

35
24



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
" A R A G O N "

RACIONALIDAD Y DOCENCIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A:

MARTIN JACINTO ZEPEDA LANDA



JUNIO DE 1992.

FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

RACIONALIDAD Y DOCENCIA

INTRODUCCION.	2
CAPITULO I.	
EPOCA MODERNA Y CONFRONTACION DE LA RAZON CIENTIFICA	8
1.1. Relación Sujeto-Razón científica	11
1.2. Racionalidad científica como construcción de la realidad (siglos XVIII-XIX)	19
1.3. Razón hegemónica: sinónimo de un pensamiento capitalista	35
CAPITULO II.	
ALGUNAS RESOLUCIONES DE LA RAZON HEGEMONICA	45
2.1. Crisis de la modernidad	49
2.2. Lo irracional o la trasgresión de la razón: el nivel de lo político	61
CAPITULO III.	
LA RAZON COMO RECONSTRUCCION DE LA REALIDAD	70
3.1. Modelos de práctica docente. Estructura estática de lo real	73
3.2. La crítica como elemento constante en la práctica docente	
3.3. La modernización educativa: búsqueda de un nuevo modelo pedagógico	92
CONCLUSIONES	104
BIBLIOGRAFIA	109

INTRODUCCION

La lectura de la realidad de un hecho concreto, como lo educativo (entendiéndose en sus múltiples manifestaciones, caso específico la que se realiza en las instituciones escolares) puede ser realizado desde diferentes ópticas. Un elemento que posibilita el análisis de las prácticas sociales en la época moderna ha sido sin duda el concepto de racionalidad, pues esta expresaría formas diversas de pensamiento en los sujetos en un sentido amplio y particular, tales que le permitan comprender sus diversas prácticas.

La articulación entre la racionalidad y la docencia tiene . sentido, porque el primer concepto nos puede dar una visión global sobre la concepción que tiene el sujeto social ante el mundo ya que este se encuentra determinado por un contexto (posteriormente se hará hincapie al docente como un sujeto social que se encuentra realizando una práctica social determinada) y en términos particulares como la racionalidad viene a legitimar acciones que coadyuven al desenvolvimiento de las diversas formas con las cuales se manifiesta la sociedad moderna. En tanto que el segundo concepto, polémico como su misma práctica, asiente: como su movilidad, tiene que ver con procesos sociales mas allá que la mera subjetividad que puede percibirse entre otras cosas como la identificación de cualidades (rectitud, sacrificio, humanista, etc.) para ejercer esta labor educativa.

El docente es un sujeto que por su misma practica inevitablemente está en constante relacion con los grupos escolares y a nivel particular encuentra su dimension exacta en el dialogo, en la palabra, en la reflexion y confrontación de ideas y del conocimiento en general con dichos sujetos. Por ello es necesario en primera instancia concebir cual es la base por la cual se sustenta todo el saber del docente via el discurso que se emite y se explicita en las acciones de la practica docente.

Lo que queremos manifestar en este trabajo es como la practica docente no puede circunscribirse a un espacio como lo es el aula o bien el contexto escolar sino que mantiene un fuerte vinculo en sus diversas instancias sociales a traves del conocimiento que tiene que enseñar, puesto que este es resultado de determinantes economicos, politicos, culturales y sobre todo filosoficos.

Si el docente en su practica es el continuador de la obra capitalista (tarea reproduccionista), es incuestionablemente el sujeto que impondra o se sometera a los parametros del conocimiento que sean necesariamente los que la sociedad requiera. El caracter polifacético de este se diluye porque la vision que denota ante los otros ha sido salvajemente reducida a la de transmisor de conocimientos, al que aplica técnicas didácticas y logrará la eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de entre otras acotaciones de un trabajo que no requiere de mucha preparacion, sino simplemente

conocer los contenidos que están asignados en los diversos programas educativos, sobre todo en la educación básica.

Estas visiones podemos denotarlas reducidas en tanto no se comprenda que en el acto pedagógico de un docente se explicitan y dejan de hacerlo otras funciones más ricas en contenido que van influyendo en cada acto del docente, es así como podemos estudiarlo y analizarlo desde la importancia que tiene la parte sensible del ser humano, los deseos que le mueven por la docencia aun a costa de la merma monetaria a la que siempre ha estado expuesto o bien el aspecto netamente intelectual en el que se percibe no solo como un transmisor de conocimientos, sino como un aportador del mismo. Este último aspecto es el que nos interesa en el trabajo en donde la ciencia tiene vital importancia, pues es la materia prima que permite articular con la realidad para generar un conocimiento que de cuenta de ella, ya sea en términos analítico-reflexivo o bien en términos prácticos.

En este ejercicio intelectual el docente se encuentra con la problemática de comprender su práctica en relación con la propia dinámica de la sociedad, acto que podemos observar tanto explícita como implícitamente como un acto filosófico, es decir, si consideramos que el trabajo docente apunta a la modificación en el ser humano de aquello que es susceptible de educación, lo que se señala es que el docente tiene una participación conceptual acerca de lo humano, de los sujetos, de la educación, etc., ello lo sitúa en el campo de la

filosofía, como un campo de reflexión ante las prácticas sociales y en especial la que subyace en la pedagogía vía la docencia. En este ejercicio intelectual de tesis no podemos soslayar un ejercicio filosófico del mismo, en cuanto a que la educación que imparte un docente no se encuentra desligado de ello, este carácter no subsume el aspecto pedagógico del mismo, sino por el contrario se integra en la comprensión de la práctica docente como uno de los campos de la pedagogía analizada desde la racionalidad que prevalece en los conocimientos que debe poseer y aportar en su misma práctica, ya que en esta podemos encontrar lo pedagógico del docente en cuanto formador de sujetos en tanto ahí se generen discontinuidades (rupturas que vayan eliminando la forma pasiva del conocer por parte de los estudiantes y del docente mismo) o continuidades en el conocimiento.

Todo lo anterior permite jugar un poco con el proceso formativo del docente y el que se puede adquirir a través de su práctica. Al aspecto que le hemos dado mayor importancia es al de resignificar al carácter intelectual que puede poseer el trabajo docente versus el trabajo físico (no negamos que en este exista un grado especial de intelectualidad, pero lo predominante es el ejercicio mecánico característico de ciertos tipos de labores que realiza el hombre). Hablamos de un carácter intelectual cuando el docente asume en su práctica una reflexión constante sobre ideas, conceptos, realidades, etc.

Lo que se busca es rescatar esos elementos que le pertenecen y que debe de apropiarse tales como el conocimiento, las ideas, la comunicacion y la reflexi3n, que aparecen y afloran en la pr3ctica docente, elementos que se comprenden al hacer una historicidad del devenir de la raz3n como parte del hombre que legitima el conocimiento y al ser social.

Por ello es que dentro del trabajo de tesis hemos matizado en sus dos primeros capitulos el problema central de la racionalidad, si bien el planteamiento parece un tanto filos3fico e hist3rico, considero que el cuestionamiento me report3 una necesidad en tanto que dar3 cuenta de una realidad social en el que el docente no puede evadirse en su aspecto pedag3gico, apuntando e incrustando algunas ideas al interior de estos capitulos sobre su implicaci3n en el trabajo docente. Para ello estamos hablando de un trabajo docente si bien abstracto concibiendo las formas del razonamiento en virtud de una racionalidad existente en un momento dado, para despues concretizar que la practica docente debe manifestarse como todo un ejercicio de constante cambio y siempre en pro de su desarrollo intelectual, principalmente en el nivel superior de nuestra educaci3n no descartando algunas ideas de analisis para los otros niveles, convergiendo para ello en la no modelizaci3n y en el replanteamiento critico tanto de lo que se le plantea como de sus propios alcances.

CAPITULO I.

EPOCA MODERNA Y CONFRONTACION DE LA RAZON CIENTIFICA.

1.1. RELACION SUJETO-RAZON CIENTIFICA.

1.2. RACIONALIDAD CIENTIFICA COMO CONSTRUCCION DE LA
REALIDAD (SIGLO XVIII-XIX).

1.3. RAZON HEGEMONICA: SINONIMO DE UN PENSAMIENTO
CAPITALISTA.

I. EPOCA MODERNA Y CONFRONTACION DE LA RAZON CIENTIFICA

*Al horizonte que tiene muchos caminos
para llegar y no solo uno.*

Es muy comun que para abordar criticamente una problemática se recurra, para su mejor comprension, al estudio de su historicidad.

Los albores de la sociedad moderna generan diversos ejes de analisis que nos ayudan para ir hilvanando una serie de respuestas a los actos que se presentan hoy en dia, aludire a continuacion a uno de estos: la racionalidad. Considero a esta como uno de los puntos de partida para el analisis de la sociedad moderna, ya que nos permite entender, una determinada logica y por tanto una forma de razonamiento, cuyos procedimientos intelectuales pueden dar cuenta del dominio mismo de la realidad, de las cosas y de los comportamientos humanos.

Hablar de la racionalidad me permite tener un criterio objetivo (no obstante el grado de subjetividad al momento de considerarlo) que se ha venido gestando a traves del desarrollo historico y que nos ayuda a entender los diferentes procesos racionales y algunos que han sido caracterizados por

ella como irracionales.¹ El concepto de racionalidad se manifiesta en relación a muchas actividades que realiza el hombre (política, ciencia, etc.) tanto de fines intencionales, preñados individual y socialmente, como de fines que se van realizando sin una reflexión colectiva.²

En términos de la racionalidad, el hombre encuentra su mejor vía de relación con el mundo de la ciencia, es decir, a través de ella los sujetos cognoscentes manifiestan una forma de proceder en la explicación de la naturaleza y los procesos sociales, si los hombres hacen la historia y es escrita por ellos, afirmemos también que la ciencia ha sido producto del trabajo del hombre, la racionalidad científica emanada de ello ha permitido cambios de pensamiento que posibilitan las construcciones de diferentes realidades. Pero no olvidemos que son construcciones, porque desde una óptica dialéctica existen realidades que son independientes de la voluntad de los sujetos o de su conciencia sobre ellas.

¹ Cuando se habla desde un punto de vista científicista se señala un pensamiento irracional cuando este no comparte los parámetros inherentes a la ciencia, sin embargo consideramos que pueden haber actividades no racionales por no considerar los irracionales, pero que tienen un sentido en su realización; por ejemplo, los diferentes oficios y actividades que tanto en zonas urbanas como en zonas rurales han permanecido en forma tradicional (nos referimos al mundo occidental) pero que tienen, sin embargo, en esos lugares.

² Cfr. Sánchez Vázquez, A. Filosofía de la praxis. Ed. Grijalbo, México 1980, p. 32. Aquí el autor considera a la praxis intencional como la reflexión del sujeto entorno a un proceso práctico sobre un objeto que tiende a su transformación, y el producto no es más que la intención ya realizada en contraposición a una práctica sin intención, que no es reflexiva a fines.

Hablar de una razón científica en el mundo moderno, es señalar precisamente los avances de la ciencia y sus consecuencias para constituir una de las formas del pensamiento en los sujetos.

Es en la modernidad cuando la ciencia alcanza la cúspide y deja atrás al mundo mítico. (sin embargo no debemos soslayar la permanencia del mito, sobre todo en nuestras sociedades latinoamericanas donde la fe y la tradición es parte fundamental de vida de estas comunidades). Es entonces el hombre quien se aventura al conocimiento, ya no espera la respuesta de otro ser más poderoso para explicarse los movimientos naturales y sociales. Basicamente la época moderna comienza con la transición del feudalismo al capitalismo, donde se deja la razón sustentada por Dios para depositarla con Fe en la ciencia y en el progreso, de ahí que los elementos que constituyen esta transición, son entre otros: los descubrimientos territoriales, la colonización, el comercio, los avances de la ciencia, etc.

Todo lo anterior pone de manifiesto a un ser dinámico en materia científica y filosófica, tanto en la práctica como en la teoría que sirve de base, para pensar los cambios habidos en los diferentes países; y, por consiguiente, entender la racionalidad que subyace en los procesos de pensamiento de los sujetos que plantean dichas teorías entendidas como un diálogo y una confrontación con lo real.

En este capítulo se intenta hacer una síntesis del desarrollo de la razón científica. Su importancia estriba en proponer un marco referencial de análisis, para que el docente interprete y comprenda el devenir del conocimiento que ahora tiene que enfrentar, pues las representaciones de la ciencia puede ser un obstáculo mismo, para el desarrollo del intelecto del docente.

1.1. RELACION: SUJETO - RAZÓN CIENTÍFICA.

Consideramos y anteponeamos a la razón como la capacidad natural del hombre para llevar a cabo una reflexión sobre su realidad social y natural, ya que a través de la historia de la razón así como ha sido considerada estandar para la elaboración teórica y práctica del conocimiento (por ejemplo: Descartes y el propio Hegel) también ha tenido sus momentos de crisis, porque se le ha colocado en un estado pedestral (por ejemplo: la razón técnica que deviene del mundo capitalista) que excluye otras formas de pensamiento.

En este apartado tratamos de especificar que la tarea básica en la investigación social es encontrar las diferentes relaciones existentes entre los hombres dadas por las prácticas que realizan, siendo el " Objeto común de todas las ciencias llamadas humanas y sociales el ser social; todas ellas quieren dar razón a la zona o región del ser social que

como objeto tienen".³

De esta manera, el ser social, o sujeto, estudia lo social manifestándose el como parte de su objeto y hacedor de su propia historia, a través de una investigación social que precise los cambios en el conocimiento dados por el hombre, que esta lógica de pensamiento en el ámbito de lo social empieza a tener sus diferencias específicas con respecto a una razón científica predominante básicamente en las ciencias naturales. Cuando estas subsumen el que hacer del investigador social anteponiendo sus categorías de análisis, su trabajo, será disminuido puesto que la sociedad se concibiera como una estructura ya dada a la cual hay que encontrar una respuesta.

La ciencia social tiene que abrirse campo, ya que un fenómeno social puede observarse y analizarse desde diferentes perspectivas teóricas, de ahí que manifieste Zemelman: " la estructura de la racionalidad se puede complicar y ampliar, de conformidad con la complejidad y ampliación de las estructuras sociales y de los espacios desde los cuales la praxis puede intervenir sobre la realidad social".⁴

De tal manera que lo fundamental en toda racionalidad es la comprensión que se tiene de la relación sujeto-realidad, en tanto esta compromete al sujeto con un tipo de práctica y un

³ Bautista, Juan J. "Realidad, práctica social y construcción del conocimiento: en torno del problema del compromiso intelectual" en Revista Mexicana de Sociología, México, 1/87 U.N.A.M., p.40.

⁴ Zemelman, Hugo. El uso crítico de la Teoría. Ed. Colmex, México 1987, p. 193.

pensamiento que sustente esa practica.³

La razon cientifica viene a representar a lo largo de la historia la acumulacion sistemática del conocimiento con la que se explicita en el sujeto un saber determinado, donde los contenidos teóricos de la ciencia permitan ser la base que potenciará a la problematización de los hechos reales. Si la razón tiene apertura a nuevas realidades la racionalidad adquirirá nuevas significaciones.⁴

Centrar nuestra discusión del sujeto en torno a la época moderna, es preguntarse que ha hecho para ser diferente con respecto a las demás épocas. Una característica esencial que se presenta en esta época es que el ser adquiere conciencia de su razón, dejando a un lado la razón emanada por otro ser supremo (Dios), dejando en su lugar a la ciencia como actividad que va a legitimar y regular los productos en todos los ámbitos en donde se desenvuelva el hombre. No en vano se ha desarrollado un tipo de pensamiento calificado de científico y que se impregna en el campo de lo social, como si este

³ En lo sucesivo señalaremos características esenciales que van definiendo el trabajo mismo del docente específicamente de las áreas de las ciencias sociales, ya que en están lo real es aprehendido al ser interpretado, no existe una realidad manifiesta inmediata, lista para ser incorporada por el sujeto, de ahí que el docente tiene que propiciar el rodeo y el análisis del fenómeno social en cuestión.

⁴ Crt. Braunstein N. et al. Psicología: ideología y ciencia, Ed. Siglo XXI, México 1985. El autor en su primer capítulo, ¿Cómo se construye una ciencia?, menciona dos conceptos importantes que debemos destacar, como son: la continuidad y la discontinuidad, en el primero se evidencia la estructura de conocimiento bañado en un mundo aparente y sensible y en el segundo a ese rompimiento de lo continuo.

admitiera una sola respuesta a la complejidad con la cual se desarrollan las sociedades.

En el curso del desarrollo de toda investigación social aparecen dos problemas fundamentales: primero, el encontrarse el sujeto inmerso en una estructura teórica determinada en la que inevitablemente se impregna de ese pensamiento y segundo, la forma en que el sujeto trata de responder a una problemática social traspasando los esquemas planteados por la teoría dominante o bien de esa estructura teórica de la cual se ha impregnado el sujeto y que subyace una razón científica.

En el primer caso, ante la diversidad de pensamiento, existe la razón científica dominante (el positivismo) perspectiva que ha posibilitado una conexión con el sistema social existente (el capitalismo) y ha marcado toda una tradición en el pensamiento científico a la que Gargani ha llamado "racionalidad clásica", esta sostiene amplios esquemas racionales abstractos, rígidos y no relacionados con los campos del saber. Es la lógica de pensamiento que se manifiesta dentro de las leyes naturales, es decir, invariantes y perennes. Por ello, el modelo de la razón que ha pregonado es el de aquella que tienda a la armonía absoluta del cosmos, a la continuidad, al orden y, al mismo tiempo, como norma disciplinaria natural de la mente.

"Un rasgo esencial de la racionalidad tradicional fue la tendencia a inscribir la investigación sobre el fondo de una

escena intelectual en que para cada pregunta esta predispuesta simétricamente la respuesta".⁷

El segundo problema y que puede considerarse como un cambio en la perspectiva epistemológica, depende de la relacion existente que afronte el sujeto con el fenómeno y el medio con el cual hace contacto con este ultimo es vía el trabajo. Aquí se manifiesta la confrontacion existente entre la racionalidad de los sujetos (subjetiva) y la racionalidad imperante en la dinamica social.

El trabajo es indudablemente el medio por el cual el hombre se realiza, no sólo porque desarrolla un proceso de construccion alrededor de la naturaleza, o bien de la objetividad externa a él, sino por el desarrollo cognitivo que se presenta en el ambito de la subjetividad, ambos procesos están íntimamente ligados en todo momento, podemos decir entonces, que la historia del hombre, es la historia de la relacion entre el hombre y la naturaleza mediados por el trabajo, pero tambien las formas de relación que los diferentes hombres manifiestan en su propio trabajo, tanto en el aspecto de organizacion como en los cambios y movimientos que se generen al interior de la sociedad.

De ahí que, " el trabajo social es fundamental sólo como categoria de la mediacion entre la naturaleza objetiva y la

⁷ Gargani, Aldo, et al. La crisis de la razon, ed. Siglo XXI, Mexico 1980, p.16.

subjetiva".* Dicho de otra manera la naturaleza se constituye y es formada por los resultados del trabajo social. El que hacer del científico social tiene sentido en la medida en que a través de su trabajo tiene la finalidad de construir distintas formas de vida. El análisis social que se haga en un momento dado es el producto del trabajo intelectual del sujeto que interactúa y se relaciona con su entorno social.*

"La conducta intelectual en los términos del estilo constructivista del recurso a la acción, de la conformidad al objetivo, anula aquella distancia que la tradición clásica había puesto entre el saber y las actividades de los hombres y vuelven a poner la racionalidad, bajo una nueva forma, en contacto con las prácticas de la conducta intelectual humana. La disolución de las formas jerárquicas y del orden absoluto de las verdades, propias de la racionalidad clásica, pasa por este acercamiento del saber desde un plano elevado y sublime al de las actividades intelectuales de los hombres que son

* Habermas, Jürgen. Conocimiento e interés, Ed. Laurus, Madrid 1989, p. 37

* Cfr. Agnes Heller. Sociología de la vida cotidiana, Ed. Península, 3ª ed., Barcelona 1991. En esta obra la autora categoriza al trabajo en dos facetas; LABOR, como aquel que se hace rutinariamente, pero que no trasciende genéricamente y que por lo tanto queda como una expresión cotidiana en contraposición al WORK, que son actividades que realizan los sujetos (ciencia, arte y filosofía) y que llegan a ser genéricas, pues trasciende no solo individual sino socialmente. El docente (sobre todo en niveles superiores) ante su trabajo por la función y características que tiene, su actividad puede ser genérica, no obstante la burocracia existente en nuestra sociedad ha hecho que el docente se convierta en un operario de su quehacer en tal forma que su actividad no tenga importancia.

especificadas por los procedimientos efectivos y por las circunstancias a través de las cuales las formas del saber son prácticas, construidas y vividas".¹⁰

Sujeto y razón científica están unidos en el ámbito de la contradicción, en la innovación, en el constante cuestionamiento del mundo haciendo referencia con ello a los diferentes niveles de realidad (lo político, científico, ideológico, etc.) ya que en la práctica y en la vida cotidiana es donde se concretiza el trabajo reflexivo filosófico y científico. "¹¹

Los grandes científicos y todo aquel intelectual, son ante todo, sujetos sociales, cuya tarea sintetiza al trabajo como realización de las facultades tanto físicas como intelectuales. "Un sujeto social en sentido estricto, no llega a la autoconciencia más que cuando en su producción entiende el trabajo como acto de autoproducción en toda la especie humana y se sabe el mismo producido por el trabajo de toda la historia universal anterior".¹²

Un sujeto ha realizado un trabajo intelectual en el momento de dar la respuesta a una serie de interrogantes que

¹⁰ Gargani, Aldo. et. al., Opus cit., p. 31

¹¹ Cfr. Zemelman, M. Precisa que la función que tienen estos niveles de realidad es la articulación de los procesos para especificar al problema que interesa investigar. opus cit., p. 86.

¹² Habermas, Jürgen. Opus cit. p.49

van conformando toda una problemática. Aquí quisiera poner de manifiesto al docente como un sujeto potencial que tiene en su práctica social una riqueza inmejorable para recrear el pensamiento, para encontrarse y confrontar con los autores (científicos sociales), con sus contemporáneos, con investigaciones recientes, con los alumnos, con las autoridades, etc., por esto mismo, la continuidad en los procesos racionales pueden convertirse en discontinuidades en la práctica cotidiana del quehacer docente.

Esta riqueza sobre el conocimiento se hace presente sobre todo cuando contextualizamos al hombre particular y concreto, dentro de las contingencias y circunstancias de su existir determinado.

El siguiente apartado, tiene la intención de plasmar y percibir algunos teóricos que desde su óptica han presentado a la razón como aquella que permite entender el devenir de la historia y el pensamiento, concediéndonos la base teórica que nos permite realizar estudios críticos sobre el desenvolvimiento de la razón hoy en día. En este caso nos permite sumergirnos en las raíces mismas del problema de la razón y de la racionalidad más tarde con Max Weber en el mundo moderno, ya que los autores subsiguientes expresan de una u otra manera los caminos e implicaciones que tiene el trayecto de la modernidad sobre todo en el campo de la ciencia social.

1.2 LA RACIONALIDAD CIENTIFICA COMO CONSTRUCCION DE LA REALIDAD (Siglos XVIII-XIX).

Se ha destacado cómo la razón científica como lógica determinada del pensamiento, puede polemizarse desde el momento en como concibe al sujeto. El espacio de dimensión que se vierte y analiza en este apartado es precisamente como se van conformando históricamente las diversas posiciones en torno a la problemática de la razón científica.

El mundo moderno ve nacer diferentes pensadores en vías de su explicación (de la razón) y apropiación dadas por el conocimiento que emana tanto de los científicos naturales como de los sociales, en tanto respuesta a un pensamiento impracticable, estático, producto del periodo feudal, puesto que no daba cuenta de una realidad que pudiera ser experimentada y comprobada en lo empírico, es decir, ahora la tarea del hombre se va encaminada por el empeño en lograr dominar su naturaleza y su mundo a través de la implicación de nuevos métodos. Es el conocimiento autónomo e independiente de las ataduras de lo sobrenatural, la primera característica de esta época.

Un primer ejemplo de este espíritu que se destaca es Rene Descartes (aún cuando los descubrimientos en las ciencias naturales estaban consolidándose con Galileo, Copernico, Newton, Kepler, etc., y por lo tanto implantando un modo específico de razonar en los sujetos), en él percibimos, desde

el primer instante de su discurso, la preocupación por el buen sentido, ya que es la mejor repartida del mundo, afirmando con ello que todos los hombres tenemos la capacidad de utilizar nuestra razón dependiendo del camino en que nos encontremos. Se otorga un crédito fundamental al pensamiento, al intelecto. La razón es vista por Descartes como el eje central de todo pensamiento y esto se refleja en el momento de negar a través de la duda todo el bagaje cultural común existente, así como lo alcanzado por las ciencias, en particular las filosóficas, puesto que estas no nos remiten a algo evidente y verdadero.

Que tan difícil es la construcción de un objeto en el que se mezclan las diferentes opiniones, despojarte de estas es poder trazar tu propio camino, utilizando la herramienta básica del pensamiento que es la razón.

"Mis designios no han sido nunca otros que tratar de reformar mis propios pensamientos y edificar sobre un terreno que me pertenece a mi solo",¹³ su búsqueda tiene como fin mismo un método para poder pensar (dado sus cuatro famosas reglas), pero que él mismo advierte no es para todos, por lo que su enseñanza está no en el método mismo, sino en la forma

¹³ Descartes, René. El discurso del método. Ed. Espasa Calpe, México 1989, p. 37. En la segunda parte de dicho libro se enuncian las reglas más generales: a) No recibir jamás nada por verdadero que no conociera serlo evidentemente, b) dividir cada una de las dificultades que examinara en tantas partes como se pudiera y fuera requerido para mejor resolverlas, c) Conducir mis pensamientos en orden, de los objetos más simples a los más complejos, d) hacer por doquier enumeraciones tan complejas y revisiones tan generales que estuviera seguro de no haber omitido nada.

de haber llegado a él. Descartes es considerado por ello mismo como el indicador de una tradición racionalista en donde, desde el punto de vista epistemológico, pone en el sujeto en la elaboración del conocimiento. "Con el racionalismo moderno se invertirán los papeles: el yo (la subjetividad) pasará a ser el único sujeto (concentrará todo el papel de la sustancia) y las cosas, los objetos, es decir, dependientes y constituidos en su objetividad, por el sujeto".¹⁴

El hombre constituirá un nuevo mundo guiado por la razón, dado que el precedente, se suponía que no había sido elaborado por él y por consiguiente se tenía la desigualdad y las guerras medievales como factores que merman la capacidad del sujeto para dirigir su mundo. Si se construye lo nuevo hay que destruir lo viejo, hay que negar todo aquello que nos rodea, que nos fue dado y elaborado por otros, hay que aventurarse a tener una nueva conciencia.

"Tal es lo que prepara Descartes: puesta la realidad entre parentesis se inicia su reconstrucción, como si nada estuviese hecho, como si todo tuviese que ser sacado de la nada, de esa nada que es ahora un puro futuro, una posibilidad".¹⁵

¹⁴ Parisi, Alberto. Raíces clásicas de la filosofía contemporánea. Ed. ANUIES, Mexico 1977. p. 41.

¹⁵ Zea, Leopoldo. Introducción a la Filosofía. Ed. UNAM, Mexico 1980, p. 213

Descartes, con sus planteamientos, pone al sujeto en el centro de la tierra y en el ámbito de la ciencia. Es al mismo tiempo un puente eficaz, antecesor inmediato de las ideas que se gestaron en el periodo de la ilustración. Este periodo es el espacio histórico que en gran medida define (no es el único rubro para entender el problema de la modernidad) el pensamiento, el quehacer científico y las políticas de los sujetos hasta nuestro días. Es el espacio donde se acuña la derrota del feudal y se inscribe el modelo capitalista en todos los niveles en que el hombre se desenvuelve. ¿Cuál es el pensamiento que va definiendo este movimiento?. básicamente podemos englobar tres elementos fundamentales que permiten señalar el nuevo giro en torno a la mentalidad de los sujetos:

- a) El pensamiento económico como esencial de la razón;
- b) El desarrollo del individuo y de la ciencia, y por último;
- c) La libertad como expresión de este movimiento.

La Revolución Francesa en el acto donde se concretizan los postulados antes mencionados y se pone a la luz el problema de la razón como un elemento con el cual el hombre asume su propio camino, eliminando para ello el ropaje del dominio medieval. Se requiere pues, de un orden racional llevado a cabo por el proceso del conocimiento y del factor económico. "Los franceses de este periodo interpretaron la realización de la razón como liberación de la industria. El

proceso económico aparecía como el fundamento de la razón".¹⁶

Las revoluciones solo son explicables, pero una vez que han pasado. Nunca lo son en su momento. Una revolución es lograr cambiar el rumbo de los fenómenos, y por eso el alcance de la Revolución Francesa. Esta revolución no es fortuita, hoy la interpretamos como un fenómeno complejo, como resultado de distintas manifestaciones y vectores: la revolución industrial, la independencia de los Estados Unidos, el surgimiento de la división de poderes, la aceleración de un comercio concentrado en pocas manos, etc. Pero, esencialmente la revolución francesa encuentra su fundamento en la ilustración: nueva representativa de la razón, el logro de esta culmina con la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano.¹⁷

Es la realidad la que tiene que adherirse al pensamiento y no este a una realidad equivocada, habría que crear un nuevo orden de existencia. "Por lo tanto la realidad no razonable tiene que ser alterada hasta que llegue a conformarse con la

¹⁶ Marcuse, Herbert. Razón y revolución, Ed. Alianza, Madrid 1984, p. 10.

¹⁷En el año de 1989, se han cumplido 200 años de dicha revolución en el que se volteaba a ver que pasó en ese momento histórico. La proyección de esa revolución ha repercutido hasta nuestros días, puesto que se han resignificado los valores humanos atropellados por los sistemas totalitarios, tal es el caso de los cambios existentes en la Europa del Este. Los otros países socialistas no pueden negar la influencia y el empuje que el mundo occidental tiene sobre ellos a través de sus proyectos económicos que están llevando a cabo en todos los ordenes socialistas con el afán de modernizar sus propias políticas tanto interiores como exterior.

razon. En el presente caso, es necesario reorganizar el orden social existente, establecer la libre competencia, hacer que todos tengan iguales derechos ante la ley, etc".¹⁸

Tanto el aspecto individual como el desarrollo económico así como las garantías mencionadas para el nuevo orden, sólo puede presentarse dando énfasis el concepto de la libertad, el estándar que va a posibilitar las aspiraciones individuales con el desarrollo histórico objetivo de la sociedad, quienes posibilitan esta explicación será la ilustración alemana, específicamente con Hegel.

Hemos mencionado a la razón como si fuera la panacea en el desarrollo de las ciencias, pero no debemos olvidar que paralelamente existen otros supuestos epistemológicos que van cobrando fuerza e incluso (como mencionabamos al principio) llegan a tener el carácter de hegemónicos, como formas de proceder en el pensamiento. Me refiero a la tradición empirista que posibilita más adelante toda una lógica positivista.

Los representantes de esta tradición son los ingleses: Hume, Locke y Bacon, así como también los franceses, Diderot y Condorcet. Aún cuando tienen sus diferencias, coinciden en afirmar que todo conocimiento procede de la experiencia, de las sensaciones, de la práctica -en el sentido más llano de la

¹⁸ Marcuse, Herbert. Opus cit., p. 12

palabra como fundamental- para la ciencia via la experimentación. Este es un orden distinto de pensamiento, algo que no emana solo del sujeto mismo. Es la dinamica del movimiento social lo que rebasa la intencionalidad de los individuos y caracteriza en forma importante sus respectivos razonamientos, ello explica la contraposición entre el mundo ingles y frances con el alemán, dado que las características socio-históricas son propiamente diferentes. Por un lado se legitima el conocimiento a través de la experiencia de los individuos, pero por otro se busca en el pensamiento el orden racional universal.

La filosofía alemana abogaba por un principio racional universal que pudiera evitar los antagonismos existentes," mientras que el empirismo ingles denotaba la unidad racional en los hábitos y conflictos individuales, por lo tanto la razón no tiene principios universales. Ciertamente, pero por otro lado Kant señala en contraposición a los empiristas, las formas universales que organizan los datos múltiples suministrados por los sentidos: por una parte tenemos las formas de la intuición (espacio y tiempo) y por otra parte las formas del entendimiento (categorías como: unidad, realidad, sustancia, causalidad, etc.).

" Ese principio universal es dado por el concepto de razón ya que este es el elemento de realización del espíritu, en donde la realidad con un orden racional coincidirá con el pensamiento, Marcuse señala que para Hegel el concepto fundamental en su filosofía es el de razón, además el pensamiento filosófico se agota en este concepto, que la historia tiene que ver con la razón y que el estado es su realización. Marcuse, H. Opus cit., p. 11.

"Lo que Kant trata es de que la experiencia tome cuerpo, es decir, que la hagamos conciente. Kant llama la más alta síntesis, la percepción trascendental, es el percatarse del yo pienso que acompaña toda experiencia".²⁰

El yo pensante de Kant se reconoce en la continuidad de las experiencias, lo cual va desarrollando progresivamente esa conciencia trascendental, producto del material recibido por el mundo exterior (objeto) y es captado por las formas del espíritu. Todo lo que este fuera de estas formas (intuición y entendimiento) serán partes de aquello que el hombre no puede conocer.

"El objeto como materia organizada -algo distinto a la mera cosa dada de la percepción empirista-, tanto como el sujeto entendido como estructurador conceptual que en cuanto tal constituye al propio objeto, -no la mera formalidad racionalista- adquieren existencia en la síntesis de la experiencia".²¹ En esta conjunción entre la experiencia y los principios es lo que va a construir la razón en Kant.

Lo más importante en ello es la crítica y el uso crítico que hace Kant sobre la razón poniendo en evidencia tanto sus límites y sus alcances en cuanto al conocimiento que puede

²⁰ Marcuse, H. Opus cit., p. 28.

²¹ Rivadeo, Ana María. Epistemología y Política en Kant, Ed. E.N.E.P. Acatlán, México 1987, p. 145.

proveer. No en vano, su obra principal incluye las siguientes críticas a la razón: Crítica de la razón pura, crítica de la razón práctica y crítica del juicio.

Es con Hegel quien dará un nuevo giro al sentido de la razón y por ende en diferente pensamiento en los sujetos y en la concepción de la historia, espacio en el cual se reconoce la resignificación de la razón, donde se realiza y se hace manifiesta, pues el hombre es un ser pensante y en todo lo humano existe un pensamiento. La vida de Hegel transcurre en pleno periodo romántico en donde el idealismo alemán se caracteriza por contemplar los problemas antes de los problemas mismos.

Alemania era un país que tenía un atraso en relación con Francia, para la realización de cambios sociales y políticos de orden estructural. Deja de sentir los problemas externos considerando que el mundo filosófico que el intelectual y educado Alemán recreaba, era lo verdadero y real, haciendo de la ciencia, el arte y la filosofía aspectos que llenaban el alma del individuo, por lo tanto se impulsaba el espíritu creador en contra de su incompetencia por resolver los problemas sociales. Este espíritu no es más que la razón en movimiento, en los diferentes periodos de la historia. "Debemos buscar en la historia un fin universal, el fin último del mundo, no un fin particular del espíritu subjetivo o del ánimo. Y debemos aprehenderlo por la razón, que no puede poner interés en ningún fin particular y finito, y si sólo en el fin

absoluto ".²²

Por lo anterior se entiende que la filosofía de Hegel tenga como tarea esencial la de encontrar el método que explique el movimiento tanto físico como espiritual. Este método es el dialéctico, que no surge con la identidad de las cosas, sino de la oposición y contradicción existente en ellas, por lo tanto la tarea primordial de la razón es precisamente el encontrar la esencia de ese movimiento o de la cosa misma, cosa que en Kant no se establecía porque manifestaba su imposibilidad de conocer las "cosas en sí".

Es indudable encontrar en el pensamiento de Hegel a la razón con carácter transformador y destructor, sobre las estructuras objetivas, establecidas y dadas. Este mecanismo de apropiación de lo real es fundamental si quiere reconciliar la libertad individual, dada por el espíritu subjetivo hacia una comunidad más racional dada por el espíritu objetivo, el cual constituye el desarrollo de la sociedad de lo más primitivo a lo más complejo, de lo más natural a lo más espiritual.²³

²² Hegel, George F. "Lecciones sobre filosofía de la historia universal" en El pensamiento histórico ayer y hoy, Ed. U.N.A.M., México 1985, p. 433. Compiladores Pilar Barroso et. al.

²³ Cfr. George, Friedman. La filosofía política de la Escuela de Frankfurt, Ed. F.U.E., México 1986. Para este autor una de las tareas fundamentales de los teóricos de la escuela de Frankfurt fue criticar precisamente la positividad que llegó a darse en Hegel en el momento de concebir a lo real como racionalidad y todo lo racional como real, ya que este principio termina automáticamente con el proceso de la historia y con la característica básica de la razón que es la negativa como juicio crítico. Por lo tanto existía ya una identidad en tanto se opone a la negatividad. Negar

El pensamiento marxista tiene gran trascendencia por la síntesis que logra realizar en torno a la concepción histórica del mundo, de la sociedad, del hombre y del conocimiento. La determinación histórica (tanto material y dialéctica) en el espacio y en el tiempo, son factores que están incidiendo en el proceder de las acciones de los hombres, por lo tanto la razón que emana de Marx contraria y opone a su antecesor Hegel en el momento de no considerarla universal.²⁴ Como hemos venido analizando con los autores precedentes, lo más importante en este trabajo es destacar cómo va constituyendo Marx la relación sujeto-objeto real, tal que posibilite comprender qué tipo de pensamiento se genera en el ámbito teórico como en la práctica social de los sujetos.

Existe una premisa fundamental en todos los filósofos y teóricos de tendencia materialistas, pero que se entatiza y particulariza en Marx y es aquella de concebir la existencia de la realidad objetiva aun sin el pensamiento, pero el conocimiento de esta realidad no puede existir sin el

constantemente sobre el proceso de la historia y la razón. pp. 53-54.

²⁴ Lo universal que se puede pensar en Marx es el modo de reflexionar los problemas en una forma total, es decir, resignificar el enfoque de la totalidad como categoría para enfrentar los problemas sociales e históricos y no alcanzar en la cuestión ortodoxa como ya manifestaba G. Lukacs en el prólogo de Historia y Conciencia de la clase en el cual expresa que la ortodoxia en el materialismo solo es en la cuestión del método pues se tiene la convicción científica de que en el marxismo dialéctico se ha descubierto el método de investigación correcto. p. xxviii.

pensamiento indagador y reflexivo indicando con ello que el sujeto construye a través de su trabajo una realidad aprehendiéndola y transformándola de acuerdo a ciertas condiciones, que permitan alcanzar determinadas necesidades.

El mundo material económico es fundamental para el pensamiento marxista, porque todas las acciones del hombre giraban en torno al modo de producción capitalista (y actualmente así se percibe) y su esencia básica la producción de mercancías, asimismo denotaba una crítica a la ciencia que explicaba estos procesos económicos (a la economía política clásica de los ingleses), Marx "no trata directamente con realidades, no elabora sus propios "conceptos", para oponerlos a los "falsos", conceptos de los economistas. Lo específico de Marx es su modo de enfocarlos. El suyo es un acercamiento a la realidad hecho a través de la crítica de una conciencia históricamente dada".²⁵

Dos conceptos son claves entre otros para entender el trabajo de Marx, la praxis y la dialéctica, ya que con el primero enfatiza la relación del sujeto con la realidad (objeto de conocimiento) de una manera pensante, filosóficamente la praxis alcanza su mayor grado cuando el hombre hace consciente sus actos que se convierten y tiene razón de ser ante un fin determinado, no es la práctica por la práctica misma, sino que es la resignificación de ésta

²⁵ Ratheí, John. Trabajo manual y trabajo intelectual, Ed. El viejo topo, Madrid 1978, p. 193.

práctica en toda su dimensión. " La praxis productiva es tan humana como la praxis social, no solo en el sentido de que el hombre es el objeto de ella -en la praxis social-, sino también en el sentido de que es siempre el sujeto de toda praxis, por tanto, en la historia no sucede nada que no entrañe necesariamente su intervención".²⁶

En tanto la dialéctica es la expresión que refleja esa relación, es el movimiento que asume en forma cambiante y en la articulación que se establece entre el sujeto y el objeto y que se va a encontrar en toda su obra, dado que ha considerado al hombre como aquel transformador activo de la realidad misma.

Siempre lo real en movimiento es objeto de reflexión, la producción material y espiritual que realiza el hombre denota procesos reales en movimiento que al pensarlos denotan también una óptica que asume el sujeto ante este proceso, es decir, el trabajo intelectual como ya se ha mencionado es aquel que posibilita arribar al análisis de problemáticas concretas de la realidad en donde la praxis tendría una tarea incuestionable, pero en ocasiones por las condiciones existentes no es posible su realización y solo se quedaría un acercamiento a la problemática vía el conocimiento que se tenga de ella.

Hegel ha manifestado una solución, la teoría es igual a

²⁶ Sánchez, V. Adolfo. Opus cit., p. 388.

la realidad, por lo tanto lo existente alcanzaba su máximo esplendor gracias a la realización de la razón, movimiento procesal que Marx criticaba, porque la realidad existente de la clase proletariada no coincidía con los presupuestos hegelianos. "Hegel fue el último en interpretar el mundo como razón, sometiendo tanto a la historia como a la naturaleza a las normas del pensamiento y de la libertad".⁷⁷

Por el contrario Marx manifiesta que la estructura del contenido (realidad) determina la estructura de la teoría y pone al trabajo del hombre como el principio básico para comprender la realización de la razón y de la libertad en sentido real,⁷⁸ lo cual no sucede cuando este está alineado, porque el sujeto pierde su identidad como ser humano y es considerado como parte del engranaje que forma toda la maquinaria del capital, lo cual es susceptible de cambiarse cuando este ya no le sirva.

"La idea marxista de una sociedad racional implica un orden en el que la satisfacción universal de todas las potencialidades individuales y no la universalidad del

⁷⁷ Marcuse, H. Opus cit., p. 249.

⁷⁸ Cfr. Marx, Carlos y Engels Federico. La ideología alemana, Ed. Cultura popular, p. 25. Aquí los autores expresan que se puede distinguir al hombre de los animales por la conciencia, por la religión y por todo lo que se quiera. Pero el hombre mismo se diferencia, de los animales en el momento en que comienza a producir sus medios de existencia, y en ese producir se genera un pensamiento y una acción (praxis) con la naturaleza para transformarla que determinará posteriormente un intercambio de productos con otros sujetos produciendo una específica relación social.

trabajo. es lo que constituye el principio de la organización social. Marx contempla una sociedad que de a cada quien no según su trabajo, sino según sus necesidades ".²⁷

Percebimos aquí una preocupación que se traduce, en pensar los fines que el hombre quiere alcanzar en pos de una sociedad más humanizante, sin embargo, el mundo capitalista siempre tiene mecanismos de oposición, de tal manera que salvede tanto su visión ideológica, como la estructura racional científica para el logro de los objetivos del capital.

Si bien someramente, hasta este momento, la razón se mostraba como una de las posibilidades para entender el conocimiento y comprender la historia y el mundo, lo cual en cada autor se aparecía como una lógica diferente a la que deberíamos desentrañar para visualizar al mundo que nos presentaba. La confrontación entre unos autores y otros permite conocer la complejidad misma de la modernidad, ya que en esta se manifiesta en forma independiente una serie de campos o esferas del conocimiento (moral, arte y ciencia, la economía, la política, etc.), que van a tener su propio desarrollo, pero sin olvidar que se encuentran inmersos en el avance que tiene el propio capitalismo. Entender la lógica de los autores es entenderlos a la luz del capitalismo, por ende la pedagogía como un campo del conocimiento retoma a los

²⁷ Marcuse, H. Opus cit., p. 287.

autores en tanto le proveen ese contenido para comprender la función que ejercerá ahora la educación, dado que esta estará inclinada a satisfacer demandas que la misma lógica del capital va creando.³⁰

En este siguiente apartado lo que pretendemos es explicar como la razón al ser una de las vías para conocer se convierte en la única articulándose fuertemente con el desarrollo de la sociedad capitalista, pues ella dictará cual será el accionar de los sujetos en los diferentes campos en los que se puede desenvolver, merece por ello atención especial a la explicación weberiana sobre el espíritu que se crea en los sujetos, para llevar acabo una mentalidad de vida cualitativamente diferente a las sociedades precedentes, así como también llevar una explicación distinta acerca del desarrollo del capitalismo.

³⁰ Cfr. Konstantinov N. H., et al. Historia de la pedagogía, Ed. Cartago, Mexico 1984. Si en la época moderna la ciencia ocupa un lugar predominante en todos los campos por considerarla eficaz y que nos llevara al progreso es importante considerar que históricamente la educación tendrá nuevos elementos en sus contenidos de carácter moderno. Así, tenemos a J. A. Comenio con su didáctica magna y a J. F. Herbart con Pedagogía general, autores que trataron de sistematizar la enseñanza en función con los últimos logros alcanzados por la ciencia. Merece especial atención al capítulo IX dedicado la obra pedagógica de Pestalozzi en las que señalan y especifican algunas de sus obras literarias pedagógica-sociales que tienen la finalidad de mostrar los cambios en la vida de los sujetos en este siglo XIX a través de métodos racionales de dirección de la economía y de la correcta educación de los niños.

1.3. RAZON HEGEMONICA: SINONIMO DE UN PENSAMIENTO CAPITALISTA

Hemos puesto en evidencia en los apartados precedentes como la razón, como cualidad inherente subjetiva del pensamiento, ha incursionado de manera específica al entendimiento del conocimiento, de lo social, del mundo, etc. Ahora en este apartado concebimos que se producirá una razón objetiva paralela al proceso histórico-social que se va instaurando como es el capitalismo. El capitalismo como formación social se caracteriza por ser sistematizadora, previsor y controladora de las relaciones sociales pues transformo la racionalidad clásica en lo que sería razón instrumental: adecuación de medios a fines.

En todo quehacer de la producción y en general de la práctica cotidiana subyace una racionalidad que sustenta este proceder. Encontramos para la segunda mitad del siglo XIX y puede centrarse en la mayor parte de este siglo XX, la definición de una razón homogénea que tiene por tradición el mundo empirista, nos referimos a la razón positiva que tiene como marco filosófico al positivismo y como filósofo central a Comte, quien ha señalado que a través de un espíritu positivo la ciencia dominará a la humanidad y que será la razón fundamental para pensar en el progreso y en la evolución de la sociedad.

Llamamos razón hegemónica aquella que válida y legítima

ios procesos racionales en el sistema capitalista, misma que se apoya en la actividad científica.

Es el conocimiento de los hechos concretos el que va a definir el dominio de la naturaleza por parte de la ciencia. Los principios básicos que definirán al positivismo son dos: por una parte, pregona la libertad abierta y verdadera en la medida en que los hombres acepten que las relaciones sociales están dictadas por leyes invariantes; por otra parte, todo aquello que no sea expresado en una lógica que no se reduzca a particulares y observables carece por lo tanto de un sentido real. Consecuencia inmediata es el alejamiento de la metafísica, porque esta no produce un conocimiento valioso ya que sus especulaciones no pueden comprobarse.

En palabras de Marcuse diríamos que " el positivismo se alza bajo el impacto de las nuevas condiciones científicas como la integración filosófica del conocimiento humano, la integración habría de llevarse a cabo mediante la aplicación universal del método científico y mediante la exclusión de todos los objetivos que no pudiesen ser, finalmente, verificados en la observación".³¹ Toda retórica, especulación e ideología quedará fuera de esta verificación, por lo tanto, el positivismo exige para su tarea la neutralidad del sujeto.

Capitalismo y positivismo van de la mano en la medida en

³¹ Marcuse, H. Opus cit., p. 319.

que el primero se apoya de lo segundo para poder alcanzar sus objetivos, es decir, se debe utilizar el método científico en los diferentes procesos productivos y administrativos que permitan la mayor eficiencia y sistemación para el mayor logro del capital. No sólo llega a reducirse en el ámbito de la producción, sino que se extiende a otros sectores sociales.³²

Es paradójico señalar que el positivismo en sus inicios embargaba una reflexión sobre el desarrollo de las ciencias naturales y de la misma sociedad (no dividimos a Comte con sus planteamientos de los tres estadios que comprenderían la historia de la humanidad: Teológico, Metafísico y el Positivo), lo cual lo llevó a precisar metodológicamente el método científico como la instancia de investigación de las leyes científicas que regulan los procesos naturales y posteriormente los procesos sociales y que paralelamente solventara el desarrollo de la producción, "la conversión de los procesos productivos en proceso científico implica una nueva condición a la ciencia natural: la de poseer una

³² Andrade, Frich Adriana, "Max Weber y la Educación" en Perfiles Educativos No. 11, Enero-Marzo, 1981, CISE, UNAM, pp. 20-29. En este artículo la autora señala que la obra de Weber nos ayuda a comprender el rasgo característico de la civilización occidental, es decir, su creciente racionalidad, reflejada en la economía capitalista, en el derecho burgués y en el fenómeno burocrático, poniendo en este último aspecto el carácter que tiene la escuela como una institución burocrática, en donde se busca que los sujetos actuantes tengan las acciones más adecuadas para la búsqueda de un fin determinado. Para Weber el establecimiento de los medios es la táctica más racional, pues se determinan los instrumentos más aptos y eficaces con arreglo al objetivo perseguido, basándose en el saber científico. Saber que el docente tendrá que apelar, pues sólo así tendrá la posibilidad de ser un agente adecuado que promueva los conocimientos que la sociedad está requiriendo para su funcionamiento.

capacidad predictiva cuantitativa. La necesidad de la cuantificación no nace, por supuesto, en el siglo pasado pero con la conversión de la ciencia natural en tecnología se convierte en un criterio más de científicidad".³³

Cabe preguntarse que racionalidad subyace ante esta nueva perspectiva, puesto que los mecanismos de la razón no se localizan ni en los individuos, ni en sus ámbitos inmediatos, sino determinantemente, en las relaciones sociales en tanto que estas van siendo determinadas por el eje tecnológico y esta a su vez se articula con el avance de la ciencia.

Es aquí donde hay que reconocer los planteamientos, de Weber sobre todo en su obra: la ética protestante y el espíritu del capitalismo en donde expresa comparativamente ciertos elementos del capitalismo con otras culturas, extrayendo aquello que es particular a la sociedad occidental. No es la racionalidad privativa del capitalismo sino que en él se encuentra más desarrollada y donde la razón ocupa un lugar específico, es a través de la legitimación de esta conforme se van a encontrar las acciones racionales más idóneas con respecto a fines planteados previamente.

"La afirmación weberiana de que el tipo de razón instrumental, orientada a la realización de fines, es el que

³³ De la Garza, Enrique. "El positivismo polémico y crisis", en Hacia una metodología de la reconstrucción, Ed. Porrúa-UNAM, México 1987, p. 12.

efectivamente se ha desarrollado en la sociedad moderna no puede ni debe significar, so pena de una extrapolación gratuita y débil, que ese tipo de razón histórica sea la razón sin más, la única que racionalmente puede ser definida o la única que socialmente debe existir".³⁴

Consideramos que esta noción de razón es el resultado producto del desarrollo del capitalismo, cuya finalidad será resolver los problemas más apremiantes del hombre. Lo anterior nos indica que nuestros actos tendrán sentido de realización en la medida en que estos vayan paralelamente con los logros del capitalismo, a decir de Weber: "El actual sistema económico capitalista es como un cosmos excepcional en el cual el hombre nace y al que, al menos como tal, le es dado a guisa de edificio imposible de reformar, en donde habrá de vivir, imponiéndole las medidas de su conducta económica, en razón que se encuentra envuelto en la componenda de la economía."³⁵

La razón que deviene de este movimiento social se convierte en hegemónica y por ende legitimadora, en tanto es absorbida en todos los espacios y tiempos por los sujetos, donde su estructuración se da desde la ciencia, la técnica, su falsa neutralidad, desde la producción, la ideología que se pregona, de tal forma que la unicidad de pensamiento en este

³⁴ Aguilar, Villanueva Luis. "En torno al concepto de racionalidad en Max Weber" en Racionalidad de León Olive. Ed. Siglo XXI, México 1988, p. 80

³⁵ Max. Weber. La ética protestante y el espíritu del capitalismo, Ed. Premia, México 1985, p. 32.

dirección va marcando la lógica de la moderna sociedad. Las aspiraciones, objetivos, y deseos del sujeto se cortan o bien adquieren otra dimensión de acuerdo al sistema social imperante.

Las aspiraciones de los sujetos tendrán que ser parte de la racionalidad tecnológica que se va construyendo con el ascenso y dominio del capitalismo, esta racionalidad se presenta como el mecanismo para controlar y ubicar las cosas, como la instancia reguladora de lo que sabemos y de lo que podemos saber, dado por entendido que este proceso es así, que es "natural", que las operaciones técnicas tienen que ejecutarse en todos los ámbitos porque esta nos garantiza un mayor control y una mayor eficiencia.

Si hemos entendido a la razón como la capacidad de hacer más comprensible la realidad, podemos sostener que su presencia en esta racionalidad puede adquirir al carácter adaptativo y que se mueva en ese orden a lo que llamaría Marcuse la introyección de la razón técnica en los sujetos, aquella razón en sí preocupada por encontrarle utilidad y frecuencia, armonía de las cosas, sin reparar en los anhelos y necesidades individuales que contrastan significativamente con el desarrollo colectivo, lo cual nos llevaría a ver a la razón bajo otro tipo de realización que posibiliten otras realidades.

Hasta estos momentos ha persistido la lógica de

dominación del pensamiento tecnocrático en donde: "la reflexión es algo que no tolera puesto que es ineficiente. La eficiencia va relacionada con la productividad. Una persona es productiva porque es eficiente. La eficiencia va relacionada con la productividad. Una persona es productiva porque es eficiente, lo mismo una empresa que una institución educativa o de salud, la productividad es algo que debe medirse, observarse, para conocer objetivamente sus resultados".³⁴ De tal manera que la lógica dominante se alimenta constantemente no sólo con la tecnología, sino con la ciencia, quienes se convierten en las estrategias elegidas correctamente que impulsaran el avance de las sociedades capitalistas. No podrá ser un avance anárquico, pues la misma lógica del capital: acumulación, expansión, reproducción, etc., estipulara acciones racionales con arreglo a estos fines.

La relación entre medios y fines en el capitalismo es fundamental, se piensa y se organizan los medios en función preestablecidos. La razón hegemónica despliega su principio técnico como forma operacionalizante, pero no por ello desarticulado de la esfera social y política, sino por el contrario este todo racional es lo que da sentido y dirección a las prácticas de los sujetos en esta sociedad. "En esta sociedad el aparato productivo tiende a hacerse totalitario en el grado en que determina no sólo las ocupaciones, aptitudes

³⁴ Piña, Juan Manuel. Reflexiones en torno al conocimiento científico y tecnocrático, Cuadernos de posgrado de la ENLP Aragón, p. 66.

socialmente necesarias, sino también las necesidades y aspiraciones individuales". Y más adelante Marcuse establece que, "ante las características totalitarias de esta sociedad la noción tradicional de la 'neutralidad' de la tecnología no puede ya sostenerse. La tecnología como tal no puede ser separada del empleo que se hace de ella; la sociedad tecnológica es un sistema de dominación que opera ya en el concepto y la construcción de técnicas".³⁷

Hay por lo tanto una nube que resquebraja y esconde nuestra percepción directa con la estructuras de la realidad dominante, una lógica y orden que no es fácil de desentrañar. La razón ya no tiene el carácter de apropiación directa del objeto del parte del sujeto, ya no es como señala Horkheimer en su origen, "...la percepción de la verdad por los hombres era una sola cosa con la manifestación de la verdad misma, y la capacidad para semejante percepción incluía todas las operaciones del pensar."³⁸ Hoy por eso la razón tiene que recuperar la esencia perdida. Hacer una lectura no solo de lo que está enfrente, de lo que se sistematiza, sino de lo que posibilita tal dirección (lo ideológicamente y lo político) e incluso lo trasgrede.

Cuando nuestros actos no son genéricos, cuando los

³⁷ Marcuse, Herbert. El hombre unidimensional, Ed. Joaquín Mortiz, México 1990, 15ª impresión, pp. 17-18.

³⁸ Horkheimer, Max. "Sobre el concepto de razón", en Sociológica, Ed. Taurus, México 1979, p. 201.

hombres caminan maniatados por un sistema autoritario, dominante, características de los gobiernos que asumen el poder como sinonimo de razon, las contradicciones se hacen presentes entre las normatividades señaladas (logica de la dominacion) y las razones de vivir de los sujetos. Al aludir la confrontacion de ideas observamos que la razon hegemonica se presenta como la que quie el comportamiento de los sujetos (razon tecnica), mas este standard no es posible sostenerlo, puesto que se manifiesta en forma latente una cultura y una razon cientifica cualitativamente diferente, lo que merma la credibilidad de los postulados, no solo de la ciencia positiva, sino de la tecnologia misma.

El segundo capitulo tiene la intencion de abrir la puerta a la discusion en torno a la necesidad de manifestar que la crisis o el resquebrajamiento de la modernidad, no es mas que el declive de la ciencia positiva de cada ideologia internada en ella, la cual nos lleva a matizar la trascendencia de lo politico como un nivel sumamente importante en el logro de los fines de una sociedad pero tambien lo politico como el obstaculo para la reflexion y realizacion de los sujetos.

C A P I T U L O I I .

ALGUNAS RESULTANTES DE LA RAZON HEGEMONICA.

2.1. CRISIS DE LA MODERNIDAD.

2.2. LO IRRACIONAL O LA TRANSGRESION DE LA RAZON: EL
NIVEL DE LO POLITICO.

II. ALGUNAS RESULTANTES DE LA RAZON HEGEMONICA.

*Pero tú que te jactas de ser la razón,
¿Por qué permites todo ello? no me
queda otra que decirte: hasta luego.*

Es importante recobrar cuál es el sentido y carácter que tiene la modernidad como proyecto histórico, ya que en este descansa sustancialmente todo el peso de la lógica dominante en el pensamiento social que como se mencionaba, es el mismo peso que ha forjado el sistema capitalista. Cuando se alude a lo moderno (no sólo en nuestra etapa, sino en todas aquellas que se posibilitaron los cambios que hacían diferenciar entre una época y otra), se alude a algo nuevo que quiere estampar su sello a lo viejo, a lo acabado que ya no corresponde a las nuevas circunstancias, de ahí que cualquiera de los nombres que admite las prácticas de los hombres, como un ejercicio cotidiano de realización de lo humano lleven el apellido de lo moderno; así tenemos el inicio y desarrollo de la filosofía moderna, la ciencia moderna, la industria moderna, el estado moderno, etc. Todo ello podrá entenderse si lo situamos dentro del marco general en que se desarrolla este tipo de organización y pensamiento.

No podemos olvidar que la actuación de un ejercicio

cotidiano: como la práctica docente, también es valorada a través de la connotación de si es tradicional o ha rebasado esta concepción. Se le adjudica el apelativo "moderno" a la práctica docente, cuando hace uso de recursos teóricos y didácticos (entendiendo estos como la sistematización de un conocimiento para poderlos proveer en la enseñanza a otros sujetos) que en forma organizada podrá trascender la simple exposición que caracteriza al tradicionalista. Dicho en otros términos, la práctica docente como especialización de una esfera del conocimiento, bajo la modernidad secularizaría a los viejos dogmas de la enseñanza.

Nicol diría: "que este espíritu de la modernidad no es más que el cambio en la disposición humana frente al ser y el conocer, así mismo apunta que el hombre del renacimiento reactiva los valores del humanismo clásico. El hombre moderno pretende superar a la vez los significados vitales del renacimiento, de los del medievo y los del mundo griego".³⁹

Podríamos decir que el hombre de la modernidad emprende toda una síntesis del desarrollo de la humanidad, por lo que en este tiempo se ha forjado más, de lo hecho en muchos siglos, pero a cambio de ello ha conocido y sigue mostrándose una deshumanización y enciaustramiento del tipo de pensamiento que debe optarse por considerarse lo más viable para el progreso de la sociedad industrial y comercial de nuestros

³⁹ Nicol, Eduardo. La reforma de la filosofía, Ed. F.C.E., México 1930, p. 12.

días; es decir, existe una lógica hegemónica en todos los niveles de relación del hombre mismo, que cuesta trabajo desestructurar desde otra lógica que pudiera llamarse emergente, cuya importancia es escasa, ya que generalmente se desenvuelve solo en algunos de los niveles; por ejemplo, en el económico, o bien en lo político, etc., presentándose a su vez otros signos de parapeto para la lógica dominante.

Para entender los procesos y cambios que se pueden manifestar en la sociedad moderna, es necesario apuntar algunos de los planteamientos de Max Weber, quien conformaría un análisis de la racionalidad hegemónica, la cual desde su perspectiva, acompaña a una economía moderna capitalista; esto es, "la organización racional moderna del capitalismo europeo no se hubiera logrado sin la intervención de dos factores determinantes de su evolución: la bifurcación de la economía doméstica y la industria (que actualmente es un principio básico de la vida económica de hoy) y la consecuente contabilidad racional".⁴⁰

La racionalidad imperante en esta organización del capitalismo tiene una íntima relación con el desarrollo de las ciencias naturales y en especial de la matemática, de tal forma que pudiera expresarse con ello una mejor calculabilidad

⁴⁰ Max Weber. Opus cit., p.12. Esta intervención es fundamental incluso en la educación, pues empieza a manifestarse la necesidad de un saber especializado para insertarse a la economía moderna de ahí que el docente tenga una tarea que converja a tal fin, es decir, es indispensable una enseñanza que conduzca hacia las especialidades.

a través de la experimentación, no se puede tener mas actos irracionales en el sector laboral ya que estos nos produce pocas posibilidades de ganancia. Notemos que la sociedad capitalista ha acuñado terminos muy especificos y por ende valores que la hacen diferenciar de las sociedades orientales; por ejemplo: el calculo, la experimentacion via la tecnologia, la ganancia, la libertad del trabajo, el progreso; por mencionar algunos, pero que indudablemente juegan un papel importante para forjar una sociedad racionalizada, en donde al sujeto se le introyecta esa necesidad de articulacion de estos conceptos que formaria parte de su lenguaje capitalista, de ahí la racionalidad hegemónica en tanto nos sometemos a fines no explicitos o bien que subyacen y no los tenemos presentes.

Lo anterior tiene importancia en la medida en que se piensa que el mundo esta bien construido, pero que puede resquebrajarse cuando el encanto no es igual para todos. Lo racional puede convertirse en un momento irracional y el pensamiento tachado por los positivistas en terminos de ser especulativo y que no ameritaba poner atencion a algo que solo se reflexionaba y no ponía los pies en las cosas tangibles, por ser irracional se puede convertir tambien en un pensamiento racional que tenga un flujo mayor en la aprehensión de la realidad en poder observar las diversas direcciones que van gestando los procesos sociales.

Asi se entiende que existan las diversas confrontaciones y contradicciones, y que los proyectos no pueden emerger como

unicos, sino como posibilidades de ser, que se resuelven a través de un espacio de reflexión ocasionado por las llamadas crisis, palabra que toma cuerpo no por que la emplee alguien en especial sino porque pone en evidencia al contexto histórico y al cual se dirige nuestro pensamiento.

Optemos pues, por comprender que quiere decir la crisis de la modernidad y que repercusiones tiene para el campo de los intelectuales y en particular para los sujetos docentes en sus tareas profesionales.

2.1. CRISIS DE LA MODERNIDAD.

Cuando aludimos al termino crisis ponemos en tela de juicio una serie de aspectos que no se encuentran en un camino homogéneo, que lo que se pensaba en proyectos de realización no ha funcionado. Es el momento en que se tiene que hacer un recorrido histórico para analizar un problema dado en todas sus dimensiones poniendo en evidencia la relación existente entre el ser social y su mundo. Para este trabajo abordaremos la crisis que se refleja en la ciencia via la razón científica como una de las esferas que componen el trayecto de la modernidad, es decir, en que medida empieza a ver criticas a este tipo de razón ya que su hipostación ha, trasgredido a otros campos de la vida social.

Trataremos de apuntar nuestra mirada y analisis, sobre

algunas de las repercusiones en las que se deja sentir la crisis de los supuestos con los que se enaltece a la modernidad, sobre todo en nuestro siglo en donde han surgido varios colapsos. La mirada seguira siendo por la via de la razon ya que en las primeras décadas de este siglo se hace presente el analisis de su cuestionamiento y se recupera para establecer el sentido que le ha sido asignado en un momento historico-social.

De acuerdo a lo anterior se explica que razon y practica docente se integren en forma por demas interesante en la medida en que muchos espacios fueron destruidos para dar cabida a un uso desmedido de la razon positiva de la practica de la razon misma, de su poder y de su dominacion. La academia y en general los intelectuales recibieron el ataque a su trabajo como nunca lo habian experimentado, la practica docente tiene que aprehender que a la luz de cierta razon se iluminan algunos problemas pero se oscurecen en muchos otros. Los encargados de hacer esta critica teorica y social, han sido los representantes de la escuela Frankfurt que se le denomina asi a los integrantes del Instituto de Investigacion Social fundado en Alemania en 1923, cuyos miembros son: W. Benjamin, Tehodor Adorno, M. Horkheimer, y H. Marcuse, quienes le dieron una direccionalidad al pensamiento hacia los estudios criticos de teoria de la sociedad). Con esta nos encontramos frente a un formidable intento de reinterrogar las raices mismas de la pretension de una vision cientifica o filosofica- cientifica de la historia y de la naturaleza. Al

respecto señala Gargani: "fueron precisamente los críticos del positivismo, quienes llevaron al debate al término de la razón y vivieron en el positivismo el intento de reducir la racionalidad de los límites de la experiencia y del conocimiento científico".⁴¹

Congruente con lo anterior, la teoría Crítica⁴² se da a la tarea de un análisis riguroso sobre la sociedad capitalista y simultáneamente su condena. Se rige en contraposición a un positivismo "renovado" (a través de la escuela de Viena) que manifiesta su estudio y captación de la realidad, con un riguroso formalismo matemático, modelo que sin duda obvia la historicidad de los procesos sociales y en particular de las prácticas de los sujetos.

Podemos detectar dos tareas básicas para los estudios de la Escuela de Frankfurt, por un lado desmitificar la absolutización del método, porque esto implica un cuestionamiento sobre el modo de razonar ante un objeto de estudio como es la misma ciencia, por otro lado la crítica en el plano ético-político-cultural, ya que esto repercute cuando en la exterioridad de los sujetos y su visión del mundo se

⁴¹ Gargani, Aldo. Opus cit., p. 275.

⁴² La teoría crítica tiene que entenderse como un pensamiento que aborde los problemas de la sociedad de manera total a través de la praxis social en contraposición a la teoría tradicional que se ha caracterizado por tener esa visión causalista, determinista y además fragmentaria en relación a los niveles que están afectando un problema determinado. Ver en Max Horkheimer, teoría "tradicional y teoría crítica" en Teoría Crítica, Ed. Amorrortu, Buenos Aires 1968, p. 223.

vierte acriticamente (esto último será analizado como uno de los niveles de realidad de mayor trascendencia en el siguiente apartado).⁴³

En cuanto al primer punto se manifiesta un rescate del análisis riguroso de la sociedad mediante un pensamiento marxista y enriquecido con otros autores, como por ejemplo: Nietzsche y Freud, quienes a través de otras perspectivas hacen resurgir al hombre crítico que por esencia se venía perdiendo. En la teoría crítica lo crítico es visto como una característica esencial de la teoría dialéctica de la sociedad. de tal manera que, hay que valerse de los autores para interpretar, comprender y transformar su mundo (caso particular es el sujeto docente que tiene que moverse en ese terreno en tanto transmite ciertos contenidos teóricos que pertenecen a determinados autores y el ejercicio reflexivo que se realice al interior de un grupo, tiene que ser por la riqueza del pensamiento de estos autores), aun cuando esta investigación cuestionase a los autores mismos, este es un principio fundamental que llevan a cabo los Frankfurtianos y se observa cuando en la investigación social que realizan el sujeto no es estático en relación a su objeto que es la historia.

⁴³ Cfr. Un ejemplo de esto lo tenemos en el libro de J. Adorno, Consignas, Ed. Amorrortu, Buenos Aires 1969. En particular la lectura de "labues relativos a la profesión de enseñar" en la cual se manifiesta un acritica entorno a la práctica docente desde diversos planos (labues) como la intelectualidad supeditada a lo económico, su incorporación de cierto poder en correlación al poder político, las contradicciones entre la razón que se le dicta de enseñar y lo que espera el inconsciente, estos entre otros puntos de su análisis.

La diversidad de temas tratados con un análisis complejo de problematización de los mismos, señala la necesidad del advenimiento de otra racionalidad en la investigación y en las ciencias sociales.

Con respecto a lo anterior Rodríguez Ibañez ha señalado lo siguiente, "En dialéctica de la ilustración, de Adorno y Horkheimer el punto central es la degeneración del pensamiento ilustrado: de su nacimiento y potencial liberador, a la conversión del mismo en una lógica dominante de supercontrol, cálculo preconcebido, negación del propio pensamiento crítico, dominación y reducción de todo fenómeno fijado de antemano, lógica esta que emparenta con la lógica inmutable y ahistórica, cíclica, recurrente y fatal de los mismos".⁴⁴

La confrontación es entonces evidente a lo largo de este siglo, reflejándose al interior de la racionalidad científica del positivismo una crisis generada por el racionalismo crítico de Popper al plantear los razonamientos que contradicen los positivistas que se enmarcan en la verificación los datos empíricos, para Popper la pretensión de verificar empíricamente todo enunciado científico conduce a la muerte de la ciencia, puesto que no sería posible tal demostración, por ello recurre a la opción metodológica de la falsación, donde una hipótesis sea más fácil demostrar su

⁴⁴ Rodríguez, I. José. El sueño de la razón. Ed. taurus, Madrid 1982, p. 104.

falsedad encontrando un elemento que demuestre lo contrario.⁴³

De este tipo de confrontaciones, ¿Dónde podemos notar la inconsistencia de la metodología científica del positivismo? Una de las formas de percatarse y dar respuesta a este interrogante es suficiente cuando no hay más que echar una mirada a los conflictos sociales que ha ocasionado la modernidad, dado que esta no ha alcanzado sus principales objetivos, como el progreso, la evolución y el desarrollo continuo de la sociedad industrial sobre todo para los países de América Latina y el Tercer Mundo.

¿Dónde está el encanto de la razón?, los ideales de unos cuantos se volvieron como la expresión universal, pero no era más que el encubrimiento de una razón de ser de la clase capitalista, clase que ha entendido su proyecto: la ganancia, la libertad, la técnica como el lenguaje idóneo de los pueblos de occidente, porque a través de ella podemos avanzar hacia una vida mejor. La modernidad se asoma al mundo como el

⁴³ Cfr. Mardones y Ursua: La filosofía de las ciencias humanas sociales. Ed. Fontamara, México 1988, pp. 28-29. En la nota introductoria de esta obra se percibe en la segunda polémica entre el racionalismo crítico y la teoría crítica algunos puntos que definen su posición y sus diferencias: en el caso del origen del conocimiento el racionalismo crítico plantea que son la vía de los problemas mentales e intelectuales, mientras la teoría crítica argumenta que la ciencia tiene razón de ser en los problemas reales que se suscitan en la sociedad. En cuanto al método científico Popper manifiesta que debe ser único para las ciencias físico-naturales y las ciencias sociales, y Adorno recurre al método crítico como posibilidad de percibir los datos particulares en relación a un todo social. Otro punto de polémica es la objetividad de la ciencia en el primer caso se denota a la falsificación y en el segundo al razonamiento crítico, no sólo del objeto sino de quien participa en él.

proyecto de desarrollo del capitalismo, el proyecto histórico de la burguesía en el cual implantaba una racionalidad que comprometía a todos los hombres y por ende a sus sociedades. Mantener su posición de clase hegemónica obligó a, " la transformación del racionalismo científico en instrumento ideológico, constituye la traición de la burguesía, traición que la burguesía consume en el momento en que se vuelve consciente de no poder realizar sus propios ideales. La libertad de la burguesía teóricamente reconoce a todo individuo no puede ser entendida al proletariado, que surge como competidor interno de la burguesía".⁴⁴

La crisis de la modernidad está en la aceptación y la negación de los principios de la vida, no podemos aceptar la univocidad de la razón como dogma que antecede a lo que se tiene que realizar, son las diferentes manifestaciones del mundo moderno lo que determina la apertura del concepto de razón la realidad no es homogénea, la modernidad tampoco lo es. se diluye por tanto el presupuesto de considerar a la razón como la guía, para el acceso a un orden más racional vía la ciencia y la técnica.

Se percibe la crisis de la filosofía y de la ciencia que se enmarca dentro del positivismo más en el nivel de lo metodológico, pero que se traduce en lo social, cuando en la organización racional de los medios ya no satisface a los

⁴⁴ Rodríguez. Ibañez. opus cit., p. 289.

fines dispares y heterogeneos que produce la experiencia humana, limitandose a la producción de teorías cerradas y precarias en torno a las relaciones sociales, cuando estas se manifiestan por su múltiple dirección y sentido.

Ciertamente la crisis de la modernidad se hace patente según Horkheimer cuando precisamente el principio de la razón que lo vio nacer se pierde y se vuelve obsoleto. Cuando la razón instrumental es utilizada para resolver todo tipo de relación social, es subsumida y pierde su esencia que es el reconocimiento amplio sobre los múltiples problemas del acontecer humano, observando precisamente la dirección y el sentido con la que actúan los objetos". "El signo de la producción industrial ha culminado para Horkheimer, en la extensión a todo el mundo de la lógica de la mercancía que preside el mercado. De esta manera, se ha operado en completa transformación del mundo de medios en vez de fines".⁴⁷

Pensar en los fines nos lleva a interpretar las problemáticas reales de los grupos sociales, es decir, pensar en su devenir y pensar en el papel que juegan en el gran complejo que les asiste en el trayecto de la modernidad, no solo en sus relaciones económicas, sino en las relaciones sociales en las que se ven envueltos y donde pueden generarse las posibilidades de una razón negativa en torno a la sociedad presente. En toda crisis debe de apelarse a una razón que no

⁴⁷ Horkheimer. El eclipse de la razón. Citado por Rodríguez I. Opus cit. p. 103.

se caracterice por la aceptación de la realidad en sus más
llanos principios.

"El tema comun a todas las formas de racionalismo es el
intento de someter a la critica el propio saber científico,
para evitar sus clausuras. El recurso a la razon se configura,
por eso, como intento de hallar horizontes mas amplios en los
cuales insertar el propio saber científico. La historia, la
naturaleza, la estructura general del saber han suministrado a
veces estos horizontes".⁴

Lo anterior implica, pues, poner frente al sujeto estos
ordenes de la realidad, lo cual tiene dos repercusiones
importantes, por un lado, el desarrollo de un pensamiento
crítico que a través de un pensamiento dialéctico y que tenga
como finalidad la recuperación de la subjetividad que ha sido
anulado poco a poco por la razon técnica (Marcuse) o
instrumental (Horkheimer) y por el otro lado una
interrogación acerca del ser social con respecto a la historia
y a la naturaleza. Existe crisis precisamente por que hay un
estado latente de revaloración de estos elementos en el
contexto social o bien en el nuevo orden que se está gestando.

La crisis de la modernidad se caracteriza entonces por la
ausencia de reflexión sobre las condiciones históricas en las
cuales tratamos de aprender el porvenir, la historia y la

⁴ Augusto. Viano. "La razon, la abundancia y la
creencia" en Aldo Bargani. Opus cit., p. 322.

naturaleza. Este ultimo elemento no visto como un objeto de conocimiento de una ciencia especifica, sino como al universo total en donde el conocimiento y el hombre se insertan participan, creando, pero lamentablemente tambien destruyendola, es decir, como el hombre esta pensando la naturaleza y que esta haciendo con ella.

Con respecto a la historia es la negación de pensarla filosoficamente, la razon al igual que los sujetos tenemos una historia. El contexto social tiene significado en tanto se le visualiza en su totalidad historica lo cual es tener la posibilidad de hacer un rastreo, una interpretacion por parte del sujeto acerca de lo que sucede ahora y aqui, quienes son las nuevas figuras de la dominacion y las nuevas figuras de la libertad. El elemento politico e ideologico no está alejado de una explicación de la historicidad del momento de la sociedad, sino por el contrario a traves de ellos podemos recibir la asuncion de una determinada racionalidad de las cosas (incluyendo al sujeto), puesto que implica una forma de construir la realidad inmediata y social. Por eso no es importante tener claro como lo que se dice y entiende no esta separado del medio en que se hace y emite. La forma es en si misma significación.

Cuando la racionalidad cientifica asume su papel de conquistadora del mundo, a traves de la razon positiva, adquiere una forma cerrada violentando su naturaleza critica, asumiendo el papel que le exige la modernidad. "Mas que servir a la búsqueda de la realidad, cumple una función instrumental

y utilitaria. Cuando la razón cae en la identidad con su objeto y no es llevada más allá, de esta postura por las agobiantes circunstancias históricas, la razón llega a estar al servicio del orden social existente.⁴⁹

La racionalización buscará lo idéntico al sistema, lo exigirá como movimiento de protección o disuación contra el desorden, dándose una referencia constante a la instancia normativa. Este proceso es, en palabras de Maffesoli, la función que desempeña la razón: "al querer asegurar la perennidad, reduzca la agitación plural de la vivencia a la identidad del sistema".⁵⁰

Si persiste esta clase de razón, indudablemente lo esencial de la docencia quedará truncado, sin el menor espíritu de reconocer la heterogeneidad que subyace en los procesos sociales. La docencia tendrá que plantearse como un desencantamiento constante ante el conocimiento que se le implanta como verdadero y legítimo, porque lo que permea allí es la racionalidad del sistema que enfatiza que es lo que se tiene que enseñar. La crisis de la modernidad nos ha enseñado que la negación de la razón se apoya en la existencia de diversas racionalidades en donde debe imperar un uso crítico de la razón para comprender nuestra historia que es nuestro presente. La docencia tiene que acceder a la reflexión cotidiana, pero no menos rigurosa, para reconocerse en ese

⁴⁹ Friedman, George. Opus cit., p. 322.

⁵⁰ Maffesoli. La lógica de la dominación, Ed. Península, p. 176.

pensar y comprender lo no establecido por las normatividades. Norbert Lechner manifiesta que "toda crítica se alimenta de la duda y hay que sospechar del poder objetivado en las estructuras existentes". Más adelante establece en cuanto al problema de la modernidad que, "el desencanto siempre tiene dos caras: la pérdida de la ilusión y, por lo mismo, una resignificación de la realidad. La dimensión constructiva del desencanto actual radica en el elogio de la heterogeneidad".⁵¹ Es aquí como debemos recobrar la crítica de la razón en el trabajo docente ya que el se sitúa en un grupo heterogéneo, ante un pensamiento heterogéneo sobre una realidad heterogénea y plural.

A esta pérdida de su esencia crítica de la razón es a lo que hemos llamado como un manejo irracional de la racionalidad positiva⁵² cuya adherencia política es importante para entender su actual significado.

⁵¹ Lechner Norbert, "Un desencanto llamado postmodernismo" en Modernidad y posmodernidad en educación, Ed. U.A.S. U.A.E.M., México 1990, pp.16-17.

⁵² Aquí debe recalcarse que lo irracional es en términos de hacer notar la negación de los principios que vieron nacer a la razón en la modernidad, atropellando con ello la integridad del ser humano y de la naturaleza en nombre de la razón.

2.2. LO IRRACIONAL O LA TRASGRESION DE LA RAZON:

EL NIVEL DE LO POLITICO.

En el apartado anterior marcábamos algunos desajustes que ponen en entredicho el espíritu de la modernidad, ahora nos centraremos en el carácter político que esta modernidad ha tomado nivel que representa un espacio de cierre o apertura en la vida de los sujetos.

Para analizar lo político hay que expresar como una de las vías posibles la conjugación entre sujeto y proyecto social (fin o dirección propuesto por un sujeto o bien una comunidad en tanto el análisis que se haga de los diferentes campos posibles de acción) mediados por la idea de praxis. Esta condiciona las diferentes secuencias de las prácticas de los autores sociales en pro de una construcción histórica capaz de moldear una realidad potencial. Las prácticas sociales ayudan a definir las acciones políticas, entendiendo éstas, "... como la especificación de las relaciones entre los niveles de la totalidad en un momento, lo que supondría un grado de conciencia sobre los procesos sociales"⁵ y no solo eso, sino que determinaría la opción más viable entre tantas posibilidades de acuerdo a una situación en concreto que nos conduzca a un cambio cualitativo de desarrollo.

Lo político se encuentra entonces como un principio activador ya que organiza el sentido de la vida de los

⁵ Zemelman, H. Historia y política en el conocimiento, Fac. C.P. y S. UNAM, México 1983, p. 47.

diferentes sujetos y lo más importante no solo el poder, sino también su consecuencia. ¿En que se sustenta la política de la modernidad?. ¿Cuál es su viabilidad histórica?. Los integrantes de la escuela de Frankfurt, especialmente Horkheimer, han respondido como mas que una razón objetiva, posibilitadora de la comprensión del hombre, es por una razón instrumental que se vuelve mas necesaria por su utilidad en el capitalismo con fundamento en la tecnología; Habermas ha precisado, siguiendo la idea de esta primera generación, que la política ha sido subsumida por la razón técnica y que ya no puede dar respuesta al espacio que le corresponde a lo netamente humano, tal como la moralidad, la voluntad, los deseos, etc.. "Solamente a través de la reflexión y de la historia se puede poner en tela de juicio a la razón el progreso, la industrialización y hasta la posibilidad de comprender humanamente lo humano".³⁴

El proyecto del positivismo se adhiere al proyecto de modernidad que consiste en eliminar a la ciencia humana, adecuación de política que convergan con la hipostasis de la ciencia y buscando una vida más racional y técnica que busque el progreso de la sociedad.

Para el positivismo la vía posible políticamente hablando ha sido la demarcación a través de la tecnología de lo que debe hacerse y de lo que tiene validez, tanto en términos

³⁴ Friedman, George. Opus cit., p. 36.

utiles como y fundamentalmente economicos. "La razon teorica, permaneciendo pura y neutral, entra al servicio de la razon practica. La union resulta benefica para ambas. Hoy la dominacion se perpetua y se difunde no solo a traves de la tecnologia, sino como tecnologia, y la ultima provee la gran legitimacion del poder politico en expansion que observe todas las esferas de la cultura".²⁸

La critica de Habermas hacia la razon tecnica, hace hincapie en como el poder politico via la institucion a traves de la historia habia sostenido su papel de dirigir y legalizar los procesos de convivencia entre los sujetos de una sociedad. El politico fijaria los fines ultimos y la tecnica utilizada sólo determinaria los medios más adecuados para la realizacion de esos fines, sucediendo lo anterior en las sociedades precapitalistas. Hoy la sociedad moderna no solo hace "para sí" la tecnica, sino al contrario, su politica ha sido subsumida y asume la filosofia pragmatica como la ideologia de su proyecto.

En ciencia y tecnica como "Ideologia",²⁹ Habermas hace un estudio analitico sobre como el sistema social moderno gesta un control politico a traves de legalizar y dar vida al desarrollo de las fuerzas productivas: esto es, el nivel alcanzado por lo cientifico-tecnico es el fundamento del

²⁸ Marcuse, H. El hombre unidimensional, Ed. J.M., Mexico 1990, p.175

²⁹ Habermas, Jürgen. Ciencia y tecnica como "Ideologia", Ed. Tecnos, Madrid 1989, 2º capitulo del mismo.

capital para obtener determinadas politicas economicas que minimicen las crisis y las diferencias de clase, evitando con ello los conflictos sociales y alcanzando la estabilidad en la sociedad. "Si las tareas del poder politico se convierten asi en tareas tecnicas, un control verdaderamente democratico de ese poder, a traves de la opinion publica que discuta sus decisiones desde un punto de vista moral se hace imposible: la solucion de tareas tecnicas no pueden ser objeto de discusion publica".⁹⁷

Por lo anterior, lo que hay que discutir, son las características que asume la conciencia con esta politica racional y su esencia: la acción tecnica. Como esta acción ha determinado que las sociedades se observen más complejas así mismas, puesto que los proyectos politicos modernos han sistematizado el poder de tal forma que no existe una relación biunívoca ni mucho menos dialogar entre el proyecto y los sujetos, quienes por la inercia que imprime la racionalidad tecnologica han asumido dicho supuesto, pero que queda entre parentesis tal aceptación puesto que la racionalización del mundo social tiene otra dimensión cuando el pensamiento del hombre se dirige no propiamente a los fenómenos como objeto sino a las palabras, a la comunicación que se establece entre los hombres. De ahí la necesidad de rescatar la historia de los sujetos.

⁹⁷ Ureña, Enrique. La Teoría de la sociedad de Habermas, Ed. Trócanos, p. 68.

Lo que interesa es reconocer y elaborar los espacios que permitan emprender actitudes renovadoras de un espíritu cosificado y alineado por el positivismo, pues este más que encontrarse a través de sus reformismos, asumió la tarea de encubrir sus fallas. Esto plantea una dialéctica en la que se aventuran condiciones de posibilidad para la realización de una razón crítica. Como pensaba Revueltas: "Cuando una clase agota su necesidad de ser, agota al mismo tiempo su racionalidad, se convierte en una clase irreal. Si la conciencia de una clase agotada social e históricamente no asume este agotamiento para sí y se reconoce como clase caduca que debe desaparecer, tal conciencia deviene, de inmediato en pensamiento irracional".²

Hemos tratado a lo largo del escrito de enfatizar a la razón como la capacidad y realización del sujeto (intelecto) en el campo de la ciencia social, tal que el desarrollo de esta nos permita entender el devenir del ser social, por ello en este escrito lo irracional tiene la connotación de precisar la anulación de la conciencia, en tanto está imposibilitada de reconocerse críticamente. Para los teóricos de la Escuela de Frankfurt la razón pierde su esencia en tanto se identifica con los planteamientos del positivismo, significa "Negar la facultad crítica de la razón al permitirle que opere solamente sobre la base de la facticidad total. Al obrar así, se niega a la razón el momento crítico; la razón, bajo el dominio del

² Revueltas, José. Dialéctica de la conciencia. Ed. Obras Completas # 20, México 1982, p. 203.

positivismo, reverencia los hechos con sumisión. Su función es, simplemente, categorizar los hechos".*

La razón es opacada y queda a merced de que dichos actos en nombre de la razón sean precisamente irracionales. No es sino con la conformación de una racionalidad más amplia capaz de reflejar la mutua relación no solo entre el sujeto y el objeto, sino entre sujetos y acciones que puede quedar establecida en la medida en que se apoya de un análisis histórico como el devenir de las coyunturas o políticas realizadas de tal forma que el presente como historia real se convierta en la construcción más viable y potencial.

De esta manera, nos vemos obligados a pensar en muchos campos problemáticos que están afectados directamente por el nivel de lo político: desde una hambrunas en los países del tercer mundo, hasta la matanza desenfrenada por los alemanes en a suchwitz y los países europeos; donde este episodio histórico ha sido criticado como la paradoja moderna de la

* No desconocemos que para instancias teóricas; el psicoanálisis, por ejemplo: lo irracional adquiere otras significaciones, tal discusión nos llevaría a otro terreno al cual aquí, no aludimos. Para un estudio más detallado sobre el problema de la irracionalidad en el sentido que queremos destacar en el trabajo, se manifiesta en la obra de George Lukacs: El asalto a la razón, Ed. Brigalbo. Veamos un fragmento de lo que él considera del irracionalismo como fenómeno internacional: Nos encontramos aquí una nota muy importante del irracionalismo: uno de los servicios más señalados que esta filosofía presenta a la burguesía reaccionaria consiste precisamente en ofrecer al hombre un cierto "comfort" en lo tocante a la concepción del mundo. La ilusión de una libertad total, la ilusión de la independencia personal y la dignidad moral e intelectual, en una conducta que lo vincula en todos y cada uno de sus actos a la burguesía reaccionaria y lo convierte en servidor incondicional suyo. p. 19.

racionalidad irracional, como la muerte ocasionada a miles de **estudiantes** en muchos países en el año del 68, y más recientemente en China (1989). El fin de la década de los ochentas y los principios de los noventa han sido, por sus cambios estructurales y coyunturales, más que interesantes, desconcertantes. Pasará mucho para que el ser humano se apropie de estos cambios via la racionalidad que se haga de los mismos.⁶⁶

Con las líneas anteriores parece que se obvia u olvida lo educativo, un nivel que nos atañe a todos, pero que es el espacio de discusión principalmente del pedagogo y el argumento teórico del político. No lo ignoramos, por el contrario, lo dejamos deliberadamente al final para configurar una serie de conceptos que nos permitan enfatizar que la racionalidad de occidente oculta que todo acto humano es un acto educativo y todo acto educativo es un acto político (sea racional o irracional).

Así lo político y lo educativo se constituyen como dos niveles que están en constante relación, aunque no siempre

⁶⁶ Cfr. Herbert Marcuse. El marxismo soviético. Ed. Alianza. En esta obra el autor hace un análisis sobre el devenir de la política llevada a cabo por el estado soviético, en el cual denotaba ya las implicaciones que tiene el totalitarismo tergiversando lo que vendría a ser el marxismo y por ende la determinación por parte de la política sobre las prácticas y pensamiento de los sujetos. Es importante resaltar esta obra por que si bien surge en los 60' no hay difusión de la misma, pues el cerco ideológico soviético mantiene su política de cierre, es solamente en nuestros días cuando se tiene una comprensión de sus planteamientos.

dialectica, el marco educativo adquiere las connotaciones que le son impuestas por las politicas llevadas a cabo por el Estado, forjándose modelos a seguir y si esto falla en determinado tiempo se abre a la tarea de implementar otro modelo y así sucesivamente. Considero que esa no es la expresion que deba tener el ambito educativo. los modelos (sean de cualquier indole) siempre tienen la particularidad de ir por abajo de los hechos reales. La realidad educativa tiene que pensarse desde sus propia necesidades, desde los actores que participan en ella.

En este sentido, el siguiente capitulo tiene como problema central un encuentro con la politica educativa actual llevada a cabo por el Estado (Modernizacion Educativa), considerando a una de los actores que hace posible tal politica: el docente; pues este, es en ultima instancia un sujeto que proporciona sentido a su practica, si bien reconocemos sus problemas de realizacion, al menos percibimos que es una de sus caracteristicas esenciales.

CAPITULO III.

LA RAZON COMO RECONSTRUCCION DE LA REALIDAD.

3.1. MODELOS DE PRACTICA DOCENTE:

ESTRUCTURA ESTATICA DE LO REAL.

3.2. LA CRITICA COMO ELEMENTO CONSTANTE EN LA PRACTICA DOCENTE.

3.3. LA MODERNIZACION EDUCATIVA: BUSQUEDA DE UN NUEVO MODELO PEDAGOGICO.

III. LA RAZON COMO RECONSTRUCCION DE LA REALIDAD.

*Max Scheler decía una vez que él se comportó pedagógicamente por la sencilla y única razón de que nunca había tratado a sus alumnos en forma pedagógica.
Theodor Adorno.*

Toda práctica social que realiza el hombre conciente o inconscientemente, o bien aquellas acciones que se han catalogado como mecánicas están expuestas a seguir modelos que el mismo ha creado y que corresponde a una razón de ser. Desde la génesis de los mitos, las revoluciones, las religiones, las instituciones y todo fenómeno ha servido al sujeto para tener un parámetro con el cual entender su vida. cuando se llega a redimensionar estos elementos es en gran medida cuando se construye su racionalidad.

Para este capítulo tendremos en cuenta el supuesto fundamental de que todo modelo no es sino un intento de acercarse al movimiento de lo real. Los modelos que han sido internalizados por la mente de los sujetos, admiten (aun cuando no lo acepten) la unicidad y la linealidad entre el modelo y la realidad o más bien entre la relación del sujeto y el objeto, cuando por razones históricas, los modelos, los esquemas, siempre van atrás de las problemáticas sociales

existentes. el modelo tiene el peligro de ser inmovilizado por su sencillez, cuando su estructura racional se pretende ser aplicado en todos los lugares y tiempos. por lo tanto merma esa capacidad de estructurar problemas o situaciones y fenómenos específicos de la realidad social.

El interés central es precisamente analizar las implicaciones que subyacen en los modelos pedagógicos que sustentan una realidad educativa, más de las veces cohesionada, estructurada y por ende carente de todo movimiento. Realidad educativa que está llena de aprendizajes y enseñanzas en pro de satisfacer el modelo deseado y uno de los actores principales para llevarlo a efecto ha sido el docente, quien resguarda su papel como el sujeto que imprime sentido a su práctica.

La docencia como el eje articulador (vía que he considerado, pues existen otras) entre el modelo pedagógico y una realidad social. No haremos una historia de los modelos educativos, sino que apuntamos la discusión sobre el significado y lógica que ostenta el modelo, que es apoyado por diversos discursos, en el que se articulan conceptos genéricos de pertenencia al sujeto cuando este se encuentra en su práctica docente. Uno de estos conceptos es el de la crítica y nuestro segundo apartado es precisamente un análisis hacia este concepto, ya que no sólo pertenece al discurso mismo del docente. A través de la crítica se manifiesta un estado de construcción de nuestras propias acciones.

Por último daremos comentarios acerca del modelo que se pretende implantar y que se está llevando como una de las políticas rectoras en el actual sexenio de gobierno, y que no es ajeno a toda la problemática que hemos desarrollado en tanto que subyace a una racionalidad imperante.

Interrogar pues, que relaciones está generando esta práctica tanto en los docentes, como a los destinatarios mismos. ¿Cómo pensar las relaciones que nos impone, si de manera satisfactoria, para que penetremos en el modelo? o por el contrario, pensar lo que no está a la luz de nuestros ojos, porque la historia no se moderniza, si no se construye. De esta forma, trataremos de observar qué es lo que se encierra de pedagógico en la práctica docente. El pedagogo no es sinónimo de docente, sin embargo, el docente puede ser objeto de estudio del pedagogo ya que el diálogo, el espíritu de confrontación de un saber o en busca de este vía la discusión grupal y el encuentro con el conocimiento nos permite afirmar que el docente tiene la posibilidad de crear y construir sujetos propiamente educativos vía el rescate constante de lo pedagógico, entendiendo este como la racionalización continua de nuestra práctica que nos permita entender el devenir y el sentido de la formación del propio hombre.

3.1. MODELOS DE PRACTICA DOCENTE:

ESTRUCTURA ESTÁTICA DE LO REAL

Las ciencias naturales han desarrollado a lo largo de su

historia, representaciones que, podemos llamar de caracter escala, en donde se da una concrecion lógica del movimiento de la realidad; de ahí que los modelos matemáticos, físicos, químicos, etc., tengan una permanencia y coherencia bastante aceptable de tal manera que su cuestionamiento no es reducible a una llana crítica, sino que suele pasar mucho tiempo para que esa representación de un fenómeno natural pueda ser interpretado bajo otro esquema, es decir, bajo otra racionalidad que converge en un nuevo tipo de pensamiento que de sentido a una nueva regularidad del movimiento de los fenómenos naturales. A esta regularidad llamada por Kuhn, "la ciencia normal es la pieza clave de la empresa científica, es la manera como se desarrolla y acumula el conocimiento casi todo el tiempo"⁴¹

Sólo es interrumpido este proceso (visualizar problemas, conceptualizar, experimentar, etc.) cuando las condiciones de explicación no son plausibles y los requerimientos que establecen el esquema científico no son satisfechos por los problemas mismos, por ello se buscan nuevas perspectivas y conceptos teóricos llamados por Kuhn como revoluciones que dan cuenta de la nueva realidad.

El mundo social no es propenso a esta regularidad señalada, sino que su estructura y su práctica científica asume otra lógica que no corresponde a la de las ciencias

⁴¹ Barnes, Barry. I.S. y las ciencias sociales, Ed. F.C.E. Brevarios, México 1986, p.38.

naturales y además no tiene que pasar mucho tiempo para entender esa regularidad, sino que ella tiene cambios cualitativos en razón y en función de los movimientos de los grupos sociales y que se presentan en una sociedad determinada.

En particular la educación como fenómeno social adquiere otra dimensión precisamente porque el objeto de quien se compone son seres humanos, grupos en el que su especificidad está entendida y a través de los procesos históricos que subyacen en esas prácticas educativas.

De tal forma que las representaciones esquemáticas de dichos procesos solo buscaría un acercamiento, pero no la equidad de la realidad, ya que por el contrario la repercusión que tendría al encuadrar los procesos sociales por las investigaciones sociales no llevaría a pensar en que existen procesos similares tanto en espacio y tiempo.

Una ampliación inmediata es la posibilidad de reducir el desarrollo del intelecto a una forma de pensamiento, a una determinada racionalidad de pensar los problemas. Por ello escribe Gastón Bachelard que: " el instinto formativo de un intelectual acaba por ceder en un determinado tiempo al instinto conservativo, -y asevera- llega un momento en que el espíritu prefiere lo que confirma su saber a lo que lo contradice en el que prefiere las respuestas a las preguntas. Entonces el espíritu conservativo domina y el crecimiento

espiritual se detiene".⁴²

¿Porque se detiene la evolución del espíritu intelectual?, Bachelard aborda esta pregunta a través de su estudio analítico de los obstáculos epistemológicos⁴³ y deseamos recuperar esta idea para entatizar que en la elaboración de modelos como representación de la realidad es en sí misma un obstáculo epistemológico.

Consideremos que para nuestro trabajo, podemos abordar esta pregunta, via el devenir de la razón, ya que la razón técnica instrumental que subyace en el capitalismo indudablemente que nos introyecta y genera un tipo de saber que los sujetos tienen que manejar, pues ello le posibilita un reconocimiento en el ámbito de lo social. La investigación científica es el espacio donde se legitima a la razón positiva porque ello es garantía de que la relación del sujeto y la realidad se objetiva, es decir, sea factible de conocer y por ende de ser verdadero. Si el positivismo ha llegado a reducir el pensamiento abierto y heterogéneo a uno de carácter

⁴² Bachelard, Gastón. La formación del espíritu científico, Ed. Siglo XXI, México 1981, p. 17

⁴³ Bachelard, alude a diversos obstáculos como: el conocimiento general, el verbal, el pragmático, etc., pero aquí hacemos notar al primero y más importante de estos obstáculos que es el que se tiene que realizar con el sentido común, ya que este nos predetermina nociones e ideas que solo reflejan lo aparente y superficial de los problemas, rebasa el sentido común es comprender el movimiento esencial que da respuesta a los fenómenos. La concepción de modelo lleva a generalizarse de tal manera que el sentido común olvida la transcendencia que puede tener este.

unidimensional (Marcuse), cuando el concepto se une con la realidad, cuando el hecho coincide con el proceso, el significado de estos procesos, adquieren igual magnitud para todos los hombres, lo cual es un rasgo distintivo que implica el sistema capitalista o precisamente unificar sólo un criterio en la lógica de la vida de los sujetos; por ende, modeliza el estatus de las funciones de estos. Aquí el modelo es precisamente la representación real de la realidad.

¿Pero este es el único modelo? No, este es el que tiene como intención el sistema capitalista, una racionalidad que se caracterice por su lógica unívoca en el lenguaje y en el pensamiento. La crisis de la modernidad ha puesto en tela de juicio esta unidireccionalidad, dando énfasis a la pluralidad y por lo tanto al reconocimiento de múltiples modelos de acceder a las prácticas sociales.

La educación como un hecho social se ve envuelta en cada momento con este problema, los agentes actuales, como administradores, trabajadores, investigadores y docentes se ven en la necesidad de señalar una serie de líneas que representan el modelo más "idóneo", para solventar los problemas y paradojas que la tarea educativa trae consigo. El caso de la docencia es muy plausible de señalar porque es una práctica que tiene el peligro de alienarse y convertirse en la alquimia buscada, es un trabajo que si no se reflexiona en cuanto a la intencionalidad de ésta, como formadora de sujetos, puede convertirse en el modelo más exacto de la

decadencia intelectual.⁴⁴

El gran problema de todo docente no es precisamente el lograr que los alumnos adquieran una serie de conocimiento y una cultura general más racionalizada, sino poder cambiar y derribar esa estructura de conocimientos generales que se han ido interiorizando en su razón y que son el resultado de los obstáculos emanados por la vida cotidiana, donde uno de ellos es el modelo.

El sujeto que llega a la escuela llega con un lenguaje predeterminado, un saber empírico, una estructura familiar (que dentro de sus funciones está enseñarnos un estilo de comportamiento de acuerdo al lugar, una imagen de sociedad reforzada por los medios masivos de comunicación e incluso una idea de lo que es el profesor, el docente, el maestro, etc. puede decirse que la opinión más generalizada es aquel que tiene el "Don" de enseñar lo que otros no poseen.

Un hombre culto sería el hombre que se acomoda al modelo cultural aceptado por la sociedad. Dentro de un modelo o patrón cultural, le tocaría a la escuela ser el agente transmisor de dicho modelo, aunque no necesariamente, puesto

⁴⁴ Cfr. Justa Xpeleeta, "Modelos Educativos: Notas para un cuestionamiento" en Cuadernos de formación docente No. 1, México, E.N.E.P. Acatlán UNAM, pp. 8-23. En este escrito la autora hace referencia precisamente a los límites que tiene la concepción de modelo en el ámbito educativo, puesto que existen otras determinaciones como el político, ideológico, cultural, etc., los cuales imposibilitan la determinación estática del modelo, como consecuencia de ello, podemos señalar que el docente es la expresión de estas manifestaciones.

que existen otras instancias educativas que no son propiamente formales y sin embargo, conllevan una política muy específica para la transmisión del modelo de hombre deseado en determinada sociedad.

Encontramos así en la sociedad una serie de estructuras institucionales que rigen la producción tanto material como simbólica del hombre. De ahí que el docente se vea entrelazado entre la lógica que da, significado a su práctica, que bien puede ser desde una realización personal por ubicarse socialmente en una labor, hasta el compromiso real de educar, formar y ser constructor de nuevas racionalidades; , por otra parte, la lógica imperante en una sociedad que está regulada bajo una racionalidad calculística, técnica, en donde el aspecto tecnológico (como uno de sus elementos) empieza a incrustarse en espacios que son propiamente educativos, es decir, fuera del ámbito por el cual fueron creados.

Si hablamos de esta última racionalidad estaremos conectado una serie de elementos que le pertenecen, como son la sistematización de la producción científica, los llamados modelos educativos y curriculares (por ejemplo la tecnología educativa), la estructura institucional como instancia pública privada, etc., elementos que están determinando el quehacer del docente y lo arrastran a pertenecer a un modelo prefijado incluso haciendo la diferenciación en los sujetos, a través de la educación, por medio de la socialización para ir aceptando y asumiendo diversos modelos existentes en la estructura social. También dentro del marco y ejercicio de la

ciencia se tiene una determinante para enciastrar la misma practica del docente "la gran parte de la historia de la ciencia se ve paladinamente, por lo que a Kuhn concierne, como investigación basada en paradigmas. Del mismo modo ve la educación científica de hoy en día como adiestramiento en la aplicación de problemas modelo aceptados".⁴⁸

Por lo anterior el docente es formado desde un modelo que a la vez lo convierte en modelo, pero tambien el introjecta en los alumnos los elementos dados en contenidos tanto explicito como implicitos que se quieren para insercion de estos en la vida profesional, de tal manera que construyan sus propios modelos.

Ante este proceso de relacion entre las estructuras sociales determinante y las estructuras subjetivas, "es preciso -manifiesta Berruezo- mantenerse vigilante respecto a la teoría de la acción como simple ejecución del modelo confundiendo las cosas de la lógica con la lógica de las cosas, haciendo del sentido objetivo de las practicas y de las obras el fin subjetivo de la acción de los productores de esas prácticas".⁴⁹

El empleo del pensamiento tecnico-cientifico en el ámbito

⁴⁸ Barnes, Barry. Opus cit., p. 107.

⁴⁹ Berruezo Castillo, Jesus. "Desde dónde analizar la practica docente" en Foro Universitario No. 77, Mexico STUMAN, Abril 1987, p. 56.

educativo principalmente dentro de la instancia curricular.⁴⁷ ha llevado a las últimas décadas a considerar su incidencia en términos de modelos trayendo como consecuencia modelos en la práctica docente, con la finalidad de poder resolver los problemas que se susciten en la relación maestro-alumno vía el saber técnico, eliminando para ello todos los problemas y complejidades que se encierra el ejercicio de la docencia. Para contrastar esta linealidad el trabajo de Martiniano Arredondo⁴⁸ apunta en esa dirección donde considera que todo modelo curricular debe manifestarse como una construcción teórica (este concepto me parece pertinente porque enfatiza una clara apertura en cuanto refiere una serie de ejes de análisis que dependiendo de la realidad concreta pueden o no ser tomados en consideración) donde se expliciten los elementos involucrados en la tarea educativa, por ejemplo: contexto social e histórico, sujetos sociales y el problema

⁴⁷ Un documento amplio e importante realizado por la SEP y A.N.U.I.E.S. sobre la problemática del currículum es: "El campo del currículum opciones de la innovación de la docencia, cuyos trabajos son coordinados por Alicia de Alba, Angel Díaz Barriga y Edgar González. En este documento obtenemos el mayor análisis que podamos encontrar entorno a los ejes que puedan vincularse con el currículum como: Orígenes, planes de estudio formación de profesores, práctica docente, etc. Dentro de estos existe dos trabajos que nos permiten comprender el trabajo docente: los currícula...racionalidad ante qué? de C. Angel Hoyos M. en el que nos advierte que todo currículum no es ajeno a una realidad social y que por el contrario el desarrollo del capitalismo a una parámetros muy específicos para que se lleve a cabo, esa racionalidad en los mismos, el segundo de Eduardo Kemedi; currículum y accionar docente en el que establece que es el currículum en donde se determinan las funciones específicas para la tarea docente en que se aspiran hacer cada vez más científicas.

⁴⁸ Arredondo, Martiniano. Et. al "notas para un modelo de docencia" en Formación pedagógica de profesores universitarios, E.E.S.M. UNAM.

del conocimiento, concepción teórico-metodológico, etc., de manera que el docente estudiando y reflexionando la intencionalidad curricular podrá utilizar dicho constructo en la medida que posibilite un reconocimiento a la naturaleza de las prácticas existentes de su cotidiana labor.

Como afirma Carrizales: " en tiempo de continuidad la racionalidad de los modelos hegemonizan a la experiencia; en cambio, en tiempo de ruptura la crisis de la racionalidad deviene en nuevas percepciones del porvenir, las cuales paradójicamente no implican eliminar la tendencia a modelizar pero si a la transformación de unos modelos por otros".⁴⁹

El modelo siempre es rebasado por las acciones diarias, un planteamiento normativo peca de optimista y refleja una visión inexacta de quienes no están presentes en los procesos que se generan en el aula. Un concepto de actividades señalado como debe ser a cumplir por el modelo curricular queda presente como un orden fijo en donde el hacer de la acción queda delimitado al deber ser del fin; debe ser que, legitimado por la función que sostiene y lo sostiene, sanciona las formas y tipo de actividades que lo permitan, por ello los medios didácticos se adecuan para alcanzar los fines deseados.

La racionalidad técnica-administrativa sostiene pues,

⁴⁹ Carrizales, K. Cesar. "Formación intelectual del docente" en Uniformidad, Marginalidad y Silencio de la formación intelectual, p. 52.

ante todo, la necesidad de operar racionalmente lo educativo en terminos de planeacion y organizacion de tal forma que incidan en el sujeto maestro ya que es precisamente este quien responderá por los fines que dicha racionalidad plantea. Pero la subjetividad del docente tiene la posibilidad de rebasar a esa experiencia modelizada, que le permita interiorizar lo externo para exteriorizar lo interno de tal forma que introyecte otra manera de pensar lo educativo, la realidad de... " repensar a la docencia como un proceso constituye, entendido como generador de análisis y reflexión en torno a las tareas asignadas a la docencia desde los planos social, psicologico y didactico",⁷⁰ esta forma de pensar la practica docente llevaría al mismo sujeto hablar mas allá de los modelos establecidos en las instituciones educativas.

Cuando el docente pertenece a una institucion definida, encuentra una organizacion administrativa con ciertas normas y parametros de trabajo, por consiguiente, de antemano no es autonomo y menos cuando penetra en las reglas del juego de una manera acritica; por ello, la necesidad de una formacion autonoma y critica, que obligue a interrogar el tipo de practica que está realizando y cuales se pueden generar o propiciar desde las condiciones y necesidades del grupo (mas que pensar en forma rigurosa de la profesion docente no podemos soslayar al factor humano en donde encuentra su

⁷⁰ Serrano, Castañeda José. "Docencia: practica institucional" en Docencia, Educación y Saber, Cuadernos de la E.N.E.H. Aragón No. 44, UNAM, Junio 1989, p. 13

realización, o bien su frustración en el mismo lugar de trabajo).

Esta reconsideración del docente sobre su práctica cotidiana trasciende en tanto esta en juego su formación. Reconociendo que esta se determina por múltiples procesos, existe uno de vital importancia no soslayar el trabajo del docente como un trabajo eminentemente intelectual. El tendría que ser el primero en reconocerse como un productor y distribuidor de los bienes culturales y del reconocimiento, de tal manera que tenga elementos para poder discutir críticamente sobre los modelos existentes, la racionalidad que los sostiene y las formas que permiten desestructurar esos obstáculos. En palabras de Carrizales "Entiendo la formación intelectual del docente cuando hace objeto de reflexión a sus ideas, cuando con sus ideas critica a sus ideas y produce -lo que para su formación son nuevas ideas. Entiendo también a la formación intelectual del docente como aquella que permite develar a los múltiples simulaciones disimulaciones que radican en la experiencia y orienta las relaciones pedagógicas, particularmente en su dimensión de particularidad". Más adelante señala, "quizás la formación intelectual reside en el momento en que hacemos de nuestro pensamiento el objeto de reflexión del mismo".⁷¹

Una actitud anterior permite sostener que el devenir de

⁷¹ Carrizales, R. César. Opus cit., p. 66.

la razón adquiere nueva dimensionalidad, por ello sin hacer caso omiso del título diremos que debatir en torno a los modelos nos lleva a pensar en una razón discontinua capaz de reconstruir la realidad.

3.2 LA CRITICA COMO ELEMENTO CONSTANTE EN LA PRACTICA DOCENTE.

La capacidad de análisis de un docente se ve reducida cuando arremete a la problemática educativa solamente en el aula y olvida por ello a la escuela como una institución con un rasgo cultural y político determinado que no está aislado de un contexto social. La racionalidad que subyace en estas problemáticas educativas conduce necesariamente al docente a abrir su campo de análisis tanto de lo instituido como de los instituyentes;⁷² es decir, de aquellos que se ha racionalizado como forma de operar con los medios más idóneos para la consecución de ciertos fines, pero a su vez en la búsqueda de expresiones reflexivas que conduzcan a diversas relaciones

⁷² Cfr. Pérez Juárez Esther. "Reflexiones críticas en torno a la docencia" en Perfiles Educativos No. 29-30, p. 6. Aquí la autora establece que lo "instituido" es lo establecido, el conjunto de institucionalizaciones que norman la vida dentro de la clase, de la escuela, e inclusive en la sociedad misma, y por "instituyente", como el ingrediente dialéctico, los procesos que desembocan en la consolidación de las nuevas producciones sociales. Ahora bien finco estos dos términos solo para señalar los dos momentos a los cuales el docente indudablemente se enfrenta, no como parte del discurso del análisis institucional en donde se observa una crítica hacia el modo en que se encuentra organizada la sociedad y en particular la escuela, como una instancia en la cual su vida cotidiana (programas, evaluación, conductas, etc.) está sobredeterminada. También se puede revisar a Labrot y Lappassade en La cuestión escolar de Jesús Palacios, pues son ellos los que empiezan hacer este tipo de trabajos en Francia.

entre los diversos sujetos que integran la institución escolar.

¿Que es lo que puede mediar en un momento dada el rompimiento de lo objetivo generado por modelos, instituciones y la sociedad en general, para buscar diferentes construcciones en nuestra práctica docente?. Considero en un principio resignificar la herramienta conceptual utilizada por los agentes que participan en el ámbito educativo (llamase políticos, secretarios, directores, investigadores, etc.) y muy específicamente de los docentes. Esta herramienta conceptual nombrada crítica, usada comúnmente, pero confundida de igual forma.

La crítica es un ejercicio intelectual en donde no hay aciertos, solo aproximación, en donde el discurso de la crítica devela e interpreta a partir de una óptica teórica toda una realidad. La preparación intelectual del sujeto hace tener una visión amplia sobre los distintos niveles de la sociedad en la cual nuestra práctica esta incidiendo, pero a su vez esta siendo afectada.

El uso de la crítica tiene la intención de traspasar lo superficial de las cosas, del objeto de estudio, de las propuestas, de los proyectos pedagógicos, de las prácticas docentes pero no todos los usos de la crítica tienen el mismo matiz, pues, uno la utilizan para atacar otros para defender, unos más para proponer, pero en todos ellos el concepto esta

ahi presente.

Abordamos aqui a la crítica en relacion a los procesos de pensamiento que se pueden generar en la práctica docente; es decir, es en relacion a esta crítica que se puede sostener del ambito racional que se marca en esta práctica social. Sostenemos que la racionalidad científica, que si bien es dominante aunque no la única, asume su papel en tanto se hace aparecer como la forma más idónea, para satisfacer la función del maestro para que haga de su practica objeto de mejor "calidad", soslayando incluso los fines que posibilitan la reflexión y análisis de la propia practica y dando mayor énfasis a los medios e instrumentos, lo cual, circularmente le dará esa formación pedagógica más científica. Pero no olvidemos que la racionalidad adquiere el sentido de potencialidad en la medida en que puede aprender nuevas realidades tanto subjetivas como objetivas.

Cuando el sujeto pregunta sobre la lógica que permea a la ciencia, sobre sus supuestos de investigación y de práctica sobre la formación pedagógica que ha recibido, la tarea y sentido que tiene el docente entre otras preguntas de esta misma naturaleza, está explicitando en caracteres crítico de quien interroga a una realidad dada. Es una crítica reflexiva, en tanto problematiza y complejiza una situación educativa, olvidando aquellas críticas un tanto maniqueas en donde el docente puede ver el mundo bajo dos cualidades; alto-bajo,

fuerte-debil, racional-irracional, etc."⁷⁵

Pero tambien puede manifestarse una exacerbación de ciertos autores considerados históricamente como criticos en tal forma que ya no se hace una relectura de dichos autores para entender las nuevas realidades. "La cuestión está en que se puede usar acriticamente una teoria cuya función es critica. Se puede razonar mal, es decir, razonar de manera esquemática o dogmática a una teoria que es básicamente no dogmática, en tanto pretende reflejar lo históricamente determinado".⁷⁶

Por lo anterior consideramos importante la reiteración de Zemelman de que, "La función de la critica es particularmente importante en la construcción del conocimiento social, en la medida que este no se refiere a una tecnología (en la acepción de producir o hacer una cosa), sino mas bien, al contexto que hace objetivamente posible hacer una cosa; o dicho de otra forma, analiza la realidad como contorno de objetos posibles"⁷⁷

⁷⁵ Cfr. Cesar Carrizales R. En su, "critica de la formación critica" en la Critica U.A.M. El autor en este escrito pone de manifiesto una tipología de la misma critica de acuerdo al uso que se le está dando. Así tenemos la critica hipercritica: criticar todo lo que no este de acuerdo con nuestro punto de vista y la subcritica: aquello que estamos de acuerdo porque se adhiere a nuestro pensamiento y por último aquella critica razonada que exprese no solo nuestras certezas, sino tambien nuestras carencias en distintos saberes, la que ponga en evidencia la legitimación de la critica, pero tambien su deslegitimación, esa critica razonada que explicita la racionalidad que subyace en toda critica. (teórica, filosófica, etc.).

⁷⁶ Zemelman, Merino, Hugo. Historia y ... p. 64.

⁷⁷ Zemelman M. H. El uso critico de la teoria. p. 67.

Con esta postura creemos estar en el camino para entender a los grandes criticos de la historia (aquéllos que por ir en una barca y navegar en contra de la corriente han sido castrados intelectualmente de alguna u otra forma por las instituciones y por la sociedad misma), los que han trascendido sus propias determinaciones teóricas en busca cada vez más de la conciencia critica que permita la transición a una realidad esencialmente mutable.

Hablamos de un pensamiento como el Socratico, donde el dialogo y la discusión son fundamentales para la búsqueda de la verdad, de San Agustín que buscaba las esencias a través de la razón aun cuando estuviera emanada por Dios, de las criticas de Kant, pues son muy representativas en tanto que constituyen los limites y la trascendencia del conocimiento por parte del hombre; así como la critica de Marx a la economía politica que enfatiza una nueva concepcion metodológica en cuanto a la investigación de una realidad dada; del pensamiento critico de Sartre donde la subjetividad admite cambios cualitativos en pro de nuevas objetividades; de la razón critica de la escuela de Frankfurt como un principio para cuestionar la racionalidad dominante y permitir a florar la discusión de los fines del hombre como última instancia.⁷⁶

⁷⁶ Estos son sólo unos cuantos ejemplos, pero que pudieramos mencionar muchos más, como el caso de Hegel, Nietzsche, Freud, Bachelard, la tradición hermenéutica, y el mismo Habermas, etc., que también con sus constructos teóricos han utilizado la crítica como parte de su filosofía y en la acepción más reflexiva del término.

Hay algo en común en todos ellos; la sistematización filosófica para comprender su mundo crítico e históricamente, en otros términos, es la idea misma de crítica desde el punto de vista filosófico, con el rescate del sujeto en torno a su propia formación. Pareciera que hemos perdido de vista al sujeto docente, más no es así, no se está indicando que tenga que leer todos estos autores para poder crear una conciencia crítica en los educados, sino pensar a la crítica en términos a una actitud filosófica, y por ende sus repercusiones pedagógicas en tanto formación crítica que quiere llevar con sus alumnos.

El deseo ferviente sería que el docente (cuando este se pensase como un sujeto social e intelectual) tuviera esta pauta en su accionar, no importando, el nivel, ni el área que imparta, cierto que los niveles de conciencia serán diferentes, pero lo importante es la captación racional de la crítica, con espíritu formativo y no sólo informativo. De esta manera se enfatiza, que el uso crítico de la teoría crítica pasa por la construcción de un razonamiento y no por una simple aplicación de una teoría".⁷⁷

El ejercicio de la crítica cuesta trabajo y más en la lógica racional (no sólo en la transmisión de un saber, sino en las formas en que sostiene un poder económico y político)

⁷⁷ Zemelman, M. H. Historia y ..., p. 69.

que no, le asume un valor, sino es la eficiencia y la operatividad, con la sistematicidad de las nuevas tecnologías que reducen el conocimiento a su más grave extremo, de tal forma que si se habla de la crítica esta se coarta en tal magnitud.

La riqueza de la crítica esta en su trayecto, en sus caminos laterales y alternos, en su desplazamiento constante y la extraordinaria aportación que brinda a la práctica el ejercitar la intelectualidad en movimiento, jamás la inamovilidad y ficticia su superioridad del que siempre tiene la razón del que cree acertar en lo incierto, pero si esperar lo indeterminado y lo incansable, de lo contrario es un "golpe de Estado" para el trabajo docente enarbolar la crítica cuando el no puede ser crítico de su propio quehacer intelectual. Pero tomemos en cuenta que la dimensión es mucho más amplia que el mero acto de enseñar, se es más crítico cada vez que se tenga una lectura teórica y filosófica de las prácticas sociales, de la historia misma por que nada carece de historia y el conocimiento tiene su historia, el cual no puede perderse en la dimensión áulica, pues ello es lo que nos da pauta y sentido al quehacer educativo de una manera más crítica.

Ante el ataque de la técnica en el mundo contemporáneo en todos los órdenes, el fundamento social queda restringido a espacios muy reducidos y quienes participan de esta expresión intelectual, vía de la reflexión filosófica, han sido removidos hacia otras fuentes laborales, hacia aquellas donde tienen mayor rentabilidad tanto económica, como de estatus,

"...ahora que los especialistas filosóficos han entrado en un estado casi carente de perspectivas de una carrera atrayente dentro del propio campo. su participación -dentro de los países más adelantados- en la educación para las tareas sociales vitalmente más importantes significa para ellos una nueva posibilidad, sin duda, no puede dejar intactos su sentido y contenido".⁷⁰

3.3 LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA: BUSQUEDA DE UN NUEVO MODELO.

Habíamos apuntado en páginas anteriores que la perspectiva de un modelo es tratar de representar a la realidad. Hoy la educación nacional enfrenta una serie de procesos de cambios que tienen que ser ligados y comprendidos a través de otros cambios que se dan en la sociedad mexicana, la modernización educativa es la expresión que se adhiere a un proyecto político nacional que es la modernización del país. ¿ Que características tiene esta modernización? ¿ Que transformaciones quiere realizar y cómo?, dos pequeñas interrogantes que unos y otros deseaban que su respuesta fuera explicitada, porque como sabemos todo proceso de transformación desencadena en angustias y un nuevo devenir.

La necesidad de este apartado nace como una articulación

⁷⁰ Horkheimer M. "La filosofía como crítica de la cultura" en Sociológica, p. 24.

a los anteriores en una forma concreta en tanto que la modernización educativa se plantea como un nuevo modelo viene a darle un nuevo sentido a la educación pública emanada por el Estado, pero que indudablemente tiene sus incidencias en los diversos tipos de educación (bachillerato tecnológico, universidades, escuelas privadas, etc.). Dicho planteamiento repercute también en la concepción del docente y la tarea que asumirá ante estos nuevos procesos, en el que analizaremos sus posibilidades de superación intelectual o bien la funcionalización de este para mediar en los cambios de mentalidad de los sujetos de acuerdo al planteamiento político del Estado, que no se escinde de los planteamientos que se están dando, a nivel internacional.

La modernización es una expresión que está ligada a las sociedades modernas y denota cuál es el proceso racional que sigue una sociedad para optimizar y coadyuvar sus objetivos capitalistas, así paralelamente el desarrollo del propio Estado que dará las políticas normativas que den viabilidad a este espectro de la modernización.

Siguiendo el pensamiento de Weber, la modernización se logrará a través del dominio de la tecnología, ya que esta permite tener acciones racionales de acuerdo a fines establecidos. Todos los sectores tendrán que participar en estos cambios no puede existir una real modernización si no producen los cambios de mentalidad y concepción de estos sujetos.

Habermas manifiesta: "lo que organizativamente, caracteriza por igual a la empresa capitalista y a la administración estatal moderna es la concentración de los medios materiales de la organización en manos de empresarios o de dirigentes obligados al cálculo racional".

De esta manera la organización política e institucional legalizaría el orden por el cual debe implantarse en todos los rubros los procesos racionales que nos lleven a la modernización. El fundamento entonces de la modernización es la economía y de carácter privado en donde estas fuerzas se aglutinan teniendo un nuevo reordenamiento, una nueva función y relación con el estado y con la sociedad misma. No en vano suscita en nuestros días el replanteamiento de la técnica e incluso como una política misma de los países del tercer mundo donde se revaloriza la modernización como el planteamiento que designará las acciones que estas sociedades necesitan para alcanzar a las sociedades más desarrolladas.

Lo que subyace a esta racionalidad no es más que la formación de un nuevo sujeto económico, aquel que el proceso de modernización esta demandando y que este acepte el puesto indicado de acuerdo a sus actitudes para que desempeñe perfectamente bien el papel que la sociedad le a encomendado.

De esta manera, el Estado esta rescatando el sujeto

* Habermas, Jürgen. Teoría de la acción comunicativa I. Ed.aurus, p. 287.

individual, a la empresa privada que emprende nuevas expectativas, que incursione en el libre comercio y que tenga los medios indispensables para incorporarse al mundo internacional, a través de la ciencia y la tecnología, para estar a la altura de los países industrializados. Los sujetos deben percibir ante el llamado de la modificación de las estructuras en las instancias gubernamentales pues conllevan los procesos de la modernización procesos políticos, apertura económica, etc. de lo nuevo de la eficiencia a lo programado con métodos modernos y que por todo ello tiene más validez que las formas tradicionales.

Por lo anterior, toda modernización implica la necesidad de modificar muchas de las vinculaciones tradicionales, para establecer estructuras institucionales de mayor calidad y eficiencia, este último término es lo que caracterizaría a una economía cerrada o tradicional y a una abierta o moderna.

Aspirar a una sociedad abierta, a sido, a decir de Javier Mendoza Rojas, una búsqueda de los países latinoamericanos a raíz de los sesentas, en donde los cambios estructurales, principalmente económicos, permitirían avanzar hacia sociedades cada vez más desarrolladas y el factor idóneo a la bandera que se ha tomado como forjadora de nuevas generaciones ha sido la educación, de ahí que se hable de reformas educativas, de planeación, de revoluciones educativas y hoy de la modernización, cambios que se caracterizan por su racionalización en todos los órdenes capaz que permita el

desarrollo deseado.⁸⁰

El devenir de la modernidad como proceso histórico no ha sido nada homogéneo, por lo que la riqueza de esta es su heterogeneidad entre los pueblos los mecanismos de interpretación y de llegar a ella han sido muy disímiles. La producción, la ciencia el estado, la razón positiva, el capital, etc. son elementos que están desarrollados y que se incorporan para establecer avances en una sociedad determinada, en pro de la modernidad y muy específicamente en América Latina que se ha venido construyendo bajo el impacto de la modernidad.

Hoy se piensa como un programa efectivo de la política actual a la modernización educativa, puesto que esta, "Es inevitable y necesaria. La revolución en los conocimientos y la intensa competencia mundial impone hoy a las naciones realizar una seria reflexión y evaluación de sus sistemas educativos",⁸¹ de tal forma que los conduzca a la "transformación de la escuela, la enseñanza y la investigación, la conciencia y el papel mismo de todos los actores en este proceso industrial de la nación sobre todo,

⁸⁰ Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México" en Feriles Educativos No. 12, C.I.B.E. Si bien el documento plantea el devenir de la universidad, también es correlativa para los niveles educativos inferiores, pues donde se encuentra el mayor número de la población y a la que también y fundamentalmente esta destinada el proceso modernizador.

⁸¹ Discurso pronunciado por Salinas de Gortari, dentro del programa para la Modernización Educativa, 1987-1994. p. iii.

requiere de una participación sin precedente del magisterio".⁸⁷

Existe entonces un reconocimiento (y no solo ahora sino que a través de la historia de la educación en México), de los actores fundamentales de la educación: los docentes, quienes tendrán la tarea de llevar a cabo la formación de las nuevas generaciones en este proceso de modernización social. Es una constante en todo discurso de política educativa nacional aludir a esa búsqueda de la impartición de una mejor educación, una educación de mayor calidad.

Si observamos, a lo largo del proyecto de la modernización educativa se hace un uso reiterativo de la noción de calidad de la educación moderna, de la calidad en la formación y actualización de maestros y a la enseñanza de calidad que darán estos en la práctica. También observemos las palabras de Carlos Salinas de Gortari: este programa educativo se distingue de los otros esfuerzos por su caracteres integral,⁸⁸ en tantas más expresiones se trata de formar en los docentes un pensamiento tendiente a la crítica.

Subrayamos estas tres palabras para denotar algunos de los conceptos reiterativos en el proyecto, el primero junto con el de la eficiencia pertenecen más al mundo empresarial y los dos restantes asumen lo que César Larrizales llamaría

⁸⁷ Ibidem. p. 14.

⁸⁸ Ibidem. p. 41.

conceptos estelares de la educación, pero ¿que luz tienen ahora estos conceptos para este nuevo proyecto pedagógico? y en particular ¿como se formaran a los docentes con estas intenciones?, tenemos al frente los problemas que con el solo discurso nos llenaremos de respuestas, estas tendran que ser emitidas solo repensando la logica que subyace en este tipo de pensamiento y que se va generando, tomando sentido a lo largo del proceso real que se significa en la practica cotidiana del docente.

En cuanto al primer concepto la calidad expresa relatividad porque transmite la posición ideologica de un grupo social en tanto traduce algo que quiere alcanzar y niega posturas que no entrarían dentro de su juicio analítico en materia social, cultural, política, etc. recordaremos lo señalado por Mendoza Rojas, en cuanto a las prioridades del proyecto tecnocrático: aumento de la producción y de la productividad, aumento de la competitividad en la economía en el mercado exterior a través de una mejor calidad en los productos que se exportan, la racionalización de las empresas públicas y los servicios que otorgue el estado, entre ellos el educativo. Como resultado de estas prioridades, el pensamiento tecnocrático enfocado a la educación, piensa que se debe lograr una alta "Calidad académica", ya que los egresados profesionales deberán hacer bien lo que el aparato productivo necesitan que hagan.⁸⁴

⁸⁴ Mendoza rojas, Javier. Upus cit., p. 21.

No obstante los cambios en el contexto social,⁸⁵ se mantienen las prioridades por alcanzar de tal manera que la modernización educativa mantendrá un nivel de calidad cuando satisfaga las prioridades señaladas, por ello se invita a la participación eficiente de todos los sectores de la sociedad, mismo que fomentarán en la educación moderna el cumplimiento real del artículo tercero constitucional, eliminar los rubios de deserción escolar y fomentar la solidaridad nacional.

En cuanto al concepto integral siempre se ha ponderado sobre todo en los discursos políticos educativos la buena bondad de esa formación en los sujetos de todos sus niveles; denotando con ello el desarrollo armónico tanto físico como intelectual, que le abrirá la capacidad de desenvolvimiento de acuerdo a las exigencias que la sociedad asume en nuestros días. En el proyecto de modernización no hay una conceptualización del término, sino que se explicita y adquiere una connotación vacía, que solo se llevaría con al práctica cotidiana del docente y por aquellas condiciones en las que se rodea el proceso educativo.

El modelo educativo espera tener una primaria universal,

⁸⁵ Me refiero a la diversidad de problemáticas existentes como: movimientos de índole político en cuanto a una nueva concepción de partido, el deterioro ambiental, la exploración demográfica e incluso a nivel internacional con los cambios en el nuevo orden económico, la cultura, la noción de socialismo, etc., todos ellos deben ser considerados como resultado de la dirección que ha mantenido una racionalidad tecnocrática, se busca por lo tanto que precisemos lo específico y la lógica del concepto calidad en el ámbito administrativo en relación a los procesos netamente educativos y académicos.

secundaria y educación media superior mas definidas, una mejor excelencia en la educación superior, asi como sus posibles innovaciones tecnologicas, objetivos nacionales y de alcance medio esperado con ello, que dicha educación sea recibida para todos los mexicanos en mejores condiciones de caracteres democrático, nacional y popular que se adecue tanto a las nuevas tecnologías como al aparato productivo. En tal forma que lo integral queda definido en la medida en que al sistema educativo se integra al sistema productivo.

Lo anterior manifiesta una simplificación que se hace del termino integral, cuando este se vincula como parte integradora del proyecto en un sistema productivo. César Carrizales, nos muestra esta problematica enfatizando que la "educación integral reivindica una lucha de caracteres academico para enfatizar al reduccionismo que implica la educación subordinada a la producción",⁴ y además es parte nodal de una formación intelectual del sujeto.

El último elemento que ya hemos esbozado en el apartado anterior y que tiene una significación específica en la formación docente hace sentir nuevamente su presencia como propuesta en el proyecto de modernización educativa: mantenemos la postura de que los hechos, la interrogación y cuestionamiento de la relación sujeto-realidad. Hoy los cambios se establecen en los planes de estudio de la educación

⁴ Carrizales Retamozo, César. et. al. Modernidad y postmodernidad en Educación. p. 41, U.A.E.M. y U.A.S.

básica son un espacio que hay que aprovechar en tanto puede desarrollarse lo instituyente ya que no están establecidos los programas escolares sino los señalamientos de los contenidos, en los cuales podemos destacar no solo la parte metodológica en el aprendizaje de los alumnos sino la misma intención en el abordaje de los contenidos, ello reportara una rica y grata experiencia de formación para el docente.

Se destaca entonces ya no una construcción teórica, pero si una reflexión pedagógica sobre la relación que se pretende entre docente y alumno, cumpliendo con ello parte del programa destinado a la formación y actualización de docentes: "La modernización requiere que la formación de profesionales de la educación atienda las necesidades sociales, regionales y locales; haga de la educación un sustento del proceso enseñanza-aprendizaje y vincule la teoría con la práctica relacionando al estudiante con la comunidad promueva en el futuro docente la capacidad crítica y se oriente mas a la resolución de problemas que a la acumulación de información".⁸⁷

Esta posibilidad de negar lo acumulado como el saber legitimado nos permite abrir el espacio intelectual bajo otras formas racionales del intelecto; por ejemplo, el espiritual creativo, la imaginación de la interrogante, la heurística entre otras.

⁸⁷ Programa de modernización educativa. p. 70.

Si la razón positiva se ha caracterizado por querer homogenizar el pensamiento y las actitudes en función de la objetividad, considero pues que estos conceptos (crítica y formación integral) por su misma tradición histórica y pedagógica no puede ser evidenciado con esta connotación de la razón que domina un saber que quiere atrapar la totalidad de los problemas educativo, sino que deben de especificar el matiz que las posibilita su significado. De ahí que la práctica docente tiene que manifestarse dentro de una basta dirección heterogénea, tratando de evitar con ello que se introyecte el pensamiento unidimensional al que aludía Marcuse.

Las prácticas docentes ante todo tienen que invitar al ejercicio de diversas racionalidades en donde la crítica y el caracteres integral que tiene que formar no se desvanezca ni se diluyan, sino por el contrario reafirmen la posibilidad de trabajar las ideas, con las ideas y para las ideas, como menciona Edgar Morin¹ con el afán del crecimiento intelectual del sujeto que aquí cabe enarbolarse como docente.

Terminaríamos con unas palabras de Folliari en torno al sujeto y su tarea fundamental dentro del quehacer académico: "el campo intelectual tiene que ofrecer otras ideas de lo que es la razón y el conocimiento. Tiene que demostrar los

¹ Morin, Edgar. Para salir del siglo XX, Ed. Kairos, Barcelona 1981, Sobre todo en la parte dos, la misión del intelectual.

mecanismos del saber oficializable y dominador. Tiene que encontrar los modos de gestión colectiva donde todo el mundo puede expresarse según sus propios deseos y posibilidades. Tiene que convertirse en caja de resonancia real de los que sucede en derredor, de los intereses y los modos de expresión popular. Tendrá que dar lugar a la emergencia de lo no racional".¹⁰

Al menos esta gestión colectiva a la que alude Follari tiene que darse en y para la academia precisamente en todas aquellas labores en donde el docente tiene ya una presencia y una expresión bien denotada, es decir, no es solo en el aula sino en los cursos, en las renovaciones de los planes de estudios, en los congresos, en mesas redondas, conferencias, etc., es en todos estos espacios en donde el docente tiene que construir el conocimiento y los argumentos que explican las formas de vida de los sujetos.

¹⁰ Follari A. Roberto. "Universidad, Modernización y crisis de la razón" en Revista Mexicana de Sociología. Se carece de número y fecha. p. 127.

A MANERA DE CONCLUSION

Finalmente nos encontramos en un momento de cierre de un trabajo que tiene como problematica fundamental la relación existente entre Racionalidad y Docencia. No obstante quedamos a merced de la gran complejidad que la misma práctica docente mantiene a lo largo de su ejercicio de tal forma que lo que aquí abordamos es solo en una manera de penetrar y como prender dicha relación. A lo largo del escrito se ha considerado a la racionalidad como la vía que nos posibilita comprender las prácticas sociales de los sujetos en la época moderna y en particular, para esta investigación, a la práctica docente.

Este ejercicio reflexivo tiene como propósito fundamental, reconocer las posibilidades del hacer del docente ante la interacción constante que tiene con un grupo determinado. Esta interacción si bien se asume en un espacio reducido, en el se concretiza y permea los avatares del mundo social, político, científico que se introyecta y se interioriza en los sujetos.

Por lo tanto, asumiremos cuales son las fases de concreción de la investigación llevando posteriormente hacia posibilidades que nos conduzcan a una pertinente tarea de la práctica docente, producto de Tesis.

En un primer momento señalamos como punto de partida para entender el problema de la racionalidad la constitución del conocimiento científico en la época moderna admitiéndose este como el saber que procura la aprehensión de la realidad. Un conocimiento que debería de legitimarse y validarse para sostener las exigencias que la sociedad capitalista requería para lograr sus proyectos de expansión, de conquista y de progreso. Adiós al conocimiento que se desenvolvía en la época del medioevo porque solo producía sujetos que tenían la esperanza a través de la Fe de Dios de encontrar una mejor vida más allá de lo terrenal. La cosmovisión del hombre estaba centrada en una razón divina, con el advenimiento y desarrollo del capitalismo dicha cosmovisión se abre concibiendo al hombre como gestor de su propia historia y descubridor del conocimiento que dará cuenta de sus diversas prácticas a la luz del dominio de una razón científica cuya penetración en el mundo escolar establecería que conocimientos son los más adecuados para concebir la realidad más científicamente.

En un segundo momento tratamos de abordar al nivel de la política como aquella manifestación que atribuye un cauce particular a las prácticas sociales y en particular al conocimiento que se está produciendo. La razón emanada de una tradición moderna queda cuestionada puesto que en nombre de ella se trasgrede los principios fundamentales de la vida del ser humano. La Cuestión del conocimiento queda subsumida a parámetros y líneas políticas e ideológicas muy específicas, de tal forma que los inicios del Siglo XX son importantes en

la medida en que interrogan y evidencian los supuestos con los que se sostiene el proyecto de modernidad. Aludimos por tanto a la significación de una razón negativa que cuestione lo dado y niege las bondades que la sociedad capitalista a través de su tecnologización pone a merced de los beneficios de ciertos grupos minoritarios considerando a la razón técnica como medio idóneo para la modernización de los pueblos atrasados en su búsqueda para llegar a la modernidad. Legitimar los conocimientos que se dan en el aula desde esta perspectiva es señalar una comprensión unidireccional de los procesos sociales.

Por último estimar que la práctica docente dentro de sus múltiples facetas que puede adquirir debe admitir la instancia intelectual que le precede como actitud para la interpretación de los fenómenos sociales. Una problemática permite dar apertura a una práctica que es convertida en problema por alguien -en este caso el docente- y que por tanto es una construcción que tiene que ver con la particularidad socio-histórica de quien la genera, pero también de la génesis crítica que se tenga que hacer del devenir del conocimiento cuyo material es la materia prima de que se vale el docente para interpretar y dar cuenta de los hechos reales, asumiendo que el conocimiento no está desligado ni es ajeno a una racionalidad como lógica de pensamiento que en un momento histórico predomina en una sociedad.

Por lo anterior debemos recuperar y resignificar al

sujeto educativo no solo como hacedor de la transmisión de conocimientos, sino como producto del mismo, ya no como el sujeto espectador del conocimiento que está dado y que es posible darlo sino como el actor que lo mismo dado, ha sido elaborado por el, a la luz de las discusiones que se originan al interior del grupo que tiene una existencia social e histórica determinada, análoga al mismo conocimiento que no se encuentra como algo inmutable e inmanente. Algunas de las facetas que podemos enfatizar en el docente son las siguientes:

-Una actitud filosófica por parte del docente como sujeto mediador entre un contenido llamado "crítico" y una realidad determinada. Esta premisa convoca a una disposición permanente del profesorado hacia la reflexión relacional de todos los elementos que influyen en su práctica. Considerar los diferentes cambios existentes en nuestra sociedad contemporánea ya que posibilitaría adecuar críticamente los contenidos y no solo eso sino el sentido mismo de la educación.

-Concebir a la realidad siempre en términos de una enseñanza problematizada que considere la cotidianidad y concreción de la práctica por representar el ámbito en el que se despliega la reflexión y elevándose (concreto de pensamiento) sobre la propia cotidianidad da pauta a un razonamiento no solo teórico sino también metodológico para el abordaje de un

problema y manifestar su nueva logica en el momento en el cual regresamos a dicha realidad a traves de la discusion y el analisis del mismo.

-Apelar a la razon como posibilidad reconstructora de la realidad ya que su poder negativo soslaya toda realidad aparente para posteriormente encontrar los elementos que sintetizan la unidad de lo diverso, ello con el fin de operar con una racionalidad mas ligada a fines y no solo aquella en donde perdure la logica de la racionalidad instrumental.

-Concebir a la formacion intelectual del sujeto docente como marco permanente de reflexion en el que haga mas lectura de su propio proceso que va generando su practica: no solo a nivel aulico sino articulandolo con procesos macrosociales que aparentemente no se conciban dentro del ambito pedagogico, pero que sin embargo admiten concreciones de vinculacion que dejan entrever sus ejes de incidencia y su confluencia en el campo educativo.

BIBLIOGRAFIA

- Adorno, Theodor. Consignas. Ed. Amorrortu, Argentina 1973.
- Aguilar Villanueva, Luis. "En torno del concepto de racionalidad en Max Weber". En León Olive. Racionalidad. Ed. Siglo XXI, México.
- Andrade Frich, Adriana. "Max Weber y la Educación", en Perfiles Educativos No. 11, Enero-Marzo 1981, CISE-UNAM.
- Arredondo, Martiniano. et al. "Notas para un modelo de docencia" en Formación pedagógica de profesores universitarios. C.E.S.U., U.N.A.M. 1987.
- Bachelard, Gaston. La formación del espíritu científico. Ed. Siglo XXI, México 1981.
- Barnes, Barry. J.S. Khun y las ciencias sociales. Ed. F.O.E. Erevarios. México 1986.
- Berruezo Castilio, Jesus. "Desde donde analizar la práctica docente" en Foro universitario No. 77, México STUNAM, abril 1987.
- Braunstein, Nestor. Psicología, ideología y ciencia. Ed. S.XXI, México 1983.

Carrizales, R. Cesar. Uniformidad, marginalidad y silencio de la formación intelectual. Ed.

Carrizales, Cesar. La crítica, Ed. Dilema, U.A.M., Mexico s/fecha.

De Alba, m Alicia. et al. El campo del curriculum opciones de innovacion de la docencia. Ed. S.E.P. ANUIES. Mexico 1987.

De la Garza, Enrique. Hacia una metodología de la reconstrucción, Ed. Porrúa-UNAM, Mexico 1988.

Descartes, Rene. El discurso del método, Ed. Espasa Calpe, Mexico 1989.

Espeleta, Justa. "Modelos educativos: notas para un cuestionamiento". en Revista del C.I.S.E. No. . UNAM, Mexico.

Follari A. Roberto. "Universidad, modernización y crisis de la razón" en Revista Mexicana de sociología 1-84. Mexico 1984.

Friedman, George. La filosofía política de la Escuela de Frankfurt, Ed. F.C.E., Mexico 1986.

Bargani, Aldo. Et. al. La crisis de la razón, Siglo XXI,
Mexico 1980.

Habermas, Junge. Ciencia y Técnica como "ideología". Ed.
Iecnos, Madrid 1989.

Habermas, Junge. Conocimiento e interés. Ed. Taurus, Madrid
1989.

Habermas, Junge. Teoría de la acción comunicativa I. Ed.
Taurus.

Habermas, Junge. "La modernidad; un proyecto inconcluso". en
Foster H. la postmodernidad. Ed. Kairos, Mexico 1989.

Heller, Agnes. La Sociología de la vida cotidiana. Ed.
Península, 3ª Edición, Barcelona 1991.

Hegel, Jorge F. "Lecciones sobre filosofía de la historia
universal" en El pensamiento histórico ayer y hoy.
Compiladores; Pilar Barroso et. al. Ed. U.N.A.M., Mexico
1985.

Horkheimer, Max. Sociológica. Ed. Taurus, Madrid 1979.

Horkheimer, Max. Teoría crítica. Ed. Amorrurto, Buenos Aires
1968.

- Konstantinov, N.A. Historia de la pedagogia. Ed. Cartago. México 1984.
- Lechner, Norbert. Et. al. Modernidad y posmodernidad en educacion. Ed. U.A.S. U.A.E.M. Mexico.
- Lukacs, George. El asalto a la razón. Ed. grijalbo, México 1983.
- Lukacs, George. Historia y conciencia de clase, Ed. Grijalbo, México 1969.
- Maffesoli. La logica de la dominacion. Ed. Peninsula. Barcelona 1977.
- Marcusse, Herbart. El marxismo soviético. Ed. Alianza. Madrid 1984.
- Marcuse, Herbart. Razón y revolución, Ed. Alianza, Madrid 1984.
- Marcuse, Herbart. El hombre unidimensional, Ed. Joaquin Mortiz. Mexico 1990.
- Mardones y Ursua. Filosofia de las ciencias Humanas y sociales. Ed. Fontamara. Mexico 1988.

- Marx, Carlos y Engels Federico. La ideología alemana, Ed. Cultura Popular, México 1977.
- Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México" en Perfiles educativos No. 12., C.S.E. U.N.A.M. México.
- Nicol, Eduardo. La reforma de la filosofía. Ed. F.C.E., México 1980.
- Nietzche, Federico. "El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza" en Obras escojidas como V.
- Parisi. Alberto. Raíces clásicas de la filosofía contemporánea, Ed. ANUIES. México 1980.
- Perez Juárez, Esther. "Reflexiones críticas en torno a la docencia" en Perfiles Educativos No. 29-30, U.N.A.M., México.
- Piña, Juan Manuel. Reflexiones en torno al conocimiento científico y tecnocrático. Cuadernos de posgrado. E.N.E.P. Aragon, No. U.N.A.M.
- Programa de Modernización Educativa, 1984-1994.
- Rethel. John. Trabajo manual y trabajo intelectual, Ed. El Viejo Topo, Madrid, 1978.

Revueltas, José. Dialectica de la conciencia, Ed. Era, Mexico
1982.

Rodriguez, I. José. El Sueño de la razon, Ed. Taurus, Madrid
1982.

Sanchez Vázquez, Adolfo. Filosofia de la praxis, Ed. Grijalbo,
Mexico 1980, Revista mexicana de sociologia.

Serrano Castañeda, José. Docencia, Educación y Saber, Ed.
E.N.E.P. Aragon. U.N.A.M. Cuadernos No. 44, Mexico 1989.

Weber, Max. La etica protestante y el espiritu del
capitalismo. Ed. Premia, Mexico 1985.

Ureña, Enrique. La teoria critica de la sociedad de Habermas,
Ed. Tecnos, Madrid 1980.

Zea, Leopoldo. Introducción a la filosofia. Ed. U.N.A.M.,
Mexico 1980.

Zemelman, Hugo. El uso critico de la teoria, ed. Colmex,
Mexico 1983.

Zemelman, Hugo. Historia y politica en el conocimiento. Ed.
F.C.P. y S. U.N.A.M., Mexico 1983.