a las ciencias y las artes esto no ocurre, ya que no tienen ningún interés de ejercer esta tutela sobre sus súbditos. Resulta notorio que para

¹⁴⁹ Habermas Jürgen.- *Ciencia e interés* p. 164

¹⁵⁰ Kant, Immanuel. *Filosofía de la Historia*, p. 36

éste momento histórico no se percibía el alcance y dominio que posteriormente tendría la ciencia sobre el espíritu del hombre.

La libertad de juicio se expande por varios países incluso en aquellos en los que se levantan fuertes obstáculos, como por ejemplo estados que disponen de un numeroso y disciplinado ejército para garantizar la tranquilidad pública. Aplicaron la política de permitir el ejercicio de la discusión razonada en ámbitos públicos, pero bajo la amenaza del sometimiento por la fuerza en caso de no obedecer.

De acuerdo a la visión de Gadamer la educación puede abordarse desde dos ópticas, la educación entendida como formadora de profesiones en donde se encuentra implicada dentro de la organización técnica de la vida, entendida esta como civilización, y la educación considerada como verdadera cultura, en donde estaría mas vinculada al arte, a la filosofía.

En la modernidad se vive preocupado por apoyar la educación como formadora de profesionales, haciendo grandes esfuerzos por lograr la vinculación entre la escuela y el mercado de trabajo lo cual no es deleznable, pero se esta descuidando el carácter filosófico, ético y estético de la educación, lo que le da el carácter de una verdadera formación.

Criterios de la administración moderna tales como la productividad, la estandarización, la calidad entre otros, han permeado la educación institucional, el excesivo y ciego reconocimiento y autoridad al juicio de los expertos, la pretendida homogeneidad de los individuos y el rescate de una racionalidad instrumental. Estas son algunas de las tendencias que han influenciado la educación formal en el mundo moderno.

CAPITULO 3. LA INFLUENCIA DE LA RAZON INSTRUMENTAL EN LA ELABORACIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS Y EN LA FORMA DE EVALUARLOS

"Para llegar a ver y decir un poco del mundo tal cual es (finalidad de la ciencia) hay que aceptar estar siempre en lo complicado, lo confuso, lo impuro, lo vago, etc. E ir de este modo contra la idea común del rigor intelectual" *Pierre Bourdieu*

3.1. La Noción de Ciencia en el Escenario de la Modernidad

El uso que socialmente se le ha dado a la ciencia ha traído cuantiosos beneficios sociales al hombre. Ha doblegado a la Naturaleza haciéndola cubrir sus necesidades, pero en esta interacción Hombre-Naturaleza esta se vuelva en contra del hombre. Éste, en su preocupación por obtener beneficios, confort y posesión de dominio, se ha olvidado de sí mismo, reduciendo su humanidad a lo que pueda obtener en términos visibles y tangibles, construyendo un escenario en donde el *tener* suple al *ser*. La ciencia moderna a decir de Gadamer "... trae la disolución de la imagen verbal del mundo en la que vivía la tradición, en la medida en que transfiere el leguaje de la matemática a la observación".¹⁵¹

La ciencia moderna surge no sobre la base de novedosas observaciones, sino en nuevas formas de presentación del conocimiento, por ejemplo Galileo Galilei al formular las leyes básicas de la mecánica en forma matemática, no estaba descubriendo algo nuevo, sino que fue capaz de presentar viejas observaciones en una forma cuantificable a través de la matemática. Esto no fue nada intrascendente, pues determinó un nuevo diseño del saber, cuestión que repercutió en la nueva concepción de la ciencia. La ciencia se convierte en algo muy práctico que es la investigación metódica, con ello auto asegura el dominio de la razón, y deja de ser especulación y contemplación.

¹⁵¹ Gadamer, Hans-Georg. *Elogio a la Teoria* p.82

El nuevo concepto de ciencia, según Gadamer es un concepto de investigación, y la investigación será considerada como ciencia de la experiencia no concluida, el saber **no debe considerarse un saber cerrado que se apoye en la certeza práctica de la vida**, en palabras de este autor. "Una ciencia entendida como investigación debe dejar abandonada necesariamente la razón práctica."¹⁵²

Gadamer nos habla de tres movimientos de Ilustración, señalando que en el tercer movimiento la fe se deposita en la ciencia la cual domina y ha modificado las relaciones del hombre con la naturaleza así como las relaciones entre los hombres. "Es la fe científica de la edad técnica que ha cambiado todas las relaciones naturales desde la base. La ciencia domina a través de la sociedad de expertos. ... La fe científica de esta tercera ilustración está acompañada, sin embargo, por la amarga duda en el futuro de la humanidad."¹⁵³

El sentido de la ciencia en la civilización moderna es una finalidad práctica, en forma más amplia, una finalidad técnica, que nos sirve para orientar nuestro comportamiento práctico, Weber piensa que esto tiene sentido para el hombre práctico pero no para el hombre de ciencia para quien quizá el sentido sería lograr el progreso científico, esto es lograr un avance en el proceso de intelectualización. Esto sería un proceso de racionalización que descarta la magia de la vida moderna, una *desmagificación*¹⁵⁴, es decir la exclusión de todo elemento mágico del mundo.

Para el hombre moderno no existen poderes ocultos e imprevisibles, por el contrario todo puede ser conocido y dominado a través del cálculo y la previsión. La visión moderna del hombre ha excluido lo mágico del mundo.¹⁵⁵

¹⁵² Gadamer, Hans-Georg Ob. Cit. p.85

¹⁵³ Gadamer, Hans-Georg. Ob. Cit. p. 81

¹⁵⁴ Weber., Max **La ciencia como vocación** p. 28

¹⁵⁵ Weber, Max. Ob. Cit. p. 30

Una cuestión que nos ayudaría a ver con claridad el papel de la ciencia moderna es pensar no tanto en el todo ilimitado de cosas que se pueden hacer, sino en lo que se deja de hacer y que gracias a que se ha dejado de hacer no se destruye, conservando con ello un estado de equilibrio.

"El mundo deber ser conocido de otra manera distinta a la del mundo de posibilidades ilimitadas."¹⁵⁶ es decir ya no verlo como un medio del cual el hombre puede continuar sirviéndose. Solo de esta forma la especie humana podrá sobrevivir, ya que sus avances se han vuelto en contra de él. Solo con una conciencia justa¹⁵⁷ de la situación o lugar que el hombre ocupa en el mundo, podría éste sobrevivir.

Para la ciencia moderna el punto de partida realmente unívoco no lo proporciona la abstracción, sino la experiencia y la observación, esta verdad encuentra su origen en el siglo XVIII. Se evita la oposición o desacuerdo sobre los tipos de validez, estos quedan establecidos a partir de lo observado, de lo fáctico, esta facticidad será la que determinará la validez. Lo fáctico no será una masa inconexa de singularidades, sino una forma determinable, medible, y susceptible de ser expresada en forma matemática.

[Estas formas matemáticas] " no pueden ser anticipadas por meros conceptos, sino que ha de encontrárselas en lo fáctico. El camino nos lleva, por lo tanto, no de los conceptos y principios a los fenómenos, sino al revés. La observación es el *datum*, lo dado, el dato; el principio y la ley el *quaesitum*, lo buscado. Esta nueva jerarquía metódica es la que presta su sello a todo el pensar del siglo XVIII."¹⁵⁸

La ciencia moderna concebida como la aplicación del método de la física a todas las áreas de conocimiento por igual tuvo una fuerte crítica por parte de un movimiento intelectual del siglo XVII a través del cual se plantea la diferencia que existe entre las ciencias del espíritu y las ciencias naturales. "El tratado de Pascal De L'esprit Géométrique se inspira en la preocupación de fijar con claridad las fronteras entre

¹⁵⁶ Gadamer, Hans-Georg Ob. Cit. p. 89

¹⁵⁷ Gadamer, Hans-Georg Ob. Cit p. 87

¹⁵⁸ Cassirer, Ernst. *La Filosofía de la Ilustración*. pp. 22 y 23

ciencia natural matemática y ciencia del espíritu. Al esprit géométrique opone el esprit fin y trata de mostrar como ambos difieren en su estructura y en su ejercicio".¹⁵⁹

Esto pronto es apagado pues hasta los pensadores más cautelosos se sienten arrebatados por esta nueva forma de pensamiento. Fontanelle escribe "El espíritu geométrico no se halla vinculado de modo tan exclusivo a la geometría que no pueda aplicarse a otros dominios. Una obra moral, de política, de crítica y hasta de retórica, en igualdad de circunstancias, será tanto más bella y perfecta si está concebida con espíritu geométrico."¹⁶⁰

Esta forma de pensamiento se aplicará al ser psíquico y al ser social. Y como la observación determina una invariabilidad de sucesos poco estables y homogéneos, la psicología del siglo XVIII afirma que esta diversidad es solo aparente, por lo que será misión de la ciencia sacar a la luz estos elementos homogéneos que determinan esta heterogeneidad.

A decir de Bourdieu el interaccionismo y la etnometodología se han preocupado por ejercer una reflexión sobre los presupuestos, sobre las tradiciones teóricas de la ciencia y Kuhn introduce la tradición europea de que la ciencia construye y ella misma esta socialmente construida.¹⁶¹ Esto resulta interesante de abordar a fin de encontrar un sentido a la tarea de hacer ciencia.

La noción de ciencia digna de ser rescatada por la modernidad, ha sido la visión práctica, que hoy día domina el escenario de los institutos científicos y las aulas, esto es lo que representa para la humanidad.

Anteriormente se podía diferenciar a estudiantes y profesores entre quienes enfrentaban la decisión ética de hacia donde orientar sus conocimientos, hoy día incluso las

¹⁵⁹ Cassirer, Ernst. Ob. Cit. p.31

¹⁶⁰ Idem

disciplinas histórico-sociales las está dominando la utilidad del conocimiento más que la formación sobre diferentes visiones del mundo, esto les suele venir ya dado de antemano como lo principal.

La ciencia no solo aporta su espíritu práctico y utilitario, también aborda los problemas verdaderamente últimos, da claridad sobre ellos y el profesor debe ayudar a que el individuo se de cuenta del sentido último de sus propias acciones, manteniéndose al margen de externar sus opiniones, ya que como Weber menciona. "Resulta demasiado cómodo mostrar la fortaleza de sus opiniones allí en donde los que le escuchan, que quizá piensen de otro modo, están condenados al silencio."¹⁶²

Se pretende que el profesor asuma las veces de profeta e indique hacia donde hay que caminar, debemos tomar conciencia de que ese profeta por el que el hombre suspira no existe y habrá que enfrentar la vida con esa carencia. "... nos ha tocado vivir (dentro de la modernidad) un tiempo que carece de profetas y está de espaldas a Dios"¹⁶³

Weber plantea el problema del sueño tecnológico en el hombre moderno y Gadamer reflexiona y asume una postura crítica respecto a él. De acuerdo a Gadamer el hombre contemporáneo debiera autoapreciarse como un inquilino de la tierra, como alguien que debiera cuidar el lugar de su acción y de su vida¹⁶⁴ y por lo tanto equilibrar su poder hacer y su reflexión sobre si conviene o no hacerlo.

La ciencia moderna requiere de la reflexión histórica, de la búsqueda de su sentido, y de la toma de una conciencia común, es decir una conciencia general universal ya sea de países con alto desarrollo industrial o países con grados menores de desarrollo industrial, en donde se debería esclarecer la acción social del Estado industrial y construir soluciones políticas.

¹⁶¹ Bourdieu, Pierre. *Capital cultural, escuela y espacio social* pp. 62 y 63

¹⁶² Weber, Max. Ob. Cit. p. 51

¹⁶³ Weber, Max. Ob. Cit. p. 57

¹⁶⁴ Gadamer, Hans-Georg. Ob. Cit. p. 88

En algunas áreas del ambiente académico y científico comienza a entrecruzarse que el futuro de la humanidad no solo depende de la fuerza técnica y de la habilidad para la invención, quizá por ello alrededor de la ciencia moderna comienzan a surgir campos del conocimiento que sin alcanzar el rango de ciencia aparecen dentro de los espacios universitarios. "...alrededor de la ciencia moderna surgen zonas marginales o con sombras de cuasi-ciencia o pseudociencia que no satisfacen por completo las condiciones de la científicidad y que tal vez no dejan de tener valor de verdad".¹⁶⁵

3.2. La Ciencia Normal como Ciencia Oficial

La noción que de ciencia existe en la *comunidad científico-gerencial* encargada de elaborar y evaluar contenidos educativos, descansa en una visión instrumental de la ciencia. Esta tiene su origen en las concepciones elaboradas por los Griegos sobre todo por Sócrates, Platón y Aristóteles. Fue Sócrates y sus discípulos, quienes por primera vez vieron el *concepto* como un instrumento utilizable. Se pensó que cuando se tenía el concepto de lo bello, lo bueno, del alma entonces podría encontrarse su verdadero ser, quedando así abierto el camino para conocer el mundo.

Platón en la República manifiesta su entusiasmo por el descubrimiento reciente de uno de los mayores instrumentos del conocimiento científico, el *concepto* y fue Aristóteles quien descubrió el alcance de este instrumento. Weber menciona que aunque en la India ya se podían encontrar elementos lógicos muy semejantes a los logrados por Aristóteles en lo que se refiere al concepto, en ningún sitio fuera de Grecia existe conciencia sobre su importancia, fue en Grecia en donde se le vio como un elemento utilizable.

Ya como fruto del Renacimiento aparece otro gran instrumento del trabajo científico, el *experimento racional*, como una experiencia controlada y digna de confianza, sin la cual

no sería posible la ciencia empírica actual. Para Weber esto también ya se había dado en la India en el desarrollo de algunos experimentos psicológicos al servicio del yoga; sin embargo no es sino en Occidente durante el renacimiento cuando el experimento se eleva como un principio de la investigación sin lo cual no sería posible la ciencia empírica actual. Esta noción empírica de la ciencia comienza a desarrollarse con Leonardo da Vinci, Galileo Galilei, Bacon, y se expande sobre todo en Italia y Holanda y va quedando atrás la noción de ciencia como camino para encontrarse con Dios.

Las aportaciones hechas por Kuhn han tenido una enorme influencia en la concepción científica actual. Kuhn establece una distinción entre ciencias naturales y sociales, señalando a estas últimas un carácter preparadigmático, ya que no cuentan con un único paradigma dominante.

Esta posición ha sido considerada errónea por parte de varios teóricos de las ciencias sociales, y argumentan que lo que ocurre en las ciencias sociales es que la naturaleza de su objeto de estudio requiere de diversos paradigmas que ayuden en forma simultánea a interpretar y comprender el objeto de estudio.

En el caso de las ciencias sociales, a diferencia de las naturales, no ocurre el abandono radical de un paradigma para tomar uno nuevo, sino que sigue vigente en algún sentido el anterior paradigma y llega a coexistir con alguno (s) nuevo (s), complementándose. De aquí que algunos estudiosos sociales hablen del carácter multiparadigmático o pluriparadigmático de las ciencias sociales. La elaboración de contenidos educativos y la forma de evaluarlos es un fenómeno social y por tanto no puede existir una comprensión cabal del tema sin una visión multiparadigmática.

¹⁶⁵ Gadamer, Hans-Georg. Ob. Cit. p. 36

En el caso de la investigación educativa, algunos investigadores han adoptado esta visión y coinciden en apuntar tres paradigmas fundamentales: "el paradigma positivista, el interpretativo y el crítico."¹⁶⁶

Los investigadores en ciencias sociales han convenido en reducir a dos métodos, el cualitativo y el cuantitativo. El primero de estos métodos se deriva en forma simplista de las posturas interpretativa y crítica y el segundo es producto del positivismo. Esto ha reducido mucho los senderos metodológicos con los que cuenta el investigador educativo.

Las características principales de una metodología cuantitativa es que esta se mueve dentro de una visión de ciencia nomotética, cuyo propósito es formular leyes que expliquen la realidad, para poder ejercer sobre ella un control. De no ser así no nos estaría aportando un conocimiento objetivo de la realidad. Con esta visión de la ciencia se realizan estudios sobre grandes muestras de sujetos, seleccionados generalmente mediante muestreos probabilísticas. Se aplican pruebas y medidas objetivas del comportamiento.

Este es el tipo de metodología utilizada por las comunidades científico-gerenciales al elaborar y evaluar contenidos educativos. En esta noción instrumental de ciencia la metodología es lo que Bourdieu menciona, una serie de recetas o preceptos que hay que respetar **no para conocer el objeto** sino para ser reconocido como conocedor del objeto.¹⁶⁷

Una de las características de las sociedades modernas es el hecho de ejercer dominación a través de la cultura, en este sentido la educación y la distribución del capital cultural entre la población juega un importante lugar en estas relaciones de poder. En las sociedades modernas esa dominación simbólica es una forma suave de

¹⁶⁶ Méndez, Méndez Libertad. *Evaluación y calidad educativas*. Revista de Pedagogía No. 2 Vol. 10. 01-03-95 p. 71

control que pasa inadvertida y que se ejerce con la complicidad arrancada por la fuerza de aquellos que la sufren¹⁶⁸ ya que cuenta el respaldo social de ser considerada una noción oficial de ciencia.

En la teoría de Max Weber encontramos algunos intentos por construir una racionalidad distinta para las ciencias sociales que la salven de seguir los parámetros de racionalidad de las ciencias naturales.

Actualmente las ciencias sociales tiene la particularidad de no llevar el conocimiento a consecuencias directas y claramente útiles. Esto es algo que las hace diferentes del conocimiento naturalista. Sin embargo como Ortega y Gasset menciona al referirse a las Ciencias de lo Humano "...es un conocimiento estricto, pero no exacto".¹⁶⁹

A las ciencias de lo social se les ha subordinado al desarrollo de las ciencias de la naturaleza, a su pensamiento metódico, a la medida, al cálculo a su exigencia de verificación. Se requiere realizar una crítica hacia este tipo de asuntos para dejar de dar un exagerado crédito a las mediciones que se hacen del conocimiento. Solo de esta forma se otorga veracidad y status a un conocimiento logrado.

3.3. Influencia de la Razón Instrumental en la Elaboración de Contenidos Educativos

La razón instrumental en que se basa la noción de ciencia de las comunidades científico-generenciales ha tenido una gran influencia en la educación, tratando de darles una orientación técnico-instrumental, a los contenidos educativos. Esa orientación fomenta una visión técnica e instrumental del mundo a costa de una visión práctica, la docencia requiere rescatar esa dominación práctica de la naturaleza. "... una dominación práctica de la naturaleza sería entendido como hacer la historia con voluntad y conciencia, pero

¹⁶⁷ Bourdieu, Pierre. Ob. Cit. p. 62

¹⁶⁸ Bourdieu, Pierre. Ob. Cit. pp. 80. 81

proceder a dominar la naturaleza de forma técnica es hacer la historia con voluntad y sin conciencia.¹⁷⁰

Weber menciona que en los círculos estudiantiles se percibe una idea muy generalizada acerca de que la ciencia es una operación de cálculo, que se lleva a cabo en los laboratorios o en los archivos estadísticos "... con el frío entendimiento y no con toda el alma, en algo que se produce como en una fábrica".¹⁷¹

Aunque Weber no descarta que la ciencia debe tener una carga de cálculo, señala que este no serviría de nada sin la "ocurrencia" como punto de inicio, pero también durante la elaboración del cálculo y al ver su resultado.

"...si no se le ocurre algo concreto sobre la dirección de su cálculo y, mientras éste se está efectuando, sobre el alcance de sus posibles resultados, ni siquiera un poco de logro conseguirá."¹⁷² Lo más afortunado es que se diera la unión entre la intuición y el cálculo, sin embargo la intuición fuente de la inspiración solo viene cuando ella quiere, no responde a planeación o decreto.

El positivismo no se da cuenta de que su forma de percibir la naturaleza física y social, está mediado por la sociedad históricamente instalada en la industrialización. Y al no darse cuenta de esto dice Mardones, la ciencia positiva se condena a aceptar las apariencias como la realidad, y no observará que está al servicio utilitario de la sociedades industrializadas. "La teoría crítica no niega la observación, pero sí niega su primacía como fuente de conocimiento, tampoco rechaza la necesidad de atender a los hechos, pero se niega a elevarlos a la categoría de realidad por antonomasia. Lo que "es" no es todo, dirá Adorno".¹⁷³

¹⁶⁹ Prólogo de José Ortega y Gasset. Al libro de Dilthey, Wilhelm. *Introducción a las Ciencias del Espíritu*. p. 19

¹⁷⁰ Habermas. Jürgen. *La ciencia y la técnica como "ideología"*. P. 104

¹⁷¹ Weber, Max. Ob. Cit. p. 18

¹⁷² Weber, Max. Ob. Cit. p. 19

La cultura en general y la educación en particular no son solo asuntos superestructurales, el tipo de conocimiento que se favorece en las instituciones educativas está estrechamente relacionado con el desarrollo del capitalismo. Habermas menciona que ya no es posible elaborar una crítica al desarrollo a la sociedad exclusivamente desde el punto de vista económico.¹⁷⁴ La escuela se vuelve el constructor oficial de la realidad, ya que construye una representación de la realidad y la impone a sus miembros y usuarios como la definición legítima de la realidad.

El empresario percibe un grave vacío entre el mundo de la educación y el del trabajo. Se manifiesta preocupado porque los estudiantes no están conscientes de la importancia que tiene la industria para la sociedad, y desea intervenir directamente en la elaboración de las currículas ya que las escuelas por sí mismas no les enseñan sobre esto. Lo que se conoce en Estados Unidos como el Plan Ryerson, es un ejemplo de la influencia que tiene la razón instrumental en la elaboración de contenidos educativos, este plan consiste en que los profesores pasan los veranos trabajando con los directivos de la industria, con la idea de que puedan enseñar a sus alumnos *conocimiento real*, sobre las necesidades y los beneficios empresariales.¹⁷⁵

Las formas de control elaboradas por el Estado han cambiado históricamente; dentro de esas nuevas formas está el uso excesivo del conocimiento técnico-administrativo que servirá a futuro para supervisar las distintas ocupaciones de formas cada vez más sutiles.

Un ejemplo de la influencia de una razón instrumental en la educación escolarizada es el crecimiento extraordinariamente rápido que se ha experimentado en el uso de series de materiales educativos previamente elaborados, pretendiendo constreñir el conocimiento a lo incluido en esos materiales, además de dar el orden y la forma en que estos serán abordados en el salón de clase.

¹⁷³ Mardones J.M. y N Ursua. Ob. Cit. p. 27

¹⁷⁴ Habermas, Jürgen. *Ciencia y técnica como "ideología"*. p. 82

Estos conceptos de eficiencia, eficacia, calidad, son patrones ajenos a la educación, incluso contrarios. Traslados de las ciencias y teorías económicas neomercantilistas, utilizados para la industria, y ahora introducidos al ámbito de la educación en general y de la evaluación educativa en particular.

El sistema económico presiona al Estado a utilizar toda su capacidad burocrática y administrativa para superar la crisis económica y de legitimación a partir de promover un conocimiento técnico y administrativo, que es sobrevalorado por ser un conocimiento útil.

"La división técnica y social del trabajo conlleva una tendencia hacia la especialización y la atomización del conocimiento científico y tecnológico que se ha traducido en programas de capacitación técnica y estudios de licenciatura y postgrado en las universidades que no han sido lo suficientemente flexibles para adecuarse al ritmo de cambios de la producción"¹⁷⁵ Esta es una declaración hecha por los grupos de estudios sobre el financiamiento de la educación, en la que se enfatizan dos cosas:

La correlación que hay entre la tendencia hacia la especialización y la atomización del conocimiento científico y tecnológico y la elaboración de contenidos curriculares, y por otro lado el desfase entre la estructura económica dinámica y la rigidez académica la que se pide se adecue al ritmo de desarrollo de la economía.

Tal parece que las áreas del conocimiento que tienen más posibilidades de apoyo económico y por lo tanto de desarrollo, son aquellas que logran vincularse con ramas de la producción dinámicas, y en donde el conocimiento se convierte en una fuerza directa

¹⁷⁵ Apple, Michael W. *Educación y Poder*. p. 149

¹⁷⁶ SEP, CHCP,SPP. Grupos de estudios sobre el financiamiento de la educación. Universidades e institutos de educación tecnológica en la evaluación, perspectivas y alternativas de la política científica y tecnológica en México. P. 1

del sistema productivo, incluso en estas áreas se observa una mayor organización de la investigación básica financiada por el Estado.

En México la dependencia económica y tecnológica está subordinada al desarrollo de la ciencia en los países centrales, esto ha sido un factor que ha impedido la tan ansiada vinculación entre la educación y la producción de bienes, ya que las ramas de la producción dependen de paquetes tecnológicos elaborados en los países industrializados.

Según estos Grupos de Estudios sobre el Financiamiento de la Educación es urgente que México seleccione las áreas del conocimiento y ramas productivas en donde sea factible y se propicie el proceso de creación tecnológica.¹⁷⁷

"...la generación del conocimiento "erudito" de la sociedad, como lo llama Bourdieu, tiende ahora a gravitar en torno al mercado"¹⁷⁸ Este tipo de conocimiento si bien es importante en término de que elabora respuestas a desafíos concretos, desplaza a otro tipo de conocimientos, aquellos cuyo carácter de fondo son indispensables para la recuperación de la historia y la orientación o fin ultimo de la existencia humana y de su cultura.

En este contexto de modernidad estaríamos ante ciertos conocimientos incluidos y otros excluidos, con lo cual se demerita el trabajo del hombre limitándolo a un trabajo únicamente de carácter instrumental y perdiendo su capacidad de trabajo basado en el diseño de estrategias (Jürgen, Habermas)

Quien debiera definir qué conocimiento incluir y cuál no en las Universidades Públicas, debía ser un asunto público de investigadores, docentes y estudiantes, es decir de los actores sociales, en el marco de una institución autónoma y democrática. El

¹⁷⁷ SEP, SHCP, SPP.- Grupos de Estudios sobre el Financiamiento de la Educación., p. 2 y 3

¹⁷⁸ Aboites, Hugo. Viento del Norte. El TLC y la privatización de la educación superior. p.52

conocimiento considerado importante en Instituciones Privadas, si estaría en manos de quienes patrocinen esa educación.

Mientras en el ámbito académico se da un debate entre la pertinencia o no de una evaluación educativa basada en una noción de ciencia positiva, o la postura que rechaza esto y se adhiere a las corrientes interpretativas y críticas. En el ámbito institucional se toma partido por un positivismo y se elaboran políticas que tienden a medir el rendimiento educativo. Por la vía del hecho quedan fuera las posturas interpretativas y críticas que nos llevarían hacia un trabajo cualitativo de la evaluación.

Hasta ahora la polémica entre académicos de la evaluación educativa ha sido estéril en el ámbito de la toma de decisiones. El debate ha aclarado propuestas epistemológicas hechas desde los clásicos, pero la incidencia en las instituciones educativas ha sido mínima, pudiera hablarse de la existencia de discursos marginales, aunque contribuiría en mucho que estas discusiones se sumaran al trabajo institucional.

Los análisis elaborados por instituciones internacionales parten de una representación de realidad, considerándola una combinación de variables independientes en relación con una variable dependiente, que es el rendimiento escolar. Este esquema se centra en las variables independientes que se requieren conocer para incentivarlas a través de la inversión, y se espera logren el rendimiento escolar. Bajo este tipo de representación de la realidad educativa resulta adecuado vincular inversión con resultados.

Este tipo de representación deja de lado la interacción de protagonistas colectivos en contextos institucionales y sociales. Descuidando las relaciones que ocurren dentro del salón de clase, en la escuela o en la comunidad, como expresión de relaciones más amplias entre clases y grupos sociales en torno al proceso educativo. Para este tipo de representación resulta difícil hacer recomendaciones puntuales, pero sí se pueden generar consensos para la toma de decisiones que transformen las relaciones al interior del proceso educativo.

3.4. Criterios Instrumentales en el Proceso de Evaluación Educativa

La educación en general y la evaluación educativa en particular ha caído en una serie de manipulaciones psicotécnicas que pretenden detectar respuestas estandarizadas en el conocimiento, convirtiéndose en una medida peligrosa para los protagonistas de la educación ya que pueden someterlos a un proceso que evada la reflexión, que juegue con el lenguaje hasta poder llegar a formarse visiones del mundo. "Las manipulaciones psicotécnicas del conocimiento pueden hoy eludir el rodeo que pasa por la interiorización de unas normas susceptibles de reflexión..."¹⁷⁹

El mayor peligro para la sociedad, es que en aras de la calidad educativa se someta a docentes y alumnos en un sistema regulado por el Estado, e imponiendo una racionalidad desde arriba¹⁸⁰, basada en las interpretaciones cosmológicas de una conciencia tecnocrática.

Un proceso como el educativo que debería ser de diálogos se convierte en un proceso HOMBRE - MAQUINA, en donde se pretende, mediante la ciencia y la técnica positivistas, poner bajo control a la sociedad de la misma forma que se ha sometido a la Naturaleza. Habermas anota una lista que da Herman Kuhn sobre los descubrimientos técnicos para el control en los próximos 33 años.¹⁸¹

Los sistemas técnicos de evaluación no solo los instauran como una racionalidad desde arriba, sino los van mejorando y los amplían hacia otras instancias de la vida social. Una característica de la modernidad es que con la tecnificación del trabajo social se introduce una serie de criterios de la acción instrumental a varios ámbitos de la vida, que no son los de tipo económico como lo es la educación.

¹⁷⁹ Habermas, Jüngen. *Ciencia y técnica como "ideología"*. p. 105

¹⁸⁰ Cuando la ciencia y la técnica en una forma de conciencia positivista imperante –articulada como conciencia positivista- asume el papel de una ideología que sustituye a las ideologías burguesas destruidas" Habermas, Jüngen. Ob. Cit. p. 102

Los instrumentos de evaluación privilegian un conjunto de inclusiones curriculares pero también un conjunto de exclusiones, por lo que la sociedad debe ser consciente de los alcances pero también de lo que no son capaces de hacer dada esas exclusiones de contenidos. Pero ¿qué es la evaluación? Mager Rober define la evaluación como "...el acto de comparar una medida con un estándar y emitir un juicio basado en la comparación".¹⁸²

Lofourcade. La define como "... una interpretación, de una medida o medidas, en relación a una norma establecida."¹⁸³ Según Carreño F. "... evaluar significa ponderar colectiva e individualmente los resultados obtenidos de la actividad conjunta a profesores y alumnos, en cuanto al logro de los objetivos de la educación"¹⁸⁴. El centro de la polémica sobre evaluación, es colocada por los teóricos en diferentes aspectos, para algunos como Coll, C el problema es la naturaleza de los criterios de exigencia en relación a los cuales se acredita o no a los alumnos. Para Perrenoud, Ph estos criterios son creados por quien detenta el poder de evaluar. Para Eisner, E. W., los criterios deberían ser diferenciados, de acuerdo a las particularidades de los sujetos. Otros teóricos se encuentran concentrados en mejorar asuntos de carácter técnico.

"Para mejorar la práctica de la evaluación educativa hace falta más y mejor preparación, más presupuesto, más especialista, mejores diseños e instrumentos para la recogida de datos, y un perfeccionamiento de los sistemas institucionales de evaluación. Aún más básica es la necesidad de clarificar las normas a usar por todas las partes implicadas por guiarse y comprobar su propio trabajo evaluador" (Stufflebeam, D. L.)

Pero cabría preguntarse si los indicadores que reflejan el rendimiento escolar reflejan también la calidad educativa. La evaluación, cuando es solo medición pretende utilizar

¹⁸¹ "Toward the Year 2000" en Daedalus, verano, 1967, tomado de Habermas J. Ob. Cit. p. 105

¹⁸² En su libro Medición del Intento Educativo p. 20. Tomado de UPN. **Evaluación en la práctica educativa** p. 216

¹⁸³ En su libro Evaluación de los Aprendizajes p. 17. Tomado de UPN. Ob. Cit. p. 216

¹⁸⁴ Gutiérrez Gómez Rubén. "Génesis y Desarrollo de la Evaluación Educativa". Tomado de Carreño F. **Enfoques y Principios Teóricos de la Educación**. Mimeo, s/f. p.20

la abstracción matemática para descubrir ciertos estándares regulares en el conocimiento alcanzado.

Esta tendencia hacia la cuantificación, hacia la utilización de técnicas sacadas de la parte instrumental de la ciencia se da no solo en la evaluación educativa, sino en otras áreas y con parte de la vida en sociedad y del proceso de civilización.

Estas visiones de la evaluación tienen una orientación instrumental y resultan de gran valía pues con ellas se puede desplegar un trabajo amplio de medición. Una de las ventajas de estas visiones es su capacidad para recoger datos homogéneos a gran escala, pero no debemos de desconocer sus limitaciones. Por otro lado son las técnicas más económicas para captar información normalizada, pero desconocen aspectos cualitativos.

Existen otro tipo de enfoques, como es la evaluación midiendo el impacto social o las afectaciones al contexto social inmediato de los alumnos, Boris y Jemelka (1982) o como lo plantea (Struening, 1975) en El análisis del área social. Otro enfoque alternativo a la visión cuantitativa es la evaluación iluminativa de (Parlet y Hamilton, 1983) este enfoque pugna porque se consideren las múltiples variables externas de un programa académico determinado, este enfoque es una estrategia de investigación general, se enfatiza la observación en el aula, las entrevistas con profesores y estudiantes, la revisión de los aspectos administrativos.

Un enfoque alternativo para evaluar, también lo es la evaluación cualitativa (Weiss y Cronbach). La primera autora señala que una metodología que pretenda ser más efectiva, debía ser más descriptiva e inductiva. Y Cronbach señala que una descripción de resultados debe hacerse con una escala más amplia " incluso a costa de la exactitud y precisión"¹⁸⁵ Las características de este enfoque de evaluación es la importancia

¹⁸⁵ Méndez, Jorge y Eloisa Trejo. **Enfoques alternativos para la evaluación del rendimiento en sistemas modulares**, Revista Reencuentro. Análisis de problemas universitarios. 01-01-94 No. 11 p. 16

del ambiente natural como fuente directa de datos, los datos son mas susceptibles de ser descritos, ya que se presentan mas en imágenes y palabras que en números, la importancia que tiene el proceso más que los resultados o productos obtenidos, el impacto que tiene el conocimiento como un elemento que da sentido a la vida de los sujetos. Este tipo de evaluación se centra más con la observación, entrevistas, fotografías y audio grabaciones.

En este mismo sentido, Fulco Ricaldi entiende a la evaluación "... como un proceso social que tiende fundamentalmente a establecer categorías que permitan el examen, juicio, valor, cualidad, significancia del estado del fenómeno educativo, comparando analíticamente una situación históricamente determinada, con un proyecto ideal de acción social"¹⁸⁶

Actualmente existe una tendencia a utilizar el término medición como sinónimo de evaluación¹⁸⁷, cuando en realidad existe una diferencia sustancial entre ambas. A través de las distintas pruebas elaboradas por especialistas de la evaluación se mide el rendimiento escolar, pero la evaluación requiere de la observación, no de cualquier persona, sino del profesor así como de los distintos intercambios lingüísticos que este hace en cada una de las clases en su interacción con los estudiantes.

La confusión en el uso de los términos evaluación y medición sin rigor se debe a que el discurso actual de la evaluación está fundamentado en la Teoría de la Medición.¹⁸⁸ Esta teoría tiene claros vínculos con el conductismo y con la concepción de ciencia positiva, la que establece la conducta observable como objeto de estudio, y por lo tanto trabajará a

¹⁸⁶ Gutiérrez Gómez, Rubén. *Génesis y desarrollo*. P.13 tomado de Fulco Ricaldi, D. "Reflexiones sobre el concepto de la evaluación de la educación" en Evaluación Institucional Universitaria. Fernández A, L y Carrión, CC.

¹⁸⁷ En el libro de Himmes intitulado "Tendencias actuales en la evaluación del rendimiento escolar", inicia diciendo "si se revisa la literatura concerniente a la medición en los últimos 10 años..." Tomado de U.P.N. *Evaluación en la práctica educativa*. P. 216

¹⁸⁸ La Teoría de la Medición surge a partir de la matemática pero la psicología conductista no la toma directamente de la matemática. Esta teoría es desarrollada por la física y por el método experimental posteriormente Pavlov la utiliza y la hereda a la psicología conductista. Tomado de UPN. *Evaluación en la práctica docente* p. 216

nivel de la apariencia, suministrando indicadores, a los que se les atribuye un elevado status en la estructura social.

Esta llamada teoría de la medición posibilita, a los especialistas de la *evaluación*, a hacer como si investigarían, sin embargo lo que realmente acontece es que realizan mediciones empiristas. Logrando con ello ver una parte de la realidad educativa, pero dejando fuera los procesos de aprendizaje, la reflexividad, la intercomunicación simbólicamente mediada en el espacio escolar.

Si bien se reconoce el grado de rigor técnico, es exagerada la influencia que estos procesos de medición han venido adquiriendo en el contexto institucional, haciéndolos aparecer como científicos. Así como en otra época se consideraba válido un planteamiento hecho en latín, aunque el planteamiento fuera erróneo, hoy día en el contexto de la modernidad se valora como válido lo dicho matemática o estadísticamente aunque ello sea una apología.

Desde la década de los ochenta se ha generalizado una gran preocupación, entre los encargados de orientar el desarrollo de la política educativa en el país, sobre la *eficacia* y la *eficiencia* de las instituciones educativas, así esto lo vemos por lo planteado por el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte aplicado en el período de 1984-1988 y el Programa Nacional de Modernización Educativa, en donde se plantea realizar acciones dirigidas a evaluar las actividades involucradas en el proceso educativo. Se reveló la necesidad de establecer criterios de racionalidad para orientar el desarrollo de las instituciones. En el caso de las instituciones de educación superior, para canalizar recursos económicos por parte del estado.

Las actividades de evaluación implicarían la certificación de estudios, la acreditación de instituciones y programas de estudio, evaluación del desempeño escolar. Se evaluaría el impacto social de los productos generados por las instituciones educativas.

Los antecedentes de estas acciones de evaluación las encontramos en algunas instituciones de educación superior desde los años setenta, pero el aporte más significativo se realizó en 1984 en que el grupo técnico interinstitucional presentó un documento "La Evaluación de la Educación Superior en México" y que fue aprobada en la Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Culiacán. En este documento se definen algunos elementos para conformar el marco teórico y se precisan algunas categorías, criterios e indicadores para la evaluación. En 1990 se retomaron estos elementos por parte de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) creada para tal efecto en 1989 y se elabora una propuesta metodológica denominada Lineamientos Generales y Estrategia para Evaluar la Educación Superior. En este documento se observa un enfoque cuantitativista, como sugiere la ANUIES propone incorporar elementos cualitativos y la utilización de criterios regionales más que generales.

Con esto se inician las evaluaciones en 1990, 91, 92, en este año se reelabora la propuesta de evaluación en donde se redujo significativamente el número de indicadores, se incorpora la auto evaluación, y se inicia una incipiente y dudosa cultura de la evaluación, no sin resistencia por parte de algunos sectores de investigadores, docentes y alumnos.

Estas experiencias de evaluación hacen patente las dificultades operativas de estas actividades que reciben una gran ola de rechazo por parte de las Instituciones de Educación Superior. En junio de 1991 se inicia la conformación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, cada comité está integrado por ocho académicos y un experto en el área, proveniente del sector productivo o del social. Para 1993 se propone elaborar y aplicar un examen nacional de ingreso a las licenciaturas y uno de egreso este último para tratar de evaluar los resultados del proceso educativo.¹⁸⁹

¹⁸⁹ Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años. En Revista de educación superior. ANUIES, 1°. De julio de 1994 no. 91 pp. 7 - 33

En algunas declaraciones se afirma que como estas evaluaciones son individuales con ellas se califica al próximo alumno o al egresado y no a las instituciones de educación sin embargo, sí se establecen niveles de acuerdo a los resultados obtenidos, lo que impacta en forma determinante la asignación de financiamiento.

De junio de 1991 a enero de 1994, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior han elaborado 150 trabajos de evaluación, "30 instituciones se han beneficiado con estas evaluaciones, de estas 18 son universidades públicas, 8 instituciones de educación superior tecnológica y 4 de otra naturaleza"¹⁹⁰ En estas evaluaciones, los criterios han sido los siguientes:

- Si el personal de la institución pertenece al sistema nacional de investigadores.
- Si los programas de postgrado son aceptados por el patrón de excelencia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)
- Si la institución recibió más recursos para proyectos especiales que otras instituciones.
- Si los profesores aumentaron el monto de beca al desempeño docente que otorga el gobierno federal.
- Si la institución vendió servicios a la iniciativa privada.
- De acuerdo a los resultados de los exámenes de egreso de los estudiantes.

Esto no necesariamente indica un incremento en la calidad, aunque si una fiel aplicación de algún lineamiento gubernamental y solo es un indicador.¹⁹¹

Los grupos que cuentan con el poder de decisión sobre asuntos de educación requieren de una **evaluación organizacional**, de tal forma que planean e instrumentan

¹⁹⁰ Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años. En *Revista de educación superior*. ANUIES, 1º. De julio de 1994 no. 91 pp. 7 - 33

¹⁹¹ Calidad y evaluación de la calidad en la educación superior. En la *Revista Avances y Perspectivas*. 01-09-96 no. 5. p.283 Ob. Cit. p. 13

mecanismos de evaluación a nivel nacional. Esta evaluación organizacional a cargo de organismos externos va generando cambios en el proceso de aprendizaje que se realiza al interior las instituciones educativas. Sin embargo esta forma de evaluación hecha por los actores del proceso educativo en el espacio académico sobrevive en el ambiente educativo.

Se pretende que a partir de evaluaciones externas se pueda arribar a conclusiones sobre la eficacia y la eficiencia de un sistema educativo o de un elemento constitutivo de este. Para lograr esto se requiere una serie de indicadores satisfactoriamente obtenidos y poder llegar a conclusiones a partir de las cuales se tomarán decisiones que afecten no solamente el destino económico y social de los sujetos, sino el carácter mismo del sistema educativo que continuará formando individuos.

La trascendencia de este tipo de conclusiones es que se puede estar trabajando en la construcción de un sistema educativo centrado en el puesto, esmerarse en preparar un **sujeto funcional** que sea útil dentro de un proceso productivo. De ser así, el sistema educativo perdería de vista la formación del hombre como individuo, poseedor de un valor práctico, y de un valor filosófico e histórico. Los ejecutores de sistemas de evaluación, los evaluadores y meta evaluadores, es decir los especialistas en esta labor pretender ver la homogeneidad en un sistema como el educativo en donde brota la diversidad.

Existe una necesidad cada vez mas imperiosa, por parte de ciertos sectores sociales, de evaluar y legitimar los resultados de las tareas institucionales, argumentando que se pretende garantizar a la sociedad un alto nivel de calidad en los servicios educativos, aunque si se revisan los recursos destinados a educación se aprecia que la educación ha sido un renglón muy descuidado en México. Comparando, el PIB destinado a la

educación en Estados Unidos y Canadá es de casi el 8% mientras que en México es menos del 4% del PIB en los últimos años.¹⁹²

En la actualidad el discurso hegemónico se apoya en un positivismo que concuerda con los planteamientos tecnocráticos que permean a las instituciones gubernamentales y privadas. Este enfoque al otorgarle a la **evaluación gerencial** un status científico elude los aspectos éticos, políticos, económicos y epistemológicos que conlleva el asunto de la evaluación.

En la perspectiva tecnócrata, evaluación se homologa a examen, no se hace una diferenciación entre lo que es evaluar y medir o examinar. Mientras que evaluación remite a valoración, a un proceso. Una medición hace referencia a una calificación expresada en número. Esto que puede no tener grandes alcances cuando se trata de evaluar bienes materiales, transformación de materia prima, tiene una fuerte trascendencia cuando de educación se trata.

En estos enfoques gerenciales la educación aparece como una serie de etapas de un proceso de fabricación de bienes en donde cada etapa es fácilmente desmontable para modificarse, rearmarse e incluso suprimirse sin afectar el todo. En este sentido la educación podría llegar a ser un espacio exclusivo de funcionarios administrativos, planeadores, expertos educativos, e industriales.

Para este enfoque el sentido de integración y coherencia en la educación, no se da en el aula, en la interacción entre los protagonistas de la educación. El sentido de totalidad se da en una buena administración, ya que profundizar en la dinámica social de la escuela a nivel de salón de clase, o en la relación con el vecindario o comunidad, es algo que no es abordado desde esta perspectiva administrativista.

¹⁹² Gilberto Guevara Niebla y N. García Canclini. *La educación y la cultura ante el Tratado de Libre. QUE PAGINA* Citatum pos Pallán Figueroa, Carlos. *Escolaridad, fuerza de trabajo y universidad, frente al Tratado*

Los procesos de aprendizaje son largos, lentos y difíciles de *verificar* en los tiempos escolares establecidos por la parte administrativa. En estas pruebas estandarizadas no se puede medir el proceso de aprendizaje, se mide lo observable en relación con los objetivos anotados al inicio del proceso. No podemos restringir nuestra visión a una forma única y válida para evaluar la calidad de la educación, la evaluación de un proceso tan diverso, implica la participación e integración de distintas visiones y valoraciones. La calidad de la educación ha de inferirse de las características del sistema escolar el cual refleja los valores del contexto social en que se definen los criterios. En este sentido la calidad educativa ha de entenderse como un concepto relativo, ya que responde a diferentes culturas y momentos históricos, e incluso diversas ideologías.

Félix Angulo, establece tres concepciones de calidad. La calidad entendida como el cumplimiento riguroso de la normativa legal, la calidad como la capacidad de la escuela para cumplir los objetivos determinados y previstos, estas dos concepciones están fuertemente asentadas en los enfoques tecnócratas y economicistas de la educación. Finalmente la calidad entendida como la capacidad de la escuela de reconstruir la cultura académica a partir de la diversidad cultural que converge en las aulas, a través de un intercambio comunicativo, en la que los protagonistas encuentren un sentido a sus vidas.¹⁹³

En el concepto que ahora se maneja de *calidad* en la educación aparece como contrapuesto al de *cantidad* de jóvenes incluidos en el sistema educativo, como si en esto se debiera elegir entre una u otra. Por qué no agregar la calidad a una postura de educación para todos. Aunque no se habla explícitamente de cancelar la inclusión de jóvenes a los espacios educativos, los recortes constantes al gasto educativo han tenido

de Libre comercio por Comercio. México, Nueva Imagen, 1992. Pp. 72-94

¹⁹³ Marengo, Roberto, Ingrid Sverdlíck. *La evaluación sigue en debate*. Rev. Perspectivas Docentes 01-09-96 No. 20 p. 6

sus efectos en la cobertura del servicio.¹⁹⁴ En el contexto de los países pobres el concepto de "calidad educativa" ha sido utilizado para avalar recortes a la educación.

3.5 El papel actual de la docencia y su postura ante la educación instrumental

En la modernidad aunque se ve un ambiente de aparente libertad del sujeto, como es el disfrute del tiempo libre, la libertad en el consumo, la decisión electoral, las elecciones de carrera profesional etc. Aunque directamente no parezca una personalidad autoritaria, el sujeto vive un proceso de desestructuración del superego, a través de un incremento en el comportamiento adaptativo.¹⁹⁵

Se han perdido la interacción y costumbres propias de sociedades tradicionales, se vive un proceso de enajenación, de aislamiento, de falta de pertenencia y de incertidumbre sobre el mundo y sobre sí mismo, ante este panorama, Peter Berger afirma que el contexto institucional aparece como la opción para que el individuo pueda satisfacer su necesidad de tener un contexto comunitario donde exprese su libertad, sin que esta asuma características destructivas. Es en estos espacios a los que Berger llama *instituciones mediadoras* en las que el individuo asumirá una actitud creadora y propositiva.

"... sólo se puede ser libre si se vive dentro de un contexto institucional, que permita esta libertad... la libertad individual, para evitar convertirse en un fenómeno destructivo en sus consecuencias enajenantes, requiere de instituciones equilibradoras que le permitan al individuo satisfacer su necesidad de tener un contexto institucional."¹⁹⁶

¹⁹⁴ En el sexenio de Miguel de la Madrid había 15.4 millones de niños en educación elemental, en 1992 es de 14.2 y para 1995 se habla de 13.8 millones. Por otro lado en 1982 había 9.0 millones de jóvenes de 16 a 24 años no inscritos en algún nivel educativo, en 1988 se incrementa a 10.4 y en 1994 a 12.9 millones. Abortes, Hugo. **Viento del Norte. El TLC y la privatización de la educación superior.** p. 398 y 399

¹⁹⁵ "Este incremento... es solo el reverso de la continua erosión de la esfera de la interacción mediada lingüísticamente, bajo la presión de la estructura de la acción racional con respecto a fines." Habermas. **Ciencia y técnica** p. 91

Estos espacios sociales, solo se construyen a partir de la interacción que se mantiene en las distintas actividades humanas. Dejemos de ver la realidad como una totalidad única. La sociedad moderna occidental a decir de Agnes Heller no puede ser descrita como totalidad negativa o positiva, ella afirma que sencillamente no es una totalidad, ya que carece de un centro organizador¹⁹⁷ y entre más descentrado esta el sistema social, la visión marxista de cambio resulta fuera de lugar.

En este sentido la docencia juega un papel privilegiado al ser un espacio social en donde se desarrolla la interacción de un sector de la población que representa la inteligencia de la raza humana. Por ello las instituciones educativas deben de exigir respeto a su actividad académica y no permitir que el Estado, en base a una serie de validaciones tome decisiones de una forma gerencial. La escuela debiera ser un espacio de reconstrucción cultural a partir del cruce que se establece entre la cultura pública, la académica, la escolar y la privada, una lógica cimentada sobre el respecto a la diversidad cultural, y que debiera facilitar la reconstrucción de los conocimientos, disposiciones y pautas de conducta que el alumno ha asimilado en su vida paralela o anterior a la escuela.

En las instituciones educativas la ciencia y el docente guardan una postura de resistencia hacia los embates de la modernidad, en ocasiones incluso de manera inconsciente. Estas formas de resistencia han cambiado a lo largo de la historia y solo se convertirán en forma consciente cuando se cultive una conciencia basada en el conocimiento reflexivo. Los agentes involucrados en el proceso educativo como el personal administrativo, académico y estudiantes son agentes que construyen el mundo académico pero según Bourdieu, también son contruidos por él. Es decir que el individuo no es solo producto de su entorno, sino que tanto al aceptar las presiones sociales de este entorno, como al oponerse a él, se vuelve un agente responsable del

¹⁹⁶ Berger, Peter. "Instituciones mediadoras en las sociedades modernas" en *Libertad y Justicia en las sociedades modernas* p. 232

¹⁹⁷ Heller, Agnes y Ferenc Fehér. *Políticas de la postmodernidad. Ensayos de Crítica Cultural*. P. 183

ser que va siendo. Según Ortega y Gasset "... el hombre al oponerse a su tiempo pertenece a él y lo lleva dentro".¹⁹⁸

La economía de mercado ha resultado eficaz para producir servicios y bienes de consumo, ofreciendo a ciertos grupos sociales mejores niveles de vida, sin embargo no ha sido capaz de responder a las necesidades del conjunto de la sociedad, tampoco los gobiernos han podido resolver esto. Los intereses colectivos vitales, como el bienestar social, la conservación del medio ambiente, el respeto de los derechos humanos, deben ser responsabilidad de una población mejor preparada, con conciencia cívica y capaz de asumir su responsabilidad. La formación de una élite al servicio de la comunidad, ese podría ser el papel que asuma una **docencia con un sentido humano**.

Los espacios educativos pueden ser recuperados por la interacción simbólicamente mediada de la que habla Habermas y crear condiciones para generar una reflexividad entre los actores sociales. Sin embargo el dominio de una conciencia tecnocrática¹⁹⁹ instaurada en la modernidad ha violado una característica propia de nuestra naturaleza humana, el lenguaje como una forma de socialización e individualización determinadas por la comunicación por medio del lenguaje ordinario, pues solo a través de este proceso, libre de dominio, se puede dar una comprensión intersubjetiva del mundo.

La docencia entendida como un acto en que coinciden sujetos debe rescatar este papel central del lenguaje como un vehículo a través del cual fluyen las reflexiones²⁰⁰ sobre las distintas concepciones del mundo. El docente creador, propositivo, fomentará una interacción entre los participantes de clase, en la cual se establezca una comunicación

¹⁹⁸ Dilthey, Wilhelm. **Introducción a las Ciencias del Espíritu**. Prólogo de Ortega y Gasset. p 16

¹⁹⁹ "La conciencia positivista imperante abole el sistema de referencia de la interacción en el medio del lenguaje ordinario...El núcleo ideológico de esta conciencia tecnocrática es la eliminación de la diferencia entre práctica y técnica... La conciencia tecnocrática hace desaparecer este interés práctico tras el interés por la ampliación de nuestro poder de disposición técnica." Habermas. **Ciencia y Técnica como "Ideología"**. p.99

²⁰⁰ La reflexión que está exigiendo esta nueva ideología tiene que remontarse por detrás de un interés de clase determinado históricamente y sacar a la luz el complejo de intereses que como tal caracteriza a una especie que se constituye a sí misma." Ibidem pp. 99 y 100

caracterizada por: Tener una grado *decreciente de represividad*, un grado *decreciente de rigidez*, la existencia de *normas bien internalizadas, pero accesibles a la reflexión*.²⁰¹

Cuando Habermas hace un análisis de la acción comunicativa afirma que nadie piensa solo, es decir que la formación del pensamiento en general y del pensamiento científico en particular está basado en la posibilidad del lenguaje social, el lenguaje interpersonal, es decir el sujeto cognoscente lo es solo en la relación de comunicación con otros sujetos, es en esta relación dialógica de las teorías en la que se da la conformación de un pensamiento educado, capaz de comprender y/o hacer explicación de algo.

El docente propositivo promueve la comunicación entre los asistentes a fin de establecer un diálogo en el salón de clase, vincula el comportamiento humano a un sistema de normas interiorizadas a partir de juegos lingüísticos, establecer una racionalización no basada en las acciones con respecto a fines, sino en la interacción lingüísticamente mediada, en donde la comunicación se vea libre de restricciones.

El docente deberá tratar de formar un hábito reflexivo basado en las distintas teorías lo que podrá acercar a los participantes al análisis y la reflexión con lo que se estará en posibilidades de formar una cultura verdaderamente científica. "Sólo puede orientar verazmente en el obrar el conocimiento que se ha liberado de los meros intereses y se ha instalado en las ideas, adoptando cabalmente una actitud teórica."²⁰² Reconciliar la teoría con la práctica resulta indispensable, lo que nos llevaría a tener una nueva práctica (praxis) capaz de elevar a la humanidad mediante un pensamiento ilustrado a ser un sujeto auto responsable.

Las autoridades educativas no deberían olvidar esto, y el docente podría trabajar en estimular al alumno para que trascienda el contenido informativo de la educación y llegue a desarrollar hábitos de reflexión y crítica frente a los fenómenos de la

²⁰¹ Ibidem P 107

²⁰² Habermas, Jürgen. Conocimiento e interés p. 159

naturaleza, a esto Habermas lo llama contribuir a la formación de una cultura científica, ya que como él afirma, no es el contenido informativo de las teorías lo que produce esa cultura, sino la reflexión que se haga sobre ellas.²⁰³ El docente creativo se ubica como un hermeneuta más, con sus alumnos en donde a través del intercambio lingüístico común realizarán la interpretación de un cuerpo de ideas y llegarán a la comprensión. Lo que es y hace el docente en el aula, no está alejado de un mundo determinado por una cultura creada por la humanidad, en ese espacio educativo el docente no inicia un proceso de aprendizaje, sino que le da continuidad, ya que tanto los estudiantes como el alumno han sido preformados por la colectividad en donde nació y ha vivido, pero sí es responsabilidad del docente tener una postura ante lo que hará con esa parte de la humanidad que le ha sido encargada.

En el salón de clase, la acción del docente se desarrollará a partir de una combinación entre su ser y hacer personalísimo y el estilo o canon vigente de su tiempo, es decir lo que desde el exterior socialmente se le determina. Por lo que el individuo no es solo producto de su entorno, sino que tanto al aceptar presiones usuales de este entorno como al oponerse a esto, se vuelve un agente responsable del ser que va siendo.

La concepción innovadora de la docencia no concibe el aprendizaje como una actividad enciclopédica de tipo memorística, meramente informativa y convencional. La práctica educativa se vuelve una actividad formadora en donde el alumno aprenda a informarse, sistematice la información y la interprete. Este tipo de concepción de la práctica educativa considera a la evaluación como un proceso mediante el cual el profesor y el alumno aprecian en qué grado se logró el aprendizaje que ambos perseguían.²⁰⁴

La docencia con carácter innovador buscaría que el alumno pueda ser quien valore su propio cambio educativo y el de sus compañeros, y no que al docente se le asigne el rol de juez, impidiendo con ello que florezcan ambiciones intelectuales por parte de

²⁰³ Ibidem .p. 161

²⁰⁴ Moran Oviedo, Porfirio. *La evaluación de los aprendizajes y sus repercusiones didácticos y sociales*. P. 7

los jóvenes. Resulta utópico pensar que la valoración elaborada por los alumnos sea la evaluación oficial pero sería recomendable considerarla como parte de ella, quizá este sería un interesante eje de investigación que aportara elementos para proponer una forma de evaluación más apegada a la valoración y no a la validación. Si el docente no sólo quiere cumplir con su función reproductora del sistema, y quiere aprender de su propia práctica, aportar elementos para la comprensión y la mejora de las formas de enseñanza, la evaluación del currículo puede constituir una fuente de reflexión que posibilite un incremento de su criterio profesional y la mejora de su práctica individual y colectiva.

La docencia puede ser vivida por los sujetos como una profesión o como una vocación, el docente pasivo generalmente ejerce una profesión que lo lleva a desarrollar un papel eficiente en términos de la institución, pero el docente que vive la docencia como una vocación probablemente no siempre resulte ser eficiente para una institución rígida.

José Ortega y Gasset hace la diferenciación entre vocación y profesión en estos términos: "Las **profesiones** son las realidades que pertenecen a la vida colectiva. Y todo lo colectivo es, en efecto, genérico típico, estereotipado. Las profesiones son figuras típicas de vida que encontramos establecidas en nuestro entorno social. Podemos ejercerlas sin vocación, y entonces nos limitamos a repetir en nuestro comportamiento el repertorio de conductas que su figura típica propone. Somos el médico cualquiera, el historiador cualquiera... Mientras que la **vocación** no es genérica, sino algo singularísimo, ultraconcreto como la persona".²⁰⁵

La docencia como vocación sería vivir con pasión la actividad de guiar a otros al ámbito de la ciencia, es cuando entonces la docencia tiene valor para quien la ejerce. Weber menciona: "Nada tiene valor para el hombre en cuanto hombre si no *puede* hacerlo con *pasión*".²⁰⁶

²⁰⁵ Prólogo de Ortega y Gasset en Dilthey, Wilhelm. *Introducción a las Ciencias del Espíritu* p.21

²⁰⁶ Weber, Max. Ob. Cit. p. 18

El trabajo del docente es ir mas allá del conocimiento a través de palabras claves, lo que facilita la memorización de lo dicho por distintos autores, y dedicarse a buscar el sentido que tiene la vida del hombre en una realidad empírica situada y fechada. Ayudándose de ese mundo del saber en donde convergen y divergen distintas visiones de personajes que nos han antecedido en la historia. Iniciar la búsqueda de un sentido a la vida propia requeriría del uso constante de la reflexión en torno a esas distintas visiones.

El cultivo del pensamiento debe ser orientado no solo hacia el propio beneficio, sino hacia el bien común, quizá el camino para encontrar esto sea la educación. Si la ésta promoviera la formación, entendiendo por ello la capacidad de poder pensar por sí mismo, e intentar comprender las opiniones o puntos de vista de los demás, entonces le estaríamos devolviendo su misión esencial a la educación. Cuando una persona está formada, reconoce que su saber son particularidades de sus propias experiencias y por tanto no caerá en el error de la generalización, posibilitándolo a escuchar otras experiencias.

Como dice Gadamer "El individuo está inserto en una relación funcional que cada vez le deja menos libertad creadora... el individuo se encuentra cada vez más al servicio de funciones y limitado por autómatas y máquinas funcionales."²⁰⁷ Uno de los reductos en que el hombre puede contrarrestar ese control, ejerciendo reflexión sobre él, es la escuela, se requiere continuar trabajando en esta instancia para ejercer el *sapere aude* ("ten el valor de servirte de tu propia razón") del que habla Kant.

El hombre debe ser fuerte para reconocerse a sí mismo en el mundo, de habitar el mundo que él mismo ha conformado, ejerciendo lo que llamamos inteligencia o entendimiento que no debe estar limitado a las exquisiteces cuantitativas, a las

²⁰⁷ Gadamer. Hans-Georg. Ob. Cit. p. 126

actitudes de medición, y al ejercicio del cálculo imprescindible para la racionalidad técnica.

Cuando se dice formación de alumnos, no significa hacer que estudiante desarrolle ciertas capacidades o habilidades, se trata de que el sujeto sea de tal forma que pueda servirse con sentido de sus propias capacidades, contribuir a la formación de un juicio que le permita tomar decisiones al utilizar sus capacidades. "Pues sólo aquel que es un hombre formado y de sentidos cultivados puede ver con ayuda de la sensibilidad su esencia entera, estar atento, observar y dirigirse a otros."²⁰⁸

Sin esto lo que se promueve en las escuelas es un adiestramiento, pues la verdadera formación solicita y hace hincapié en el ver las cosas con los ojos de los demás. Allí donde la formación domina es posible la comprensión tanto en el trabajo escolar como en otras instancias sociales. La escuela podría dejar de lado la destreza manual, la imitación, o el cultivo de la memoria. Solo cuando, en las escuelas, fomentemos el pensamiento y juzguemos por nosotros mismos en cuestiones de nuestro entorno vital podremos verdaderamente ejercer nuestro poder cívico.

Una forma de rescatar el sentido humano de la educación y devolverle su misión para cultivar el sentido estético, el ético y el pensamiento reflexivo, es luchar por volver a articular la ciencia moderna a la filosofía. De no hacer esto, se continuará con esta cultura basada en el carácter instrumental de la ciencia.

Existen distintas nociones de ciencia, una de ellas es la ciencia entendida como registro, en ella la ciencia aparece como una imagen de la realidad, en esta concepción la metodología se vuelve una serie de recetas o preceptos que hay que respetar **no para**

²⁰⁸ Ibidem p. 128

conocer el objeto, sino para ser reconocido como conocedor del objeto. En otra noción la ciencia aparece como la construcción de un objeto de investigación.²⁰⁹

Mientras que en los espacios educativos permanezca la ciencia separada de la filosofía, las instituciones educativas continuarán subordinadas a la razón instrumental. Tendrán poca claridad sobre las acciones que realiza la evaluación gerencial confundiendo medición con evaluación.

Habermas dice "La concepción de la teoría como un proceso educativo se torna apócrifa, menciona que en muchas ocasiones el conocimiento teórico cuando se convierte en un proceso educativo se limita a ser una "internalización de normas, enajenándolo con ello de su legítima tarea"²¹⁰ En el mismo sentido Weber afirma que el conocimiento científico no es de uso masivo, la educación científica está llamada a ser una cuestión de *aristocracia espiritual*, ya que "... la exposición de los problemas científicos de tal modo que resulten comprensibles para una mente no educada, pero capaz y esta llegue a tener sobre ellos (refiriéndose a los problemas) ideas propias, es quizás la más difícil de las tareas pedagógicas."²¹¹ Esta difícil tarea, no es propia para aquel docente pasivo que tiene una concepción de la ciencia como si fuera un acto de acceder a un mundo de ultratumba, que se mueve por preceptos teóricos incuestionables e inaccesibles, con los cuales se pretende lograr la ansiada objetividad.

Pero el intentar mostrar a otro el camino a través del cual se cultive la ciencia, no es tarea fácil, sin embargo es vital la postura reflexiva del docente ante una racionalidad establecida desde arriba, para vigilar y controlar el proceso educativo.

²⁰⁹ Bourdieu, Pierre. Ob. Cit. p. 45. A decir de Bourdier su obra *Homo Academicus* (es un ejemplo de la construcción de un objeto de investigación, refuerza el estudio sociológico de la sociología, mencionada solo al final del *Oficio del Sociólogo* y trata los factores que han determinado la crisis del mundo escolar, como la sobreproducción de diplomados, la devaluación de las posiciones universitarias y de los diplomas. Ver pag. 121 de *Capital cultural, escuela y espacio social*)

²¹⁰ Habermas. *Jüngen Conocimiento e interés* p.63

CAPITULO 4. LA EVALUACION EDUCATIVA: UNA RACIONALIDAD DESDE ARRIBA

"...las acciones emancipadoras no tienen que centrarse en el cambio de un único centro dominante y omnímodo, sino que deben llevarse a cabo en todos los sistemas y subsistemas, en todas las esferas de la sociedad, incluida la vida cotidiana." Agnes Heller y Ferenc Fehér

4.1. Los Procesos de Evaluación como Aparatos de Vigilancia

Giddens menciona que el nivel de control administrativo en el estado capitalista moderno depende del desarrollo de la capacidad de vigilancia²¹² que logre desarrollar el Estado Nacional. "La vigilancia, es fundamental en todos los tipos de organización asociados al establecimiento de la modernidad, particularmente al estado nacional."²¹³

Esta vigilancia puede ser directa, la que se da en grupos cautivos, bajo una determinada normatividad como es el caso de las prisiones, escuelas, centros de trabajo, así como vigilancia indirecta a toda la población a través del control y el manejo de la información.

En el caso de las escuelas, uno de los mecanismos de control y vigilancia se da a través de los sistemas de evaluación. El capitalismo ha impulsado fuertemente el desarrollo de las instituciones administrativas y políticas modernas como una forma de asegurar mantener un orden para lograr la reproducción y el predominio de ciertas relaciones sociales de poder. "Los estados nacionales modernos concentraron el poder administrativo mucho más eficazmente que los estados tradicionales, y hasta los muy

²¹¹ Weber. Max. Ob. Cit pp. 15 y 16

²¹² "La vigilancia se refiere a la supervisión de las actividades de la población en la esfera política, aunque su importancia como base del poder administrativo no esté bajo ningún concepto limitada a esa esfera." Giddens, Anthony. *Consecuencias de la Modernidad*. p. 62

²¹³ *Ibidem* p. 63

pequeños fueron capaces de movilizar recursos sociales y económicos más allá de los disponibles por los sistemas premodernos.²¹⁴

Las formas de vigilancia han cambiado a lo largo de la historia, en un primer periodo, estas eran de carácter muy simple, y corrían a cargo de una persona que fungía como supervisor. Posteriormente con la introducción de procesos tecnificados mas sofisticados, el tipo de trabajo así como su dinámica se encuentra determinada por las necesidades y el ritmo del equipo. El personal se vuelve un simple acompañante de las máquinas, este control del trabajo a través de las máquinas es complementado con el creciente desarrollo de un sistema burocrático capaz de girar órdenes impersonales y en donde la dirección a través de esta estructura social burocrática, evalúa al hombre y proporciona diferentes recompensas o sanciones determinadas por una política oficial.

Las instancias de evaluación, ajenas a las instituciones educativas han emprendido una acelerada tecnificación. Se depuran constantemente los instrumentos, la aplicación del tratamiento estadístico respalda estos sistemas de evaluación, bajo la convicción de que están siendo objetivos²¹⁵, no obstante, con todo ello lo que han desarrollando es una estructura psicométrica divorciada no solo del aspecto didáctico, sino de la diversidad regional de nuestro país.

Esta capacidad de vigilancia y control por parte de las instituciones en México se ve afectada por las limitaciones económicas y tecnológicas de la administración pública, por la diversidad cultural de los actores involucrados en el sector educativo, y el crecimiento cuantitativo en la matrícula.

²¹⁴ Ibidem p. 66

²¹⁵ Villarreal dice " la evaluación de los aprendizajes no puede ser propiamente objetiva, ya que filosóficamente algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto, sin embargo, el proceso de evaluación, aún en el caso en que se utilicen pruebas objetivas, no puede prescindir la influencia el sujeto docente [o el Estado] que son quienes delimitan los objetivos y elaboran los instrumentos" . Citado en Moran Oviedo, Porfirio. **La evaluación de los aprendizajes y sus repercusiones didácticas y sociales.** P. 3

La evaluación de la educación es un aspecto que se aborda en plataformas internacionales como la OCDE. Este organismo, a mediados de los noventa elabora una reseña sobre la educación superior y media superior, en donde afirma que "los grandes instrumentos propuestos para **regular** la educación superior son la evaluación de estudiantes, profesores e instituciones"²¹⁶. En esa reseña también menciona que otro de los instrumentos de regulación es la asignación de recursos económicos.

Desde que México se incorporó a la OCDE a principios de los noventa, se ha contado con su influencia para "proponer" medidas que eficienten las actividades de educación, como por ejemplo la vinculación con el sector productivo a través de contratos de investigación, estancias de estudiantes en empresas, incorporación del personal de las empresas en el ámbito docente para transmitir esa visión empresarial, revaloración del servicio social, entre otras.

Otro organismo a nivel internacional interesado en impulsar actividades de evaluación en el ámbito de la educación, es el Banco Mundial. Este organismo no solo ha financiado políticas educativas sino que dispone de información muy amplia y útil que le permite tener un poder muy fuerte en el momento de negociar. Es el quien certifica al país en su desempeño, y para ello requiere de indicadores que le son proporcionados por esos órganos de vigilancia y control.

A decir de Pablo Latapi la influencia del Banco Mundial en la política nacional de educación es muy alta a pesar de que sus aportaciones financieras no lo son "... en ningún país del mundo llegan estas aportaciones al 5% del gasto nacional en este rubro."²¹⁷

²¹⁶ La reseña de la OCDE sobre educación superior. De Pablo Latapi. Revista Proceso, 6 de mayo de 1996, no. 1018. P.38

²¹⁷ El Banco Mundial y la educación de Pablo Latapi. Revista Proceso 9 de septiembre 1995, no. 988 p. 50

La OCDE y el Banco Mundial han distorsionado el enfoque de la ONU específicamente de la UNESCO y el UNICEF, hacia un enfoque más economicista, puntualizando que el éxito y la calidad de la educación está en función de su contribución al proyecto de globalización económica, adaptándose a una división internacional del trabajo sin importar las necesidades sociales.

Un ejemplo de este tipo de evaluaciones es la aplicación del Examen Único en el Distrito Federal y Zona Metropolitana. En marzo de 1995 el director del CENEVAL anuncia la creación de una Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior y que esta había contratado los servicios del CENEVAL para organizar, a nivel de la zona metropolitana, dicho examen.²¹⁸

En torno a la creación del CENEVAL existe información incompleta y confusa ya que inicialmente se anuncia como una comisión y al poco tiempo, la Dirección Jurídica de la SEP aclara que la comisión es en realidad simplemente un grupo de trabajo, del cual no se presentan fundamentos legales que den certidumbre a los sectores afectados con las decisiones.

En el ámbito educativo se requiere de procesos de evaluación bien especificados, discutidos de manera amplia y previa, avalados por acuerdos sociales y no sobre informaciones incompletas, en las que tal parece se pretende ejercer un control sobre el proceso educativo sin la presencia de testigos.

La expansión de los procesos de evaluación en las instituciones es una característica de la modernidad, pero resulta paradójico cuando se trata de evaluar la educación, ya que estas instituciones son las que tradicionalmente se han encargado de valorar la

²¹⁸ Aboite, Hugo. *Examen Único. Poder, dinero y educación*. en Revista coyuntura, análisis y debate de la revolución democrática. 01-07-96 no. 73 p. 8

capacidad de las personas y hoy día se ven sometidas a este proceso por organismos externos a ellas.

Existe una necesidad real y objetiva por parte de la burocracia educativa de hacer más con menos recursos, por lo que la opción la encuentran en intentar ejercer un mayor control sobre los sujetos del proceso para generar en ellos una productividad. Para esto introducen medidas individualizantes que dispersan al sujeto colectivo. Contradictoriamente al mismo tiempo se ve en la necesidad de hacer llamadas a la participación conjunta, y se vuelve un vaivén. Aunque existe la necesidad de eficientar el proceso, la burocracia ha manifestado una incapacidad para plantearlo en términos colectivos.²¹⁹

Desde 1985 el Banco Mundial estableció claramente los parámetros a partir de un estudio que elaboró en los países pobres, en esta investigación se planteaba "Para obtener una mejor calidad de la escuela en los países en desarrollo, se hace necesario saber cuales serán las inversiones que mejoren el aprendizaje"²²⁰ En esa investigación se define la calidad como el aprovechamiento escolar.

La primera conclusión a la que llegan es de que el aprovechamiento escolar está determinado por la calidad de la escuela y que esta depende de cuatro variables muy específicas: textos escolares, materiales de lectura, calidad del maestro y administración escolar. Esto significa que estando presentes estos elementos, se dan buenos resultados. Finalmente la conclusión es que los recursos económicos deberán atender estos cuatro aspectos.

Si se quiere ahorrar recursos en materia de educación pueden abandonarse cualquiera de los otros rubros que parecen no tener relevancia para el mejoramiento de la educación, como puede ser los gastos para elevar niveles salariales, ampliar el número

²¹⁹ Aboites, Hugo. Viento del Norte. El TLC y la privatización de la educación superior. p. 350

²²⁰ Ibidem p.292

de grupos, reducir el tamaño de alumnos por grupo, abastecer los laboratorios, entre otros.

Considerado estas conclusiones, el Banco Mundial establece una política de financiamiento muy precisa para la distribución del dinero, pero no solo define los rubros a financiar, también existe una concepción sobre quien debe organizar, evaluar y administrar el proceso educativo, así como una concepción sobre la función que deben de cumplir los estudiantes y maestros.²²¹ El Banco Mundial aparece como un órgano de vigilancia capaz de tomar decisiones sobre los asuntos educativos, buscando su legitimación a través de un sistema de evaluación neutral y objetivo.

A través de la evaluación externa, realizada por los expertos *metaevaluadores* agrupados en esos aparatos de vigilancia, se deciden como *usar adecuadamente* los resultados de esas evaluaciones, tratando de guiar el hacer cotidiano de docentes, investigadores y estudiantes.

4.2. La Evaluación Neutral y Científica como Instancia de Legitimación

En la modernidad el hombre ha quedado reducido a la ejecución de un trabajo normado por reglas técnicas, llevándolo según Habbermas a minimizar la existencia de la acción racional estratégica, basada en enunciados analíticos. Esto tiende a empobrecer las visiones del mundo, en las universidades modernas dando paso a la existencia de una visión uniparadigmática de cómo se adquiere el conocimiento científico, y lo que se considera ciencia.

Esta noción uniparadigmática de ciencia está fuertemente vinculada con la visión ilustrada del conocimiento válido como algo basado en la razón, sin embargo el término de razón, históricamente ha devenido en una razón únicamente instrumental. En este sentido, la ciencia se entiende como registro estricto y riguroso de datos obtenidos en

forma empírica. Es a partir de ésta visión de ciencia que se han elaborado desde el siglo XVIII los contenidos de la educación, en donde se plantea como ideal la correspondencia entre educación-trabajo. En esta visión, la educación pierde su carácter escolástico y el conocimiento se pone al servicio de la ciencia positivista.

En general, hoy día vivimos una *cultura y educación* basada en esta concepción de ciencia, ambas pretenden organizar en forma racional la vida de todos. Hoy día la civilización basada en el desarrollo científico y tecnológico proveen al hombre de confort y bienestar para algunas cosas, pero el mismo hombre se convierte en esclavo de ese aparato civilizador que ha creado.

La inteligencia del hombre lo ha llevado a ser víctima de una vertiginosa serie de transformaciones, sin llegar a comprender que la verdadera inteligencia del hombre radica en no hacer las cosas porque tiene la capacidad de hacerlas, sino porque pudiendo hacerlas, el hombre realmente decide si es conveniente o no para el bien común hacerlo. De esta forma no estaríamos viviendo la gran aberración de la tecnología mas sofisticada desarrollada por el hombre dedicada a la invención de armas sofisticadas de destrucción. "En verdad, sería señorío de la razón si lo que uno puede no fuese hecho sólo por ello, porque se puede".²²²

El conocimiento filosófico, ético, histórico, humanístico, basado en el análisis y la reflexión, quedan si no fuera por lo menos si en un tercer lugar de importancia. Se considera que no generan un bien material utilizable a corto plazo y por tanto pueden ser eliminados de las aulas. De esta forma las instituciones educativas cuya naturaleza es la creación del conocimiento, restringen cada vez más su noción de ciencia. Y se pretende enseñar en el aula únicamente el aspecto instrumental del conocimiento, quedando mutilada la inteligencia humana.

²²¹ Ibidem p. 300-301

²²² Gadamer, Hans-Georg. Ob. Cit. p. 51

Evaluar la educación que de entrada es un evento social y cultural, para poder determinar niveles de calidad, y en consecuencia tomar decisiones que modifiquen el rumbo intelectual de un pueblo, nos habla de la trascendencia del tema. Hay que considerar que no estamos evaluando un proceso de fabricación de bienes, ni un fenómeno de laboratorio, sino un fenómeno social. Al evaluar la educación necesitamos considerar la posibilidad de ampliar nuestra concepción hacia una postura multiparadigmática, ya que la naturaleza del quehacer educativo así lo demanda.

Necesitamos no caer en el juicio simplista de evaluar para mejorar la calidad de la educación ya que hablar de calidad educativa es un término bastante relativo, pues depende de la cultura y de distintos momentos históricos. No queramos imponer estándares de calidad como si se tratara de un proceso de fabricación de automóviles.

En la modernidad la ciencia y la técnica penetran en los ámbitos institucionales y transforman no solo su organización tradicional, sino las viejas formas de legitimación, tal es el caso de la labor educativa en donde la legitimidad ya no la da exclusivamente el docente sino que intervienen órganos externos quienes mediante pruebas estandarizadas legitiman la labor en las aulas, a su vez el sistema educativo se vuelve el filtro a través del cual el sujeto adquiere un status.

En la modernidad, el desarrollo de la tecnología se pone al servicio de estos nuevos procesos de evaluación en materia de educación y con ello modifica la actitud interna de los sujetos frente al conocimiento, favoreciendo el "interés" por un conocimiento de tipo informativo, y por ajustarse a lo que los "expertos evaluadores" esperan que domine.

La evaluación educativa funciona como llave de paso para controlar el flujo de ingreso y egreso de estudiantes y de académicos, así como la selección misma de conocimientos. A través de esta se reorientan ciertos campos del conocimiento, se introducen criterios

de desempeño para las instituciones educativas a fin de conducir las en la dirección que se considera la más apropiada.

Habermas, afirma que la actividad estatal compensa las disfunciones del libre intercambio, mediante lo que él llama *programa sustitutorio*, del que gozarán aquellos sujetos incluidos en los estándares de rendimiento individual. "Este *programa sustitutorio* vincula el momento de la ideología burguesa del rendimiento individual (no sin que la atribución de status según el rendimiento individual queda desplazada del mercado al sistema escolar) con la garantía de un mínimo de bienestar, de la estabilidad en el puesto de trabajo y de la estabilidad de los ingresos".²²³

Según Habermas en la modernidad la ciencia y la técnica funcionan como un nuevo tipo de ideología a través de la formación de una conciencia tecnocrática. Esta nueva ideología ofrece menos flancos a la reflexión puesto que no es ya solo ideología declarativa, sino que incide en las condiciones estructurales del sistema. Igual que la vieja ideología impiden la reflexión sobre los fundamentos sobre los que está organizada la vida social.

Para la ciencia y la técnica como nueva ideología los criterios de justificación están disociados de la organización, de la convivencia y con ello los despolitiza y en lugar de eso, los criterios de justificación los vincula con la acción racional con respecto a fines. El capitalismo de regulación estatal, se esfuerza por mantener su *fachada distributiva compensatoria*²²⁴, para prevenir los peligros que amenazan al sistema, parte de esos esfuerzos es la evaluación positivista *neutral* y *científica* para regular el acceso a ciertos beneficios.

La evaluación educativa en sociedades institucionalmente complejas, asume un carácter de enlace entre las habilidades y aptitudes adquiridas y la estructura social. La

²²³ Habermas, Jürgen. *Ciencia y técnica como ideología*. P. 84. Ejemplo de esto es el Programa de Carrera Magisterial que se les ofrece a los maestros activos egresados de las Escuelas Normales del País.

funcionalidad social de la evaluación es el de reproducir un subsistema, como lo es el escolar, dentro de un sistema social más amplio. La evaluación sirve como comprobación de estar en posesión de unos determinados criterios y por otro lado como acreditación social, a través de la posesión de títulos académicos.

Pero en educación nos referimos a tratar de valorar un proceso de relación humana mediada por el conocimiento y expresado en lenguaje simbólico. Por otro lado como actividad de construcción de subjetividades es imposible de evaluarla solo mediante el esquema de R. W. Tyler, quien se preocupa por el logro de los objetivos planteados o por la efectividad del aprendizaje (Hilda Taba, 1974). Aunque actualmente este es el enfoque que domina el campo de la evaluación.

El realizar la medición a través de mecanismos modernos de evaluación nacional, proporciona algunas ventajas, como la simultaneidad con que se realiza, así como el gran alcance cuantitativo que es capaz de alcanzar, sin embargo se deben considerar las limitaciones que implica, ya que se está obteniendo una serie de datos, pero en esa información no está contenida la formación cultural y científica de los jóvenes.

No se puede implementar un sistema nacional que aspire a evaluar la educación sin considerar la diversidad cultural y curricular que existen en nuestro país en materia de educación media superior y superior. La pretendida igualdad a través de un currículo común resulta una falacia, una auténtica quimera. Es en realidad una trampa política tras la cual se esconden otros intereses.²²⁵

²²⁴ Ibidem p 94

²²⁵ “¿ La misma enseñanza? No totalmente, puesto que los grupos-clase se componen de alumnos diferentes confiados a maestros diferentes. Los alumnos difieren por su origen, sus adquisiciones anteriores, sus proyectos, su número, las relaciones que se establecen entre ellos. Los maestros difieren por su formación, su experiencia, su ideología, su concepción pedagógica, su personalidad. Las condiciones materiales y el entorno difieren de una clase a otra. ¿Cómo pretender entonces que todos los alumnos del 3er. Grado primario, por ejemplo, reciban la misma enseñanza? Perrenoud, Ph. **De las diferencias culturales a las desigualdades culturales: La evaluación y la norma en una enseñanza indiferenciada.** Infancia y Aprendizaje No. 14 pp. 19 a 50 .p. 26

Una cosa es **evaluación de los servicios** que otorgan las instituciones educativas y otra **evaluación de la educación**, en el primer caso se evalúan aspectos materiales, observables sobre los cuales se puede emitir un juicio de validación, pero en el segundo caso evaluar la educación, estaríamos hablando de orientación cultural, de impacto en la comunidad, de búsqueda de sentido, de interacción simbólica, etc., para lo cual no basta utilizar enfoques Tylerianos.

En realidad el plantear la evaluación educativa en el mundo actual, está motivado más por la necesidad de redefinir el financiamiento otorgado por el Estado, y disminuir el déficit público, que por razones pedagógicas que tuvieran un impacto directo en la educación. Podríamos decir que el desarrollo de la evaluación responde a exigencias de rendimiento ajenas a los procesos educativos, la educación pública, sobre todo la de nivel medio superior y superior esta siendo redefinida en beneficio del capital.²²⁶

Parece haber una contradicción entre lo que está ocurriendo en el sector educativo, y lo publicado en el programa de desarrollo educativo 1995-2000 en donde se plantea que existen necesidades particulares en cada plantel educativo, en donde el proceso educativo se da en un marco de participación de la comunidad, apoyo institucional y regulación normativa. Sin embargo lo que se ha hecho hasta ahora en cuanto a política de evaluación educativa moderna ha sido la aplicación de instrumentos de medición para legitimar un control de flujos humanos basándose en criterios técnicos, objetivos y neutrales. Hace falta abrir la discusión sobre las nociones teóricas y metodológicas que soportan estas formas de pretender conocer los niveles de calidad.

4.3. La Evaluación Educativa para la Inclusión y Exclusión Académica

En la modernidad, la *técnica* no solo es una forma global de producción material, sino que invade otras esferas de la vida social, como es el caso de la educación en donde

²²⁶ Monedero Moya, Juan José. Ob. Cit. . p. 110

criterios escolásticos tradicionales han perdido fuerza, siendo remplazados paulatinamente por *criterios técnicos* como la eficiencia, la productividad. etc.

Una característica de la modernidad es que con la tecnificación del trabajo social se introduce una serie de criterios de la acción instrumental a varios ámbitos de la vida, que no son los de tipo económico y en ellos esta la educación quien ve influidos los contenidos curriculares y las formas de evaluación del conocimiento con estos criterios instrumentales.

En las sociedades que históricamente han existido, la educación formal e informal ha dotado a los hombres de un capital cultural determinado. Este según Bourdieu es un principio de diferenciación de los individuos en el espacio social. La educación formal o institucional ayuda a posicionar a los individuos en el espacio social.

La aplicación de evaluación educativa es un proceso social de asignación de ciertas credenciales que permiten presentar la selección de ciertos actores sociales como un proceso racional, la utilización de estas credenciales permiten a diferentes grupos justificar su permanencia en cierto espacio social existente. La portación de credenciales serviría para circular en el mercado de trabajo, estas se convierten en un requisito solicitado por las empresas o instituciones empleadoras, llegando a convertirse en un mecanismo de identidad social a través del número de acreditaciones poseídas.

La escuela contribuye a reproducir la distribución del capital escolar bajo la forma de títulos que funcionan como credenciales, lo que permite al poseedor transitar por el mundo social. La escuela es una institución que forma individuos en un oficio, este oficio es el pasaporte para circular en el mundo social. La escuela es un elemento central en la construcción de la imagen social de un individuo. La escuela se encarga de convertir las desigualdades culturales en desigualdades escolares que se establecen a partir de lo que la escuela valora y dice que el sujeto debe saber y/o debe saber hacer. Estas

desigualdades escolares se hacen desigualdades reales en la medida en que a través de la evaluación educativa las traduce en jerarquías explícitas.²²⁷

En las sociedades avanzadas el éxito social de una persona depende de la institución educativa en que haya estudiado, no es lo mismo haber estudiado en la Anáhuac que en un Instituto Tecnológico Regional, de tal forma que se va formando una nobleza escolar hereditaria de dirigentes, médicos, políticos, etc. Es decir los títulos escolares se han convertido en títulos nobiliarios, se va conformando una "nobleza de toga" siendo sus prácticas y valores elementos de diferenciación social respecto a otros grupos.²²⁸

Existe una tendencia, fomentada por el Estado a través del sistema educativo, para lograr la producción y reproducción de diferentes grupos sociales colocados en distinta posición social. Ante unos pocos abre la vía hacia las ocupaciones mejor retribuidas y de más prestigio y la mayoría queda relegada a la rama técnico-profesional. Entre más alto nivel tenga la institución escolar, conducirá a sus estudiantes a las más altas posiciones sociales, estas posiciones de alta jerarquía son cada vez más monopolizadas por las familias privilegiadas.

Los sujetos bien posicionados se convierten en líderes de opinión y "dirigen las representaciones que los agentes sociales tienen sobre el espacio social"²²⁹. Es el caso de algunos burócratas-intelectuales incluyendo en ellos a determinados científicos, académicos, técnicos y artistas, quienes se convierten en los "expertos" influyendo en las representaciones que del espacio social tienen los individuos.

En la modernidad, el papel que tienen los "expertos" es de un gran impacto social. En el caso de la evaluación educativa los "expertos en evaluación" los meta evaluadores, utilizando procesos y procedimientos técnicos regulan la inclusión y exclusión académica y social de los sujetos, contando incluso con el aval de los involucrados.

²²⁷ Perrenoud, Ph. *La construcción del éxito y del fracaso escolar* p. 13-16

²²⁸ Bourdieu, Pierre. *Ob. Cit.* p. 109 y 110

La burocratización propia de las sociedades modernas, requiere de una serie de exámenes proporcionando a los sustentantes aprobados una serie de diplomas que cumplen el papel social de ser boletos de entrada al reino de *los cargos* como dice Weber, de tal forma que el joven estudiante moderno no guarda ningún respeto a tradición o cargo alguno, pero sí reconoce y respeta el éxito personal de quien ocupa tal o cual cargo. El caso de los metaevaluadores y evaluadores cuentan con el respeto de los evaluados.

Las distintas comunidades científicas mantienen ciertos criterios a cumplirse por el o los evaluados, quienes deberán salir airoso de estos procesos para estar en una situación de incluidos. Este nuevo "espíritu" como lo llama Weber nada tiene que ver con formas tradicionales de evaluación realizada por el profesor de viejo cuño.

Este nuevo estilo de ***evaluación burocratizada*** opera a través de ciertas leyes de selección determinados por una voluntad, en donde aunque exista la buena intención de decidir por motivos puramente objetivos, estos procesos están ligados al azar o a una determinada política de ingreso.

Refiriéndose a la selección de personal académico para el otorgamiento de nombramientos Max Weber menciona en su obra "*La Ciencia Como Vocación*", que en la promoción académica intervienen criterios políticos, que no tienen que ver con la capacidad del evaluado²³⁰. Hablando sobre la trayectoria que un profesor puede tener dentro de la vida académica, menciona que algún progreso puede deberse al puro azar, ya que aunque las selecciones se hacen con la voluntad de basarse en motivos puramente objetivos esto resulta imposible dada la tarea tan difícil.

²²⁹ Bourdieu, Pierre. Ob. Cit. p. 39

²³⁰ "Lo que es seguro es que son sólo los mediocres acomodaticios o los arribistas los que tienen posibilidades de ser nombrados cuando en los nombramientos interviene, por motivos políticos, el Parlamento, como sucede en algunos

En estas promociones laborales, se contemplan varios aspectos como la opinión de los alumnos, la preferencia hacia ciertos docentes, el cubrir el programa en su totalidad, la puntualidad, etc. Sin embargo esto no demuestra la competencia del docente.

Weber pone en entredicho tratar de medir la calidad del trabajo docente a partir del número de matrícula que tiene un profesor en particular. Calificándolo con mayor o menor calidad de acuerdo al número de alumnos que desearon inscribirse. Esto constituye un signo de éxito pero solamente susceptible de expresión cuantitativa ya que *la calidad científica de docente no es cuantificable*.²³¹ En ocasiones los jóvenes prefieren un docente carismático y no necesariamente un profesor solidamente formado en el ámbito científico. Incluso algunos jóvenes evaden llevar un curso con profesores que utilizan un lenguaje muy abstracto y de no fácil acceso a la comprensión.

Sin embargo, debemos reconocer que en la educación, sobre todo universitaria, el ingreso y permanencia de los estudiantes es una cuestión de *aristocracia espiritual*. No necesariamente por los filtros de la evaluación, sino a la ausencia de una cultura del pensamiento que debiera prevalecer en una mente educada. Weber afirma que una de las más difíciles tareas pedagógicas es exponer los problemas científicos a una mente no educada y que sea capaz de hacer sus propias elaboraciones intelectuales.

4.4. Las Repercusiones Sociales del Proceso de Evaluación Educativa

En la modernidad se gratifica la capacidad para acomodarse, ajustarse y adaptarse. El hombre se va forjando a imagen y semejanza de un ideal que se tiene interiorizado en la administración técnica moderna. De acuerdo a ese ideal el hombre lleva a cabo funciones prescritas sin preocuparse por nada más, de ahí que resulte un gran reto de nuestra civilización tener la capacidad de romper con esas fuerzas y poder ejercer la capacidad de la reflexión sobre el sentido de la capacidad en el hacer que la humanidad

países, o el monarca o u dirigente revolucionario, como sucedía antes y sigue sucediendo ahora entre nosotros.” Weber, Max. Ob. Cit. p. 13

ha alcanzado. "... el sentido presente de la divida kantiana de la Ilustración: *sapere aude*; ten el valor de hacer uso de tu razón, de una nueva manera, como llamada a nuestra razón social para despertar de nuestro sueño tecnológico."²³²

En la modernidad el individuo está inserto en una relación funcional que cada vez le deja menos libertad creadora, encontrándose más al servicio de funciones y limitado a los requerimientos de las máquinas, que le obligan a seguirles el ritmo. El hombre en este sentido, está al servicio de un sistema de controles de maquinaria. La existencia del hombre de hoy, si éste quiere realmente autorescatarse, le demanda ser capaz de establecer un equilibrio entre lo útil y la libertad. Mientras este equilibrio no se establezca el hombre seguirá sirviendo a las necesidades de un desarrollo tecnológico.

Nuestra cultura esta basada en una fe hacia la ciencia moderna, resultando con ello que hoy día creemos que lo que se dice en números, simplemente por este hecho es verdad. Como en otra época ocurría con las afirmaciones en latín, se consideraban verdad, por el simple hecho de que esta lengua representaba el mundo de los cultos y por ende de la verdad.

Esta nueva fe ha permeado las instituciones burocráticas educativas, en ellas el personal académico y científico ha perdido la independendencia que tenía en sociedades tradicionales de tal forma que estos llegan a ser empleados al servicio de un administrador-patrón como en la fábrica. Weber afirma.

"El asistente [académico] es tan poco independiente frente al director del Instituto de Medicina o de Ciencias como el empleado de una fábrica frente al director de ésta, pues el director del instituto piensa, con entera buena fe que éste es suyo y actúa como si efectivamente lo fuera."²³³ Con las modernas formas de evaluación educativa esta independendencia tradicional del trabajo docente e incluso del científico queda más en

²³¹ Ibidem p. 15

²³² Gadamer, Hans. Ob. Cit. p. 89

entredicho y aparece claramente el carácter empresarial que está adquiriendo su trabajo en una institución escolar.

4.4.1 La Construcción de la Identidad Individual como Base en el Proceso de Inclusión y Exclusión Académica y Social.

Hoy día tenemos nuevos mecanismos de identidad del yo elaborados por las instituciones modernas. Estas pretenden forjar una identidad generalizada, global del individuo, sin que importe el carácter local de sus circunstancias específicas. Sin embargo los individuos influyen en las instituciones, pues estos no son entidades pasivas que sean mecánicamente manipulados. En ocasiones intervienen de manera activa ante las influencias modernizadoras y en otras ocasiones hacen uso de una callada resistencia.

El hombre en las sociedades modernas se ve involucrado en continuas circunstancias de incertidumbre y elección múltiple. A ellas hace frente manejando ciertos niveles de confianza y riesgo, construyéndose con estas dos nociones una coraza protectora; pero con el uso que se le esta dando a las evaluaciones en materia de educación se somete a prueba esa coraza protectora del sujeto, la cual tiene como finalidad defender el yo en sus relaciones con la modernidad.

Sin esta coraza protectora, basada en la confianza²³³ muy probablemente se produciría en el sujeto una parálisis de la voluntad, o sentimientos de enclaustramiento, producto de la incertidumbre continua en donde será evaluado por una instancia burocrática moderna.

²³³ Weber, Max. Ob. Cit. p. 10

²³⁴ La confianza está directamente vinculada a la obtención de un sentimiento temprano de seguridad ontológica. La confianza proporciona una vacunación que mantiene a raya las amenazas y peligros potenciales que se presentan en la sociedad. Giddens, Anthony. **Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea** p. 11

El papel que hoy día se le ha dado a la evaluación educativa, que tiende a controlar el flujos de profesionales, se ha materializado en una tupida *red de evaluaciones modernas*, como por ejemplo Exámenes Nacionales de Ingreso y Egreso de la Educación Superior, Examen Único para la Zona Metropolitana, Evaluación de Instituciones por Comités Disciplinarios y Administrativos, Evaluación al Sistema Nacional de Investigadores para la Adquisición de Becas y Estímulos, el Proyecto de la Carrera Magisterial. Toda esta red de evaluaciones es una estructura que permite una visión "desde arriba", tanto de los insumos y productos de la educación, como de los procesos.²³⁵

Todo este proceso de evaluación educativa, tiene un impacto en las instituciones educativas, en los planes y programas académicos y en el individuo. Es mediante estas evaluaciones que se define si una institución, plan de estudios o individuo es acreditado o no, por lo que hay que considerar que la evaluación educativa es una actividad esencialmente valorativa-estimativa que requiere, de una rigurosidad ética, dada la trascendencia de las repercusiones en el individuo y en la institución.

Monedero Moya afirma que la evaluación educativa resulta determinante en la vida de las personas, por ello no es solo asunto de los políticos, de los empresarios y de los evaluadores, sino de los formadores o educadores a fin de que estos asuman su responsabilidad, indagando nuevas formas de llevarla acabo, visualizando el educador como investigador.

La evaluación está siendo entendida como un proceso por medio del cual se identifican elementos para elaborar un juicio sobre programas de estudio, estudiantes, profesionales en desempeño o instituciones educativas, de acuerdo con criterios de

²³⁵ Aboites, Hugo. **Neoliberalismo y Política Educativa**. Revista Viento del Sur No. 7 Verano, 1997 p. 44

calidad del desarrollo de sus funciones, establecidos por reconocidos expertos, empleadores, instituciones sociales o por la comunidad en general.²³⁶

Es necesario tener presente que estas *redes modernas de evaluación* no solo arrojan datos numéricos objetivos y neutrales, sino que estos son usados para acreditar o desacreditar lo evaluado. La acreditación resulta de un conjunto de parámetros predefinidos y quien cumpla esos requisitos de aceptación, podrá disfrutar de un prestigio y reconocimiento en función de las exigencias institucionales y sociales.

Para 1994, algunas asociaciones norteamericanas como la Southern Association of Colleges and Schools (SACS) habían ofrecido sus servicios de evaluación y acreditación a algunas instituciones educativas mexicanas, centro y sudamericanas, principalmente de carácter privado. Para este año la Universidad de las Américas en Puebla y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey están acreditados ante la SACS.²³⁷

La forma de evaluación basada en estándares de calidad, no sirve sino para discriminar y etiquetar los buenos, los malos, los recuperables, los irrecuperables, los competentes, los incompetentes, et0c., esto tratándose de alumnos. También son clasificados los docentes, y las instituciones educativas.

El capital escolar²³⁸ que poseen los sujetos es un principio de diferenciación social de los individuos en el espacio social y la evaluación educativa hoy día es un mecanismo que ayuda a esa diferenciación social. El espacio social es una realidad invisible que no se puede mostrar o tocar, pero que organiza no solo las prácticas de los agentes sino también sus representaciones.²³⁹

²³⁶ Pallán Figueroa, Carlos. **Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años.** En Revista de educación superior. ANUIES. 01-07-94 no. 91 p.16

²³⁷ Ibidem p. 20

²³⁸ Entendiendo por capital escolar uno de los capitales que integran el capital cultural acumulado de los individuos y grupos sociales según Pierre Bourdieu

Esa supuesta homogeneización en un sentido democrático de igualdad de oportunidades de educación, no hace más que mantener las desigualdades de origen, ya que la escuela favorece a los grupos cuyo ambiente de desarrollo es parecido a la cultura de la escuela y margina a los grupos cuyos códigos de comunicación e intercambio son diferentes a los valorados socialmente.

La evaluación como un mecanismo para la asignación de estímulos económicos a profesores, es una práctica que en Estados Unidos ha sido paulatinamente descartada²⁴⁰. Esos sistemas de otorgamiento de estímulos económicos al trabajo docente apegados a una visión fabril, tratan de eliminar el factor subjetivo, y a fijar un pago por pieza lograda, estos sistemas de pago tienen sus repercusiones en el interior del aula. Actualmente el noventa y nueve por ciento del personal académico de las escuelas públicas tiene un salario que depende de su escolaridad y antigüedad, a pesar de que el FMI ha cuestionado este modelo.

A principios de los años setentas en Estados Unidos se fijo un estímulo económico en función de la calificación promedio que obtuvieran los alumnos en un examen independiente. Se podría decir que el lema fue "tanto aprenden, tanto te pago" los resultados obtenidos fueron desastrosos. El currículum real se empobreció, los docentes enseñaban y reafirmaban solo lo del examen, por otro lado los maestros no dedicaban atención a los más rezagados pues no eran rentables, ni a los más aventajados pues estos saldrían bien en el examen aún sin su ayuda, y se dedicaban al aprendizaje de los intermedios, pues el conocimiento de esta parte del grupo era la que realmente iba a reeditarles. La evaluación a la que se sometía a los alumnos estaba determinando cuales debían ser las áreas de enseñanza-aprendizaje que debían ser reforzadas en el aula, y cuales áreas se excluirían.

²³⁹ La educación es el capital cultural que te hace posicionarte en el espacio social, este espacio dirige las representaciones que los agentes sociales tienen sobre ese espacio social. Bourdieu, Pierre. Ob. Cit, p. 39

Este tipo de estímulos económicos con base en el rendimiento escolar, trae a la par la fragmentación de una posible organización académica para enfrentar tareas y desafíos comunes hacia problemas que requieren de estrategias más allá del salón de clases, como lo es el consumo de drogas, la violencia entre alumnos y hacia los docentes, problemas de reprobación, de inasistencias. Otras de tipo académico como son la necesidad de comentar planes y programas, la necesidad de encontrar nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, etc. Estos problemas pueden tener soluciones consensuadas, y esfuerzos colectivos; sin embargo el estímulo económico con base en el mérito personal entorpece este diálogo.

"Se requiere de largas horas de juntas y reuniones así como otros esfuerzos de grupo que no pueden ser fácilmente anticipados y recompensados por los incentivos. Se reconoce la urgente necesidad de iniciativas y creatividad conjuntas, pero el mecanismo de pago por desempeño individual las contradice con su misma existencia"²⁴¹

Para encontrar alternativas a todas y cada una de estas necesidades, se requiere trascender la visión de que la escuela es un mero agregado de salones de clase y trabajadores individuales. En esta visión cada profesor aparece como ocupado y preocupado exclusivamente por lo que ocurre en su aula en el tiempo de sesión de clase. Esta visión se niega a reconocer un entramado social más profundo como sostén institucional.

La escuela es un elemento central en la construcción de la imagen social de un individuo ya que dota a las personas de un oficio, éste se es un pasaporte para circular en el mundo social.²⁴²

²⁴⁰ En 1918 el 48% de las zonas escolares usaban una forma de pago por mérito, en 1954 el 4% implementaba esto, a principios de los sesentas la Cifra era de 5.5%, al iniciar la década de los ochentas es solo el 1%. Aboites, Hugo. **Viento del Norte. El TLC y la privatización de la educación superior** p. 346

²⁴¹ *Ibidem* p. 349

²⁴² "El oficio es un capital que resulta de la combinación de varios capitales y otorga a las mujeres y a los hombres su pasaporte en el mundo social. Con este capital se posicionan y toman posición. Pero también son posicionados." Bourdier, Pierre. *Ob. Cit.* p. 8

De no abrir la discusión sobre los criterios de evaluación, incluyendo al docente como educador y como investigador se corre el riesgo anotado por Stenhouse de que "... la discusión de tales criterios constituya meramente parte de la conversación privada entre los evaluadores... la postura asumida por los evaluadores bloquee muy probablemente el progreso de una innovación basada en la investigación".²⁴³

4.4.2. Atención a la evaluación y desatención al conocimiento científico

Si aceptamos que la ciencia es la búsqueda de la verdad, entonces se puede pensar que verdad es igual a ciencia. Mencionado esto, recordemos que Ortega y Gasset²⁴⁴, dice que los datos son solamente empiria. *Solo las distintas visiones del mundo son las que le dan un sentido a los datos* y eso lo puede hacer solamente la teoría. La ciencia sostiene constantemente una lucha contra los hechos. El trabajo científico estaría encaminado a encontrar el sentido a los datos a través de la elaboración de teorías pero en la actualidad el hombre de ciencia se encuentra ante un escenario masivamente lleno de información y datos que le demanda respuestas pragmáticas.

Los *expertos en evaluación educativa* favorecen las conductas adaptativas de los agentes involucrados en el proceso de aprendizaje ya que tanto alumnos como profesores desviarán su atención del *conocimiento* y estarán pendientes de *contestar correctamente* los exámenes que los harán acreedores a un pasaporte de flujo por el "reino de los cargos".

En este sentido se aprende y enseña para contestar correctamente exámenes. La preocupación de docentes y alumnos se centra ya no en la investigación y en el

²⁴³ Stenhouse, L.. Investigación y Desarrollo del Currículo p. 168. Tomado de Monedero Moya, Juan José. **Bases teóricas de la evaluación educativa** p. 106

²⁴⁴ Refiriéndose a los hechos históricos "En los datos aparecen los hechos históricos, pero los hechos históricos no son ciencia histórica. Los hechos *no son nunca* ciencia, sino empiria. La ciencia es teoría y esta consiste precisamente en una guerra contra los hechos" Dilthey, Wilhelm. **Introducción a las Ciencias del Espíritu** p. 23. *Cursivas mias*

conocimiento, sino en la acreditación. Esto en la práctica cotidiana de docentes y alumnos daña la genuina motivación y deseo de saber y conocer.

El estudiante y el maestro deberán repasar el conocimiento señalado en los exámenes de opción múltiple como lo realmente importante, y deberán aprenderlo en la forma en que aparece en dicho tipos de exámenes. Lo contenido en esos exámenes se convierte en lo que debe de conocerse de manera indispensable. Este tipo de exámenes externos se convierte en una verdadera autoridad educativa.²⁴⁵ Las instituciones de educación se preocupan no por conocer verdaderamente su entorno sino por ser reconocidas por los expertos evaluadores.

Con los sistemas de evaluación cuantitativa, en donde la institución y el docente reciben una retribución en dinero o en bienes, ambos se preocupan por preparar a sus alumnos en función de las áreas prioritarias en que se les evaluará. El docente dejará de ahondar en aspectos del conocimiento que sean poco sondeados en las evaluaciones aunque note cierto interés por parte del alumno. En este sentido se está escolarizando a la población pero no educando, es decir que el peso tan fuerte que se le esta dando a este tipo de evaluaciones, llegan a normar la conducta de los principales protagonistas del proceso educativo, es aquí en donde radica uno de los principales peligros de la evaluación a través de indicadores y de exámenes globalizados, no solo por los exámenes mismos, sino también por el uso que se hace de sus resultados.

4.4.3. Decualificación y recualificación de la labor docente

En la Modernidad, se descualifican empleos, como el del profesor, o el de científico. El conocimiento que alguna vez los acompañó, se pierde, ya no es necesario que el docente o el científico realicen nuevas indagaciones en contenido y forma, todo esta dado. Se pretende que el docente se convierta en un instrumento humano, que dentro

²⁴⁵ Aboites, Hugo. **Examen único. Poder, dinero y educación** en la Revista Coyuntura. Análisis y debate de la Revolución Democrática 01'07'96, no. 73 ., p. 5

del salón de clase, enseñe y al científico se le demandan y recompensan solo conocimientos aplicados.

Los llamados cursos de actualización se refieren a nuevas formas ideadas desde arriba que precisan nuevas formas para hacer frente a los "nuevos retos educativos". Esto es a lo que Apple llama la Recualificación.²⁴⁶

Ante mecanismos como las redes de evaluaciones, los libros de texto y materiales didácticos, indicando la política educativa no solo el profesor se enfrenta a un proceso de descualificación sino que el estudiante es sometido a un determinado material didáctico que intenta explicar tan precisamente como sea posible su actuación e incluso sus respuestas. El buen alumno se caracterizará por la posesión y acumulación de grandes cantidades de información y destrezas, orientadas a servir a intereses exclusivamente técnicos.²⁴⁷

El peso social que se le da a esta información obtenida a través de estas formas modernas de evaluación, está llegando a estar fuera de lo imaginable y convertirse en un canal de selección "científica" "objetiva" a través del cual se filtren sujetos, como dice Weber "al reino de los cargos".

No se desacredita el valor que esos datos tienen pero se requiere desmitificar y colocarlos en su verdadero nivel de importancia, y no permitir que con discursos pseudo científicos se de demasiado peso a estos procesos de evaluación masiva, que normalmente reducen el conocimiento a conductas y aptitudes "adecuadas".

²⁴⁶ Apple, Michael. *Educación y Poder*. P.154

²⁴⁷ Existen tres tipos de control: El simple, el técnico y el burocrático. El simple consiste en decirle a alguien que han decidido que hay que hacer y que él debe hacer tal o cual cosa, esto lo hace el supervisor o persona con autoridad. El técnico, es incrustando en la estructura física del trabajo el uso de tecnología mecánica o en informática, el hombre es un simple acompañante de la máquina. El burocrático implica una estructura social con relaciones sociales jerárquicas, ordenes impersonales, la dirección se da a través de la evaluación, sanciones y recompensas determinadas por una política oficial. *Ibidem* p. 165

Para los distintos grupos de docentes, como protagonistas del proceso educativo, la implementación de este tipo de evaluaciones no son un problema circunstancial, ya que modifican el proceso educativo de un espacio en donde el docente puede crear un ambiente de trabajo e iniciativas, y lo convierte en un espacio educativo estandarizado, masivo y mecánico.

Ya desde 1989, a través del Programa Nacional de Modernización Educativa, se pone especial énfasis en el desempeño docente, de entrada se afirma que las tareas de evaluación en este sentido implicaría apoyar la formación de los estudiantes cuidando y vigilando la formación académica de sus profesores, y por otro lado involucrar a los docentes en la vigilancia de obtener logros visibles que den elementos a las instituciones educativas para incrementarles su retribución económica en forma justificada.

En 1992 y 1993 algunas instituciones de Educación Superior Pública desarrollaron proyectos de asignación de estímulos económicos para sus profesores con el fin de contrarrestar el deterioro del poder adquisitivo de los salarios del personal docente. Por su parte el gobierno federal estableció como una exigencia para otorgar el presupuesto correspondiente para estos programas de estímulos al desempeño docente, que estos criterios de asignación se hicieran explícitos en el reglamento internos de cada una de las instituciones.²⁴⁸ Convirtiéndose en lo que J. Habermas llama *programa compensatorio*.

El poder que tienen los funcionarios de las instituciones educativas es muy fuerte, sin embargo los actores sociales van construyendo ciertas estrategias, para que los individuos sobrevivan a las coacciones que implementan aquellos.

²⁴⁸ Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años. En Revista de educación superior. ANUIES. 01-07-94 no. 91 p. 15

4.5. Una red moderna de evaluación educativa en México

En Noviembre de 1995 se realizó en México un foro de tres días en la Universidad de Colima, con 300 asistentes, quienes presentan 35 trabajos sobre evaluación, posteriormente, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL)²⁴⁹ publica las memorias, y en ellas cita que en México, la evaluación se realiza fundamentalmente desde dos ámbitos, el interno y el externo. El primero está a cargo de los responsables de otorgar un servicio educativo y el externo realizado por evaluadores que no forman parte del servicio educativo a evaluar. Reglamentariamente la evaluación externa compete a la Dirección General de Evaluación (D.G.E)²⁵⁰ En estas memorias el CENEVAL afirma que "La evaluación no determina la calidad de la educación pero sí puede ayudar a su mejoría *si se usa adecuadamente*".²⁵¹

En noviembre de 1997, la Asamblea General de la ANUIES acordó recomendar a las instituciones educativas asociadas que incorporaran a su reglamentación interna la presentación de un examen general de calidad profesional, como un requisito que deben cubrir los estudiantes antes de su titulación, dejando en libertad a las instituciones el uso que darían al mismo, ya sea como un medio para la titulación, o como un indicador diagnóstico.

De este examen general se haría cargo el CENEVAL, asociación civil cuya creación obedece a una recomendación de la misma asamblea general de la ANUIES de abril, 1993. Cuya máxima autoridad es la Asamblea de Asociados²⁵² y la Dirección General es

²⁴⁹ "Ceneval, es una asociación civil constituida el 28 de abril de 1994, según escritura pública 87036 ante notaria No. 49 del D. F. Se encuentra inscrito en el Registro Nacional de Instituciones Científicas y Tecnológicas del CONACYT con el No. 95/506 del 10 de marzo 1995. Miembro de la International Association for Educational Assessment (Enero, 1996). EXANI-I, EXANI II, EGCP, son marcas registradas ante la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial con el No. 478968 del 29 de julio 1994. tiene su dirección en José María Rico 322 Esq. Bartolache Col del Valle, Cp. 03100 México, D. F. Tel. (95) 5 24 18 40 Fax (915) 5 24 66 43. Ceneval. Foro Nacional de Evaluación Educativa. 1995 (Colofón)

²⁵⁰ Ceneval. Foro Nacional de Evaluación Educativa. p.13

²⁵¹ Ceneval. Foro Nacional de Evaluación Educativa. p.13

²⁵² Integrada por: Tres funcionarios de la SEP, el secretario de la ANUIES, el presidente de la Federación de Instituciones particulares, el rector de la UNAM, dos titulares de instituciones de educación superior designados por la ANUIES, dos mas designados por la Federación de Instituciones particulares y los titulares de tres colegios de

la instancia ejecutiva. Este organismo estableció tres líneas de acción para los primeros cinco años de trabajo.

- Elaboración y operación de exámenes de ingreso a la educación media superior y superior (EXANI I, II y III)
- Elaboración y operación de exámenes generales para el egreso de licenciatura (EGEL)
- Tareas de asesoría, capacitación y promoción en asuntos relacionados con la evaluación.

Esta y otras medidas como lo son los programas de postgrado por parte de CONACYT y los criterios para otorgar recursos a través del Fondo para la Modernización de la Educación (FOMES) hacen pensar que el sistema de educación superior nacional pretende alcanzar una mayor calidad utilizando para ello la evaluación y procedimientos de acreditación.²⁵³

El Estado presenta a la evaluación educativa como una medida para mejorar la calidad y llegar a la excelencia, sin embargo con la apertura del CENEVAL²⁵⁴ desde 1995 hasta la fecha no es notoria la mejora en la educación pero sí la eficacia en la supervisión y el control sobre ella.

Uno de los alcances sociales que han tenido estos procesos técnicos de evaluación es que el CENEVAL un organismo formado por empleadores, empresarios, directivos de instituciones y organismos particulares y públicos son quienes definan los perfiles específicos profesionales para cada carrera. "Este Centro es una asociación civil cuyos socios son tanto funcionarios públicos como privados, ellos estarían defendiendo,

profesionista u organismos gremiales afines. "Acerca del CENEVAL y los exámenes para egreso de la licenciatura" ANUIES-CENEVAL s. a. p.5

²⁵³ Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años. Revista de educación superior ANUIES. 01-07-94 No. 91 p. 17

quiénes de los egresados universitarios se ajustan y en qué grado, a un perfil específico para cada carrera, establecido por el propio CENEVAL como punto de referencia.²⁵⁵

La política del CENEVAL para las Universidades o Institutos de Educación Superior sería que éstos continuarían otorgando los Títulos Profesionales correspondientes a cada carrera, pero el CENEVAL lo evaluaría y si alcanza el nivel requerido en el examen, se le entregará el Certificado de Calidad Profesional que expide el propio CENEVAL. Con esto se coloca la certificación profesional en un organismo privado. "Incluso de aprobarse en sus términos la nueva Ley de Profesiones, sería este organismo [CENEVAL] el que muy probablemente estaría a cargo de evaluar cada cinco años a todos los profesionales del país que quieran renovar su cédula profesional".²⁵⁶

Considerando los criterios que la OCDE y el FMI establecen para denominar a una institución educativa de calidad, solo una mínima cantidad de escuelas a nivel superior cumplen con estos estándares.

"... de 3,500 instituciones de educación superior solo una mínima parte, alrededor de 257 son consideradas de alto nivel de excelencia y calidad en recursos para la docencia y la investigación"²⁵⁷ A las instituciones educativas se les otorga en forma diferenciada los recursos económicos de acuerdo a los resultados de la evaluación de que son objeto.

La investidura privada del CENEVAL impide que esté bajo la vigilancia pública. Hasta la fecha se desconoce si las asignaciones hechas a escuelas fueron con base en las preferencias registradas por los solicitantes. El secreto ha permitido un control y se

²⁵⁴ Desde 1996 correspondió al Ceneval aplicar de manera obligatoria, un examen de selección y de esta forma determinar quienes tienen derecho al ingreso en las instituciones públicas de educación, se aplicó a 250 mil jóvenes en la Cd. De México. Aboites, Hugo. *La disputa por las profesiones* p. 14

²⁵⁵ *Ibidem* p. 11

²⁵⁶ *Ibidem* p. 14

²⁵⁷ Aboites, Hugo. *Viento del Norte. El TLC y la privatización de la educación superior* p. 257

presta para pensar en una posible manipulación, otra cosa sería si esta información fuera de carácter público.

La creación, la composición misma del CENEVAL no se hace clara por varios meses, el anuncio oficial sobre la creación del CENEVAL ocurre en marzo de 1996 y la información sobre quienes integran esta comisión se da hasta junio, misma fecha en que se anuncia que no tiene ningún financiamiento de la SEP. El CENEVAL es formalmente una entidad privada, sin embargo su composición es una mezcla de funcionarios públicos de SEP, rectores de universidades privadas y públicas, así como representantes de colegios de profesionistas.

Se deduce una cierta armonía entre sep y CENEVAL, ya que el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 presentado por el poder ejecutivo federal afirma: "La SEP diseñará un sistema nacional que tenga como propósito medir los resultados educativos mediante la medición y evaluación externa a la escuela".²⁵⁸

Por su vinculación con la sep e instituciones públicas de educación, el CENEVAL parece ser un organismo descentralizado o autónomo, pero público, sin embargo en diferentes medios, entre ellos los documentos de la ANUIES se le presenta como una instancia privada, aunque esté integrada por funcionarios de la SEP, y de instituciones de educación pública.

En 1996 al anunciar que el CENEVAL se haría cargo de la organización del Examen Único a nivel piloto en el Distrito Federal se establecía que por primera vez se tendría un padrón sobre la demanda a nivel de educación media superior, que las instituciones educativas asumían de manera coordinada la responsabilidad de absorber a todos y cada uno de los solicitantes. En ese año, este examen de evaluación determinó el acomodo de casi un cuarto de millón de jóvenes. Sin embargo la absorción total de la

²⁵⁸ Programa de desarrollo educativo 1995-2000. Poder ejecutivo federal p. 38

demanda de ingreso no se ha dado, esto aunado a la poca claridad de los procesos de evaluación ha llevado a generar diversas sospechas y especulaciones.

El crecimiento de la demanda educativa en el nivel medio superior y la no creación de nuevos espacios por parte del gobierno federal²⁵⁹ hacen aparecer que el Examen Único aplicado en el Distrito Federal se utilizó como un mecanismo para que las instituciones más presionadas por la gran demanda logren transferirla hacia las escuelas menos demandadas. No obstante afloró la existencia de una demanda superior de jóvenes a los espacios educativos existentes.

El gobierno federal continua en su resistencia a hacer el gasto necesario para la apertura de instituciones educativas, sobre todo en educación media superior ya que ello le llevaría a enfrentar el reto de ampliar la oferta nivel superior. Prefiere construir un aparato de evaluación que se rige con la idea de que evaluar mejorará la enseñanza. Se decide crear un sistema externo de organización y evaluación que resulta costoso, la cifra de expertos y personal llegó a ser de 14 mil personas en nómina, el despliegue de computadoras, todo esto fue cubierto por los solicitantes²⁶⁰ "Con sus diversos exámenes, actualmente ya el CENEVAL evalúa a cerca de un millón de personas cada una de las cuales debe pagar un promedio de 200 pesos a esta entidad privada"²⁶¹.

Estos sistemas de evaluación externa se adjudican el poder de decidir que opciones educativas deben de fomentarse y en que zonas del país. ¿Por qué se crea un sistema de evaluación nacional²⁶² y no la creación de más escuelas de preparación propedéutica a la universidad? Quizás porque se tiene contemplado un modelo educativo que fortalezca la fuerza de trabajo calificada en áreas técnicas. Por otro lado se está creando una industria muy próspera, la *industria de la evaluación*, un concepto

²⁵⁹ En julio de 1996, el Politécnico y la UNAM declaran públicamente que no habrá ninguna ampliación en los espacios educativos. Abotes, Hugo. **Examen único, poder dinero y educación.** en Revista Coyuntura. Análisis y Debate de la Revolución Democrática. 01-07-96. No. 73. p. 7

²⁶⁰ Aboites, Hugo. Ob. Cit. p. 8

²⁶¹ Aboites, Hugo. **La disputa por las profesiones** p.14

mercantil que viene operando desde hace décadas en los Estados Unidos, y que ha operado en importantes empresas privadas especializadas.

El examen único aplicado en el distrito federal costó 13 dólares por alumno, mientras que en Estados Unidos, el costo de un examen del mismo tipo es de 30 centavos de dólar. Se menciona que el TLC, abre las posibilidades para que los empresarios mexicanos de la evaluación sean rebasados por empresas estadounidenses dedicadas a esto como el College Board que ya vendió sus servicios en la universidad de Guadalajara.²⁶³

El examen de opción múltiple que se utiliza en este tipo de evaluaciones masivas no refleja el conocimiento que posee un sujeto, ya que el conocimiento no es una acumulación o almacenamiento de información, lo construye el sujeto a partir de sus intereses y de sus actividades, a partir de su entorno cultural. Si se continúa dando tanto poder a este tipo de evaluaciones, el conocimiento llegará a ser un cúmulo de información.

La crítica hacia este tipo de evaluación conllevaría a poner en claro un proceso limitado de evaluación, indicando que solo se están midiendo algunas variables, que si bien estos procesos tiene sus ventajas en función del carácter grandiosamente extensivo, estos procesos están lejos de ser una evaluación. Son una medición.

Una ética de la evaluación exige un previo acuerdo negociado, un "plano contractual"²⁶⁴ entre los participantes, incluyendo los docentes y los alumnos, ambos tienen derecho a saber para qué se va evaluar, por qué se realiza, y de participar activamente en la elaboración y no solo en la aplicación de la misma.

²⁶² Este tipo de evaluación aparece como un mecanismo de selección. Al respecto leer *La nobleza del estado* de Bourdieu, Pierre. En donde se reflexiona sobre los mecanismos de selección y constitución de una nobleza estatal

²⁶³ Aboites, Hugo. *Examen único. Poder, dinero y educación*. en la Revista coyuntura. análisis y debate de la revolución democrática. 01-07-96 no. 73, p. 4

²⁶⁴ House, E.R. 1990 "Voz ética de la evaluación". En enciclopedia internacional de educación. P. 2477 a 2481. tomado de Monedero Moya, Juan José. *Bases teóricas de la evaluación educativa* p. 106

Probablemente evaluar la educación con este tipo de métodos sea imposible si por evaluación entendemos. "una actividad sistemática y continua, integrada **dentro del proceso educativo**, que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso, reajustando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas, métodos y recursos y facilitando la máxima ayuda a los actores involucrados."²⁶⁵

Existen muchas implicaciones de la *evaluación gerencial*, que deben ser reflexionadas por los participantes del suceso educativo ya que modifica su práctica educativa y social. Evaluar no significa únicamente realizar una interpretación a partir de una norma estadística, sino llegar a un juicio de valor a partir de una descripción cualitativa. Por otro lado sus funciones son de diagnóstico, reorientación, de pronóstico o predicción y de control. La educación para su buen desarrollo requiere de la evaluación, lo que actualmente se hace es una validación de una escolarización o instrucción dada.

Quizás se debería analizar la tendencia social que existe a orientar las voluntades de los protagonistas del fenómeno educativo hacia la instrucción-validación-reducción encubriéndola de una noción de educación-evaluación-calidad. El planteamiento educativo mercantil que trae implícito este sistema de evaluación, está permeando el proceso educativo que de entrada es un proceso de construcciones creativas.

Las prácticas sociales más peligrosas son aquellas que son encubiertas por un discurso científico-estadístico ya que engañan a los actores mismos, en este caso a los evaluados en el ámbito educativo, llegando incluso a contar con su reconocimiento y aprobación.

CONSIDERACIONES FINALES

Primera: Se requiere que la Sociología se acerque a realizar trabajos de análisis sociohistórico ya que esta perspectiva permite ver que el desarrollo social no es algo pensado e instrumentado por un grupo social, sino algo más bien diverso y complejo. Para poder hacer una construcción del mundo social es necesario no anteponer la teoría social en el análisis de los sucesos sociales.

Segunda: El imaginario social del hombre moderno esta basado en su poder hacer, dado el nivel tan elevado de sofisticación de la técnica, que le ha permitido tener un dominio sobre la naturaleza. Esto lo ha envanecido de tal forma que ya no se cuestiona sobre el carácter ético de sus acciones.

Tercera: El docente, cualquiera que sea su área de conocimiento, esta llamado a ejercer la reflexión, ser un sujeto activo y entrar en el análisis de este complejo asunto de la evaluación y que en forma directa protagoniza cotidianamente. La actividad docente y científica debe guardar una postura de resistencia reflexiva hacia los embates de la modernidad y pugnar por reencontrar el vínculo entre la ciencia y la filosofía, para que esta le devuelva su sentido a la ciencia. Queda por estudiar la forma en que estos procesos de evaluación gerencial tienden a cambiar la práctica docente ya que lo llevan a recalificarse en ciertas tareas y a desaprender otras.

Cuarta: Hoy día la comunidad científica dedicada al estudio de los asuntos educativos vive una crisis, los debates eternos, los reduccionismos y la cerrazón teórica ha provocado una serie de divisiones en pequeños grupos quienes, en ocasiones, han estado más preocupados por demostrar la falsedad de las posiciones "contrarias" que por analizar en que forma contribuyen al esclarecimiento del complejo fenómeno educativo.

²⁶⁵ Diccionario de Ciencias de la Educación, México, Santillana. 1984, p. 603

Se hace necesario abrir la polémica hacia una discusión teórica, seria, responsable y serena, sin anteponer una postura determinada, esto nos posibilitaría ser consciente de los alcances y las limitaciones de las mediciones cualitativas y/o cuantitativas, así como de la o las formas de ejecutar esto. Hasta ahora la polémica entre diferentes posturas en torno a la política de evaluación educativa, que se sustenta en el ámbito académico ha sido poco productiva, quizá ha aclarado propuestas epistemológicas hechas desde los clásicos, pero la incidencia en la toma de decisiones ha sido mínima. En las evaluaciones gerenciales existe la participación de empresarios, burócratas, y expertos en evaluación pero se deja fuera a los docentes y científicos, se requiere que se incluya a estos protagonistas del aula y de la ciencia.

Quinta: Sería bastante inteligente reconocer el carácter limitado de una evaluación educativa basada solamente en la medición. Esto posibilitaría la apertura de espacios para hacer una reflexión en torno hacia donde va la educación, y no caer en la soberbia de que conocemos verdaderamente que ocurre en éste ámbito. Cuando lo que se tiene es una serie de indicadores numéricos. En este sentido lo que se hace a través de la aplicación de pruebas estandarizadas, no es evaluación pero si una medición que tiene la posibilidad de abarcar gran cantidad de sujetos, pero que definitivamente es solo una medición de algunas acciones educativas. Sin embargo como Gadamer afirma el hombre moderno confía en que es capaz de ejercer una administración del mundo y los sistemas de evaluación que se diseñan desde arriba tienen esa pretensión.

Sexta: Se hace necesario establecer niveles de calidad adecuados a las necesidades de las distintas regiones del país, acordes a los requerimientos de las mismas instituciones educativas como la formación de recursos humanos preparados en áreas de la ciencia y la tecnología, congruentes con las necesidades de desarrollo de la nación.

México es un país con muchas necesidades sociales desatendidas, los estándares de calidad podrían quedar establecidos de acuerdo a la naturaleza del servicio social que brinden las instituciones educativas a las regiones, es decir la vinculación de las

Instituciones de Educación Superior (IES) con los sectores social y no solo con el aparato productivo. Dar lugar a la creación de centros de investigación y evaluación educativa, que funcionen a nivel estatal o local.

Séptima: La evaluación educativa es un proceso social de asignación de credenciales que le permiten al portador justificar su circulación en el mercado de trabajo, en donde el número de acreditaciones poseídas determinan su permanencia en determinado espacio social.

Octava: El evaluar no significa poner en un banquillo de acusados a las personas, alumnos, docentes o escuelas y juzgar lo observable, lo medible o cuantificable. Evaluar significa expresar un juicio de valor, ese juicio es una construcción, el punto justamente estriba en saber sobre qué se construye, quienes lo construyen y para que fines. La evaluación educativa en este sentido, implica compromiso, reflexión y acción permanente en la propia práctica educativa, su propósito es el de contribuir a mejorar las prácticas, a través de un análisis profundo que involucre la reflexión de los propios protagonistas, para tratar de comprender la complejidad de los procesos a partir de la especificidad.

La tarea del evaluador no es ser juez, sino en facilitar a los implicados la posibilidad de reflexionar, ampliar y matizar su comprensión, elaborar apreciaciones más informadas y dirigir sus actuaciones futuras, el papel del evaluador no está fuera sino dentro de la realidad que se evalúa formando parte de ella. La evaluación educativa debiera ser un proceso continuo, integral, y participativo, que permita la identificación de problemáticas en el proceso educativo

Novena: Es importante que las Instituciones de Educación Superior (IES) en México tengan la experiencia en procesos de evaluación, sin embargo se requiere de elementos críticos e innovadores para la aplicación de procesos de evaluación adecuados a las Instituciones de Educación Superior Latinoamericanas.

Los criterios de evaluación que se utilicen deberán ser desprendidos de los lineamientos generales de la política educativa nacional, y de los objetivos particulares de desarrollo de cada una de las Instituciones de Educación Superior.

La aplicación de estándares de calidad válidos para otros países dejaría fuera a una gran cantidad de IES en nuestro país, marginándolas. Por ello se hace necesaria la labor de investigación de la educación institucional a nivel nacional para establecer estándares de calidad diferenciados.

FUENTES DE INFORMACIÓN

BIBLIOGRÁFICAS

Aboites Aguilar, Hugo. **Examen único y cultura de la evaluación en México en Evaluación Académica** de Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga (Coordinadores) Educación y Pedagogía, Centro de estudios sobre la Universidad de la UNAM y F.C.E., 2000 pp. 155.

Aboites, Hugo. **Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior en México.** México, UAM-Xochimilco, Ed. Plaza y Valdez, 1997. pp.432.

Althusser, Louis. **Los Aparatos Ideológicos del Estado** Buenos Aires, Nueva Visión, 1974 pp. 84

Apple, Michael W. **Educación y Poder**, Barcelona, Ediciones Paidós, 1982 pp. 209

Apple, Michael W. y Jungck, S. **El conocimiento oficial. La educación democrática en una sociedad conservadora.** Barcelona, Paidós, 1996. pp. 213

Apple, Michael W. **Ideología y Curriculum.** Tr. De Rafael Lassaletta, Madrid, Akal, 1986. pp. 224

Apple, Michael W. **Política cultural y educación** Tr. Pablo Manzano. Col. Manuales de Pedagogía. Madrid, Ed. Morata, 1996 pp.167

Berger, Peter. "Las Instituciones Mediadoras en Sociedades Modernas" en **Libertad y Justicia en las Sociedades Modernas.** Conferencias del Seminario Internacional del 3 al 5 de junio 1993. México, D. F., Porrúa, 1994. pp. 518

Bourdieu, Pierre. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social.** 2ª. Edición. Compilador y Traductora Isabel Jiménez. México, Siglo XXI, 1998. pp. 206

Cano García, Elena. **Evaluación de la Calidad Educativa.** Madrid, E. La Muralla, S. A., 1998, pp. 339

Cassirer, Ernst. **La Filosofía de la Ilustración.** 3ª. Edición México, F.C.E., 1984. pp. 405

De Alba, Alicia. 2º capítulo **El discurso de la evaluación** en Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo. México, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, 1991. pp. 182

De Leonardo, Patricia. **La nueva sociología de la educación**. México, Sep Ediciones Caballito. pp. 156

Díaz Barriga, Angel. "Evaluar lo académico, organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos". En **Evaluación Académica** de Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga (Coordinadores). Educación y Pedagogía, Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM y F.C.E. 2000 pp.155

Díaz Barriga, Angel. **La Escuela en el Debate Modernidad-Posmodernidad**. En posmodernidad y educación. Compiladora Alicia de Alba. México, Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) 1995, pp. 317

Dilthey, Wilhelm. **Introducción a las Ciencias del Espíritu**. Prólogo de José Ortega y Gasset. Ensayo de una fundamentación del estudio de la sociedad y de la historia. Madrid, Alianza Editorial, 1986. pp. 576

Gadamer, Hans-Georg. **Elogio de la teoría. Discursos y Artículos**. Tra. De Anna Poca. 1ª. Edición. Barcelona, Ed. Ideas Península, 1993. pp.157

Giddens, Anthony, et al. **Habermas y la modernidad**. México, Editorial REI, 1995. pp.346

Giddens, Anthony. **Consecuencias de la modernidad**. Versión española de Ana Lizón Ramón. España, Alianza Editorial 1990. pp.166

Giddens, Anthony. **La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración**. Argentina. Amorrortu Editores, 1998 pp.412

Giddens, Anthony.- **La estructura de clases en las sociedades avanzadas**. Madrid, Alianza Editorial, 1989 pp. 393

Giddens, Anthony.- **Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea**. Col. Historia, Ciencia y Sociedad No. 257 Barcelona. Editorial Península, 1998. pp. 299

Giddens, Anthony. **Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas**. México, Taurus, 2001. pp. 117

Groethuysen, Bernard. **Filosofía de la Revolución Francesa**. México, F.C.E.1993 pp. 305

Grondin, Jean. **Hans-Georg Gadamer. Una biografía.** Tr. Angela Ackermann. Pilari et al. Barcelona, Ed. Herder, S. A. 2000 pp. 519

Habermas Jürgen.- **Ciencia y Técnica como "Ideología.** 1ª. Edición, México, Editorial Rei, 1993 pp. 181

Heller, Agnes y Ferenc Fehér. **Políticas de la postmodernidad. Ensayos de Crítica Cultural.** Tr. Montserrat Gurgui. Barcelona, Península, 1989. pp. 299

Huberman, Leo. **Los bienes terrenales del hombre. Historia de la riqueza de las naciones.** México, Ed. Nuevo tiempo, 1983 pp. 378

Kuhn, T. S. **La estructura de las revoluciones científicas.** Tr. Agustín Contin. México, Breviarios FCE. 1971 pp. 319

Mardones J. M. y N. Ursua. **Filosofía de las ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica.** 5ª. Edición México, Fontamara, 1994 pp. 260

Mirtzman, Arthur.- **La jaula de hierro. Una interpretación histórica de Max Weber.** Madrid, Alianza Editorial, 1976. pp. 288

Monedero Moya, Juan José. **Bases Teóricas de la Evaluación Educativa.** Colección Persona, Escuela y Sociedad. Granada, Ed. Aljibe, A. L. 1998. pp. 141

Paz, Octavio. **Sor Juana Inés de la Cruz o las Trampas de la Fe.** Sección de Obras de Lengua y Estilos literarios. México, F.C.E. 2003. pp. 673

Perrenoud, Ph. **La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso como de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar.** Morata, Madrid, 1996. pp. 332

Plebe, Armando. **¿Qué es verdaderamente la Ilustración?** 1ª. Edición. Madrid. Ed. Doncel, 1971. pp. 166

Rueda Beltrán, Mario y Frida Díaz Barriga Arceo. (Compiladores) **Evaluación de la docencia. Perspectivas Actuales.** Primera edición, México, Paídos, 2000. pp. 364

See, Henri. **Orígenes del capitalismo moderno** México, F.C.E.1972 pp.151

Solé, Jacques. **Historia y Mito de la Revolución Francesa.** México, Siglo XXI, 1989. pp. 404

Van Dülmen, Richard. **Historia Universal Siglo XXI. Los inicios de la Europa moderna (1550-1648)** Vol. 24. México, F.C.E., 1995 pp. 468

Wallerstein, Immanuel. **El Moderno Sistema Mundial. Tomo I. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI**, México, siglo XXI, 1999. pp. 580

Wallerstein, Immanuel. **El Moderno Sistema Mundial. Tomo II. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750**. México, siglo XXI, 1998. pp. 523

Wallerstein, Immanuel. **El Moderno Sistema Mundial. Tomo III. La segunda era de gran expansión de la economía capitalista 1730-1850**. México, siglo XXI, 1998. pp. 511

Weber, Max. **La Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo**. Argentina, Bartoleme, U. Chiesimo, 1974 pp. 263

Weber, Max. **La ciencia como vocación**. Tr. Francisco Rubio Llorente. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes y Alianza Editorial, 1994. pp. 63

HEMEROGRÁFICAS

Aboites, Hugo. **La disputa por las profesiones. Los exámenes generales del CENEVAL, la certificación y el futuro de las profesiones en la Universidad Pública** Revista Viento del Sur. Ideas-Historia-Política-Cultura. Director Adolfo Gilly. México, D. F. No. 15, Junio 1999 pp. 79

Aboites, Hugo.- **Neoliberalismo y Política Educativa**. Revista Viento del Sur Ideas-Historia-Política-Cultura. Director Adolfo Gilly. México, D. F. No. 7 Verano, 1997. pp. 80

Aboites, Hugo. (Profesor-Investigador de la UAM-X) **Examen único, poder dinero y educación** en Revista Coyuntura. Análisis y debate de la Revolución Democrática". 1º de julio, 1996 pp. 64

Apple, Michael W. y Jungck, S. **No hay que ser maestro para enseñar esta unidad. La enseñanza, la tecnología y el control del aula**. Revista de Educación No. 291 pp. 178

Gago Hugueta, Antonio y Ricardo Mercado del Collado (Director General del Ceneval y Sep- Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica). **La evaluación en la educación superior mexicana** en Revista de Educación Superior Anuies. 1º de Octubre 1995. No. 96., pp. 180

Gago Huguet, Antonio. **Cultura y Evaluación en México: Del Diagnóstico a la Acreditación** en Revista de Educación Superior Anuies. 1º de Julio 1998. No. 107 pp. 196

Gargallo, Rull. **La evaluación como único factor de desarrollo humano, organización y curricula. Valorar, medir y evaluar.** Revista Aula No. 39 pp. 80

Marenngo, Roberto e Ingrid Sverdlick (Universidad de Entre Ríos y Universidad de Buenos Aires, respectivamente) **La evaluación sigue en debate** en Revista Perspectivas Docentes 1º de septiembre de 1996. No. 20 pp. 59

Méndez, Jorge y Eloísa Trejo (Investigadores del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM) **Enfoques alternativos para la evaluación del rendimiento en sistemas modulares** en Revista Reencuentro. Análisis de problemas universitarios. 1º de enero de 1994. No. 11., pp. 87

Méndez Méndez, Libertad. (Investigadora y docente de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.) **Evaluación y calidad educativas** en Revista de Pedagogía 1º de marzo de 1995. No. 2, vol. 10 pp. 91

Pallán Figueroa, Carlos. (Secretario General Ejecutivo de la ANUIES) **Los procesos de evaluación acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años** en Revista de Educación Superior. ANUIES. 1º julio de 1994. No. 91, pp. 173

Perrenoud, Ph. **De las dificultades culturales a las desigualdades culturales. La evaluación y la norma en una enseñanza diferenciada.** Infancia y Aprendizaje N. 14. pp. 62

Rodríguez, Elsa Rojo. **La sociología de la educación y el rendimiento escolar.** Perfiles Educativos, N. 3. Revista Trimestral del CISE-UNAM. Octubre-Noviembre-Diciembre 1983 pp. 64

Soto Reyes, Ernesto. (Profesor-investigador de la UAM-X) **La Educación Superior Mexicana y la OCDE** En Revista Coyuntura. Análisis y debate de la Revolución Democrática. 1º de julio de 1996. No. 73 pp. 64

OTROS DOCUMENTOS

Apple, Michael W. **Reproducción ideológica, cultural y económica** pp 67-102. en La nueva sociología de la educación. Antología preparada por Patricia de Leonardo. México, Sep-Ediciones Caballito, 1992 p.156

Consejo Académico del Bachillerato. **Políticas Académicas Generales para el Fortalecimiento del Bachillerato de la UNAM.** Aprobadas por el pleno del Consejo Académico del Bachillerato en su sesión ordinaria del 28 de octubre de 1997

Diccionario Manual Ilustrado Larousse. Ed. 5ª. México, Ediciones Larousse, 1991. pp. 970

Examen de la política educativa de México. **Informe de los examinadores de la OCDE.** Segunda Parte. 12 de Mayo 1997

Gutiérrez Gómez, Rubén. **Génesis y desarrollo de la evaluación científica** Documento de la Universidad Pedagógica Nacional en la Práctica Docente.

Moran Oviedo, Porfirio. **La evaluación de los aprendizajes y sus repercusiones didácticas y sociales.** Psicología educativa I CISE (Versión preliminar) Folleto 1980 pp. 29

Sancho, Gil.- **De la evaluación a las evaluaciones,** Cuadernos de pedagogía. No. 185 pp. 48