

Superación Académica

S U P A U A Q



**Sindicato Único del
Personal Académico
de la
Universidad Autónoma
de Querétaro**

Año 9. Santiago de Querétaro, Qro., diciembre de 2000. No. 25



Dr. en E. José Ambrosio Ochoa Olvera
Secretario General

M. en C. José Antonio Ugalde Zepeda
Secretario de Trabajo y Conflictos

M. en A. José Luis Huerta Bortolotti
Secretario de Finanzas

M. en I. Juan José Méndez Palacios
Secretario de Actas, Archivo y Estadísticas

M. en C. Marta González Ezquivel
Secretaria de Prensa y Propaganda

Dr. Hugo Orozco de la Isla
Secretario de Relaciones y Educación Sindical

**Superación
Académica**
S U P A U U A Q

M. en C. Marta González Ezquivel
Directora

Zhiomara Parra Gutiérrez
Coordinadora

Dr. Norberto Maya Mendoza
Dr. Luis Hernández Sandoval
Dr. José Ambrosio Ochoa Olvera
L. P. Susana Valencia Ugalde
Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
MC. Rosa Imelda de la Mora Espinosa
MC. Javier Rosales Álvarez
Dr. Jaime Rangel Mondragón
MC. Medardo Valdovinos Méndez
Dr. Sergio Quesada Aldana
Dr. Victor Gabriel Muro González
Dr. César Gutiérrez Samperio
Dr. Eduardo Castillo Castañeda
Dr. Miguel Ángel Domínguez Cortazar
Dr. Guadalupe Moisés Arroyo Contreras
Consejo editorial y de arbitraje

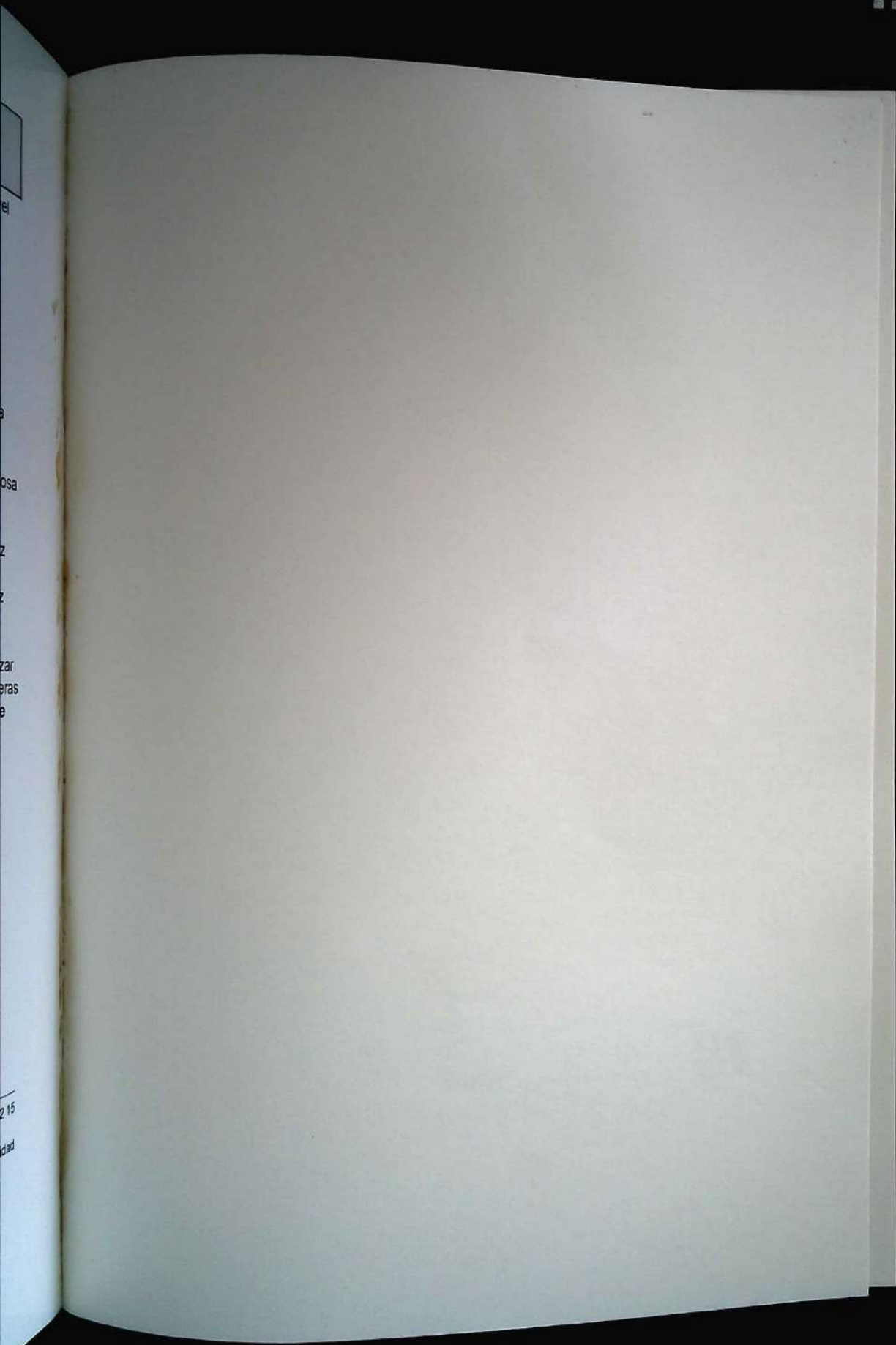
Dr. Norberto Maya Mendoza
Corrección de estilo

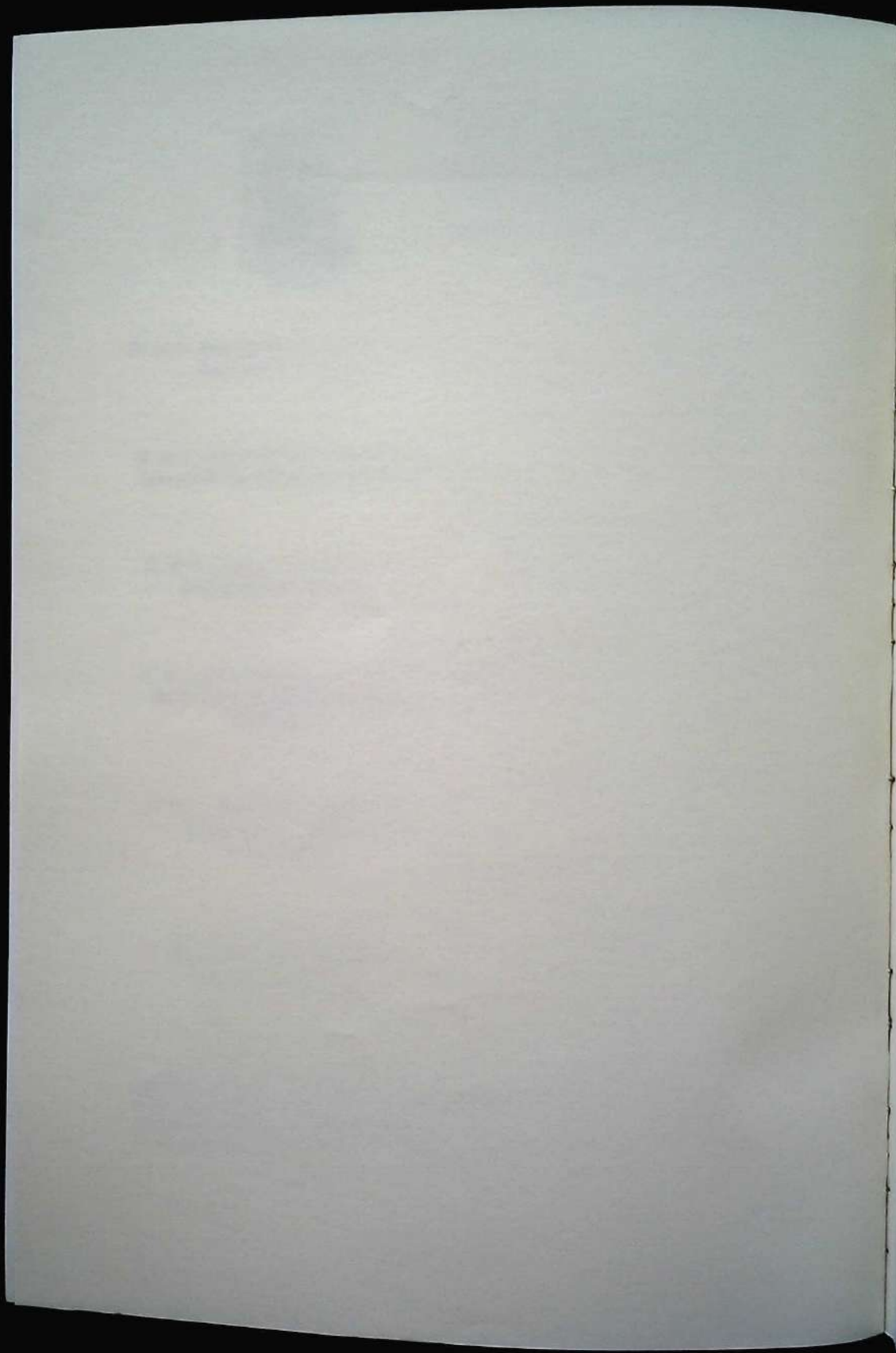
C. Zhiomara Parra Gutiérrez
Captura y formación de texto

Impresos Guillén
tel: 222-08-70
Impresión

D.R. SUAPUAQ 1999, Av. Hidalgo 299, Poniente, Santiago de Querétaro, Qro. Tel. 2 16 28 39, Fax 2 15 24 35. Correo electrónico: supauaq@sunserver.uaq.mx
Fotografía de portada: Nadxielli Guadalupe Morales Siller. Los artículos firmados son responsabilidad de sus autores. Se permite la reproducción, siempre y cuando se cite la fuente.

**Superación
Académica**
S U P A U U A Q





POR UNA



EDITORIAL



**POR UNA AUTÉNTICA COMUNIDAD UNIVERSITARIA
SECRETARÍA GENERAL**

Sumario

*EDITORIAL

ADMINISTRACIÓN

La globalización: Un camino intrincado para América Latina
Oscar Wingartz Plata

EDUCACIÓN

Reflexiones sobre la Escuela de Frankfurt y Vygotsky/José Ambrosio Ochoa Olvera/ Guadalupe Rojo Maldonado/Margarita Macías Reyes/ Jaime Netzáhuatl Jiménez/Arturo Granados Mondragón/César Zermeño López/José Francisco Eduardo Muñoz Ábrego

Evaluación Curricular de Programas Académicos/Sara Miriam González Ramírez

Educación y Estética/Luis Rodolfo Ibarra Rivas

ANTROPOLOGÍA

Ensayemos otra Interpretación Social Sobre un Mundo Particular de la Antropología Educativa/Tomás Vázquez Arellano

SALUD Y MEDICINA

El Sitio de Querétaro, Dos Visiones de la Atención Médica/Dra. Silvia Hilda Ponce Vázquez/MC. DR. César Gutiérrez Samperio

MATEMÁTICAS

Los Arquetipos de las Matemáticas/Dr. Jaime Rangel Mondragón

PANORAMA

Necesidad de reutilizar las aguas para disminuir su escasez en el valle de Querétaro/MI. Nicolás Caballero Guerrero

LA GLOBALIZACIÓN: UN CAMINO INTRINCADO PARA AMÉRICA LATINA.



Oscar Wingartz Plata. UAQ*

México.

Las concepciones neoliberales se han venido imponiendo con tal fuerza y convicción, (...) hay una responsabilidad que cumplir (particularmente desde una perspectiva latinoamericana), en el doble sentido de advertir hacia dónde pueden conducirnos las estrategias y políticas en práctica, y de contribuir a una apreciación objetiva sobre lo que podrían ser la viabilidad y los contenidos de un proyecto alternativo.⁽¹⁾

Pedro Vuskovic.

* Maestro de la Escuela de Bachilleres, Plantel Sur

4 Administración

I.- INTRODUCCIÓN

Antes de entrar en materia, deseo hacer una serie de consideraciones que me permitan ubicar con mayor precisión el sentido y la dirección de este trabajo que pongo a su consideración. Una primera es en relación con el epígrafe propuesto que, desde mi personal punto de vista, sintetiza mucho de lo que se va a exponer; porque, al igual que Pedro Vuskovic, considero, antes que nada, que tenemos un compromiso y una responsabilidad como latinoamericanos, de cara a nuestras realidades y problemáticas, y esta responsabilidad es la de analizar, reflexionar y proponer vías o líneas de solución a esas carencias; en ese sentido, este trabajo trata de encaminarse en esa dirección.

Otra consideración es que no hay que ser estridentes ni desproporcionados; porque, en repetidas ocasiones, somos muy proclives a escuchar o esperar "revelaciones" de todo calibre. Esto es, estamos a la espera de que nos digan el "último grito de la moda", sin ponernos a pensar que los estudios, investigaciones, análisis y reflexiones, antes que nada, tratan de ir articulando siste-

* Ponencia presentada en el Séptimo Congreso de la SOLAR, organizado por la UNAN-UNAM, Managua, Nicaragua, noviembre del 2000.

máticamente los aportes, propuestas e ideas que van a colaborar en la solución de problemáticas, como ya se había mencionado. Con lo cual, quiero decir que no esperen cosas "espectaculares o atronadoras" de esta modesta aportación.

Una tercera consideración va en el sentido de que, desde hace un buen rato, se viene discutiendo sobre la globalización; es decir, no debe ser algo "novedoso"; más bien, lo novedoso debe ser discutirla críticamente; porque, también ha sido una práctica reiterada entre nosotros -me refiero a nivel general-, el recibir todo tipo de planteamientos, políticas, propuestas de todo orden con la mayor naturalidad, ya sean sociales, políticas, económicas, filosóficas, etc., sin hacer ni plantear los deslindes, consideraciones y análisis pertinentes. ¿Por qué se afirma esto? Porque ha sido un dato histórico el que hemos asumido todo tipo de corrientes y líneas, sin las respectivas matizaciones. Para el caso concreto, la globalización ha sido uno de los fenómenos contemporáneos que se han introducido en la agenda académica, por la fuerza que ha cobrado en sí misma, y por el impacto que ha tenido a escala planetaria; pero, desde mi punto de vista, no ha habido la crítica



suficiente para ir entresacando sus alcances y consecuencias. Ya que eso sería lo medular de esta discusión.

Si retomamos lo propuesto, la discusión de fondo es: ¿cómo captamos la globalización? ¿desde dónde la enfocamos? Y, si la ubicamos y la entendemos, ¿qué posición tomamos ante ella?; porque debe ser evidente que no es sólo bondades y beneficios y, por ello, se hace necesaria la crítica y el análisis que nos permita tener una comprensión cabal y lúcida de este fenómeno de fin de siglo y de milenio. En este sentido, la globalización ha llegado a constituirse en una realidad potencialmente contradictoria, compleja y altamente explosiva. Las notas que ella está presentando, vistas desde nuestra condición, son extremadamente delicadas y graves como para aceptarla sin más.

II.- ¿Qué se entiende por Globalización?

En relación con este punto de la exposición, no se puede afirmar que hay una interpretación o comprensión unívoca de lo que es o significa la globalización; sino, más bien, es un conjunto de elementos, conceptos y categorías que la caracterizan; todo esto, en función de la vertiente o el ángulo que

asumamos o reflexionemos. Para Gerardo Gil, es un fenómeno que también es conocido como de *mundialización* y ésta viene de un proceso previo que fue la *internacionalización*;⁽²⁾ pero, en sí, ¿qué es? Según el autor, *es un proceso que está íntimamente relacionado con el avance tecnocientífico y, en particular, con las telecomunicaciones.*

Lo que ha implicado un mayor y más veloz intercambio de bienes y servicios; así como, un mayor flujo de capital e información. Todo ello con un telón de fondo: la economía de mercado. Una reflexión pertinente es que este proceso se articula de manera muy estrecha con otros eslabones de la "cadena" capitalista. Esto es, la globalización se une al mercado libre y, de ahí, al neoliberalismo. Es una cadena con una continuidad tan precisa que se puede afirmar que es "el rostro visible de un capitalismo plenamente planetarizado"; además se pretende que esté en permanente expansión. Esta fase del desarrollo del capitalismo se considera será el *último eslabón* de este modo de producción; y parafraseando a Marx, con sus etapas del desarrollo histórico donde se llegaría al comunismo, lo que quería decir el reino de la necesidad sería suplantando

6 Administración

do por la plena realización humana, es decir, el paraíso en la tierra. Dicho sea de paso, hablar o citar a Marx en tiempos globalizadores se ha convertido en verdadera blasfemia y anatema.

Este aspecto, el de la relación entre globalización y economía de mercado, está asociado a los modelos neocapitalistas, donde todo gira en torno al mercado; pero, el autor afirma que este vasto movimiento planetario hacia la economía de mercado es el resultado directo del derrumbe estrepitoso de las economías planificadas o centralizadas.⁽³⁾ Esta afirmación tiene sus referentes y consideraciones muy precisas, porque en muchos sentidos nos llevan a una discusión que todavía no se ha desarrollado a cabalidad, de la exposición sistemática sobre el colapso del socialismo y sus repercusiones. Al respecto, hay un trabajo de Américo Saldívar: *El Ocaso del Socialismo*⁽⁴⁾, que camina en esa dirección y que, como se ha mencionado, requiere de un estudio específico, profundo y fundamentado.

Pero, el punto relevante de esta situación es que el comercio internacional está siendo regulado, a través de los llamados "Bloques Económicos", como la Unión Europea, "Los

Tigres Asiáticos" o el Bloque Económico de Norteamérica. Lo que hace una diferencia sustancial con el resto de los países. Para los países llamados en "Vías de Desarrollo", dentro de este contexto, el comercio exterior por sí mismo es insuficiente para generar las condiciones de una relativa estabilidad económica y, menos, para constituirse en la palanca que los proyecte hacia el crecimiento y el desarrollo sostenidos. Entre otras razones, porque las ventajas comparativas del intercambio comercial siempre han estado y estarán del lado de estos bloques que controlan el mercado mundial. Pensar lo contrario es estar haciendo metafísica o creer que vamos a salir del atraso y la indigencia por decreto.

En este orden, la apertura que se ha dado de manera indiscriminada y desmesurada ha comenzado a mostrar sus riesgos y complejidades, dada la fragilidad de los mercados financieros, sobre todo, porque se han ideado técnicas cada vez más sofisticadas de carácter especulativo. Lo que da como consecuencia una impresionante volatilidad financiera. Esto por una parte; pero, el punto continúa en pie y lo planteo con la siguiente afirmación:



Administración 7

Teóricamente, en el plano de política económica, la globalización significa abrir mayores posibilidades de impulsar la justicia social e incorporar a los habitantes de los países en desarrollo a los mecanismos de producción de bienes y prestación de servicios modernos, y de esta forma, acceder a mejores niveles de ingreso.⁽⁵⁾

La cita propuesta apunta en una dirección tan clara y tan precisa a la vez, que es sumamente esclarecedora, en cuanto que nos permite ir despejando el camino, porque ubica este fenómeno en su exacta dimensión; es decir, uno de los puntos que deseo enfatizar y reiterar va en el siguiente orden: La globalización, también conocida como *modernización*, expresa su propia antítesis: pobreza, marginación y miseria; por una "sencilla razón", o en función de una variable que es insoslayable, y esa es el grado de escolaridad. Se plantea esta variable, porque la globalización, precisamente implica intercambio en múltiples órdenes y uno de ellos es el del conocimiento, donde el grueso de la población latinoamericana carece de ella o es deficiente; y carece de los

medios "indispensables" para que se dé su inserción en dicho proceso. El sujeto que cuente con una educación actualizada, y en permanente retroalimentación, se integrará con mayor facilidad y con mayores ventajas que el resto de la población; es decir, la inmensa mayoría. Esto visto desde la lógica del poder.

A partir de estas notas, se puede afirmar que la globalización es un fenómeno organizacional orientado hacia la economía de mercado y al libre comercio internacional, donde tiene como telón de fondo en su contenido político la democracia liberal. Otra es que, este proceso ha desbordado a la organización estatal en la forma, en cómo se ha creado e instituido, lo que significa que, para el caso nuestro, estamos totalmente inermes, lo que nos lleva a consecuencias potencialmente graves; porque la concepción que se ha tenido del Estado-nación se ha puesto en aquél o francamente está en repliegue y, con ella, la noción de soberanía se ha puesto en total tela de juicio y en entredicho, ya que paulatinamente se ha ido perdiendo el sentido y los fundamentos que la articulaban, por efecto del fenómeno globalizador, donde estas nociones, simple y sencillamen-

8 Administración

te, se están desfasando, según esto, por anticuadas, anacrónicas o nostálgicas. Y una tercera, es que, los modelos de desarrollo económico en América Latina son absolutamente inoperantes ante la creciente y cada vez más aguda demanda social. Esto es, el modelo no tiene nada que ver con la realidad.

III.- Un Camino Intrincado.

Al interior de esta perspectiva que venimos planteando, uno de los rasgos más notorios, es la forma o la manera en que se han ido articulando las partes. Una de ellas, y que está teniendo un costo enorme para mi país, fue la firma del famosísimo TLC, donde México fue visto como la punta de lanza de un vasto movimiento que debía cubrir a todos los países del área. Esta estrategia ¿Cómo fue vista por algunos latinoamericanos? Según el politólogo uruguayo Alberto Methol Ferré era como comparar el TLC con el Mercosur, y decía:

El Mercosur nace de la convergencia cultural, el TLC de la divergencia cultural. Son dos puntos de partida opuestos. Por eso, uno es Mercado común y el otro, zona de Libre Comercio. El uno es latino-

americano, el otro panamericano. La originalidad del Mercosur es que pone, por primera vez, fundamento económico común al encuentro de nuestras culturas hispanoamericanas y lusoamericanas.⁽⁶⁾

Más adelante, el mismo Methol Ferré completa esta idea al afirmar que:

Proyectos opuestos que necesariamente se revierten sobre la cultura. 'Cuando dos ámbitos culturales heterogéneos se compenetran, uno hegemoniza inevitablemente al otro'. Esto implica para México su descastamiento. Samuel Huntington afirmaba: 'No hay problema: será México el que se transforme culturalmente en apéndice norteamericano'.⁽⁷⁾

Ahora bien, la finalidad de haber propuesto estas afirmaciones, nos permite ver cómo, para el caso concreto, la firma de un tratado de esa envergadura, sobre los hechos ha significado la subordinación y el sometimiento económico y cultural de la región a la economía norteamericana. De ningun-



Administración 9

na forma se puede decir que esto sea una novedad, pero sí una expresión más del sojuzgamiento con rostro nuevo, que para nuestro momento es la globalización. Pregunto: ¿Eternamente estaremos en esta condición, pero con tonos y matices diferentes, según el momento histórico que vivamos?

Por otra parte, estamos inmersos en un escenario donde la reconversión de los procesos productivos es tan intensa y profunda, que le está exigiendo a las transnacionales, a los países y a los sujetos, una actualización vertiginosa e implacable en múltiples órdenes y funciones. Este punto es el que se había mencionado con el nombre de "mundialización", y que se refería al aspecto económico, y que va cobrando o teniendo su impacto y su reflejo en las diversas esferas de la vida cotidiana. Entre otras razones, por los desajustes y desórdenes sociales, esto entendido como "la actualización" de las conductas, procederes y mentalidades de los sujetos y las instituciones a la "vida moderna". Esto es más notorio en países como los nuestros, los cuales fueron "incorporados" tardía y fragmentariamente en esa mundialización, que ha tenido un saldo amargo y lacerante.

Esto también significa que el despliegue y desdoblamiento de esta modernización-mundialización fuera hecho a través del esquema eurocéntrico u occidental, que no tenía ni por asomo las condiciones y características que en los países centrales, visto desde nuestro contexto, lo que nos llevó por esta lógica a una confrontación despiadada, descarnada y súbita con nuestra propia condición y realidad histórica. Lo que en el fondo ha significado un "despertar" tormentoso, y en permanente caminar a contracorriente.

Una de las notas relevantes de este proceso que venimos refiriendo está en el hecho de pretender o querer mantener un *ritualismo homogeneizante*. Donde "todos y todo sean iguales". Donde no haya disonancias o irrupciones incómodas, molestas o "enfermizas"; es decir, donde todo esté *estandarizado*.⁽⁹⁾ Esto es visto como: *el predominio de lo mismo*. Lo que va teniendo como consecuencia directa la anulación de los sujetos y los pueblos en su derecho a la diversidad, a ser diferentes, a su identidad. Esto también quiere decir que los sujetos y los pueblos no tienen "más opción" que un solo y exclusivo modelo económico-social para su desarrollo, al cual

10 Administración

hay que ajustarse dócil y acríticamente. Lo que menos importa son sus deseos, anhelos e intereses; porque, lo que "verdaderamente" vale es subirse al carro de la modernidad, sin importar los costos que ello tenga. En este sentido, me atrevería a afirmar que todo este proceso va teniendo como consecuencia última la **deshumanización** de los pueblos y seres concretos, de carne y hueso; porque lo efectivo, "lo real", es la competencia, la posesión, el lucro, a como dé lugar.

Ante este panorama, considero que el continente en su totalidad está viviendo, presenciando y padeciendo la ruptura y el derrumbe, no sólo de vastos cuerpos teóricos, sino fundamentalmente hay una pérdida de horizonte histórico, de contenido, de saber hacia dónde queremos ir y con qué medios contamos; con lo que nuestras posibilidades concretas se ponen en entredicho y la fragilidad y vulnerabilidad de nuestros procesos y desarrollos son cada vez más inciertos y evidentes. La recomposición del orden productivo, científico y tecnológico, al lado de la descomposición de la política y del quehacer político, han ido generando una perspectiva nada halagadora y menos esperanzadora para nuestros pueblos.

Para Adriana Puiggrós, esto significa que:

La modernidad en América Latina no es una meta a alcanzar, sino la particular forma de su inclusión en la división internacional del trabajo, de la riqueza y de la cultura. Esa inclusión no ha sido homogénea, sino que existe un espectro de disonancias entre los países de la región.⁽⁹⁾

Podemos decir, a partir de esta afirmación, que efectivamente hay un espectro de disonancias, al lado de francas, absolutas y flagrantes contradicciones que muestran a la América Latina como zona de guerra; entre otros muchos aspectos: su descapitalización, un endeudamiento feroz, una deuda externa impagable, bajo los términos que se tiene contratada, junto con toda una serie de realidades y calamidades de diversa índole; entre otras, el de una clase política que es más una parodia y una caricatura que reales y efectivos gobernantes. Puede parecer o ser una visión apocalíptica, pero, muy a nuestro pesar, esa es nuestra realidad. En este sentido, hay una afirmación de Antonio Gramsci que siempre me



ha llamado la atención y dice: "Es necesario llamar poderosamente la atención sobre el presente *tal como es*, si se quiere transformarlo".⁽¹⁰⁾ Considero que esta afirmación cabe perfectamente entre nosotros.

Parte de este camino intrincado que venimos comentando es que, precisamente, la realidad que nos agobia es de tal magnitud que los pueblos latinoamericanos todavía no terminan por ajustar o articular sus culturas e historias a esa modernidad; pero que, en contrapartida, se les ha querido recluir en los sótanos de esa modernidad. A manera de referencia, según el expresidente Salinas, el problema de México es que no ha querido incorporarse a la modernidad; según él, eso fue lo que trató de hacer durante su gobierno. Pero ya hemos ido experimentando lo que cuesta entrar en ella y, por ello, mis paisanos dicen de manera coloquial: "Si esa es la modernidad, no gracias, pasamos".

Continuando con estos planteamientos, un punto que es absolutamente pertinente comentar es lo que Heinz Dieterich ha propuesto en su crítica a la globalización y que cobra el peso de una sentencia lapidaria; si lo vemos en su estricta dimensión, tendremos que coincidir con él en cuanto

que: la implementación forzada del paradigma antropológico dominado por *la Ley del Valor* y *el homo economicus* como productor y realizador de la plusvalía, determina su comportamiento y conducta práctica, y lo hace ver eminentemente utilitarista; y esto se presenta en abierta contradicción con cualquier proyecto humanista de socialización y de recuperación del sentido de la existencia.⁽¹¹⁾

En consecuencia con estas ideas, el oponerse a "este proyecto modernizador" desde la perspectiva de los hijos espirituales y materiales del mercado mundial y a su filosofía social darwinista, y a la teoría que la sustenta, por parte de los hombres y mujeres que piensen diferente a ella (la globalización), serán catalogados o calificados como retrógradas, primitivas y arcaicos por enfrentar al mercado, el desarrollo y el progreso.

IV.- ¿Qué Proponer?

En esta parte de la exposición, un punto que planteo en relación con el rumbo o el camino que debiera tomar la América Latina ante esta coyuntura, más que pretender profetizar, lo vería de la siguiente manera. Desde una perspectiva nuestra latinoamericana, el pensar o

12 Administración

proponer a la globalización como "el último grito de la moda" económico-político, se presenta como un salto al vacío o creer o afirmar que es la "revolución intelectual del fin de siglo y de milenio"; es haber perdido las coordenadas de los procesos que estamos viviendo y haber perdido el hilo conductor de esta discusión.

¿Por qué afirmo esto? Ya que pretender dejar la dinámica social y económica al libre juego de las fuerzas del mercado, para nuestro contexto es verdaderamente suicida y descabellado; sobre todo, si tomamos en cuenta la posición que hemos guardado y guardamos, tanto en la división internacional del trabajo, como en la geopolítica mundial, esto entendido como los términos de intercambio que tenemos que soportar, sino también referido al patrón de acumulación a la forma en que se distribuye la riqueza socialmente generada.

Esto quiere decir que, sencillamente, es insostenible el que por la sola lógica del mercado superemos nuestras carencias y resagos; más bien es al contrario, el que nos iremos segmentando cada vez, por efecto de la competencia que se presenta como un gargantúa que devora todo a su paso. América Latina desde esta

visualización se presenta como estructuralmente desfasada y resagada, no sólo del mercado competitivo a gran escala, como lo exige la globalización, sino que esto también tiene su referente más notorio en el atraso científico y tecnológico que padecemos, y que en algo pudiera compensar nuestras carencias. Al respecto, René Villarreal tiene una afirmación que refrenda los planteamientos expuestos:

....en los países latinoamericanos, este modelo no sólo no ha podido encajar, sino que requiere para su desarrollo de un esquema político severamente represivo y autoritario.⁽¹²⁾

Y más adelante completa este planteamiento, al afirmar que:

Esta es la razón, por la que en buena medida una política donde el libre cambio y el libre mercado significa, para la mayoría de estos países determinar por la fuerza del mercado internacional (...), el patrón "nacional" de acumulación, crecimiento y redistribución del ingreso.⁽¹³⁾



A partir de estos planteamientos que la América Latina tiene ante sí un camino sumamente largo e intrincado. En razón de que, si vamos dando o proponiendo una idea, en primera instancia debemos decir que requerimos de un análisis y un estudio objetivo y riguroso sobre las implicaciones y consecuencias que a mediano plazo va a cobrar la globalización; de no ser así, seguiremos navegando en aguas turbulentas, sin mayor posibilidad. No hay que insistir, requerimos de un modelo socioeconómico y de un esquema político que nos ponga en consonancia con nuestras realidades y contextos, para no tener que padecer más el embate de la "lógica dominante", que, en un sentido muy concreto, nos deja en el abandono y la indigencia.

V.- A manera de conclusión.

Considero que el punto más problemático para la América Latina en esta coyuntura seguirá siendo la precaria condición en que nos desarrollaremos. Entre otros aspectos, porque las formas, los esquemas, las concepciones que subyacen a estas prácticas que se han venido comentado, no dan margen de maniobra para los países latinoamericanos, y que urgentemente requerimos de mayor

espacio y condiciones para desarrollarnos y crecer; y donde más bien por esta dinámica, los pobres, los marginados, los indígenas, y todos aquellos que estén por fuera de la "dinámica del mercado", simple y sencillamente seguirán siendo algo menos que espectadores del "gran juego del mercado". Para finalizar, propongo una cita de Pedro Vuskovic que dice:

Estamos capturados por una gran mentira: el éxito de las políticas neoliberales de la libertad y de la democracia no constituyen nada nuevo ni mejor, pues son la expresión del antiguo y bien conocido Proceso de transnacionalización, esto es, el dominio del gran capital que hoy los gobiernos latinoamericanos han convertido en su gran aliado.¹¹⁴⁾

VI.- Bibliografía.

1.-Vuskovic, P., "¿En Lugar del Neoliberalismo?", en *Democracia y Política Económica Alternativa*, México, CIIH/UNAM-La Jornada Ediciones, 1994, p. 325.

2.- Gil Valdivia, G., "México y América Latina ante la Crisis y la Globalización", *Crisis-*

14 Administración

Globalización-Alternativas, México, Ed. Nuestro Tiempo, 1996, p. 93.

3.- *Ibid.*, p. 95.

4.- Saldívar, A., *El Ocaso del Socialismo*, México, Ed. Siglo XXI, 1990.

5.- Gil, G., *op. cit.*, p. 96.

6.- Zea, L., *Fin del Siglo XX. ¿Centuria Perdida?*, México, FCE, 1996. Col. Tierra Firme, p. 140.

7.- *Ibid.*, p. 141.

8.- Puiggrós, A., *Imaginación y Crisis en la Educación Latinoamericana*, Buenos Aires, REI-Argentina, 1994, p. 6.

9.- *Ibid.*, p. 13.

10.- Piñón, G. F., *Prolegómenos de Filosofía y Política en Antonio Gramsci*, México, Ed. Centro Gramsci, 1987, p. 35.

11.- Heinz Dieterich, S., "Globalización y Educación en América Latina", en Simposio Internacional: *Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización*, México, SEP/UPN, 1995.

12.- Villarreal, R., *La Contrarrevolución Monetarista. Teoría Económica e Ideología del Neoliberalismo*, México, Oceáno, 1983, p. 477.

13.- *Ibid.*, p. 478.

14.- Vuskovic, P., *op. cit.*, p. 305.



REF
L
J
C
A
José F
INTRODUCCIÓN
Para desarrollar
partes: en la p
partir de un an
postulada por l
la parte, se
Frankfurt, a p
metodológicas
na parte muest
como herramie
su relación con
caden algunos
desarrollados
póximo.
de la Facult

REFLEXIONES SOBRE LA ESCUELA DE FRANKFURT Y VYGOTSKY



José Ambrosio Ochoa Olvera*

Guadalupe Rojo Maldonado*

Margarita Macías Reyes*

Jaime Netzáhuatl Jiménez*

Arturo Granados Mondragón*

César Zermeño López*

José Francisco Eduardo Muñoz Ábrego*

INTRODUCCIÓN

Para desarrollar el tema, hemos dividido el trabajo en cuatro partes: en la primera se aborda el origen de la teoría crítica a partir de un análisis de los sustentos filosóficos de la identidad postulada por Hegel y sus relaciones sociopolíticas; en la segunda parte, se consideran las aportaciones de la Escuela de Frankfurt, a partir del marxismo, que permite construir líneas metodológicas generales para abordar la investigación; la tercera parte muestra el papel que la Escuela le dio al psicoanálisis como herramienta para el análisis psicológico del individuo en su relación con lo social; en el cuarto y último apartado se articulan algunos elementos de la teoría crítica con los trabajos desarrollados por Vygotsky acerca de la zona de desarrollo próximo.

* Docentes de la Facultad de Psicología UAQ.

16 Educación

I.- La identidad

La Escuela de Frankfurt¹ nos conduce a la teoría crítica; en sus orígenes surge como un compromiso social político de carácter moral que se integra al proyecto histórico de liberación humana, que permita la construcción de una sociedad igualitaria. Es en la teoría crítica donde la Escuela de Frankfurt alcanza su fundamentación filosófica al rechazar la Teoría de la Identidad postulada por Hegel; ésta plantea: "El sujeto conociéndose a sí mismo debe..., según la concepción idealista, pensarse a sí mismo como idéntico al absoluto: debe ser infinito, todo conocimiento es conocimiento de sí mismo, del sujeto idéntico a sí mismo"² Para Hegel existe la identidad del pensar y del ser, la unidad de lo racional lo real, no hay diferencia entre ambas, el mundo se divide en sujeto y objeto, esto se presenta como presupuesto necesario de la existencia de la verdad.

Hegel trató de justificar lo real en una totalidad, integrada, el movimiento y lo estático de la naturaleza debe coincidir con

¹ A la Escuela de Frankfurt se le conoce como escuela de filosofía social, cuyo origen se ubica a partir de la reorganización en 1931 del Instituto de Investigación Social, Assoun Paul Laurent. «La Escuela de Frankfurt». México, Publicaciones Cruz O., 1989 p.7

² op. cit. p. 20

el movimiento y lo estático del pensamiento, implica un mundo concluido, una historia acabada donde la realidad puede ser visible a la razón puesto que en el fondo son idénticas.

Hegel considera que negar o suprimir la identidad sería negar la posibilidad de un orden verdadero del mundo y reducir el conocimiento a "una simple manifestación condicionada por múltiples aspectos de la vida de ciertos hombres".³ Por su parte, para la Escuela de Frankfurt aceptarla conduce al individuo a ubicar la razón donde no cabe duda ni es posible cuestionamiento alguno. Esa realidad es a la vez la razón del acontecer humano.

Algunos antecedentes con respecto al pensamiento de Hegel los encontramos en la ilustración, movimiento intelectual que se difunde en Europa (Francia, Inglaterra y Alemania principalmente) durante el siglo XVIII influido por el racionalismo que se caracteriza por una confianza extrema en el poder de la razón.

El camino seguido por la sociedad, desde la época de la ilustración hasta el presente, ha sido orientado por la creencia en la razón y la ciencia como vías para la liberación. El hombre descubrió, por lo tanto, co-

³ op. cit. p. 21



mo avanzar inexorablemente a un control de la naturaleza sustentado en el poder sobre la misma. Más aún, según Friedman,⁴ desde el siglo XVI, Maquiavelo intenta abolir la escisión entre filosofía y existencia, entre razón y realidad y fue Hegel quien hizo madurar el proyecto de Maquiavelo cuando, al proclamar el triunfo de la humanidad sobre las depredaciones de la realidad, sostiene que lo real y lo racional han consumado su unidad.

La Teoría Crítica se opone a esa concepción de identidad en tanto ésta hace creer en una armonía del mundo, en un orden ilusorio que ha conducido a la humanidad en nombre de esa racionalidad a acciones de barbarie como el genocidio perpetrado en Auschwitz. Al cuestionar la postura hegeliana sobre la identidad, la Escuela de Frankfurt echa por tierra "La afirmación de un orden verdadero del mundo, que la filosofía tiene como tarea presentar".⁵

Es la opción a esa doctrina de la identidad lo que da sustento filosófico a la Teoría Crítica, ésta abre caminos que parecían cerrados a otras indagatorias acerca de la verdad, posibilita la duda, y es fundamen-

tal aceptar también una visión de lo irracional. Implica abrir nuevamente a la discusión cuáles son los límites de la razón, donde se acerca a la realidad y hasta dónde se aleja para tomar cuerpo de irracionalidad.

La Escuela de Frankfurt aborda la identidad de manera crítica, también lo hace en relación a la sociedad y frente a la ciencia en oposición consciente; hace una crítica al modo de vida actual, al contexto capitalista de la racionalidad y/o los problemas de la historia de la razón. De esta forma la construcción de la identidad es el resultado de una relación dialéctica entre los individuos y las instituciones.

La Teoría Crítica recupera a la sociedad como punto de partida hacia el conocimiento del ser humano, donde lo individual y lo social son diferenciados y toman cada uno su lugar. Hace a un lado el matematicismo propio de las Ciencias Naturales que a la luz del positivismo explican la vida social, haciendo girar todo alrededor de la división del trabajo. Por otra parte recupera la capacidad crítica de la razón a los hechos presentes en la sociedad, no trata de someter el razonamiento al orden social, busca liberar la

⁴ Friedman, Milton. «La Teoría sociopolítica de la Escuela de Frankfurt». México, F.C.E. 180. p. 12.

⁵ Assoun p. 20

18 Educación

conciencia social del dominio del positivismo que supone a la filosofía dependiente del orden social. En consecuencia, "se concluye que sólo es posible una solución a la vez racional (en oposición a todas las estrategias de la inmediatez, irracionales e instrumentales) y crítica (en oposición a toda estrategia de encubrimiento dogmático de la identidad)".⁶

El paso de la filosofía social de la Escuela de Frankfurt a la sociología crítica no se da en forma automática ni eliminando lo construido hasta ese momento por la Sociología. Lo hace tomando la ambición científica de ésta, pero sumándole un proyecto crítico sustentado en dos pilares que son el marxismo y el psicoanálisis. A partir de lo anterior, la Teoría Crítica promueve un campo de investigación sociológica: la construcción de la individualidad.

El objeto de la Teoría Crítica, su esencia, es ser una crítica científica de la dominación, pero no con el sentido científico de la ciencia sino transformar ante todo la metodología social existente.

Trata de superar el dualismo entre sociología y filosofía social ya que prevalecía la idea de que la sociología estudia al sujeto en colectivo y la filosofía

⁶ Assoun p. 31

se pronuncia sobre el grado de realidad y el valor de esos fenómenos.

En esta dualidad predominante, la Teoría Crítica establece una ruptura y reclama que la filosofía revitalice el destino de los hombres como miembros de una comunidad; una filosofía social expresada en la reflexión social basada en la exigencia de la realidad política, social e histórica.

En este sentido, la sociología crítica hace aportes significativos; toma de la investigación empírica el cuerpo experimental, pero va más allá de la pura descripción del fenómeno, un ejemplo de esto fue el estudio del antisemitismo, en donde la sociología crítica trata de evidenciar los mecanismos inconscientes que le dan origen.

En el estudio que hace la Escuela de Frankfurt para mostrar el antisemitismo entre obreros estadounidenses (1939), permite observar como la Teoría Crítica construye su metodología sociológica abordando la relación entre la vida económica de la sociedad, el desarrollo psíquico de los individuos y las transformaciones en las regiones culturales; de esta forma, la Teoría Crítica busca sustraer la dominación y la sujeción del sujeto a la fe religiosa en la ciencia y la razón



que le ha conducido a construir una identidad falsa. Abre la posibilidad de un sujeto consciente de su realidad social que se asuma y se reconozca a sí mismo.

II.- Marxismo una visión analítica

El marxismo no es solamente un sistema, sino también un método dialéctico, el cual ayuda a examinar la realidad. Vale decir que se puede servir de Marx para reinterpretar el mundo, aun cuando en esta interpretación se cuestione a él mismo.

Una perspectiva de la Escuela de Frankfurt es rescatar la investigación social marxista, es por ello que la Escuela de Frankfurt hace un nuevo examen de los conceptos marxistas, por su valor histórico y dialéctico, los cuales hay que reexaminar, de acuerdo con los cambios de la sociedad misma. Podemos decir entonces que el marxismo fue reexaminado y reconstruido por la Escuela de Frankfurt.

La reflexión y la historia habían puesto en tela de juicio la razón, el marxismo surge como una posibilidad de praxis humana para analizar al hombre individual y las fuerzas materiales de producción, planteando una problemática abierta, es decir, contemplando la socie-

dad a través del prisma del análisis de clase y manteniendo un compromiso con el proletariado.

La conciencia se alcanza girando hacia la otra piedra angular de la Escuela de Frankfurt, el psicoanálisis; sólo así se entiende el sentido de la posición marxista. Freudismo y marxismo son dos niveles diferentes de la misma unidad; por ejemplo, la estructura de la clase dominante manipula y controla el inconsciente del individuo, es por ello que se requiere de la psicología para integrarla a la teoría marxista. No se trata de crear una sociología del marxismo, sino una filosofía social, la cual está dirigida a la reconstrucción del ser.

Habermas señala una reconstrucción sistemática de la sociología misma, cuestionando su metodología y la concepción del objeto social; menciona que una filosofía auténtica debe reflejar la condición humana en su situación concreta.

Para la Escuela de Frankfurt, el progreso conduce a un proceso de autodestrucción, de otros sujetos. El capitalismo propicia la concentración del poder económico, fusión de poderes económico y político tal como lo anuncia el marxismo. La alienación, en el capitalismo, es tal que hombres y mujeres

20 Educación

no pueden satisfacer sus necesidades y facultades individuales; es por ello que se trata de hacer un trabajo interdisciplinario para abordar los problemas sociales y políticos de la época.

Ahora bien, la teoría crítica, de la Escuela de Frankfurt encuentra en el materialismo una herramienta para su pilotaje crítico y le permite hacer un análisis de la sociedad; es por ello que el Instituto recomendaba el marxismo, concebido como metodología científica, el cual permitía una renovación decisiva en el planteamiento de los problemas sociales.

El materialismo histórico cesa de ser combatido como doctrina política para emplearla como explicación científica o fundirla en una teoría global de lo social. Se trata, pues, de tomar al marxismo como postulado teórico y verificarlo de alguna manera, a través de la investigación social.

La teoría crítica se refirió, en concreto, al marxismo porque éste se volvió su referencia teórica dominante, en lugar de ser campo natural donde se actuaba. La teoría crítica se vio al mismo tiempo como marxista y del marxismo.

III.- Psicoanálisis y teoría crítica una articulación necesaria

El acercamiento de la Es-

cuela de Frankfurt al psicoanálisis, se debe a la necesidad de incursionar en el terreno de la subjetividad y de retomar elementos que puedan acercarse a una teoría crítica de lo social, a partir de un análisis histórico y psicológico.

La teoría psicoanalítica, al reconocer que en la estructura psíquica de cada individuo la oposición entre deseo y razón, se ve en la necesidad de explicarla para ofrecer una interpretación profunda de la condición humana. Marx, en su complejo análisis sobre la alienación, ya había esbozado una concepción de la psiquis humana, avanzó de lo abstracto hasta la causalidad entre la conciencia y la actividad material, pero sin profundizar en lo que sucedía en la mente para comprender ciertas actitudes de los sujetos.

Luego entonces hacía falta un análisis de la estructura psíquica, tal como ésta se recrea a sí misma en la práctica social, la carencia de ese análisis tuvo dos consecuencias: primero, dejó abierto el camino a los análisis del psicologismo, elaborados por los llamados marxistas tardíos, con lo cual se permitió que el campo fuese ocupado por el conductismo. De este modo se desarrolló un marxismo dominado por una concepción mecanicista y deshu-



manizada de la mente; segundo, la fragilidad de las teorías socialistas, al no considerar seriamente la construcción de la psique a medida que buscaba la reestructuración de los dominios social y político.

Así, el rechazo del análisis conservador de la condición humana, del que eran responsables socialdemócratas y comunistas, y el disgusto por la práctica política de ambos partidos, encausaron a la Escuela de Frankfurt hacia Freud, quien por esa época escribía su obra psicoanalítica. La síntesis entre marxismo y psicoanálisis le ofrecen una herramienta crítica para entender las relaciones entre la super y la infraestructura, lo que supone una articulación entre la libido del sujeto y la estructura social.

Para Freud, el conflicto de la psique humana tiene sus orígenes en la mezquinidad del mundo. La concepción del mundo de un sujeto tiene su base en el sufrimiento.

Desde que el individuo nace, empieza a tener dolores (trauma del nacimiento), desilusiones, insatisfacciones y tareas imposibles de resolver. En oposición, desde que se nace se desea satisfacción, la vida se compone esencialmente de dicha exigencia (satisfacción de deseos), pero el mundo es

insuficiente para satisfacer los deseos. En ese sentido, Freud plantea que todo individuo nace biológicamente con una carga de energía a la que llama libido, también nace con dos instintos: instinto de vida o de autoconservación e instinto de muerte o autodestrucción.

En lo que se refiere a la libido, ésta se rige por dos principios, a su vez: uno que responde al instinto sexual innato, que es el principio del placer y el otro a las exigencias del mundo exterior; el principio de realidad, adquirido en la interacción con el medio ambiente. Desde que nace el individuo, en todo momento va a tratar de satisfacer sus deseos, debido a esa libido que posee, pero el mundo no es basto para satisfacer los deseos, le impone la necesidad de represión por el temor a la muerte. Dicho de otra manera, el principio de placer cede su puesto al principio de realidad solamente para que el organismo sobreviva. La libido se reorienta utilizando el mecanismo de sublimación, dirigiendo su deseo hacia otro objeto. Aún cuando hace uso de ese mecanismo hay dolor porque se antepone el instinto de vida al instinto de muerte.

El psicoanálisis plantea que según como se encuentre la vida psíquica del individuo en ese

22 Educación

momento, es como va a triunfar el instinto de vida o el instinto de muerte, pero independientemente de cuál sea el que domine, estos instintos, si bien es cierto que traen una carga innata, que es mínima, van a alcanzar su máxima energía en la interacción con un mundo hostil; como tal, va a cargar con un conflicto permanente, potencialmente histórico e inconsciente.

Hasta aquí se puede considerar un primer momento del psicoanálisis, que desarrolla la teoría de la libido para comprender cierto tipo de comportamiento en el sujeto, que lo hace actuar en función de las experiencias vividas y lo que posea una identidad o legitimidad falsa, ya que ésta es impuesta por la sociedad. En un segundo período se denuncia la incompreensión científica a la metapsicología, por lo que seguidores freudomarxistas continuaron incurriendo en el terreno de la intersubjetividad social (neopsicoanalistas) desde una teoría crítica, para entender su evolución histórica que permita el desarrollo de una filosofía de la historia que revalora la subjetividad histórica misma y así entender las relaciones entre sujeto y sociedad.

Erich Fromm, uno de los personajes preocupados por en-

contrar esa relación, desde una teoría sociológica, no niega las disposiciones psíquicas planteadas por Freud (pues de otro modo desaparecería el individuo como sujeto activo del proceso social para transformarse en una sombra de las formas culturales), pero plantea que no son fuerzas exteriores a la sociedad y mecánicamente contrapuestas a ella (como ocurre con los instintos que plantea Freud), sino aquellas son ya socializadas en sus manifestaciones "pues, sólo son experimentadas a través de formas que, aun cuando diverjan de las pautas normales o admitidas, son por lo menos culturalmente posibles".⁷ Los conflictos internos del hombre no se presentan entre impulsos biológicos y formas socialmente establecidas, sino entre lo que se puede denominar dimensiones de lo social, que por un lado son estructuras determinadas y por otro, actitudes subjetivas que se expresan culturalmente un sustrato biológico, que ya no se adecuan a las otras y tiendan a desbordarlas. Digamos que de este conflicto se origina (en una sociedad dinámica) la creación de nuevas formas sociales. Por ello, el estudio de este proceso sociativo es importante para

⁷ Fromm, Erich. "El Miedo a la Libertad". Buenos Aires, 1980. Paidós p. 11



conocer la dinámica del cambio social, ya que es ahí donde se manifiesta la mente de los hombres.

Tampoco Fromm niega que existen mecanismos psicológicos de carácter universal, pero su interés es estudiar de qué manera funcionan en esos casos específicos, por ello se centra en descubrir aquellos otros mecanismos que se dan en procesos históricos concretos. Su asunto no es entonces el hombre en general, sino el hombre de una determinada época, cultura y grupo social.

El problema principal que se propone estudiar, son los mecanismos psicológicos que contribuyen a la conciencia de cada uno de los grupos específicos en que se diferencia la sociedad y como esa conciencia a su vez transforma los hechos estructurales. Para lo que retoma la categoría de la libertad.

Considera que analizando la libertad en el aspecto humano en relación con las fuerzas autoritarias, se puede conocer la función que cumplen los factores psicológicos como fuerzas activas en el proceso social, y a su vez dar cuenta de los factores económicos e ideológicos que se intervienen en este proceso.

Freud señaló que la sublimación permite una transforma-

ción de la represión hacia una conducta civilizada. Cuando la represión es mayor que la capacidad de sublimar, los individuos forman una estructura neurótica, generalmente hay una relación inversa entre la satisfacción de los impulsos humanos y la cultura: a mayor represión mayor cultura y mayor presencia de trastornos neuróticos. En este sentido, la relación del individuo con la sociedad es de carácter estático, y tan solo ejerce cambios en la medida en que la sociedad ejerce una mayor presión sobre los impulsos naturales (obligándolo así a una mayor sublimación) o bien le concede mayor satisfacción (sacrificando de este modo la cultura). Por el contrario, Fromm supone que el problema central de la psicología es el que se refiere al tipo específico de conexión del individuo con el mundo, y no el de la satisfacción o frustración de una u otra necesidad instintiva, por lo que la relación entre individuo y sociedad no es de carácter estático.

IV.- Teoría crítica y zona de desarrollo próximo una perspectiva

La explicación científica del aprendizaje expuesta por Vygotsky, nos conduce a los procesos de identidad desde

24 Educación

donde es posible establecer vínculos con la Escuela de Frankfurt.

Naturalmente, las variaciones en el objeto de estudio, el propósito de las investigaciones y el particular uso del referente teórico marxistas imprimen distinciones suficientes para no reducir ambas expresiones a una sola.

Como ya se indicó, la sociología científica es desarrollada hacia una sociología crítica apoyada desde una revisión marxista particular. Un proceder semejante desenvuelve en la psicología científica la versión histórico-social atribuida a Vygotsky respecto al aprendizaje.

Si bien la Escuela de Frankfurt aspira a la desmistificación de la identidad cultural del hombre para ofrecer una nueva posición y actitud en las relaciones con la sociedad, Vygotsky apunta la presencia de determinaciones históricas en la evolución de la actividad psíquica de los hombres, en la que el lenguaje juega un papel importante que, sin embargo, no niega la presencia de una psiquis individual completa por sí misma.

Está abierta entonces una posibilidad para el desarrollo de una psiquis individual consciente de las nuevas determinaciones histórico sociales que

la definen y que le permiten ubicarse en una nueva relación con el conocimiento.

La recuperación que hace J.S. Bruner de Vygotsky, por cuanto "da elementos para comprender la adquisición de la individualidad, al mismo tiempo que reconoce su importancia en la lucha por "la conciencia", es decir, por recuperar el valor de la mediatización interna entre estímulo y respuesta..."⁸ es una calificación de las posibilidades de la obra de Vygotsky y tiene que ver con el espíritu de la escuela de Frankfurt.

Reconocer la posibilidad de la toma de conciencia respecto a la presencia del sujeto en una sociedad, que le determina, impone, naturalmente, nuevos ámbitos de reflexión para la tarea educativa, en la medida que se reconoce el impacto del papel institucional en la formación del sujeto.

Un principio a tono con lo anterior se presenta en las "formas institucionales" que adoptan las explicaciones teóricas del aprendizaje y la educación. Podría hablarse por tanto de un modo cultural del quehacer pedagógico determinado institucionalmente que permea la concepción educativa, la práctica docente, la organización esco-

⁸ Vygotsky, Lev, S. «Pensamiento y Lenguaje». México, 1996, Ediciones Quinto Sol p. 7



lar, los contenidos educativos, etc. Las investigaciones de Vygotsky ofrecen otra alternativa en la que son posibles nuevas relaciones entre aprendizaje y desarrollo.

Se abren otras posibilidades al análisis del desarrollo consciente de los individuos. Del llano aprendizaje de contenidos formales (lógica, matemáticas, etc.) como alternativa lineal externa para el desarrollo y por lo tanto para la mediatización, se pasa a nuevas relaciones: alumno-alumno y alumno-contenidos y del docente con su práctica.

Vygotsky cuestiona asociaciones del aprendizaje con la adquisición de hábitos y destrezas demandadas institucionalmente, cuestiona también proposiciones teóricas que sustentan el desarrollo de estadios de pensamiento que se suceden de un esquema conceptual básico «adquirido a otra estructura substancialmente superior. Cuestiona entonces la preponderancia del desarrollo cognitivo independiente» en el individuo.

Sin embargo, a pesar de cuestionar este tipo de explicaciones científicas del aprendizaje, Vygotsky recupera de ellas elementos que le permiten una visión más exacta de la relación entre aprendizaje y desarrollo.

Se observa aquí una tendencia similar a la escuela de Frankfurt, en la que, sin reducirse a la sociología científica, no se desprende tampoco y construye nuevos espacios de los que surge la teoría crítica.

En la aproximación que Vygotsky elabora para analizar la relación de aprendizaje y desarrollo expuesta en la "zona de desarrollo próximo", se presentan dos referentes respecto al nivel evolutivo de los individuos: en el primer momento están presentes formas acabadas de desarrollo que constituyen reflejos determinados por las condiciones concretas de la existencia de los seres humanos.

El segundo nivel del desarrollo potencial está constituido por funciones que están en proceso de maduración, evidentes en todo aquello que el sujeto no es capaz de atender por sí solo sino con la participación colectiva. Las funciones "inmaduras" se desarrollan al operar colectivamente, condición que impone como pago el desarrollo alienado, en circunstancias concretas, materiales, históricas, culturales, que marcan innegablemente la naturaleza de los sabores.

Este proceso que atiende al doble estado del conocimiento permite afirmar que "el apren-

26 Educación

dizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que le rodean".⁹

NOTAS FINALES

En la tarea de presentar a la Escuela de Frankfurt y la obra de Vygotsky en torno a una preocupación común se concluye en lo siguiente:

1. En la relación entre las aportaciones de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y los estudios llevados a cabo por Vygotsky acerca del aprendizaje, localiza el interés por rescatar al sujeto como parte de una sociedad en la que éste se constituye, pero no le avasalla y le reconoce su individualidad propia.

2. Podemos sostener que el aprendizaje alcanza mayor desarrollo a partir de la relación activa del sujeto con los de-

más, por tanto, es susceptible de ser determinado por el medio cultural en el que participa. El ámbito educativo demanda del docente participación social amplia estableciendo distancias y pautas que contribuyen al desarrollo cognitivo e identitario de las nuevas generaciones. Desde una actitud crítica de su tarea, puede colocarse y colocar al alumno en una nueva relación con las instituciones sociales.

3. La identidad de los niños es una construcción producto de la influencia del medio cultural y del propio actuar del niño.

4. El lenguaje juega un papel muy importante en la constitución de la identidad, mediante el lenguaje el niño establece mediaciones entre lo individual y lo social.

⁹ Vygotsky, Lev, S. «El desarrollo de los procesos psicológicos superiores». Barcelona. Grupo Editorial Grijalvo, p. 136



FORMAS PARA LA EVALUACIÓN CURRICULAR DE PROGRAMAS ACADÉMICOS



Sara Miriam González Ramírez*

INTRODUCCION

En estos tiempos, en cuestión de educación, existe una efervescencia hacia la evaluación, en todos los ámbitos; la posición del financiamiento y apoyo a las universidades públicas están cada día más condicionadas a la elaboración de formas para justificar su viabilidad y permanencia como instituciones formadoras de profesionales de calidad.

Actualmente, las instituciones de educación superior se ven forzadas a preparar profesio-

sionales que integren una sólida formación académico-profesional, que garantice responder a la necesidad de la comunidad que le rodea y sustenta.

Ante este reto, es imprescindible profundizar en la concepción de educación que tiene la institución, describir fines educativos orientados al desarrollo de habilidades y capacidades para la ciencia y la tecnología, además de buscar constantemente una mayor relación y coherencia entre las funciones de la universidad con las necesidades del entorno, co-

* Docente de la Facultad de Psicología UAQ

28 Educación

mo con los requerimientos del desarrollo estatal y de nación.

Para llevar a cabo estos propósitos de transformación, es necesario recurrir a la evaluación de su quehacer como institución de educación superior, considerando la relevancia social, económica, cultural y científico-tecnológica, para saber en qué medida, con qué efectividad y con qué nivel de calidad está cumpliendo sus compromisos para con la sociedad, comprometiendo a los docentes a involucrarse en la necesidad de cumplir nuevas tareas como respuesta a los nuevos lineamientos para justificar su permanencia y ascender a mejores niveles salariales y, al mismo tiempo, someterse a ser evaluado su ejercicio cotidiano con el fin de mejorar su práctica.

Para entender este proceso evaluativo al que se enfrentan las IES, cabe la pregunta ¿Qué es evaluación?

La definición común es: Proceso que consiste en obtener información sistemática y objetiva acerca de un fenómeno y en interpretar dicha información"¹

Para el trabajo aquí presentado tomaremos la definición

¹ Livas González, Irene. Análisis e Interpretación de los resultados de la evaluación educativa. Ed. Trillas. México 1971. pp.14.

más integral: La evaluación consiste en la reflexión valorativa y sistemática del desarrollo, en resultados de las acciones emprendidas. El término incluye: valorar enjuiciar, comparar, controlar, fiscalizar. Considerar a la evaluación como un proceso de análisis estructurado y reflexivo que permite comprender la naturaleza del objetivo de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa"²

Estas definiciones nos dan una idea del significado pero cómo operativizar la evaluación, cómo llevarla hasta el ámbito de nuestro trabajo; ¿Cómo concretizar y sistematizar esta actividad en nuestra práctica cotidiana? Para dar respuesta, se presenta un esquema de manera general sobre formas de evaluación.

LA EVALUACIÓN CURRICULAR

La necesidad de llevar a cabo la evaluación curricular de los programas académicos que operan dentro de las instituciones de educación superior, se desprende al menos de dos razones que se exponen a continuación.

² Ruiz, José M. Cómo hacer una evaluación de centros educativos. Ed. Narcea. España 1996.



En primer término, la evaluación curricular obedece a una razón institucional, ya que las acciones de diagnóstico y valoración de la situación en que se encuentra un determinado programa académico, son necesarias para los procesos de autorregulación y control de las instituciones. La tendencia modernizadora contemporánea que se presenta en tal tipo de organizaciones educativas, tanto a nivel internacional como nacional, se ha dirigido hacia el logro de mayores niveles de racionalidad en sus acciones, necesitando de los procesos de organización, planeación, administración y evaluación de sus programas académicos. Tal tendencia se vislumbra en las agencias internacionales que establecen recomendaciones en el plano educativo a los distintos países industriales y, por ende, a los países en desarrollo, marcando estándares y criterios difíciles de alcanzar y que se extienden en cascada, marcando lineamientos y políticas nacionales, estatales, regionales e institucionales. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Banco mundial, CEPAL, BID, etc. En México instituciones na-

cionales asociadas; Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y Comisión Nacional de Planeación de la Educación Superior (CONPES), entre otras.

La evaluación curricular, al estar inmersa en un marco institucional, dota de respuestas de carácter informativo, analítico y valorativo para que los agentes responsables de la toma de decisiones, tengan elementos de juicio suficiente para ajustar o corregir el marco de referencia y el funcionamiento de los programas académicos de tal manera que se mantenga el vínculo con las directrices organizacionales que se desprenden de la filosofía y las políticas educativas que son las que, en última instancia, le dan concepción y rumbo a los procesos de formación universitaria.

En dicho esquema, tal evaluación cumple con apoyar el proceso de modificación curricular de los programas académicos, a fin de que la toma de decisiones sobre el tipo de cambio que es necesario emprender tenga el sustento suficiente, partiendo de bases sistemáticas, confiables y pertinentes que se desprenden de los correspondientes lineamientos metodológicos y técnicos.

Específicamente, la evalua-

30 Educación

ción curricular da cuenta del funcionamiento académico e institucional de un programa determinado, por el hecho de que su objeto de estudio, el currículum, es la estructura que selecciona, organiza, distribuye, transmite y acredita los contenidos escolares que dan sentido a las formaciones universitarias.

En consecuencia, la búsqueda de la eficiencia, de la eficacia, de la calidad o de cualquier otra meta institucional en torno a la formación académica que proporciona, tendrá necesariamente que acudir a la evaluación de los programas académicos.

En segundo lugar, la evaluación curricular se apoya en una razón basada en el reconocimiento de que los programas académicos que se ofrecen en las instituciones de educación superior dan respuesta a determinadas necesidades de diversa índole, ya sean sociales, económicas, culturales y/o científico-tecnológicas; en tal caso, la formación educativa que se recibe en las instituciones tiene como propósito clave el que las personas que forman puedan acceder a ciertos satisfactores que mejoren la calidad de vida de individuos y colectividades y, por otra, participen en el desarrollo de diversos tipos de

instituciones. Por lo tanto, la función de los programas académicos va más allá de preparar personas capaces que puedan desempeñarse con eficacia en el trabajo.

En síntesis, la evaluación curricular es, para fines funcionales, el proceso de intervención educativa que diagnostica el estado que guarda la estructura didáctico-pedagógica y disciplinaria que tiene un determinado programa académico, que analiza su puesta en práctica y que estima la eficacia del mismo en los ámbitos laborales y sociales con la finalidad de valorar las problemáticas más importantes que presenta dicho programa y, así, estimar la medida en que se han logrado sus objetivos y dotar de información significativa para apoyar los procesos de toma de decisiones, principalmente los conducentes a las modificaciones curriculares.

Entonces, la información que arroja la evaluación curricular es de vital importancia para determinar el tipo de y las características de los problemas y virtudes que tiene un programa académico; sin embargo, es relevante mencionar que la evaluación curricular no se reduce al análisis del plan de estudios y/o al de los objetivos curriculares, ya que ello no propor-



ciona una visión completa de la situación de las prácticas de los procesos educativos y profesionales generados a partir de los programas académicos que, como se ha visto, cumplen un papel significativo en la estructura del currículum.

Se trata de diagnosticar los problemas relacionados con la formación académica profesional y actitudinal que se desarrolla a partir de un planteamiento curricular específico; desde esta perspectiva, la evaluación es una práctica que, para fines analíticos, se puede organizar en dos dimensiones fundamentales:

La estructura y el planteamiento curricular, que son los que definen la orientación y las características del programa académico.

La eficacia o el impacto del programa que se refleja en la manera profesional con que los egresados dan respuestas específicas a las necesidades de su entorno.

NIVELES DE EVALUACIÓN CURRICULAR.

El conjunto de elementos, problemas y procesos que pueden ser motivo de evaluación curriculares se puede ampliar ad libitum, debido a la multiplicidad de factores de diversa índole que influyen o inciden en

el proceso de formación universitaria, particularmente los que tienen que ver con la propuesta de contenidos escolares y con los modos y los medios con los que se transmiten.

Por ello, se debe tomar en cuenta para el desarrollo de un proceso de evaluación curricular, la delimitación de los objetos en torno a los cuales girará dicha evaluación.

El aspecto central a considerar se refiere a la intencionalidad educativa que está detrás de un programa académico. En ese sentido, se puede establecer, con fines prácticos, que los objetos centrales de este tipo de evaluación son: el planteamiento curricular y las prácticas profesionales.

Es preciso señalar que el planteamiento curricular está conformado por el plan de estudios, el mapa curricular, los objetivos curriculares, el perfil del egreso, programas de estudio, y, para el caso de posgrados, el programa de investigación; tales elementos se diseñan a partir de la fundamentación socioacadémica. Este planteamiento, en consecuencia, tiene que ver con la selección de contenidos, así como con la organización y las formas de transmisión de los mismos. A partir de dicho planteamiento es el que se determina el cómo

32 Educación

y a través de qué medios se logrará su operación; nos referimos a las estrategias de enseñanza aprendizaje, a la conformación de la planta docente, a los recursos didácticos, a las instalaciones, a la calendarización, etc; es decir, a todos aquellos elementos que apoyarán el óptimo desarrollo del planteamiento curricular. El conjunto de los elementos mencionados conforman el programa académico y son los que están sujetos al nivel de la evaluación interna.

Ahora bien, el impacto que el planteamiento curricular tenga a través de las prácticas profesionales concretas en los campos social y laboral, se determinará mediante la realización de las actividades que conforman el nivel de evaluación externa.

Aunque cada nivel de evaluación tiene sus propios objetos y procedimientos, lo importante es concebirlos interrelacionadamente, sobre todo al momento de integrar los resultados del diagnóstico y de asignar juicios de valor entre tales niveles de la evaluación.

A continuación se describen los propósitos, los objetos de evaluación específicos y los tipos de estudio a efectuar en los dos niveles de la evaluación curricular mencionados.

I EVALUACIÓN CURRICULAR INTERNA.

1. Propósito

Identificar las problemáticas más importantes que interviene en la operación de un planteamiento curricular y elaborar un diagnóstico sobre su funcionamiento, a partir del análisis y la valoración de sus elementos, su estructura y su organización.

2. Objetos de evaluación

Los objetos de estudio de este nivel de evaluación son la estructura, y la forma de operación del planteamiento curricular; es decir, la manera en que se hayan planeado sus contenidos escolares, las estrategias y los recursos para su transmisión, así como la forma en que se ha puesto en práctica dicha planeación.

3. Tipos de estudio a efectuar

A fin de abordar los objetos de evaluación antes mencionados, es necesario llevar a cabo tres tipos de estudio:

A) El análisis de la congruencia interna del planteamiento curricular.

Con este tipo de análisis se pretende detectar los niveles o grados de vigencia, coherencia e integración, viabilidad y rele-



vancia³ que presentan los fundamentos y los elementos del planteamiento curricular. Para el desarrollo del análisis mencionado se recomienda realizar diagnósticos precisos sobre los siguientes aspectos.

La fundamentación socioacadémica.

a) Relación de los elementos filosófico-educativo que sustentan el planteamiento con el ideario de la universidad.

b) Delimitación de las necesidades sociales, económicas, culturales, humanísticas y/o científico-tecnológicas a las cuales ha dado respuesta el planteamiento curricular.

Los objetivos curriculares y el perfil de egreso.

a) Relación de los objetivos curriculares con el perfil de egreso.

b) Relación con los objetivos curriculares y el perfil de egreso con los fundamentos socioacadémicos.

c) Relación de los objetivos curriculares y el perfil de egreso con el resto del planteamiento curricular.

d) Relación de los objetivos curriculares y el perfil de egreso con los principales requerimientos socioacadémicos, actuales y a mediano plazo vinculados con el campo profesional.

El plan de Estudios

a) análisis y valoración del tipo de plan de estudios (por asignaturas, por áreas, por módulos, etc).

b) Análisis y valoración de la organización de

³ Se entiende por **vigencia**, el grado de actualidad que guardan los diversos elementos del planteamiento curricular, con respecto a las exigencias de un contexto y un tiempo determinado; por **coherencia**, el equilibrio, la proporción y la correspondencia entre los elementos del planteamiento curricular; por **continuidad e integración**, el criterio que valora la interrelación armónica de los elementos curriculares, en términos de una estructura y una secuencia integrada y continua; por **vía-**

bilidad, la correspondencia entre los recursos humanos y materiales disponibles considerando su accesibilidad, su utilidad y su aprovechamiento con respecto a sus objetivos y a las estrategias propuestos; por **relevancia** el nivel en que algunos de los elementos del planteamiento curricular son importantes para la vida de los educandos y de su entorno en particular como respuesta a las necesidades identificadas en el contexto más inmediato.

34 Educación

las áreas académicas, así como del tipo de unidades didácticas que conforman el plan (cursos, módulos, seminarios, talleres, laboratorios, etc.), en relación con los objetivos educativos del planteamiento curricular.

- c) Análisis y valoración de la naturaleza de carga horaria de las áreas académicas (balance, teoría y práctica).
- d) Análisis y valoración de la duración del plan y del número de créditos en función de los objetivos y del perfil de egreso pretendidos.

El mapa curricular

- a) Identificación de áreas académicas.
- b) Análisis y valoración de la ubicación de las asignaturas en los diferentes ciclos escolares.
- c) Valoración de las seriaciones estable-

cidas, en función de la relación que existe entre los contenidos de las asignaturas vinculadas entre sí.

- d) Análisis de la pertinencia de las relaciones de verticalidad y horizontalidad entre asignaturas.

Los programas de estudio.

- a) Análisis y valoración del tipo de asignatura, de acuerdo al criterio de unidad didáctica (curso, módulo, seminario, taller, laboratorio).
- b) Relación entre objetivos de aprendizaje (general del programa y particulares por cada tema del mismo), así como entre éstos y otros elementos de programa contenidos, experiencias de aprendizaje, instrumentos de evaluación.
- c) Distribución, organización, secuencia, nivel de profundidad y desglose de contenidos, tanto por progra-



ma, como por conjunto de programas de las diversas áreas académicas.

- d) Identificación de tipo de experiencias de aprendizaje y su coherencia con los objetivos del programa y con los instrumentos y procedimientos de evaluación.
- e) Valoración de la pertinencia y la vigencia de la bibliografía.
- f) Coherencia de los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación de los aprendizajes con el carácter del programa de estudios con los objetivos planteados y con las experiencias de aprendizaje.
- g) Distribución de horas y pertinencia en cuanto a teoría y práctica.

En cuanto a posgrados e investigación.

- a) Análisis de la vinculación del programa

de investigación respecto al programa de investigación institucional.

- b) Valoración de la vigencia, viabilidad y relevancia de las líneas de investigación específicas del programa académico.

B. Análisis de la instrumentación del planteamiento curricular.

El análisis sobre la instrumentación del planteamiento curricular tienen como fundamentos básicos, por un lado, la percepción de los agentes directamente involucrados en el proceso educativo sobre las formas concretas de operación de dicho planteamiento y, por otro, la percepción de los agentes directamente involucrados en el proceso educativo sobre las formas concretas de operación del planteamiento así como, la determinación de cómo estas formas de operar inciden el logro académico de los estudiantes. Los aspectos que deben ser diagnosticados en la realización de este análisis son los siguientes:

La trayectoria académica de los estudiantes.

36 Educación

- a) Identificación de asignaturas, áreas académicas y/o ciclos escolares en los que presentan los mayores índices de reprobación.
- b) Índices de rezago académico y de abandonos temporales.
- c) Índice de deserción y determinación de sus causas.
- d) Índices de titulación y de eficiencia terminal.
- c) Caracterización de formación pedagógica recibida.
- d) Tiempo de dedicación a la docencia (Porcentajes de profesores de tiempo completo, de medio tiempo, de tiempo libre y por asignatura).
- e) Características de su relación con los estudiantes y de su vinculación con los principios institucionales.
- f) Relación entre los métodos y las estrategias de enseñanza aplicados con los requerimientos de las asignaturas.

El perfil y la práctica docente.

- a) Relación entre el nivel de escolaridad alcanzado, las áreas de especialización académica y las principales características de experiencia profesional (años y áreas de especialización), con los requerimientos de las asignaturas.
- b) Años de experiencia docente y áreas académicas de dicha experiencia.

La opinión de los docentes, los alumnos y los directivos sobre la estructura y la operación del planteamiento curricular.

- a) Cantidad de asignaturas por áreas académicas, su ubicación su seriaciones y su carga horaria en el plan de estudios.
- b) Tipo de unidades didácticas presentes en el conjunto de asigna-

