

PRESENTACION

El 24, 25 y 26 de abril de 1985, se efectuó el Primer Encuentro Nacional sobre Innovaciones en la Educación Superior de México, teniendo como sede la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

El evento contó con la participación de las instituciones de educación superior más importantes del país, lo cual es alentador comprobar en la relación que aparece al final de este volumen, demostrándose así el carácter nacional que revistió este encuentro.

La actividad tan destacada, reflexiva y profunda que realizaron, tanto los ponentes como los participantes, brindó el marco adecuado para que el planteamiento de las diferentes experiencias innovadoras fuera lo debidamente discutido y analizado, reflejando las experiencias planteadas la importancia que tienen tanto para el presente como para el futuro nacional.

Este encuentro se llevó a cabo siendo rector de la Universidad el doctor Alfredo Piñeyro López, y director de la Facultad de Filosofía y Letras el licenciado Juan Angel Sánchez Palacios. Este último formó parte asimismo del Comité Organizador, junto con el doctor Gilberto Guevara Niebla, el licenciado Bernardo Flores Flores y el licenciado José Héctor Franco Sáenz.

INTRODUCCION

El movimiento de innovación educativa que alcanzó su apogeo en la década pasada se vincula a la crisis cultural de las sociedades industriales que surgieron después de la Segunda Guerra Mundial. Esta crisis se proyectó sobre todo como una crisis de valores y tuvo su expresión más espectacular con las rebeliones universitarias de los años sesenta que convulsionaron a muchos países, tanto del campo socialista como del capitalista.

Los estudiantes cuestionaron el mundo que habían heredado de los adultos argumentando que en su estructura misma subyacía un principio de alineación y opresión de la especie humana. Se trataba de cambiar ese mundo, de transformarlo radicalmente a fin de lograr un nuevo orden social regido por la libertad y la equidad, en donde el hombre pudiera desarrollar todas sus potencialidades.

Tal fue el punto de partida del movimiento innovador. Una vez que las luchas estudiantiles conocieron los límites de su intervención política, la energía transformadora de la nueva generación derivó hacia el campo de la educación manifestándose bajo la forma de un optimismo educativo que depositó en la escuela las esperanzas transformadores que no habían alcanzado a realizarse por la vía política.

El centro de gravedad del movimiento se desplazó de la calle hacia la escuela. Miles y miles de jóvenes intelectuales en todo el mundo occidental se persuadieron que el cambio social anhelado podía realizarse desde los espacios institucionales de transmisión y producción del saber a través de modificar las formas en que esos espacios funcionaban y se articulaban con el

PRESENTACION

El 24, 25 y 26 de abril de 1985, se efectuó el Primer Encuentro Nacional sobre Innovaciones en la Educación Superior de México, teniendo como sede la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

El evento contó con la participación de las instituciones de educación superior más importantes del país, lo cual es alentador considerando en la relación que aparece al final de este volumen, demostrándose así el carácter nacional que revistió este encuentro.

La actividad tan destacada, reflexiva y profunda que realizaron tanto los ponentes como los participantes, brindó el marco adecuado para que el planteamiento de las diferentes experiencias innovadoras fuera lo debidamente discutido y analizado, reflejando las experiencias planteadas la importancia que tienen tanto para el presente como para el futuro nacional.

Este encuentro se llevó a cabo siendo rector de la Universidad el doctor Alfredo Piñeyro López, y director de la Facultad de Filosofía y Letras el licenciado Juan Angel Sánchez Palacios. Este último formó parte asimismo del Comité Organizador, junto con el doctor Gilberto Guevara Niebla, el licenciado Bernardo Flores Flores y el licenciado José Héctor Franco Sáenz.

resto de la sociedad.

Como puede verse, este movimiento era en realidad un renacimiento del viejo iluminismo que en otras épocas particularmente en América Latina, guió a la intelectualidad en su actuación social. Se pretendía realizar nuevos valores partiendo de esquemas racionales y de proyectos de sociedad que habían madurado en la mente de los actores del movimiento. Este fenómeno social cristalizó, en primera instancia, en múltiples proyectos que se propusieron revolucionar la función social de las universidades.

En Francia se lanzó la experiencia de Vincennes (París VIII) con un nuevo concepto de organización académica y una enorme libertad en la estructuración del curriculum; en Alemania surgió, frente a la Universidad Libre de Berlín de corte tradicional, la llamada Universidad Crítica que se propuso revelar la dimensión alienante de la cultura de la sociedad industrial.

Inglaterra realizó experiencias de innovación (Warwick, Essex, Enfield, etc.) que se perfilaron en distintas direcciones; en Italia (Milán) se ensayaron nuevas formas de relación de los estudios profesionales con el mundo de la producción atacando el problema de la división social del trabajo; en Japón (en Tokio y Kito-Osaka) surgieron las llamadas "universidades de reserva" cuyo objetivo era criticar la estructura de la universidad feudal y democratizar programas y métodos de enseñanza.

En Estados Unidos (en New York State University, en Berkeley y otras universidades) nacieron las experiencias que se conocieron con el nombre de "contra-universidad" y de "free universities" en las cuales se proponían planes de estudio alternativos a los planes convencionales.

En América Latina el movimiento innovador tomó formas muy

diversas: desde las experiencias de "educación liberadora" basadas en el pensamiento pedagógico de Paulo Freire, hasta ensayos innovadores como el de la "investigación participativa" que nació en la Universidad de Colombia o proyectos de reorganización global del funcionamiento de la institución universitaria como el de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Pero quizás la expresión más generalizada y evidente de esta voluntad hacia el cambio liberador la constituya el *boom* que se dió en todo el mundo de las llamadas "escuelas activas" que se nutrieron en lo fundamental del pensamiento roussoniano y que vieron en el caso de Sumerhill una suerte de paradigma. La fé en el activismo escolar se nutría de la esperanza de liberar a la nueva generación del *shock* cultural y la alienación propios de la sociedad industrial y para ello se proponía, como principio pedagógico fundamental, que el desarrollo de los niños estuviera exento de la coerción de los adultos.

De hecho, la pedagogía ha vivido desde los años sesenta una auténtica revolución. Una revolución por momentos desordenada y confusa que, sin embargo, derivó en fructíferas aportaciones. Entre las ideas radicales de Ivan Ilitch de eliminar definitivamente la institución escuela, hasta el movimiento conservador que se denominó en inglés *back to basics* (que sostiene, a contracorriente, la reivindicación de la escuela clásica) se extiende una gama profusa de proposiciones educativas cuya lista es prácticamente interminable: educación no directiva, pedagogía antititucional, educación personalizada, educación compensatoria, escuela sin muros, cursos "sandwiches", educación modular, sistemas abiertos de enseñanza, integración docente-asistencial, enseñanza mutlidisciplinaria, educación comunitaria, educación liberadora, pedagogía del juego, etc.

La renovación educativa no sólo se sustentó en el pensamiento pedagógico crítico que hasta entonces había sido reducido a la marginalidad (como la tradición roussoniana y las corrientes de la "nueva educación" de la primera mitad del siglo) sino que aportó nuevos desarrollos pedagógicos que abarcaron desde el nivel filosófico o teórico, hasta los niveles operativos de la escuela. Hubo debate en torno a la gestión de la institución escuela, la organización del espacio escolar, la relación maestro alumno (y, en general, sobre los métodos de enseñanza), el curriculum, la articulación de la escuela con la comunidad, los sistemas de evaluación, etc.

Sin embargo, dado que el asunto más general que orientaba este gran movimiento internacional de la educación era, precisamente, el de las relaciones causa-efecto entre la escuela y la sociedad, una gran parte de los esfuerzos se orientaron precisamente a desentrañar las incógnitas que esa relación encerraba.

La sociología de la Educación que entonces apenas se perfilaba como un campo autónomo de las ciencias sociales, experimentó un desarrollo sorprendente, vigoroso y acelerado. También en este campo los avances tuvieron muy diferentes direcciones. Señalaremos algunas de ellas:

1) Hubo, desde luego, una tendencia que no desbordó los límites metodológicos del estructural funcionalismo norteamericano (Phillip H. Coombs, Talcott Parsons, Gerald Platt y otros) pero que hizo nuevas aportaciones al conocimiento de la relación escuela-sociedad.

2) Otras sociologías de la educación, haciendo un esfuerzo por romper con la tradición anterior, se inspiraron en el marxismo para demostrar que la educación formal no era una práctica neutral sino que estaba determinada por la organización clasista de la sociedad sosteniendo la hipótesis de que la escuela reproducía a través de sus funciones dicha organización. La educación formal se encargaba, a su juicio, de socializar a las

nuevas generaciones dentro de los valores de la sociedad burguesa (fue el caso de Baudelot y Establet en Francia y de Bowles and Gintis en Estados Unidos).

3) Pero la forma más acabada del reproduccionismo educativo cristalizó en la obra de Pierre Bourdieu y J. C. Passeron quienes trataron, en su célebre libro, "La reproducción", de describir en detalle los procesos de inculación cultural que realizaba la escuela para reproducir el orden social.

4) En Inglaterra, desde 1970, surgió un nuevo movimiento intelectual que se perfiló hacia la ruptura con aquellas corrientes que postulaban que el mundo escolar se hallaba totalmente determinado desde el exterior por la estructura social, y sostuvieron que existía, por el contrario, un margen de libertad de acción dentro del aula que se fundaba en la capacidad de interpretación y de transformación del entorno inmediato de los sujetos participantes en el proceso educativo. Esta corriente, que se inspiró en la filosofía fenomenológica, se conoció como "nueva sociología de la educación" (con ella se identifica la obra de Michael F. D. Young, Alfred Schutz, G. Whitty, etc.).

5) Mientras tanto en Italia, en Estados Unidos y en la misma Inglaterra, se desarrollaron esfuerzos dirigidos a recuperar el concepto gramsciano de "hegemonía" como punto de partida, para explicar la dinámica de la escuela no sólo a partir de los valores e intereses de la clase dominante sino a partir de concebir la escuela como un espacio de relaciones culturales en permanente dinamismo que reflejan la colisión de diferentes intereses hegemónicos (en Inglaterra, Raymond Williams; en Estados Unidos, Michael Apple; en Italia, Broccoli; en América Latina, notoriamente, Juan Carlos Tedesco).

6) Una vertiente que se desarrolló ampliamente fue la sociología del curriculum en la cual se intentaba recuperar la tradición de Scheler y Manheim que se propuso arrojar luz sobre el vínculo entre el saber y la sociedad pero, en este caso, reduciendo el objeto al conocimiento escolar (Eaggleston, Musgrove, etc.).

7) A partir de la obra del inglés Paul Willis, se desarrolló, finalmente, una nueva corriente sociológica bajo

el nombre de "teoría de la resistencia" que, más tarde, tendría como su principal exponente al autor norteamericano Henri Giroux.

Las innovaciones educativas buscaron sustento en estos avances del conocimiento sociológico, pero en muchos casos una exigencia de mayor rigor condujo a los innovadores a indagar y localizar bases epistemológicas para sus proyectos. El dominio de la epistemología positivista con sus diversas acepciones comenzó a ser cuestionado fuertemente desde los años sesenta, pero fue en la década siguiente que este debate comenzó a dar frutos importantes.

Fue célebre el Seminario de Niza (1970) en donde participaron eminentes filósofos y pensadores como Erich Janstch, Jean Piaget, Leo Apostel, Marcel Boisot, etc. y cuyos resultados abrieron una gran avenida por donde transitarían muchos proyectos de innovación. En esa misma época comenzaba en Inglaterra un movimiento de renovación en las teorías del conocimiento fundado en una reactualización de la fenomenología, en la versión de Alfred Schutz y que alcanzó gran difusión a través de la obra de Peter Berger y Thomas Luckmann, "The Social Construction of Reality". En Francia, desde años antes, había emergido la figura de Louis Althusser que tuvo un eco impresionante en los círculos académicos del mundo occidental. Althusser reformuló el pensamiento marxista bajo la influencia de Spinoza, Bachelard, Kant y el estructuralismo, y planteó una relación novedosa y polémica entre ciencia e ideología a través de su célebre concepto de "ruptura epistemológica". A mediados de la década de los setenta, sin embargo, se inició una tendencia que cobró progresiva fuerza que criticaba, en sus fundamentos, la postura althusseriana.

Finalmente, en Estados Unidos, Inglaterra, Francia e Italia, se inició una crítica vigorosa contra las epistemologías de base fenomenológica que aspiraba a revelar que la nueva

fenomenología preservaba, a la postre, la idea de un ego trascendente, creador de la realidad, y, por lo mismo, separado de la historia y la cultura; esta tendencia crítica, de inspiración marxista, culmina en una formulación/híbrida de historicismo y teorismo tributaria de la obra de autores como Gramsci, Ernst Bloch, etc.

Como veremos a lo largo de este volumen, el movimiento de innovación educativa también se proyectó en México y tomó la forma de innumerables propuestas novedosas de educación que tuvieron, sobre todo en los años del sexenio de Luis Echeverría, un ambiente adecuado para su puesta en práctica. Sin embargo, en México, como en el resto del mundo, el movimiento innovador comenzó a declinar en la medida en que se fue acentuando la crisis económica, problema que adquiere una importancia conspicua dada la significación que para el desarrollo nacional tiene la reforma de las estructuras educativas.

En 1985, una vez que se identificó la tendencia a la restricción y congelamiento de las innovaciones, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León convocó a un Encuentro Nacional de instituciones que en el período anterior habían lanzado proyectos educativos innovadores. El propósito central de esta reunión era muy claro: se trataba, primero, de hacer un balance del desarrollo obtenido en cada uno de los proyectos y, segundo, se buscaba crear un espacio político para hacer la defensa de un proceso de cambio que aspiraba, en última instancia, a remozar las obsoletas e ineficientes estructuras de la educación nacional. Ambos objetivos fueron alcanzados a satisfacción y el Encuentro trascendió nacionalmente. A fin de complementar la misión que originalmente se propuso, la Facultad ha decidido ahora dar a la luz pública este volumen que contiene una selección de los materiales que se presentaron en el Encuentro.

*Gilberto Guevara Niebla.*