
VI Congreso Internacional de Ciencias de la Educación

(París, 3-7 septiembre de 1973)

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. III, núm. 4, 1973, pp. 61-64]

Es poco conocida de este lado del Atlántico la Asociación Internacional de Ciencias de la Educación, organizadora de este Congreso. La Asociación tuvo su origen, primero bajo el nombre de Secretariado de la Investigación Educativa realizada en las Universidades, en Bélgica en 1953; una segunda reunión, en Florencia en 1957, la constituyó con su actual nombre; de entonces para acá ha venido convocando este congreso internacional cada cuatro años, siempre en ciudades europeas (Gante, Cambridge, Varsovia, París).

Es, por tanto, excesivo el título de internacional que se arroga tanto la asociación como el congreso, y sus organizadores dan la impresión —por ejemplo al no querer elegir como sede del congreso ninguna ciudad fuera de Europa— de desear mantener este carácter restringido a sus actividades. Si bien el Congreso reunió 750 asistentes, más de la mitad eran franceses y sólo un diez por ciento no-europeos. Los participantes de Estados Unidos, por ejemplo, no llegaban a una docena.

Es también necesario señalar las serias fallas de organización y la carencia verdaderamente primitiva de servicios secretariales, en desproporción con la seriedad de una reunión semejante y con la importancia del país organizador. Según se dijo, esta situación se debió a que el gobierno francés no concedió el financiamiento prometido por razón de desacuerdos ideológicos con algunos de sus organizadores franceses; el hecho es que los participantes extranjeros guardamos una impresión crítica de estos aspectos del Congreso, impresión que se vio reforzada por algunos incidentes (como el que el Presidente del Comité Organizador recorriera todas las comisiones para recomendar a los participantes que no faltasen al día siguiente porque iba a asistir el Ministro de Educación y convenía impresionarlo favorablemente) que desdecían del respeto debido a una reunión internacional de investigadores.

* Informe elaborado por Pablo Latapí, investigador del CEE, asistente al Congreso.

Esto sea dicho a modo de introducción. Mi informe, que es simple relación de una experiencia personal necesariamente limitada, se centra en dos puntos: la calidad científica del Congreso y las tendencias ideológicas perceptibles en la reunión.

El tema general del Congreso era “la aportación de las ciencias fundamentales a las ciencias de la educación”. Para tratarla se organizaron doce comisiones sobre los temas siguientes: 1) Historia de la educación; 2) Educación comparada; 3) Matemáticas y ciencias de la educación; 4) Psicoanálisis y educación; 5) Ciencias de la expresión y comunicación; 6) Tecnología educativa; 7) Psicopedagogía (currículum, didáctica); 8) Formación de maestros; 9) Métodos de investigación; 10) Educación permanente; 11) Filosofía y ciencias de la educación; 12) Psicología social y nuevos enfoques pedagógicos.

Se entregaron a los congresistas más de 350 ponencias o comunicaciones, de las cuales, sin embargo, quizás sólo dos docenas puedan considerarse aportaciones importantes y menos aún tengan el rigor metodológico que ameritaría su publicación. Afortunadamente no se leyeron estas comunicaciones, sino que cada comisión organizó sus debates como quiso. Una relación de cada comisión, que no debía exceder los doce minutos de lectura, pasó a la reunión plenaria para discusión.

Las relaciones finales de las comisiones revelan, en general, una lastimosa pobreza de contenido. Las más de ellas no rebasan el nivel de las generalidades; rara vez se entra a una discusión de métodos y técnicas de investigación que contribuya al avance científico o se mencionan los estudios más relevantes del campo en cuestión. Estos resúmenes de los debates más parecen ser opiniones sobre la educación que discusiones sobre la investigación educativa —además de que el tema general de “aporte de las ciencias fundamentales a las ciencias de la educación”, ya de por sí bastante equívoco, brilla por su ausencia.

Probablemente faltó una selección más estricta de los trabajos presentados así como un método más riguroso de discusión en las comisiones.

Respecto a la relación entre ideologías e investigación educativa, el Congreso suscita algunas observaciones.

Era claro que el compromiso político y la posición ideológica resultaban determinantes para la selección no sólo de los temas por investigar, sino también de los métodos y de los criterios de interpretación. Pero es interesante notar que en la reunión la polarización ideológica no se establecía entre países capitalistas y socialistas ni tampoco entre países pobres y ricos o dominados y dominantes, sino entre reformismo y *contestation* radical de la sociedad.

Fue sorprendente ver cómo los países de Europa oriental en vías de socialismo se enfrentaban a una problemática muy semejante a la de los países capitalistas. Así, por ejemplo, en la cuestión de la relación entre las desigualdades sociales y la educación, los países socialistas conocen los mismos problemas y empiezan a conocer las mismas decepciones de sus esfuerzos remediales o compensatorios, que los países de Occidente. Un sociólogo polaco, M. Kosakiewicz, formuló esto bien al afirmar refiriéndose a la política escolar de su país: “Prácticamente toda medida tendiente a suprimir una desigualdad, da origen a otras nuevas”. Parece ser que mientras exista una estructura salarial ampliamente diferenciada, la educación reforzará las desigualdades. Por lo pronto, en los países que buscan el socialismo, la política educativa se encuentra ante el mismo dilema que en los países capitalistas: por una parte, la educación debe aumentar la capacidad productiva (y en la medida en que lo hace, por razón de la estructura salarial, refuerza las desigualdades) y, por otra, la educación puede ser utilizada como medio de nivelación de habilidades y capacidades. Por ahora no se puede ir más allá de buscar un equilibrio entre ambas tendencias y la “igualdad razonable” está aún muy lejos de realizarse.

Quizás pueda hablarse también de una gradual convergencia de los países capitalistas y socialistas en terrenos directamente ideológicos. Pongo dos ejemplos.

La ponencia principal sobre economía y educación, presentada por H. Maier del Instituto Central de Economía de la República Alemana Democrática se esfuerza por desentrañar de Marx tres principios para normar la relación entre ambas disciplinas. El tema es apasionante y el lector se promete un descubrimiento copernicano sobre la economía de la educación. Pero la decepción es total. Bajo un lenguaje pesado y un esfuerzo quizás laudable por hacer entrar a Marx en el marxismo, resulta que los tres principios marxistas figuran desde hace quince años en cualquier manual occidental sobre estos temas. El primero es la importancia del trabajo en el proceso productivo, el segundo la contribución de la educación al desarrollo económico y el tercero la necesidad de planificar la educación.

Otro ejemplo, desde luego más profundo, de este acercamiento es una ponencia de B. Suchodolski, notable pedagogo polaco, autor de varias obras sobre teoría educativa marxista y Presidente de la Asociación que convocaba este Congreso, en la que critica la “ciudad educativa” propuesta en el Informe Faure por ser, en el fondo, una orientación egoísta. Conviene citarlo textualmente: “Se trata, es verdad (en esa ‘ciudad educativa’) de un egoísmo sublimado, que aporta una ventaja social y forma los valores cualitativos de la vida individual, pero en los horizontes y los motivos de este estilo de vida no hay lugar para los problemas de la comunidad humana y del compromiso moral. No hay ahí elementos de amor y de caridad hacia los otros, de entrega y sacrificio a las grandes causas sociales; las categorías del heroísmo y de la responsabilidad trágica le son también ajenas...”. Y añade refiriéndose tanto al Occidente como al Este: “La Europa de nuestros días ha perdido el sentido de lo trágico en el destino del hombre” y con ello —explica— el sentido de la responsabilidad, de la culpa y de la libertad. “Y si bien todo esto parece como el eco metafísico de tiempos pasados, con extrañas resonancias en esta época moderna de las luces, la razón y el poderío técnico, sin embargo poder pensar en las categorías de lo trágico constituye indiscutiblemente la expresión de una profunda comprensión de la grandeza y de las contradicciones de la actividad humana... En esta perspectiva vemos el destino del hombre contemporáneo que, buscando el camino para romper con la civilización de consumo, llegará finalmente a la conclusión de que tampoco la ‘ciudad educativa’ podrá asegurarle una existencia digna, y que las cuestiones esenciales de la vida humana se deciden fuera del consumo...”.

Son sólo ejemplos, es verdad, pero que revelan sorprendentes acercamientos entre representantes de países ideológicamente comprometidos. No es, pues, aquí, donde aparecieron, en el Congreso, las oposiciones, sino más bien entre los mantenedores de los sistemas sociales —capitalistas o socialistas— polarizados por la producción, y los contestatarios radicales.

El tema merecería más espacio, pues en el momento actual de la investigación educativa ese cuestionamiento radical empieza a señalar nuevas tendencias a la pedagogía. Conocer el estado actual de este fenómeno era uno de los intereses principales del Congreso. Daré aquí una impresión muy sumaria.

En los últimos seis o siete años han surgido en la investigación y en la práctica educativa algunas corrientes que por simplificar podrían llamarse *contestatarias*. Inspiradas por ideologías de izquierda e instrumentadas por la dinámica de grupos, la psicoterapia, el socio-psicoanálisis y el análisis institucional, intentan descubrir en la educación tradicional las formas de violencia principalmente simbólica (la de todo poder que impone significaciones como legítimas y disimula las relaciones de fuerza que las determinan) para liberarse de ella. Se ha tratado de captar desde nuevas perspectivas el contenido de la relación pedagógica convencional para revelar, a partir de sus contradicciones, las relaciones de fuerza que encubre.

Al principio se recurrió a la pedagogía no-directiva de Rogers, luego al enfoque psicoterapéutico de Moreno, luego a otras diversas perspectivas psicoanalíticas y a la dinámica de grupos de Lewin (con sus variantes europeas: grupos de base,

grupos de diagnóstico, grupos centrados sobre el grupo, grupos-clase, etc.). De estos intentos, todos ellos microsociales, se ha dado el paso a métodos de crítica institucional (terapia institucional, pedagogía institucional), que pretenden esclarecer la función educativa de las estructuras organizativas, y desenmascarar con más profundidad que en el debate de Illich las formas de opresión o represión de las instituciones educativas.

Empiezan ahora a dibujarse dos tendencias de pedagogía institucional, en Francia: una que prolonga las técnicas organizativas de Freinet con orientación marxista, y otra que se orienta más a la experimentación de grupos de autogestión. Pero en ambos casos se llega a una crítica sociopolítica fundamental, a escala macrosocial. El instrumento de trabajo es el análisis institucional; el método consiste en introducir “analizadores” tanto naturales como artificiales; el resultado es el socioanálisis.

Será interesante seguir estas nuevas tendencias, perdonando su vocabulario abstruso y las actitudes pretenciosas de algunos de sus representantes. Al lado de su evidente potencial destructivo, van surgiendo algunas realizaciones de “educación paralela” en que la crítica social rebasa el fácil nivel de la teoría y la contracultura empieza a realizar sus propios valores y a experimentar, también, sus propias contradicciones.

La presencia de estas tendencias en varias comisiones del Congreso y la polarización de las discusiones en función de las posiciones valorales que representan fue también un dato importante sobre la investigación educativa contemporánea.

Para terminar, señalo dos preguntas que el tema general del Congreso hacía esperar que se tocasen de alguna manera, pero que no fueron discutidas: ¿Es ya posible hablar de interdisciplinariedad en la investigación educativa? ¿Existen las “ciencias de la educación” o son sólo las “otras” cuando se aplican a la educación como a su objeto?

Si bien se aludió rudimentariamente a estas cuestiones en un trabajo introductorio, leído al principio del Congreso, no hubo lugar donde discutir las, quizás por la manera como se tematizaron las comisiones. Lástima, porque sobre ellas había mucho nuevo que aprender.

Tales son las impresiones de un participante en este Congreso. Impresiones solamente, porque la naturaleza del evento impide hacer la crónica completa y, menos aún, aventurar la apreciación global.