



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
A R A G O N

**“ La Evaluación en las Materias de Historia de
la Educación de la Licenciatura en Pedagogía
de la ENEP ARAGON ”**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

P R E S E N T A

Amparo Barajas González



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 está 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.

I N D I C E

	Pag.
Introducción.....	1
1. Sobre el Concepto de la Historia.....	6
1.1 Neopositivismo.....	9
1.2 Historicismo.....	12
1.3 Materialismo Histórico	16
1.4 La Historia y los Héroes.....	19
2. A Propósito de la Evaluación y de las Universi- dades.....	22
2.1 La Edad Media: Cuna del Examen y de las Uni- versidades.....	23
2.2 La Evaluación en el Siglo XX (La Tecnolo- gía Educativa).....	29
3. La Evaluación en las Materias de Historia de - la Educación de la Licenciatura en Pedagogía - en la ENEP-Aragón.....	38
3.1 La Formación del Pedagogo en la ENEP-Ara- gón	44
3.2 La evaluación en las Materias de Historia- de la Educación.....	50.
CONCLUSIONES.....	67
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	72
BIBLIOGRAFIA.....	75
HEMEROGRAFIA.....	78

INTRODUCCION

El presente trabajo surge de la inquietud por contribuir a cambiar la idea que tradicionalmente se ha tenido de la historia, y en este caso específico de la Historia de la Educación, ya que generalmente se le tacha de inservible, memorística, aburrida, anecdótica, etc.

Así mismo observamos que uno de los principales problemas a los que se enfrenta el docente en el momento de impartir las materias de Historia de la Educación en el área de pedagogía es la falta de conceptualización sobre la misma historia y la evaluación.

A lo largo de este trabajo se encuentra presente nuestra consideración de que el concepto que el docente maneje de historia repercute no solamente en la forma de enseñarla, sino en la forma de evaluarla.

Por otro lado, la experiencia que hemos tenido como docentes dentro de las materias de Historia de la Educación nos ha permitido observar que existe un rechazo a estas materias, que en ocasiones raya con la

indiferencia hacia ese campo "inútil" y de "aparente" conocimiento.

En la ENEP-Aragón, en pedagogía, se considera a estas materias, por parte de los estudiantes, sin ninguna relación con la práctica profesional, como que son cosas tan pasadas que nunca se le encuentra relación con el presente.

Dentro del desarrollo de este trabajo existe la consideración de que este problema es originado por diferentes causas. Entre las que contemplamos se encuentra la organización del plan de estudios por asignaturas, el cual encuentra su fundamento en la filosofía positivista; también consideramos que es el docente el que primero debe tomar conciencia de la necesidad que existe de que el estudiante de la pedagogía tenga una participación activa y creativa en el campo de la Historia de la Educación y en base a esto se logre despertar el interés por estas materias en su formación como profesionistas, pues ellas le proporcionarán elementos "útiles" para su desarrollo profesional.

La institución, consciente de la necesidad de que se logren estos objetivos, ha realizado acciones (implementación de cursos, reuniones de área,

conferencias, etc.) con el propósito de solventar esta problemática; la situación ha continuado en algunos casos de forma similar. Es por ello que cuando iniciamos nuestro curso, de inmediato observamos las manifestaciones de rechazo por parte de los alumnos hacia las materias de Historia de la Educación. Nuestra respuesta ha estado encaminada en el sentido de que no todos concebimos a la historia de la misma forma, que así como existen diferentes temas también existen diferentes teorías de la historia y que dependera de la teoría que se maneje la forma de enseñarla.

Es así que nació en nosotros la inquietud por saber cual es la relación que guarda el concepto que de la historia maneje un docente, con la forma de enseñarla y sobretodo de evaluarla. No creemos en la imparcialidad del conocimiento histórico, por lo tanto consideramos que no sólo el investigador de la historia debe asumir una postura ante su objeto de estudio, sino también el que la enseña. Es por ello que este trabajo pretende contribuir de alguna manera a un cambio en la práctica docente de aquellos que imparten las materias de Historia de la Educación.

Con este propósito fue estructurado este trabajo. En la primera parte "Sobre el Concepto de la Historia", nos referimos de una manera general a las corrientes de interpretación histórica de mas influencia en nuestro país, así como a la relación entre la historia y el nacionalismo. Todo lo cual nos servira para posteriormente vincular el concepto de la historia con su evaluación.

Por otro lado, en la parte referente a la evaluación y las universidades, pretendemos analizar el origen de éstas y su evolución, así como la relación entre ambas y el papel social que han jugado históricamente hasta llegar a nuestro país en la actualidad, específicamente con la ENEP-Aragón.

Dentro de este mismo apartado hacemos referencia al término evaluación, el cual por no contar con una conceptualización lógica que lo fundamente y carecer de un caracter disciplinario, se presta a que sea utilizado de una forma arbitraria. Si bien es cierto que la evaluación estuvo relacionada inicialmente, en el ámbito educativo, con el aprendizaje de los alumnos, actualmente la evaluación educativa es utilizada a partir de multiples objetos de estudio: aprendizaje, medios de investigación y de instrucción, planes y programas y sistemas educativos. En este trabajo

abordaremos a la evaluación en el sentido inicial, es decir, sólo la relacionaremos con el aprendizaje.

Por último abordaremos como caso concreto la evaluación en las materias de Historia de la Educación en la licenciatura de pedagogía en la ENEP-Aragón, tratando de encontrar la repercusión que tiene la forma de conceptualizar a la historia en la forma de evaluarla, para lo cual tomamos una muestra de cuatro profesores que imparten dichas materias y a los cuales se les aplicó un cuestionario, en el cual nos basamos para trabajar este punto.

Por otro lado consideramos que el presente trabajo es un primer intento por acercarnos a un problema concreto como lo es éste en el área de pedagogía, y que además puede servir para el desarrollo de una futura investigación en donde se pueda profundizar sobre esta temática.

1. SOBRE EL CONCEPTO DE LA HISTORIA

Es indudable lo difícil que se hace abordar un tema en donde el punto central es el referente a un concepto tan conocido por todos como lo es el de la Historia, lo cual no quiere decir que todos lo definamos de la misma forma o, en todo caso, que le demos la misma utilización. En este caso recordamos como inicia el maestro Marc Bloch su APOLOGIE POUR L'HISTOIRE: "papá, explicame para que sirve la Historia". Sin duda que esta petición que le fue planteada al maestro Bloch por un pequeño allegado suyo no encontró una respuesta del todo inmediata, también es muy probable que el maestro se halla encontrado en un aprieto para dar explicación a su inquieto interrogante.

No obstante que para todos puede sonar conocida esta palabra, -pues así lo manifiesta y afirma la mayoría cuando respondemos a la pregunta ¿qué es la Historia?, y aun cuando algún docente al impartir la materia de Historia al inicio de su curso lanza esta primera pregunta, seguramente obtiene la misma respuesta-, consideramos necesario hacer referencia a la misma: la palabra historia se deriva de aquello que

Herodoto llamó ISTORIA, y que tiene que ver con lo pasado, con los hechos ocurridos, o sea, con lo que podríamos llamar lo histórico, también se entiende por historia el relato de los hechos, o sea, lo que consideramos como historiografía. Un último significado nos restaría para la historia, el concepto que de ese pasado se tenga, el cual va a variar según la época y la visión del mundo y de la vida.

Así es que en toda historiografía hay una teoría de la historia. Puede ser que se encuentre de una manera explícita pues salta a la vista el porqué de los fines que se persiguen y el como se procedió para lograrlos. En algunos otros casos no aparece explícita la teoría de la historia, por lo tanto hay que encontrarla, deduciendola de las ideas y procedimientos que se utilizan para su realización.

Pero, podríamos preguntarnos, y ¿para qué nos va a servir la teoría de la historia?. La teoría de la historia sirve para conocer un pensamiento, es a través de la teoría de la historia que entendemos cómo se escribe y cómo se enseña, esto desde luego nos permite el conocimiento de la realidad histórica de una determinada época.

La teoría de la historia también sirve para que se formen dentro de alguna de sus escuelas o doctrinas sus adeptos. Pero consideramos que no obstante la utilidad que ya hemos señalado, lo principal radica en que sirve para que el estudioso de la historia reflexione y se interrogue sobre su quehacer... "sirve, en suma, para apartarse del puro empirismo y meditar en torno a la función humana que desempeña la historiografía".1

El que escribe o enseña historia se ve influenciado en su tarea por sus ideas y por sus pasiones. Por lo tanto, hay un interés dominante y toda una visión del mundo y de la época en la obra historiográfica y en la enseñanza de la historia.

Pero no todo lo podemos reducir al campo del conocimiento, el discurso histórico tiene una función social, ya que interviene en una determinada realidad social, tiene una utilidad para los distintos grupos que integran una sociedad.

De esta manera el discurso histórico no sólo nos permite la comprensión del proceso social de una determinada época sino que "impregna la práctica misma de los agentes, quienes actúan en uno u otro sentido según el esquema que la historia les ha conformado del

movimiento de la sociedad".2

El papel que desempeñan esos agentes va a estar condicionado por su visión del pasado, por la idea que tengan sobre el presente y sobre su actuación en la sociedad.

Es indudable la gran fuerza que ejerce la historia en la reproducción o transformación del sistema. Por ello consideramos que aquellos que enseñan historia y entienden su labor desligada de toda responsabilidad política, truncan el quehacer histórico al desligar el saber histórico del horizonte político en que ese saber se reproduce.

1.1 NEOPOSITIVISMO

México no quedará al margen de la reproducción de la teoría de la historia, aunque si bien es cierto que ha sido una característica fundamental la adopción de una serie de corrientes del pensamiento europeo, en nuestro país han adquirido características propias acordes a la realidad concreta local pero sin olvidar su pretendida universalidad.

Así, a principios del siglo XX se introduce en México la corriente positivista con la finalidad de lograr encausar a este país en el camino del progreso para lo cual se hace necesario una libertad y un orden. Un orden, pero no sólo el externo que se logra mediante la fuerza, sino el interno, al cual se llega mediante una homogenización del pensamiento, ya que existe un "fondo común de verdades". Para alcanzar el tan deseado progreso el método científico proporcionara el dominio de la naturaleza y de la sociedad en base al conocimiento de sus leyes.

El positivismo logra conducir por varias décadas el conocimiento en nuestro país, y es precisamente un antecedente para entender el neopositivismo.

El neopositivismo surge como una reacción contra la tendencia predominantemente metafísica y se postula como una manera de pensar científico-natural, educada en la física moderna. Su origen también se señala en el desarrollo mismo de la matemática y la física modernas, o sea, en la tendencia hacia el vigor lógico y la construcción axiomática. Es de este afán de combinar la lógica con la matemática de donde le viene su nombre de positivismo lógico.

La ciencia es entendida como el único conocimiento de la realidad. De ahí que la tarea de la filosofía sea el análisis del lenguaje, a través de las proposiciones significativas: las proposiciones formales que son tanto lógicas como la lógica y la matemática y las proposiciones fácticas que se requiere que sean verificables empíricamente.

Lo anterior provoca que se estudie el análisis lógico del lenguaje matemático (Carnap) y el análisis lógico del lenguaje de la física (Reichenbach), lo que lleva a una concepción mas compleja y convencionalista de la ciencia en la medida que ésta "...no es un conjunto de enunciados que reflejan...la realidad..., sino una serie de sistemas hipotéticos--deductivos que tiene, para la formación de los propios términos y para la transformación de los enunciados, reglas que se han adoptado por convención y que no deben juzgarse ni verdaderas ni falsas, sino como mas o menos útiles en cuanto a su capacidad global para orientar nuestra acción de investigar".³

Otra característica de esta corriente es el principio de verificación, entendiendo que el significado de una proposición consiste en su método de verificación. Este principio de verificación propugna por una definición del significado que señale las

condiciones que satisfacen los enunciados, considerados como empíricamente informativos.

La filosofía, considera, debe ser unicamente análisis del lenguaje, o sea, análisis y establecimiento de las formas científicamente correctas del discurso humano.

Como puede observarse, ésto nos lleva a una reducción del discurso humano a aquello que se puede expresar claramente, lo cual será el hecho empírico o datos del saber positivo.

1.2. HISTORICISMO

La postura a la que nos hemos referido consiste en asimilar la historia de las disciplinas científicas (ciencias físicas y naturales) sufre una serie de criticas sobre todo por parte de una corriente historiográfica que tiene gran trascendencia en México a partir de 1940 y que desembarcó en este país junto con los transterrados españoles.

Entre otras criticas, se le atribuye el hecho de que para esa manera de pensar no hay diferencia entre

conocer el pasado humano y conocer cualquier otra realidad; por lo que el pasado humano resulta una realidad independiente de nosotros.

Este supuesto se basa en la idea de que el ser humano al igual del ser de todas las cosas es algo fijo, estático, invariable, por ello su pasado, que es un puro accidente, le es ajeno. Teniendo en consideración tal afirmación la tarea del estudioso de la historia queda sujeta a dos puntos: la imparcialidad del historiador, y la de pretender conocer en su totalidad el pasado humano.

Edmundo O'Gorman nos dice al respecto "...consiste aquella en una visión del pasado humano, totalmente separada e independiente de las preocupaciones y de las circunstancias vitales del presente; visión cuya veracidad está en relación directa con la suma total de los hechos averiguados. A mayor número de datos averiguados, más completo, es decir, más verdadero el conocimiento del pasado".⁴

Es por ello que para esta corriente la interpretación de los hechos se convierten en una operación mecánica de rectificaciones de lo investigado.

Es ante esta actitud de someter la tarea historiográfica a los métodos empíricos y demostrables, que se va configurando la corriente conocida como historicismo.

Esta teoría surge en Alemania a fines del siglo XIX, y tiene una gran trascendencia en el filósofo italiano B. Croce y en el inglés R. G. Collingwood. Es esta teoría de explicación idealista del conocimiento histórico. "La historia es una ciencia porque ofrece un cuerpo conexo de conocimientos a los que llegó metódicamente, pero es una ciencia de un tipo peculiar. No es una ciencia abstracta, sino concreta, y termina no en conocimientos generales sino en el conocimiento de verdades individuales".⁵

Considera que el objeto propio del trabajo del historiador son los hechos y las experiencias de los seres humanos del pasado, pero -y de aquí su idealismo- son hechos y experiencias de mentes, y logramos captarlos por que tenemos mente.

De esta manera consideran que los acontecimientos históricos están compuestos de un interior y de un exterior, por interior se entienden las ideas y por exterior los hechos. Teniendo en cuenta que lo más importante de un acontecimiento es la idea ya que

produce al hecho; o sea que primero se piensa, y se tiene la idea que ocasiona un hecho.

Pero el hecho pasado no puede ser reconstruido por el historiador, ¿cómo reconstruir el hecho de que Cortes conquistó México?. Sin embargo, las ideas si se pueden reconstruir en la mente de historiadores; así, para el historiador debe haber una relación entre el interior de un acontecimiento y el exterior del mismo. No sólo se puede referir a la idea porque queda inconcluso el acontecimiento sin ver que produjeron o sea el hecho, dado que lo único que se puede revivir son las ideas, es mediante ellas que llegaremos a los hechos.

En el caso de la naturaleza, no se puede hablar de interior y exterior de un acontecimiento. Los acontecimientos de la naturaleza son sólo eso, acontecimientos, no acontecimientos de agentes pensantes. Claro que tanto el hombre de ciencia como el historiador tienen que ir mas alla del simple descubrimiento de acontecimientos. Pero el científico en vez de redescubrir el pensamiento que causó el acontecimiento, se basa en la relación del acontecimiento con otros y se reduce a una formula o ley.

Al actualizar los pensamientos pretéritos el historiador no sólo se limita a vivirlos, sino que lo hace en el contexto de su propio crecimiento y, por tanto, al revivirlo, los crítica, forma sus juicios de valor y corrige los errores.

1.3. MATERIALISMO HISTORICO

Posteriormente al movimiento revolucionario de 1910, en México surge otra corriente historiográfica que en base a elementos marxistas interpreta a la historia. En sus inicios los seguidores de esta corriente apenas tenían conocimiento de las obras mas divulgadas de Marx y Engels, por esta razon encontramos una aplicación mecánica o esquemática del análisis marxista.

Sin embargo, el marxismo recibió un enriquecimiento teórico sobresaliendo al de las realizaciones historiográficas. Más bien otras disciplinas lograron desarrollarse dentro del marxismo como la economía, la sociología, la ciencia política, etc.

Marx, con formación Hegeliana, va a invertir la concepción de Hegel referente a las relaciones entre el espíritu humano y la realidad exterior. Hegel situaba en primer plano el espíritu humano y consideraba a la realidad exterior una forma de realización del espíritu. Para Marx es la realidad exterior la que desempeña el papel esencial, "...de tal forma que las ideas son inspiradas al espíritu por el espectáculo de las transformaciones que sufre la realidad exterior, de las que el espíritu es espectador y registro a la vez".⁶

En este mundo exterior, los movimientos no estarán determinados, como lo postulaban los positivistas, por leyes, sino por el movimiento dialéctico. Esto nos conduce a la exigencia en esta teoría de la necesidad de una tesis, una antítesis y una síntesis.

El motor de estos movimientos de la realidad exterior es la economía, aunque hay ciertas tendencias del espíritu humano independientes de sí misma (v. gr. la religión, aunque influenciada por lo económico no ha sido creada por ello).

Esta filosofía de la historia de Marx es lo que se denomina materialismo histórico. En la dialéctica de Marx el proceso dialéctico se define como praxis

(dialéctica histórico-social)... "Praxis no es simplemente la 'acción' humana. Es el actuar humano-social que transforma la realidad: que hace de la realidad dada, realidad humana".⁷

La dialéctica de Marx es una dialéctica histórico-social y no "espiritual", ya que el concepto de praxis le permite al hombre ser un hombre social, un sujeto práctico. Las contradicciones dialécticas surgen entre el hombre y sus condiciones de existencia. La praxis adquiere la capacidad de negar un orden social establecido y la creación de uno nuevo.

Es por ello que el materialismo histórico realiza la interpretación de la historia de acuerdo a las relaciones recíprocas que se han dado entre los individuos en sociedad, pero no de una sociedad en abstracto, sino de una sociedad concreta a la cual, dependiendo del desarrollo de sus fuerzas productivas, corresponden las relaciones políticas, morales, familiares, económicas, etc. entre los hombres, típicos para esa sociedad.

1.4. LA HISTORIA DE LOS HEROES

Es importante señalar que nos impulsó a agregar este punto dentro de lo que hemos denominado "Sobre el Concepto de la Historia", en realidad ha sido el pretender analizar la idea tradicionalista con la que se ha venido entendiendo la historia y su influencia en el docente que la enseña, aun en el ámbito superior. Generalmente la historia se nos ha enseñado desde nuestra infancia intimamente ligada al civismo, como forjada por seres míticos, ideales o superhombres.

Con esta visión nacionalista se pretende lograr despertar sentimientos de solidaridad y lealtad hacia un cierto sistema político, por lo que la enseñanza de la historia ha adquirido un muy importante papel como generadora de patriotismo. De esta manera podremos darnos cuenta de la importancia que adquiere no solamente la enseñanza de la historia sino la interpretación histórica que se enseña.

Teniendo en consideración lo anteriormente señalado destacaremos como se va a utilizar esta "visión" de la historia por parte del Estado, el cual logrará regular y utilizar esa enseñanza, por lo que impondrá y exigirá una interpretación de la historia acorde a sus intereses, o sea, despertar lealtad a la nación con la forma de gobierno establecido. "Políticamente, como medio para integrar grupos

diferentes en una nación, parecen insustituibles y la acuñación misma de una visión histórica, un elemento fundamental para transmitir un sentido de unidad que dé origen a la voluntad de un destino común".8

La enseñanza de la historia que adquiere diferentes modalidades en los niveles de escolaridad, y no solamente en la básica, sino también en la superior, la difusión de un aparente saber histórico mediante los medios de comunicación masiva; los actos conmemorativos oficiales de antaños triunfos y conquistas "populares", etc., son testimonio de la utilización ideológico política de la historia

Es por ello, que no podemos negar los intereses particulares que mueven al estudioso de la historia, a ellos responde la selección de datos, la argumentación y la interpretación tratando de demostrar un acontecimiento pasado que satisfaga esos intereses. Con lo que respecta a la enseñanza de la historia, sucede lo mismo... "Los académicos que entienden su labor como algo aislado de toda responsabilidad política, no pueden evitar que el resultado de sus investigaciones tienda a desdibujarse: ésto es consecuencia natural de la separación forzada entre el saber histórico y el horizonte político en que ese

saber

se

produce".9

Es evidente que la importancia de la historia no se encuentra sólo en el discurso que pretende comprender el proceso social, sino que impregna la práctica de los agentes que actúan en la sociedad según el esquema que la historia les ha conformado del movimiento de la misma.

Así, consideramos que la importancia del discurso histórico no se reduce tan sólo a un nivel cognoscitivo, sino que interviene en una realidad social donde puede ser útil para las distintas fuerzas en pugna.

2. A PROPOSITO DE LA EVALUACION Y DE LAS UNIVERSIDADES

Si el inicio de este apartado estuviera determinado por la necesidad de aportar una definición del concepto evaluación, este intento quedaría frustrado desde sus inicios, pues se encontrarían una infinidad de formas para definirla, cada una de ellas sujeta a la utilidad que de la misma se hace "...tenemos una palabra que genera una multitud de nociones, a esta situación la hemos denominado empleo polisémico del término. Este empleo polisémico, es posible no sólo por una arbitrariedad entre fonemas y conceptos, sino fundamentalmente porque existe una situación social que la posibilita. La imagen de seriedad académica, de seriedad conceptual, de seriedad administrativa es buscada a través del empleo del término evaluación".¹⁰

Es por ésto que para el desarrollo de este punto se optó por seguir un camino diferente al de la definición, el cual consiste en realizar una búsqueda de la genesis y desarrollo de la evaluación, pero vinculandola a la función que la misma sociedad le

asignó históricamente, así como su relación con la educación, específicamente en el ámbito universitario, por considerar que es en este nivel educativo en el cual se ubica de una manera más concreta el tema que ahora nos ocupa.

2.1. LA EDAD MEDIA; CUNA DEL EXAMEN Y DE LAS UNIVERSIDADES

Al referirnos a la evaluación es necesario considerar en primer lugar a los exámenes como un antecedente que nos permitiera comprenderla mejor.

Los exámenes surgen, en la sociedad occidental, en la Europa medieval del siglo XII, hacen su aparición en forma paralela a las universidades y en una etapa coyuntural, pues se caracteriza por ser una etapa de transformaciones tanto en el aspecto económico como en el político, social y cultural.

La función asignada a los exámenes generalmente la encontramos relacionada con la medición de las capacidades humanas, es decir, esta función, de una forma más específica, ha sido de "selección". Pero aquí cabría preguntarnos ¿para qué esta selección?. La

respuesta es. de caracter pluralista en el sentido de que se selecciona con diferentes objetivos, tales como la determinación del rendimiento de los estudiantes de una institución educativa (que es como originalmente surgen) o bien vinculados a una competencia en el mercado de trabajo o para obtener un ascenso social; estas dos últimas las podemos encontrar sobre todo cuando se ha logrado consolidar el desarrollo industrial.

Así pues, se observa que el examen ha sido utilizado de diferentes formas, llegando a convertirse en una técnica institucionalizada, la cual permite proporcionar hombres con características adecuadas para los diferentes puestos que una sociedad determinada requiere, inclusive para el poder. Es por ello que el sistema de exámenes se convierte en estabilizador y justificador de la clase en el poder, ya que se pretende, mediante su aplicación, el mantener una cultura y una tradición, es decir, lograr una estabilidad social "...algunos elementos que debemos esperar hallar en el desarrollo de la práctica de exámenes... (son) el poder de un sistema evolucionado y aceptado para mantener cultura y tradición, su estabilidad como medio de control social, su poder para racionalizar las funciones humanas y las normas de competencia, sus virtudes como discriminador neutral

del talento y, finalmente, su eficacia como modo de dividir plausiblemente una población en agrupaciones según los estatutos".11

En el ámbito educativo y en relación a las universidades hacemos referencia a los exámenes que se aplicaban en ellas, así como a la función social que desempeñaron en sus orígenes y que en la actualidad, con significativas transformaciones, siguen desempeñando.

A partir del siglo XII se amplían las relaciones económicas entre los países, disminuyendo el aislamiento de la sociedad feudal y con ello crecen las ciudades que se caracterizarán por su desarrollo comercial: ésto permite la propagación de elementos de una cultura no religiosa. Los dogmas religiosos empiezan a cuestionarse y se realizan agudas discusiones sobre temas de carácter filosófico religioso.

Fue la escolástica la que desarrolló el pensamiento lógico -formal- pero llegó el momento en que sólo consistió en un conjunto de razonamientos improductivos, pues en la enseñanza los alumnos se concretaban a memorizar el comunicado de conceptos ya elaborados con anterioridad y que se expresaban en base

a preguntas y respuestas, lo que eliminaba el desarrollo del pensamiento independiente a la vez que se convertía en un obstáculo para el progreso.

En este panorama surgen las universidades medievales generalmente por iniciativa de determinados eruditos, las cuales gozaban de ciertos derechos. Ellos mismos se encargaban de organizar su régimen de vida eligiendo sus propias autoridades... "En 1213 hubo un acuerdo entre los maestros y el canciller. Este acto fue confirmado en 1215 por el legado del Papa, Roberto de Courgon, y representa la primera carta de la Universidad de París. Bautizó así mismo el nombre de la institución: Universitas, palabra del latín jurídico que significa comunidad y que servía para designar a este grupo, cuya composición se iría renovando indefinidamente y cuya trayectoria oscilaría entre la fidelidad tradicional y las inevitable innovaciones".¹²

La iglesia no pasaba por alto el desarrollo de este nuevo tipo de escuelas, por lo que intentó que las universidades se le subordinasen otorgandoles una serie de concesiones y privilegios, así llegó a fundar sus propias universidades como la de París.

Las universidades representaron un medio de discriminación y de selección, los exámenes tenían la función de mostrar lo idóneo de los candidatos para ocupar tal o cual puesto dentro de la misma universidad; el examen generalmente consistía en la agilidad intelectual para sostener la controversia con los compañeros y maestros... "Después de tres años de clase de lógica impartidas en París o en cualquier otra Universidad, los estudiantes aspiraban a un título: la 'determinace', que se convirtió en el bachillerato. Los candidatos debían competir entre sí en el transcurso de algunas sesiones solemnes, a las que asistían profesores de otras facultades y miembros del clero..."¹³

Los exámenes servían para acreditar al personal necesario, esto en base al otorgamiento de títulos y grados que permitían un ascenso social y el ocupar un determinado puesto en la organización administrativa y política, que por mucho tiempo la aristocracia los había ocupado en nombre de algún título nobiliario o un grado de parentesco con la nobleza dirigente, ahora se exigían otros títulos y la universidad se encargaría de otorgarlos.

La universidad fue adquiriendo el sentido de productora de capacidades, de una agencia selectiva en

donde se iba a formar el personal que requería la sociedad. De ahí la importancia de supervisar tanto la entrada a esta institución como su desarrollo en la misma, por ello la aplicación de exámenes como el 'abitur' o examen final.

No obstante que con los nuevos postulados burgueses como el de democracia, las universidades quedaron abiertas al talento, lo único que en realidad se pretendió fue eliminar a la mayor parte de aspirantes que generalmente eran los que contaban con menos recursos económicos, este medio selectivo se ligó a las capacidades innatas del individuo y es mediante el examen como se les logra detectar.

Como hemos visto, Judges ubica en la universidad medieval las primeras prácticas educativas en las que aparece el examen, pero también este mismo autor explica la forma en que fueron utilizados los exámenes, como técnica, por los jesuitas, los cuales utilizaron la repetición y la memorización como método de aprendizaje, teniendo siempre como objetivo la promoción escolar por medio del rendimiento, por lo tanto se utilizaba la "medición del rendimiento" con fines de competencia.

Es así que observamos que el papel de los exámenes ha sido el de selección y determinación de capacidades y que siempre ha contado entre sus características la de ser utilizado con fines elitistas.

Posteriormente, en el siglo XVIII, encontramos en las universidades inglesas, las de Oxford y Cambridge, que la función de los exámenes, de selección y determinación de capacidades, se acentúan mucho más, sobre todo como consecuencia de la revolución industrial, siendo en los finales del siglo XIX y principios del XX donde se inicia, con la llamada psicología científica, el desarrollo de los test.

2.2. LA EVALUACION EN EL SIGLO XX

(LA TECNOLOGIA EDUCATIVA)

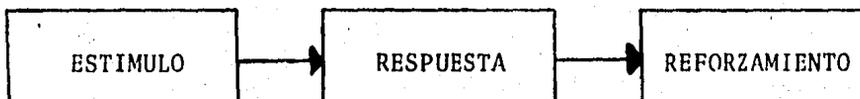
Con el desarrollo industrial el examen se convirtió en una industria universal cuya función sería el ejercer como instrumento de selección, vigilar un orden económico individualista y sostener un sistema administrativo por gente seleccionada.

Es precisamente en el presente siglo cuando aparece una nueva forma de 'medir' las capacidades del individuo, nos referimos al test, que tratando de alcanzar una medición objetiva en base a diseños experimentales y técnicas estadísticas recurre a los test escolarizados estandarizados y se incorpora al ámbito educativo pretendiendo medir todas las destrezas y todas las áreas de contenido de los programas escolares.

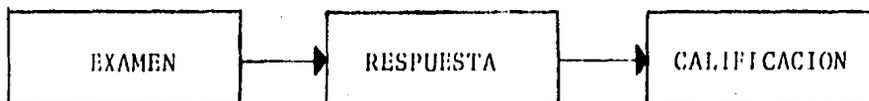
Una nueva corriente educativa -la tecnología educativa- reforzará este tipo de medición, que en aras del desarrollo industrial exige una mayor precisión en la selección de los elementos que requiere.

La tecnología educativa cuenta con tres fundamentos básicos.

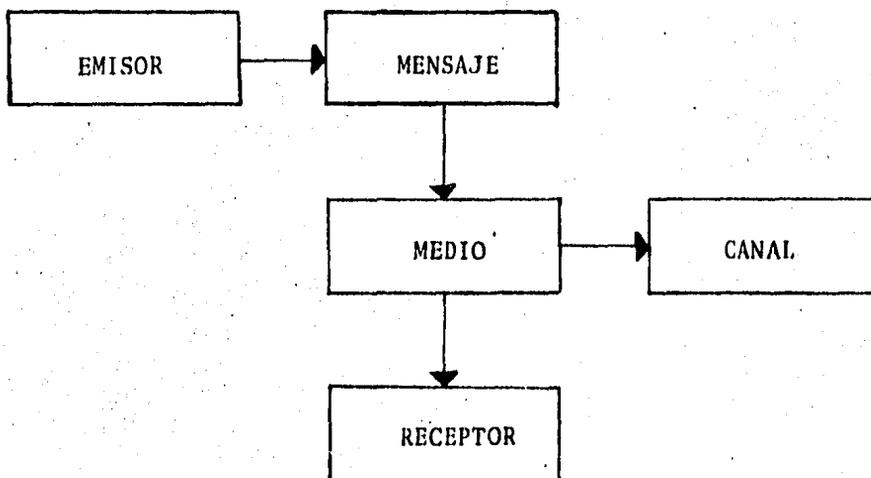
a) El psicológico, que tiene como premisa fundamental el conductismo, básicamente en la propuesta de Skinner:



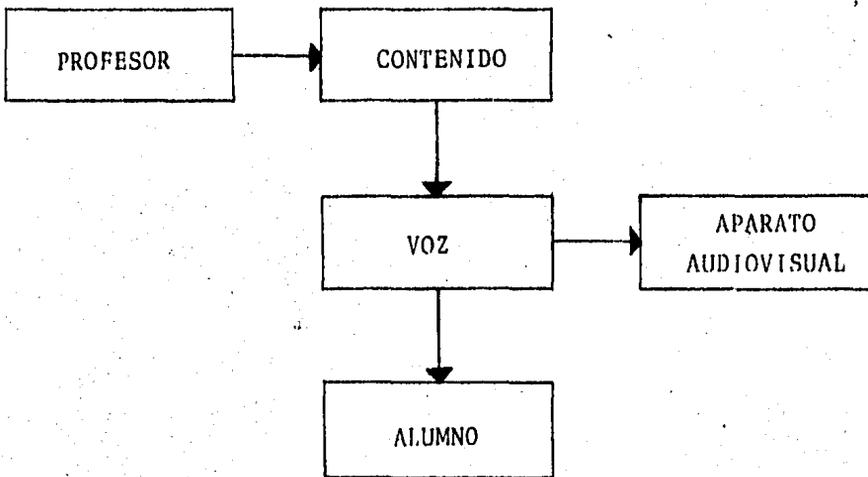
Esto en el ambiente educativo sería:



b) La teoría de la comunicación, que tiene como elementos fundamentales:



Este modelo aplicado a la educación quedaría como:



c) La teoría de sistemas, que cuenta con dos divisiones que son: el enfoque de sistemas y el análisis de sistemas. El primero consiste en analizar la relación que guarda el sistema que se estudia en los sistemas que lo rodean, por lo que este enfoque no debe limitarse a analizar el funcionamiento interno de un sistema sino que debe ir un poco más allá y descubrir que relación se establece entre los sistemas que se estudian y los diferentes sistemas que existen en su ambiente.

El análisis de sistemas es la utilización apropiada de una metodología científica, es decir, es una herramienta que nos ayuda a estudiar los diferentes componentes del sistema, y así buscar probables alternativas de solución para problemas que se le presenten.

La tecnología educativa nos lleva a la utilización de pruebas objetivas con un sentido de "objetividad" y "cientificidad", ésto en base a la utilización de enunciados cuantitativos de grado o cantidad que nos

permite señalar y definir la cualidad o atributo que se habrá de medir (objetivos conductuales).

La evaluación va a ser concebida como un proceso que considera no sólo las actividades de aprendizaje sino todo un conjunto de fines educativos. "Podemos definir a la evaluación educativa como un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios producidos en la conducta del educando, la eficiencia de las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del educador. La calidad del curriculum (plan de estudios) y todo cuanto emerge en la relación del hecho educativo".¹⁴

A fines de 1950 y principios de 1960, y con la expansión del gran capital monopolista, se inserta en los países latinoamericanos el pensamiento tecnocrático, que en el seno educativo se introduce a través del proyecto multinacional de tecnología educativa, cuyo objetivo es la modernización de la enseñanza y que responde a ese pensamiento tecnocrático; el cual está basado en una teoría desarrollista en donde la pedagogía funcionalista propone un eficientismo que permitirá una operante movilidad social. Por lo anteriormente señalado la educación se entiende como un factor de desarrollo

social.

Las universidades se convierten en legitimadoras de este pensamiento, ya que se encargaran de producir tanto el conocimiento (científico) como a aquellos que sustentaran a la clase hegemónica. De ahí que presenten un caracter selectivo, tanto en el ingreso a ella, y aquí el examen de admisión será el medio para lograr dicha selectividad; como en el otorgamiento de grados y títulos que certifican el saber adquirido en dicha institución. El título permitirá el aparente ascenso social, sólo que es probable que el egresado universitario se enfrente a otros exámenes con el mismo sentido de selectividad en su búsqueda por ejercer su práctica profesional.

Las universidades adquieren de esta manera un sentido de empresa en donde se producirán conocimientos (mercancia) para satisfacer las demandas tanto del Estado como de la clase hegemónica (mercado).

En las universidades el pensamiento tecnocrático marcara el camino a seguir de esa producción de conocimientos que ya señalabamos; y Vasconi , nos dice sobre la ideología tecnocrática que se caracteriza por tres elementos: ahistoricismo, formalismo y

cientificismo.

Respecto al formalismo, pretende llegar a caracterizar a diferentes sociedades en base a leyes de transformación. En cuanto al cientificismo considera que éste ya se ha logrado, por lo tanto hay que conservarlo, para ello existe un método, reglas que rigen la producción de conocimientos y éste en el sentido de legitimar ese conocimiento y rechazar cualquier otro.

El ahistoricismo, o sea la negación del proceso histórico en cuanto considera que la historia ha finalizado en el ascenso de la clase burguesa al poder, ésto como consecuencia de la Revolución Francesa o de la Industrial, por lo tanto ya las revoluciones no son necesarias pues se ha logrado el objetivo clave: el llevar a la burguesía al poder. El problema se presenta cuando hay que conservar tal poder, por lo tanto la historia se convierte en lineal, acumulativa, en sustentadora de esta clase burguesa y en su reproductora.

Así, todas las ciencias sociales, desde este punto de vista, se convierten en legitimadoras, en reproductoras de ese pensamiento "...a menudo escuchamos críticas, algunas profundas, otras

circunstanciales, sobre la ideología burguesa; no es frecuente, sin embargo, que se haga referencia a este aspecto esencial; que la burguesía ha concluido con la historia y que, por ende, su creación, el capitalismo, constituye la forma suprema de la producción".16

Es así que al concluir con este punto nos encontramos a la evaluación estrechamente relacionada con los exámenes y, en la actualidad, como un sinónimo de medición pero se hace necesario aclarar que tanto una como la otra han adoptado un carácter instrumentalista y de técnica al servicio de un control del hombre vinculado con un control de la producción, por lo cual observamos que la noción de evaluación responde a las exigencias de eficacia del capital, el cual necesita de un control que le asegure esa eficacia. Es por ello que si bien el examen apareció como una forma de determinar lo que respecta al dominio de un saber, en la actualidad su función radica en definir el lugar para cada individuo en la producción.

3. LA EVALUACION EN LAS MATERIAS DE HISTORIA DE LA
EDUCACION DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA EN LA ENEP-
ARAGON

Al finalizar los años sesenta México se hallaba ante una seria crisis, tanto económica, Política como educativa, la cual, al iniciarse una nueva década y una nueva administración, demandaba acciones concretas para su solución.

Es así que en esta etapa de transición el gobierno mexicano elabora el Proyecto de Modernización con el cual pretende hacer frente a los problemas sucitados en el sexenio anterior.

En el aspecto educativo este proyecto contemplaba una serie de acciones, tanto en el nivel medio superior como en el superior, encaminadas a resolver el problema más urgente que en ese momento se presentaba: la explosión de demanda de estos tipos de educación. Entre algunas de estas acciones se pueden mencionar la actualización de planes y programas, la orientación vocacional y profesional, la formación docente y la descentralización, siendo esta última la que más interés tiene para este trabajo pues es en ella en

donde encuentra su origen la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón (ENEP-Aragón). "La creación de las ENEP, se ubica en el Proyecto de Modernización asumido por el Estado a partir de la década de los sesenta y responde a la crisis sufrida por el modelo de desarrollo adoptado por el país en los años cuarenta. La crisis política que se expresa a través del movimiento del '68, hace evidente el agotamiento de los componentes ideológicos del proyecto del Estado".17

Así, se observa que en la descentralización de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) influyeron diferentes elementos, destacando por su importancia el aumento de la demanda de educación superior, hecho que se manifestaba en todo el país, pero que repercutía con mayor fuerza en la cd de México, principalmente en la UNAM y en el Instituto Politécnico Nacional (IPN), ya que estas dos instituciones debían de atender a los miles de estudiante que egresaban de sus escuelas de nivel medio superior o de las incorporadas a ellas, o bien de otras instituciones estatales de las que emigraban, por tradición o necesidad, a la capital en busca de este tipo de educación. "La anticipación del crecimiento notable de la demanda de enseñanza media superior y superior, así como la posibilidad de innovar

academícamente en estos niveles, y teniendo en cuenta las consecuencias del movimiento del 68, conduce, en 1970, a planteamientos reformistas, como los patrocinados por el doctor Pable González Casanova, en 1970".18

Así, ante la necesidad de satisfacer este tipo de demandas se observó que las instalaciones de Ciudad Universitaria (C.U.), creadas en los años cincuenta, eran insuficientes. Es por ello que basandose en un estudio realizado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) se plantea como solución la descentralización de la UNAM, en el nivel superior, creandose cinco ENEP, entre ellas la de Aragón. "Con estos precedentes, con la masa de información que había ido creando la Comisión de Planeación Universitaria y luego con la conversión de la ANUIES en un organo promotor del desarrollo educativo en los primeros años de la década del sesenta, se llegó a un consenso sobre la gravedad que representaba en ese momento la explosión de la demanda de la educación superior, la cual tenía que ser atendida por los dos ejes de la enseñanza superior en México que son la UNAM y el IPN... "Tanto, pues, por las circunstancias externas e internas se promueve muy rapidamente un proyecto de descentralización de la enseñanza superior, atendiendo además a factores que

ENEP-Aragón y, en particular, del área de pedagogía.

Uno de los principales problemas a los que se ha enfrentado es su planta docente, tan variada y fluctuante, lo cual ha ocasionado que la "...interpretación de la educación como objeto de estudio y conceptualización de la docencia e investigación es muy diversa..."²⁰

esta situación, sin embargo, no la podemos desvincular de la problemática misma por la que atraviesa la universidad y el país en general; más que nada hacemos referencia a la crisis económica y social que se ha venido dando desde fines de la década de los sesenta y que no ha logrado superar ni el Modelo de desarrollo estabilizador ni el de Desarrollo Compartido.

Estos problemas repercuten en la formación que el estudiante recibe dentro de esta institución, la cual como señalábamos anteriormente, agrupa las materias de su plan de estudios en cinco áreas, cada una de las cuales brinda elementos con los que se pretende lograr la formación teórico-metodológica del pedagogo y que esta esté más acorde a las demandas de la sociedad; es en este punto que nos detendremos a analizar, ante todo lo que respecta a la formación teórica de este

profesionista.

En la actualidad se puede observar que en nuestro país existe una tendencia a formar profesionistas que tengan una habilitación técnica. es decir, los planes de estudio han sido elaborados de acuerdo a las necesidades del mercado de trabajo y de los requerimientos de las fuerzas productivas.

esta habilitacion técnica responde a un desarrollo científico y tecnológico del país que requiere de una especialización de la práctica profesional, lo cual se manifiesta de una forma más palpable en el Proyecto Modernizador. Para este momento la educación no responde ya a las nuevas necesidades que plantea una sociedad que se encuentra en un proceso de modernización con un estilo de vida de un capitalismo avanzado "...Se hace necesario modernizar la educación formal. la necesidad de replantear la capacitación profesional de manera que cubriese las nuevas demandas impuestas por el desarrollo económico-social del país, junto a lo que se ha dado en denominar el fenómeno de la 'masificación' de la universidad llevan a renovar el proyecto educativo del estado".21

Dentro de este replanteamiento de la educación no se observan cambios con lo que respecta a la forma en

que se hallaban estructurados los currícula de la educación superior. se sigue con los planes de estudio por asignaturas los que propician una fragmentación y segmentación del conocimiento.

Así mismo, se observa que los contenidos, con estas reformas, se encuentran determinados por lo que se marca en los objetivos, lo cual elimina y obstaculiza el acto crítico y promueve un acto técnico aparentemente objetivo y racional; con ello se pretende la formación de un aplicador de técnicas, haciendo a un lado y descuidando la formación teórica del estudiante. "Así el pragmatismo y la tecnocracia en la forma de organizar las instituciones de educación superior y en las propuestas curriculares que estas realizan constituyen un requisito indispensable para el desarrollo... en estas condiciones sociales y universitarias la formación técnica ha suplantado a la mínima formación teórica...".22

Tratando de encontrar los fundamentos de esta forma de concebir la educación superior y de asignarle estas funciones, encontramos que en el "Proyecto de Modernización del Estado mexicano" subyacen estos, los cuales tienen sus orígenes en la pedagogía norteamericana del siglo XX y que se fundamenta en el funcionalismo y el pragmatismo, en los cuales se

encuentran como objetivos supremos el logro de una eficiencia militar, empresarial e industrial.

Es con el Proyecto de Modernización con el que se afianza en nuestro país la TECNOLOGIA EDUCATIVA que es retomada con la pedagogía rectora oficial de la educación en México.

Esta corriente trabaja en base a la programación por objetivos conductuales, con los cuales se persigue una formación técnica del hombre, en detrimento de cualquier indicio de una teórica.

De esta manera se da una funcionalización de los currícula al mercado de trabajo, ya que mediante estos se logra que el alumno preste más atención y dedicación a aquellas materias que manejan contenidos que puedan tener una aplicación práctica inmediata, (por ejemplo: materias del área de psicopedagogía) haciendo a un lado o restandoles importancia a aquellas que lo ayudaran en su formación teórica (como las del área históricofilosófica) por considerarlas aburridas o bien de poca utilidad en su práctica profesional. Consideran que estas últimas materias solo tienen el carácter de "legitimidad" en el sentido de que son legítimas desde el punto de vista cultural, solo del "saber por el saber", pero jamás le ven la "utilidad",

además no llegan a relacionar esta "legitimidad" o "saber" con la posibilidad de "utilización" en los procesos de construcción de la realidad.

No es que se este negando la necesidad de una formación técnica del estudiante, sino que consideramos que aunada a esta debe existir una mínima formación en el ámbito de lo teórico, pues esta traería como consecuencia una técnica más acorde a su realidad social y, sobre todo, permitiría una reflexión sobre la misma. Es por esto que consideramos a la historia como una materia formadora de lo teórico, pues en base a su estudio y comprensión y a los elementos de análisis que brinda, es que se puede desarrollar en los estudiantes una actitud de crítica de su realidad y del fenómeno educativo y no quedarse en el plano de lo descriptivo.

Así mismo, encontramos en las materias de Historia de la Educación la posibilidad de la autoreflexión y de la construcción de marcos de referencia que ayuden a llegar a un conocimiento, pero dentro del cual el sujeto logre procesar y elaborar su objeto de estudio, para posteriormente apoderarse de él.

Sin embargo observamos que este es un campo que demuestra poco interés por parte de los pedagógos, no se vislumbra en él una participación activa por parte

de este profesionalista, el cual no se da cuenta de que en su estudio se encuentra la posibilidad de construcción de un nuevo pensamiento educativo, que puede generar alternativas y adquirir un sentido de "utilidad".

No obstante, pensamos que parte del problema radica en el plan de estudios, que se encuentra organizado por asignaturas y que encuentra la base de su estructura en la teoría positivista. esta corriente considera que la realidad debe ser parcelada para poder comprenderla, con esto se da una fragmentación de la misma y provoca que no haya una visión integral por parte del alumno. Propone como método de aprendizaje el memorístico, el cual se da en base a la constante repetición.

Los contenidos son transmitidos por el docente como una información, más nunca es elaborada esta por el alumno, el cual se convierte en un espectador del objeto de estudio y no en su constructor.

El alumno retiene y memoriza los contenidos para devolverlos al docente cuando este lo solicite, por ejemplo en un exámen en el cual el alumno debe responder lo que el profesor quiere.

Es así que el plan de estudios por asignaturas provoca una serie de desajustes en el alumno, el cual no distingue ninguna relación de contenidos entre las distintas materias, aunque estas pertenezcan a la misma área o al mismo semestre, es decir, no existe un objeto de estudio en particular sino una visión distorsionada y parcelada del todo. Las funciones del alumno se reducen a retener, reproducir y poner en práctica un concepto o una técnica.

En cambio, las del docente son fomentar una repetición de información en el alumno, nunca la de una formación teórica o de reflexión. Los alumnos deben dar respuesta a problemas planteados, en la mayoría de las veces de la misma forma en la que fueron expuestos en clase por el docente.

Es por esto que se considera que para acreditar hay que repetir, hay que memorizar y retener una información para un docente, pero siempre desvinculandola de cualquier implicación epistemológica que tenga relación con un objeto de estudio. Esto ocasiona que, entre otras cosas, se de una preferencia por parte de los alumnos a aquellas materias que, ellos consideran, les proporcionaran más elementos y herramientas para ingresar y competir en el mercado de trabajo, y rechazan aquellas otras que consideran como

inútiles, "...encontramos una curva que refleja una cantidad mínima de frecuencias, de hecho a estas materias las podríamos considerar grises, en el sentido que parecen no interesar mucho en las respuestas de los alumnos ni para bien ni para mal. En ellas encontramos practicamente todas las materias del area histórico-filosófica..."²³

Aquí observamos que el alumno, no conciente de los beneficios que trae consigo una formación teórica, rechaza aquellas materias que el considera que no son trascendentes para su práctica profesional.

La importancia de la historia radica en que brinda al sujeto elementos que le ayudan a adquirir esa formación teórica y que a su vez propicia en él un "pensamiento autónomo... consideramos que ésta formación permite la construcción de conceptos por parte del sujeto, la construcción como acción interna".²⁴

3.2. LA EVALUACION EN LAS MATERIAS DE HISTORIA DE LA EDUCACION.

En el apartado anterior hicimos referencia a los problemas que afectan el trabajo del área de pedagogía en la ENEP-Aragón. Destacábamos como problemas esenciales la inestabilidad de la planta docente dentro de la institución, o bien el que a pesar de permanecer en ella los profesores imparten materias diferentes de un semestre a otro, esto dependiendo de las necesidades que se le presenten a la misma institución.

Como producto de esta situación se llegaron a presentar casos como el de la falta de integración y unificación de criterios en los programas de una misma materia pero impartida por diferentes profesores.

Esto provocaba otro tipo de problemas, como por ejemplo el que los alumnos meditaran la posibilidad de un cambio de grupo o de turno ya que esto repercutiría en su formación y en su desarrollo como estudiantes, pues no se vislumbraba una continuidad o relación de los contenidos. Las materias de Historia de la Educación no eran la excepción.

Por otro lado, en los programas se observaba que los contenidos tan solo formaban un listado de enunciados que pretendían una formación enciclopédica y parcializada, llegando al extremo de que el índice de

Los libros de Historia de la Educación, por ejemplo de Francisco Larroyo, estaban calcados en estos supuestos programas. Además, otro problema que se logró detectar, por medio de las reuniones de área, consistió en el poco interés que los alumnos manifestaban hacia las materias de Historia de la Educación considerándolas de poca trascendencia en su formación y en su práctica profesional²⁵, o bien considerándolas informativas o materias "muertas", con contenidos pertenecientes al pasado sin ninguna relación con el presente, otorgándoles un carácter únicamente de "utilidad" pues solo propiciaban una formación cultural, dado que consideraban que solo podían obtener una serie de datos informativos que le facilitaría abordar un tema, pero sin ninguna "utilidad" práctica. Por lo mismo, no era casual llegar a los salones momentos antes de algún examen de Historia de la educación y encontrar a los alumnos memorizando fechas, nombres y lugares, argumentando que "es lo que tradicionalmente nos han preguntado en historia".

Así mismo, las diferencias teórico-conceptuales entre los profesores: historiadores y pedagogos básicamente, no permitían llegar a un acuerdo sobre los contenidos que se debían implementar en los programas. El rechazo a la formación teórica del alumno fue uno de los puntos de mayor discusión, ya que la mayoría creía conveniente seguir manejando contenidos sin ninguna

fundamentación teórica, pretendiendo continuar la misma línea de formación que habían tenido como profesionistas.

No obstante lo anteriormente citado, se lograron algunos cambios en los objetivos y contenidos de estos programas en base a: alcanzar una formación teórica de los alumnos, por lo que se hacía necesario el revisar las principales corrientes de interpretación histórica en el programa de Historia General de la Educación I; el lograr una relación de los contenidos de estas materias con las otras del plan de estudios; pretender resaltar las repercusiones de los acontecimientos pretéritos con el presente; ubicar el "problema" educativo dentro de su contexto histórico y, por último, el buscar algunos medios que dinamizaran las sesiones para agilizar las clases y no caer en el tan criticable aburrimiento de las secciones de Historia de la educación.

Después de una serie de reuniones, cursos y discusiones, los programas se han modificado sustancialmente, básicamente en aras de lograr aquellos objetivos a los cuales ya hemos hecho referencia; sin embargo y no obstante algunos logros alcanzados, aun encontramos el rumor y la inconformidad de que estas materias no son necesarias en la formación del

pedagogo.

Es por ello que uno de los intereses que motivó este trabajo fue el pretender contribuir a la mejor formación del estudiante de pedagogía, destacando la importancia de su formación teórica y de cual es su papel, como profesionista, en el campo de la Historia de la Educación.

Para el logro de estos objetivos consideramos necesario destacar la función del docente de la Historia de la Educación en la formación de este profesionista, para lo cual debe contar con una concepción de la historia así como de la pedagogía, y estas deben ir acorde con su propia praxis, entre la cual queda contemplada la evaluación.

Sin embargo encontramos contradicciones en ciertos profesores que ubicándose teóricamente dentro de una corriente de la historia, en la forma de enseñarla y de evaluarla demuestran una contradicción, ya que estas últimas responden a otra concepción de la historia, muy diferente a la que se pretende sostener.

Esto queda mejor clarificado en las respuestas de los cuestionarios que contestaron para este trabajo los cuales se aplicaron a cuatro de cinco profesores que

imparten las materias de Historia de la Educación.

El cuestionario se desarrolló en base a los siguientes lineamientos:

- La profesión del maestro que imparte la materia
- Su antigüedad en la docencia
- Las materias que imparte
- El tiempo que tiene impartiendo la materia

Estos primeros cuatro lineamientos se formularon tratando de ubicar la formación del docente así como su experiencia profesional en la materia.

Las siguientes preguntas se relacionan con la concepción que el profesor tiene acerca de la historia y de como concibe el desarrollo histórico:

1. ¿Qué entiende por historia?
2. ¿A qué responden los cambios del desarrollo histórico?
3. ¿Considera que la historia es una ciencia? Por qué?
4. ¿Cuál sería para usted la importancia del conocimiento de la historia?

Las preguntas que a continuación señalaremos se plantean en relación a la idea que se tenga de la Historia de la Educación y si se le considera aislada a la Historia.

5. ¿ Qué entiende por Historia de la Educación ?
6. ¿ Considera que la Historia de la Educación es una - - ciencia ? ¿ Por qué ?
7. Cual sería la importancia del estudio de la Historia - de la educación para el pedagogo?
8. ¿ Tiene el pedagogo algun campo de acción en la Historia de la Educación ?

Se formaron también preguntas sobre los criterios que se tienen sobre la evaluación y sobre la forma de evaluar.

9. ¿ Cómo conceptualiza a la evaluación ?
10. ¿ Qué criterios utiliza para evaluar el curso que imparte ?
11. ¿ Qué medios utiliza para evaluar ?

Por último, se consideró conveniente indagar sobre la forma de impartir las clases de historia, ya que consideramos que la concepción de la historia, no solo repercute en la forma de evaluarla sino también de enseñarla.

12. ¿ Cómo imparte usted la materia ?

13. ¿ Qué recomendaciones daría para impartir las materias de Historia de la Educación ?

Las diferentes respuestas acerca de lo que se entiende por historia nos permite entender de que manera influye el concepto que de la Historia se tenga en la forma de evaluarse y de enseñarse.

En las respuestas de las primeras preguntas encontramos diferentes elementos que nos permiten ubicar el concepto que de historia manejan nuestros docentes. Dentro de estas respuestas se observa que no se cuenta con una concepción clara sobre la Historia, sobre todo desde el punto de vista de que no existe una fundamentación de carácter metodológico que la sustente. Es por ello que se llegan a mezclar en una sola definición elementos que son característicos de - - - - -

diferentes corrientes de interpretación histórica. Por ejemplo: en las respuestas a la pregunta número uno encontramos las siguientes definiciones; "Es la ciencia que estudia los hechos o acontecimientos que el hombre ha ido realizando a través del tiempo"; "Como la ciencia social que se encarga de describir y explicar las diferentes etapas de la vida del hombre desde que éste apareció en la tierra hasta la actualidad ordenando CRONOLOGICAMENTE los acontecimientos y delimita a la vez cada una de esas etapas o períodos"; "La ciencia que estudia el devenir histórico en función del desarrollo de la sociedad hacia formas superiores a través de ciertas categorías de análisis"; "Cultura a través del tiempo y el espacio".

En estos conceptos encontramos características de diferentes corrientes de interpretación histórica, pero salta a la vista que en todas ellas predomina una inclinación hacia un declarado positivismo, ya que estos profesores entienden a la historia como un proceso natural y lineal, como si éste se diera aislado de la sociedad, tal parece que el hombre no es sujeto de la historia, sino su objeto. Se interpreta como que la historia se da ajena a cualquier influencia del hombre en ella. Sólo existen grandes acontecimientos que van a marcar los cambios en la historia, la

transición de una "etapa o período" a otro, pero ¿qué origina esos cambios? esto es lo que no se contempla en esta primera respuesta, y es aquí en donde se observa su carácter lineal y natural.

Sin embargo, si nos detenemos en las respuestas a la pregunta número dos encontramos características de corrientes diferentes a las que correspondían las de la pregunta uno. Los profesores entienden que los cambios en el desarrollo histórico que deben a "...los avances que el hombre ha tenido en los medios de producción los cuales le han permitido transformar el mundo en su beneficio y lograr el progreso de las civilizaciones a través del tiempo"; "a que los hombres en su lucha por la existencia a través de la historia han tenido que ir produciendo sus bienes materiales y los modos de producción han ido cambiando en base a sus diversas experiencias y por lo tanto avanzan y a la vez repercuten estos modos de producción no solo en el aspecto material sino en todos los campos de acción del hombre y por lo tanto en el desarrollo histórico en general"; "a la lucha de clases"; "a las diferentes dinámicas que el mismo hombre establece en su grupo social y que se generan a partir de las características políticas, económicas, sociales y culturales del mismo".

En esta segunda pregunta encontramos rasgos de concepciones diferentes de la historia, podemos encontrar elementos de una concepción historicista o bien de un materialismo histórico, quizás un tanto ortodoxo, por lo que nuestros profesores divagan de una corriente a otra, lo cual nos indica que los docentes no cuentan con esa fundamentación teórico metodológica que sustente su propia praxis.

Las características comunes entre las primeras respuestas de los cuatro profesores son las siguientes: en primer lugar todos ellos conciben al hombre, en un lugar y tiempo determinado, como el objeto de estudio de la historia; en segundo término consideran a la historia como ciencia, y los argumentos, a pesar de estar estructurados de diferente forma, en esencia son los mismos. Consideran a la historia como ciencia porque "...posee un cuerpo de conocimientos estructurados científicamente y un objeto y campo de estudio específico".

Sin embargo, a pesar de que existe una cierta uniformidad en cuanto a la fundamentación de la historia como ciencia, también encontramos contradicciones, y no sólo de la respuesta que dan los diferentes profesores sino en las que dan cada uno de ellos por separado. Veamos: este profesor concibe a

la historia como una ciencia dado que "aunque no puede ser verificada como lo son las ciencias naturales, esta disciplina tiene en sí misma criterios de legitimidad y veracidad en los hechos en donde el hombre ha participado y participa activamente".

En este profesor existe una gran contradicción, pues en un principio conceptualiza a la historia como ciencia y posteriormente la limita como disciplina. además, condiciona su concepto de ciencia a lo que son las ciencias naturales.

Así, con los ejemplos anteriores podemos imaginar no sólo cómo enseñan estos profesores sino cómo evalúan en las materias de Historia de la Educación cuando conciben a la historia desde un punto de vista tradicional, el cual continúa latente en cada uno de ellos.

Por otro lado, es importante señalar que plantean la utilidad de la historia desde un punto de vista del presentismo, es decir, es "util" el conocimiento de la historia porque aporta datos para comprender el presente pero ¿acaso no puede ser también para explicarlo y plantear opciones y alternativas de transformación?. Insistimos, dentro de estas concepciones se encuentra inmersa la influencia de la

filosofía positivista que entiende que la historia de la humanidad ya está terminada, que concluyó desde el momento en que un sistema económico, el capitalismo, se consolidó en el poder, y que concibe al hombre como un sujeto ahistórico.

En general los docentes niegan a la historia el carácter de "utilidad" que hemos venido manejando, sólo le brindan una posibilidad desde el punto de vista de la "legitimidad" donde la idea que se tiene de historia está íntimamente ligado con los hechos ¿Cuales? aquellos que pueden ser verificados en base a lo observable, medible, cuantificable, o sea, lo que legitima esos hechos.

Observemos las respuestas a la pregunta número cuatro que confirman nuestro punto de vista. La utilidad de la historia radica en que "...nos permite conocer el origen y evolución del hombre y la naturaleza en todos los tiempos para entender la perspectiva de cualquier campo de la cultura"; "...en que permite conocer la evolución de las sociedades y comprender el devenir histórico en una forma objetiva"; "Su importancia radica en el hecho que el hombre siempre tiene un punto de referencia al explicarse el su mundo y las circunstancias que se presentan".

Al concebir de esta forma la importancia de la historia podemos inferir que el desarrollo histórico está íntimamente ligado con la civilización y las circunstancias que lo rodean: el progreso. Con esta actitud se está restringiendo el campo de la historia y se impide tener una visión íntegra del objeto estudiado.

Hasta aquí hemos trabajado lo que respecta a la historia general pero que sucede con la Historia de la Educación?

Esta es considerada como parte de la historia general, por lo que no la creen ciencia, "...estudia el fenómeno educativo, delimitando sus etapas, partiendo del pasado y ubicándolo en un contexto específico a la vez que busca los lazos de unión que hay entre cada una de esas etapas para comprender mejor la educación y sus cambios o avances"; "...ubica el desarrollo de la educación en función de los cambios que se han dado en la sociedad y a los intereses de esa misma sociedad"; "...concretamente plantea los avances del hombre y la cultura a partir de la educación como proceso formativo"; "...explica o describe el desarrollo que ha tenido esta disciplina a lo largo de la historia de la humanidad, lo cual va a ir respondiendo al modo de

producción existente en cada época".

Con esto podemos entender que la descripción o lo que se explica, es de algo ya dado en esta disciplina, por lo que seguramente el estudioso de la misma no tendrá nada que hacer, nada que construir, sólo aprender lo ya construido, memorizarlo y repetirlo.

Y cuál es la importancia de la historia de la educación para el pedagogo?. Veamos: "La importancia... es el conocimiento del desarrollo de esta asignatura a través de la historia de la humanidad"; "Que al conocer la historia de la educación tiene la posibilidad de conocer la forma en que se ha venido educando al hombre"; "En que permite conocer los factores a los que responden las diversas corrientes educativas en cada época"; "Conocer y comprender al hombre desde sus orígenes hasta la actualidad".

Cuando analizamos estas respuestas encontramos que la importancia del estudio de la Historia de la Educación para el pedagogo se queda en el terreno de lo cognoscitivo, pues no se observa por ningún lado su utilidad dentro de la praxis de este profesionista.

Ahora pasaremos a la evaluación en estas materias ¿Cómo conciben a la evaluación? "como la forma objetiva

de saber cuál ha sido el nivel de aprendizaje y aprovechamiento del alumno acerca de un tema o disciplina"; "Aprender la actividad del trabajo estudiantil-docente y sus resultados en un solo proceso que implica en cierta forma emitir un cierto juicio sobre los conocimientos manejados en un curso"; "Como el proceso a través del cual se valora cualitativamente y cuantitativamente una persona, situación, hecho o fenómeno"; "Proceso a través del cual a un individuo se le califica cualitativa y cuantitativamente en base a los objetivos de aprendizaje planteados dentro del programa de una determinada asignatura".

Desde luego, lo que observamos es que se entiende a la evaluación como sinónimo de medición, se concibe a la evaluación como algo medible en cantidades y de una forma selectiva ya que cualitativamente también se evalúa. Todo ello, aunque no se manifieste así, respondiendo a los objetivos del programa, que seguramente responden a este tipo de pensamiento, en cuanto que un plan de estudios por asignaturas generalmente pretende parcelar la realidad, imposibilitando el logro de un conocimiento integral del objeto estudiado.

Así se evalúan esos contenidos, desvinculados y parcializados, esta multitud de información aislada en

base a: "trabajos individuales o grupales (ensayos), exposición en algunos casos que se requiera, exámenes, asistencia, participación". Con estos medios de evaluación trataran de verificar si se "cumplieron los objetivos planteados en el programa", haciendo uso del enjuiciamiento propio del profesor, el cual en última instancia es el que determina si un alumno es aprobado o no, no importa que se hable de la evaluación como un 'proceso' en el cual los elementos son el alumno y el profesor, tomando como base las pruebas que el propio alumno brindará en los exámenes, en donde seguramente las preguntas estarán encaminadas a medir lo retenido por el alumno, lo memorizado o, como nos lo dan a entender: lo objetivo, lo cuantificable, lo medible, etc.

En los trabajos será... "La realización de ejercicios en donde el individuo aplique sus conocimientos de historia".

Por último, sería interesante para concluir sobre la repercusión del concepto de historia en su evaluación y en la forma de enseñarla, que recomiendan los profesores: "...dar mayor importancia a la participación del alumno"; "reestructurar los programas, ya que los semestres son muy amplios en cuanto a contenidos"; "...buscar nuevas formas de

trabajo"; "...realización de cuestionarios por equipo de los aspectos centrales de la temática tratada para realizar posteriormente la exposición de esos aspectos por equipo".

Como podemos darnos cuenta, se plantean opciones para evaluar el curso de Historia de la Educación, mas no existe una reflexión por parte del docente sobre su función y sobre la necesidad de considerarse a sí mismo como parte importante de este problema y a partir de ahí plantear transformaciones en los planes y programas, pero también en ellos mismos como elemento central del proceso enseñanza-aprendizaje; por lo tanto es en ellos en los que cabría en primer lugar una reflexión sobre su quehacer cotidiano, la docencia.

C O N C L U S I O N E S

En el desarrollo de este trabajo encontramos algunos puntos que consideramos como relevantes y los cuales queremos comentar en seguida.

Con lo que respecta a la forma de interpretar la historia concluimos que existen diferentes maneras de interpretarla así como de conceptualizarla. Aquí cabría el ejemplo de Adam Schaff, en su obra "Historia y Verdad", en la cual parte de un hecho concreto " La gran Revolución Francesa " , y en base a ella examina las visiones diversas de sus principales historiadores, partiendo de este hecho concreto es que Schaff trata la cuestión medular de la objetividad del conocimiento histórico.

Es así que observamos que existe una variabilidad de la visión histórica, ésto como producto de la complejidad teórica que rodea a la misma historia. Como producto de esta complejidad es que encontramos características diferentes entre aquellos que desarrollan una actividad relacionada con la historia, en este caso nos referimos al que se dedica a investigar sobre la historia y el que se dedica a enseñarla.

Estos dos profesionistas realizan su trabajo en base a un mismo objeto de estudio: la historia, sólo que en cada uno de ellos adquiere características particulares. A pesar de ello la labor de ambos no la podemos desvincular de la función social que el sistema les ha asignado como transmisores ideológicos. Pero esta función estará condicionada por su visión del pasado y del presente y sobre su actuación en la sociedad, la cual estará determinada por la labor que cada uno desempeña.

La historia juega un papel importante en la reproducción o transformación del sistema, es por ello que el do-

cente, cuya labor radica en la enseñanza de un "conocimiento" histórico, se convierte en propagador de una ideología, función con la que cumple, la mayoría de las ocasiones, de una forma inconsciente el tratar de desligar su labor de toda responsabilidad política.

El docente de las materias de Historia de la Educación realiza su función como transmisor de normas y valores, que tienden a convertirse en modelos a seguir, por lo que su función es más acentuada.

Es por esto que consideramos que en el caso del docente de la historia la fundamentación teórica que sustente su praxis debe de ser clara ya que ésta repercutirá en el proceso enseñanza-aprendizaje (desde luego en la evaluación).

Uno de los principales objetivos de este trabajo era precisamente el conocer tanto el concepto que de historia manejan los docentes que imparten las materias de Historia de la Educación en el área de Pedagogía de la ENEP-Aragón, como la relación que guarda esta concepción con la enseñanza y la evaluación en las mismas.

A partir de este objetivo es que concluimos que uno de los principales problemas a los que se enfrentan nuestros docentes es, por un lado, la carencia de esta fundamentación, tanto en el aspecto metodológico como en el de conceptualización sobre la historia el cual llega a una confusión total, y por el otro las repercusiones que esto tiene en la evaluación en estas materias.

Por otro lado, también encontramos que la misma evaluación presenta una ausencia de rigor conceptual, y si unimos estos dos factores nos damos cuenta del caos que se presenta ante nosotros. El docente de las materias de Historia de la Educación divaga de una corriente de interpretación de la historia a otra sin darse cuenta, y la forma-

de evaluar en sus materias choca con la postura teórica - que aparentemente intenta adoptar.

Mas sin embargo, podemos entender que esta situación - que se presenta en el docente no es privativa sólo de él, sino que responde a las condiciones que la sociedad actual está determinando, es decir, que la situación por la que a traviesa nuestro país pretendiendo lograr en desarrollo - Científico y Tecnológico influye en el rumbo de la Universidad, tratando de funcionalizar la educación a las necesidades que requiere esta sociedad tecnocratizada.

La evaluación del aprendizaje, con la introducción de la tecnología educativa en México ha traído como consecuencia que ésta sea entendida como la aplicación de técnicas - en forma mecánica; ha encontrado su razón de ser en los objetivos conductuales, los cuales limitan por un lado el aprendizaje y por el otro a la misma evaluación, ya que desde este punto de vista no se puede evaluar lo que no sea - observable, medible, cuantificable, etc.

Es así que encontramos a la evaluación en la tecnología educativa cumpliendo funciones de cientificidad de un - saber adquirido en una institución, con objetivos que propician el individualismo y la competencia, en donde la evaluación se realiza en forma intermitente, pues los perio-dos para evaluar ya están predeterminados y ésta se realiza en base a un análisis descriptivo practicado por el docente.

Es por esto que con la importancia que adquiere la - tecnificación de la enseñanza se delega la formación teórica en los diferentes campos disciplinarios, incluso en las áreas humanísticas como es el caso de la Pedagogía. Por - ello es que observamos que la atención que se le presta a - las materias de Historia de la Educación en el área de Pe- dagogía es mínima, lo cual es provocado no sólo por este -

anhelo reciente de "tecnologización", sino también por las tradiciones que venimos arrastrando, por ejemplo la estructuración de un plan de estudios por asignaturas, en el cual no se concibe la importancia de una formación teórica en el alumno, si no que se acentúa la parcialización de la realidad estudiada; esto repercute en la forma de impartir las clases, en donde la repetición no permite que el alumno se involucre en la construcción del objeto estudiado, quedando como simple espectador.

Así pues concluimos que en el concepto que se tiene de la historia y en la forma de impartir las materias de Historia de la Educación se refleja la concepción positivista que sigue imperando en nuestro plan de estudios. Por otro lado la forma de evaluar en estas materias también propicia resultados similares. Con ello queremos decir que la forma de enseñar y evaluar en la historia no sólo responde al concepto individual que tenga el docente sobre éstos, sino que también responde a los intereses y objetivos de una institución y de una sociedad, los cuales propician la repetición y memorización y no la construcción.

Por ello consideramos que es necesario iniciar por diferentes caminos la búsqueda de una solución a estos problemas. El primero de ellos sería la apretura hacia las diferentes interpretaciones de la historia. Otro consiste en promover cambios en el plan de estudios, tratando de encontrar uno que responda a la formación teórico-práctica que el mismo profesionalista de Pedagogía debe demandar para su buen desarrollo social; por último buscar una evaluación que tenga como propósito la transformación y no la reproducción, que además sea permanente y que cuente con una metodología formal que propicie un análisis valorativo y no descriptivo.

Con lo que respecta a este trabajo, consideramos que de ninguna manera está concluido, sino que más bien es un

primer intento por acercarnos a un problema que está presente en nuestra carrera. Es por ello que lo ponemos a disposición de todos aquellos que manifiesten una inquietud por encontrar soluciones a los problemas aquí planteados.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) MATUTE, Alvaro. La teoría de la historia en México, 1940-1973, México, Ed. Diana. 1981. p.8
- (2) PEREYRA, Carlos y otros. Historia ¿para qué?, México, Ed. siglo XXI, 1981. p.22
- (3) ABBIGNANO, N. Y VISALBERGHI, A. Historia de la pedagogía, - México, Ed. F.C.E., 1980. p.620
- (4) MATUTE, Alvaro. Op. Cit. p. 35-36
- (5) WALSH, W. H. Introducción a la filosofía de la historia, - México, Ed. siglo XXI, 1970 p. 45
- (6) LEFEBVRE, Georges. El nacimiento de la historiografía moderna, México, Ediciones Martínez Roca, 1975. p. 223
- (7) PARISI, Alberto. Raíces clásicas de la filosofía contemporánea, México, ANUIES-Editorial Edicol, 1977. p. 26
- (8) VAZQUEZ, Josefina. Nacionalismo y educación en México, México, Ed. El Colegio de México, 1975. p. 19
- (9) PEREYRA, Carlos. Op. Cit., p. 27
- (10) ALBA, Alicia de/Díaz, B., Angel/VIESCA A, Martha. "Evaluación: análisis de una noción" en Revista Mexicana de Sociología, México, Ed. UNAM, p. 1979
- (11) JUDGES, A.V. "La evolución de los exámenes" en LAWERYS - Examen de los exámenes Buenos Aires, Ed. Estrada, 1971, - p. 36
- (12) MAYEN, Maurice. Historia de las universidades, España, Oikos Tau, S. A. Ediciones, 1978. p. 24

- (13) Ibidem., p. 29
- (14) FERMIN, Manuel. La evaluación, los exámenes y las calificaciones, Argentina, Ed. Kapeluz, 1971. p. 17
- (15) VASCONI, Tomás Amadeo. "Sobre algunas tendencias en la modernización de la universidad latinoamericana y la formación de investigadores de ciencias sociales". Trabajo presentado en: Coloquio sobre Universidad y Sociedad. U.A. Aguascalientes, noviembre, 1978.
- (16) Ibidem., p. 4
- (17) ELIZONDO Huerta, Aurora. "La reforma educativa y la ENEP", en Primer foro académico laboral ENEP. Memoria, p. 1/
- (18) GRANADOS Chapa, Miguel Angel. "Así nacieron las ENEP", en Primer foro académico laboral ENEP. Memoria p. 11
- (19) Ibidem., p. 12-13
- (20) BAUTISTA Mélo, Blanca R. y RODRIGUEZ, Alberto. "La licenciatura en pedagogía en la ENEP-Aragón" en Encuentro sobre diseño curricular, Memoria, 1982. ENEP-Aragón. p. 170
- (21) ELIZONDO Huerta, Aurora. Op. Cit. p. 17
- (22) DIAZ Barriga, Angel y BARRON Tirado, Concepción. "Reflexiones en relación a la formación de pedagogos en la ENEP-Aragón", en Foro universitario 23, octubre de 1982, México, - Ed. UNAM, (ESTATUNAM). p. 21-22
- (23) DIAZ Barriga, Angel y BARRON Tirado, Concepción, El curriculum de pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil. México, Ed. UNAM, 1984. p. 25
- (24) Ibidem. p. 48

(25) Vid. Supra. p. 50

(26) SCHAFF, Adam. Historia y verdad. México, Ed. Grijalbo, -
1974. p. 370

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO N. y VISALBERTHI, A. Historia de la pedagogía. Tr. Jorge Hernández, México, Ed. Fondo de Cultura Económica. 6a. reimpresión, 1982. pgs. 709
- ALONSO, José Antonio. Metodología. México, Ed. Edicol.
- BACHELARD, Gastón. La formación del espíritu científico. Tr. José Babini, México, Ed. siglo XXI. 12a. Edición, 1984. pgs. 301
- BARRON Tirado, Concepción y DIAZ Barriga, Angel. El Curriculum de pedagogía: un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil. México, Ed. UNAM. 1a. Edición, 1984. pgs. 91
- BAUTISTA Melo, Blanca R y RODRIGUEZ, Alberto. "La licenciatura en pedagogía en la ENEP-Aragón" en Encuentro sobre diseño curricular. Memoria, México, Ed. ENEP-Aragón. 1a Edición, 1982.
- BLOCH, M. Introducción a la historia. Tr. Pablo González Casanova y Max Aub. México, Ed. Fondo de Cultura Económica. 5a. Edición, 1967. pgs. 159
- BOURDIEU, Pierre y otros. El oficio de sociólogo. Tr. Fernando Hugo Azcurra. México, Ed. siglo XXI. 5a. Edición, 1981. pgs. 372
- BUENO, Miguel. Principios de epistemología. México, Ed. Patria. 1a. Edición, 1960. pgs. 291
- FERMIN, Manuel. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Argentina, Ed. Kapeluz, 1971.
- HESSEN, J. Teoría del conocimiento. México, Editores Mexicanos

Unidos, S.A. 5a. Edición. 1981. pgs. 183

- JUDGES, A.V. "La evolución de los exámenes" en LAWERYS Examen de los exámenes. Argentina, Editorial Estrada, - 1971.
- KOSIK, Karel. Dialéctica de lo concreto. Tr. Adolfo Sánchez Vázquez, México, Ed. Grijalvo, 9a. Edición. 1983. - pgs. 269
- LEFEBVRE, Georges. El nacimiento de la historiografía moderna. México, Ed. Martínez Roca, 1975.
- MATUTE, Alvaro. La teoría de la historia en México, 1940-1973. México, Ed. Diana, 1981.
- MAYEN, Maurice. Historia de las universidades. España. Ed. Oikos-Taus, S.A. 1978.
- PARISI, Alberto. Raíces clásicas de la filosofía contemporánea. México, ANUIES, Ed. Edicol. 1977. pgs. 50
- PEREYRA, Carlos y otros. Historia ¿para qué?. México, Ed. siglo XXI, 4a. Edición, 1982. pgs. 245
- SCHAFF, Adam. Historia y verdad. Tr. Ignasi Vidal S. México, Ed. Grijalbo, 1a. Edición. 1974. pgs. 382
- VASCONI, Tomás Amadeo. " sobre algunas tendencias en la modernización de la universidad latinoamericana y la formación de investigadores de ciencias sociales". Trabajo presentado en Coloquio sobre Universidad y Sociedad. México, U. A. Aguascalientes, noviembre de - 1978.
- VAZQUEZ, Josefina. Nacionalismo y educación en México. México, Ed. Colegio de México. 2a. Edición, 1985. pgs. 518

- WALSH, W.H. Introducción a la filosofía de la historia. México, Ed. siglo XXI, S.A. 1970.

HEMEROGRAFIA

- ALBA, Alicia de y otros. "Evaluación: análisis de una noción" en Revista mexicana de sociología. Enero-marzo de 1984. UNAM. Instituto de Investigaciones Sociales.
- BARRON Tirado, Concepción y DIAZ Barriga, Angel. "Reflexión - en relación a la formación de pedagogos en la ENEP-Aragón" . Foro Universitario 23. UNAM (STUNAM).
- CARRION Carranza, Carmen. "Génesis y desarrollo del concepto de evaluación institucional". Revista de Perfiles Educativos No. 6 UNAM, CISE 1984.
- CLAYTON S, John. El rol de una Organización en la Transferencia de tecnología en Educación. Revista de Tecnología Educativa.
- ELIZONDO Huerta, Aurora. "La formación educativa y las ENEP". Primer foro académico laboral ENEP. Memoria.
- GRANADOS Chapa, Miguel Angel. "Así nacieron las ENEP". Primer foro académico laboral ENEP. Memoria.
- KURI C, Alfredo y FOLLARI, Roberto. Elementos para una Crítica de la Tecnología Educativa. Simposio sobre Alternativas Universitarias UAM Azcapotzalco. Mayo de 1980.
- PEREYRA, Carlos. La tentación de pensar la historia. Revista-NEXOS 83. Noviembre de 1984.