

LAS APORTACIONES DEL SIMPOSIO.

Mucha de la intrascendencia que en su momento tuvo el Simposio Internacional sobre el Bachillerato, sigue vigente a causa de que su desarrollo no produjo resultados inmediatos, visibles y aprovechables para el Colegio. Después de haber participado en él, queda una vaga impresión de inutilidad que viene a reforzar la opinión de que muchas de estas actividades académicas a nivel institucional, desgraciadamente para el grueso de los profesores, no van más allá de la mera formalidad de un rito que, muy toscamente, deja ver la primacía de los fines políticos por encima de los propiamente educativos.

Que las cosas sean así, no es como para asustar a los profesores del Colegio que nunca (hasta el enviciamiento) hemos podido disociar la educación de la política. Pero no deja de asombrar, de todas formas, la falta de sensibilidad política con que se actúa desde los más altos niveles de la administración, cuando de discutir se trata la esencia misma de la escuela de la que son responsables. Todavía hoy, todo lo que se escribió con motivo del Simposio (incluyendo el propio documento en torno al cual se promovió) continúa siendo desconocido para la inmensa mayoría de la comunidad ceceachera.

En esa masa de escritos (que se constituye de 6 tomos con un total de 1539 páginas) a que dió origen el Simposio, se reflejan las más variadas respuestas desde las más diversas posiciones y estados de ánimo: anecdóticas, nostálgicas, pedagógicas, técnico-educativas, planificadoras, amenazadoras, políticas, apocalípticas, esperanzadas, sociológicas, críticas, convencionales, insustanciales, apoloéticas, denigratorias y defensivas, pedantes, realistas, racionales, ingenias, combativas, clasistas, etc. Todo un repertorio representativo de las ideas y actitudes que los profesores hemos ido definiendo en el tiempo que lleva de existencia el Colegio.

Claro que no todo lo que se escribió fue creación de profesores del Colegio; mucho de lo que allí se encuentra son contribuciones de personalidades y profesores de otras Instituciones del país, de profesores e investigadores de otras escuelas de la UNAM, así como de autoridades, investigadores y ex-funcionarios del propio Colegio, pero todos ellos más o menos compenetrados o relacionados con éste. Este material, con toda la desigualdad de contenido y calidad que deja ver, resulta, con mucho, lo más importante del evento, debido no sólo a su carácter testimonial, sino porque la forma como éste se llevó a cabo no permitió una multiplicación y una dimensión mayor de lo que se produjo por escrito. El desconocimiento de una memoria que incluye las relatorías que consignan las conclusiones a que se llegaron en cada una de las mesas de discusión, en parte puede explicar la impresión de futilidad de quien participó en una de tantas.

Lo cierto es que, hasta donde lo permite advertir objetivamente una lectura limitada por las simpatías y las diferencias muy personales, el azar y la capacidad de resistencia puesta a prueba por la monotonía de un mismo e invariable tema (con ustedes, señores, una vez más el CCH), la imposibilidad de aprehender como una unidad la heterogeneidad de las réplicas que se hicieron al Documento base, y el poco respeto que se observó por la temática señalada para el evento, dejan una muy mala impresión por lo que respecta a su coherencia. Todo mundo escribió y habló un tanto al desgaire. Parece que los mejores propósitos de racionalidad quedaron ahogados en grandes kilos de galletas y litros de café, horas muertas y papel desperdiciado. Ahora, más tranquilas las aguas y cuando toca su momento a la reflexión, es realmente penoso que, previa a ésta, resulte difícil controlar los impulsos denigratorios. Abonemos a nuestro favor, puesto que somos corresponsables en tanto que participantes, y sin ánimo de justificación, que el más elemental ejercicio de la crítica exige algo de vísceras y de neurosis en su búsqueda de la eficacia comunicativa.

Nuestra reflexión se encamina esencialmente, pese a todo, en el sentido positivo de tratar de listar aquellas consideraciones contenidas en las réplicas, y que resumen un conjunto de asuntos que afectan a la escuela en general y, más particularmente, a un área y una asignatura (Taller de Lectura).

El documento base (“Una hipótesis del por qué y para qué del Bachillerato a partir del concepto de cultura básica y de la experiencia del CCH”) es el núcleo concitador de aquellas réplicas que mayor interés revisten, porque en ellas se plantean las interrogantes que más se relacionan con las preocupaciones que tenemos quienes estamos circunscritos al ámbito de las aulas. Antes de intentar la exposición de las proposiciones a que conducen los diversos cuestionamientos que atraen

nuestra atención, juzgamos necesario exponer una breve opinión sobre este documento, en vista de que allí se hallan igualmente incluidas algunas de ellas.

Dicho documento tiene la virtud de articular de forma sistemática y fundamentada muchas de las preocupaciones que, hasta antes de su publicación, no iban más allá de la aprehensión intuitiva, sentimental y bien intencionada de una realidad educativa que hemos ido descubriendo cada vez más compleja y reacia a las caracterizaciones típicas del CCH. Por delante de algunos defectos de estilo que suelen dificultar la primera y hasta la segunda lectura, nos expresa, porque traduce racionalmente, y con un alto grado de construcción teórica, los grandes problemas del Colegio: sus presupuestos conceptuales y filosóficos en general, sus objetivos, su plan de estudios, su historia, su larga y rica experiencia, sus eventuales alternativas para el futuro. Es un documento de referencia obligada, aunque sea en contrario de mucho de lo que propone teórica a ideológicamente, porque aspira, y en gran parte lo logra, a una visión globalizadora que ya se nos antojaba necesaria, después de los enfoques parciales, urgentes para resolver problemas inmediatos, pero limitadas para la tarea de realizar un examen orgánico del sentido y fines del CCH, que la tecnología educativa nos había venido entregando. Es también un documento que comporta implicaciones políticas inesperadas, en cuanto al alcance que éstas pueden tener, por constituir el primer proyecto académico que hacen público profesores que después han accedido a los máximos cargos en el gobierno de la institución. Por ello representa, asimismo, para sus gestores principales, un compromiso de socialización en la solución de los problemas; compromiso al que se hace larga referencia como principio básico en la forma de administrar el Colegio y con el que se solidarizan, pero que también está por concretarse como parte de una política de la administración. Finalmente, marca un hito entre lo que hemos hecho realidad a través de 12 años de vida académica y política, y lo que no es posible seguir haciendo de la misma manera. Dicho de forma más clara: el CCH ha acumulado un conjunto de experiencias que configuran una forma de ser y hacer que en los últimos años parecen haber entrado en crisis, al confrontarse con una sociedad y una Universidad radicalmente distintas de aquéllas en que surgió; en este sentido afirmamos que el documento base del Simposio reúne y testimonia sobre lo más significativo de un estilo de vida escolar que, para seguir siendo, tiene que cambiar radicalmente (entendiendo también como cambio una recuperación de principios respecto de los cuales se ha abdicado) so pena de convertirse parte en proyecto irrealizable, parte en pieza del museo de los recuerdos.

Muchas son las preguntas y los puntos de vista que el Simposio trajo a la mesa de los debates. Las réplicas hacen referencia a un amplio aspecto de preocupacio-

nes añejas y advierten, con menor o mayor rigor crítico, con menor o mayor ánimo esperanzado, acerca de graves distorsiones que ha sufrido el proyecto original así como de los peligros que acechan a la institución, parte de los cuales son una consecuencia de las diversas políticas con las que ha sido conducida, como también de lo que hemos hecho y omitido los profesores, desde muestra práctica diaria. Esta realidad actual, sin embargo, es consecuencia de un hacer que importa examinar, con el fin de establecer hasta qué punto y en qué condiciones el proyecto que la sustenta sigue teniendo factibilidad. Examen que ya provoca inquietud y expresa, mientras tanto, un sordo reproche (que aunque abstracto muy bien se entiende que se dirige fundamentalmente a la administración), al encontrarse que las deficiencias son producto de una política que parece agotarse en el puro ejercicio del poder: el ejercicio de la academia, por el contrario, sigue siendo una tarea principalmente de los subordinados, en este caso los profesores. Consecuentemente el interlocutor real de lo que se plantea es el profesor. Sólo éste tiene la capacidad de otorgar sentido a un conjunto de ideas que están a la espera de una discusión real, participativa y democrática, como lo demuestra palmariamente el hecho de que no se hablara más del Simposio después de su clausura.

Orientados por este convencimiento de la necesidad de una participación mayor de opiniones de profesores, es por lo que nos decidimos a rescatar y a insistir sobre algunos de los temas generales y particulares que el Simposio pudo reunir a falta de un mejor foro. Omitimos deliberadamente los nombres de los autores, no sólo por el propósito de hacer más ágil la lectura del listado; también creemos que, en última instancia, nadie en el Colegio pretende la paternidad de puntos de vista que, raigalmente, son del dominio de una comunidad que a diario los intuye y los discute. El mérito indiscutible que corresponde a los autores estriba en haberles dado, a través de la expresión escrita un valor que busca trascender la anécdota cotidiana que, irremediablemente, trivializa lo mejor de lo que hacemos y pensamos en el CCH.

1.— **Evaluación del proyecto educativo del Colegio.** Se plantea hacer realizar una evaluación que abarque, cuando menos, los siguientes aspectos: presupuestos conceptuales, fines al nivel de la enseñanza, profesorado, planteamientos didácticos y población escolar. Se sabe que esta evaluación ya había sido iniciada por la Secretaría de Planeación, pero hasta hoy no se conocen resultados. Este trabajo evaluativo, conducido por especialistas en ciencias de la educación, es indispensable para una comprensión lo más cercana a la realidad de lo que es el Colegio actualmente: sus logros, sus dificultades y soluciones posibles.

2.— **Estudios diacrónicos sobre el Colegio.** Son cada vez más necesarios para no

caer en la tentación de apreciar a la institución como algo estacionario y ajeno al cambio. Una relación puramente historicista —crítica que se le ha hecho en especial a la parte III del documento base— deja forzosamente de lado lo más dinámico de la experiencia (y la memoria) histórica del Colegio: el hecho de que el proyecto que le dio origen nace en unas determinadas condiciones históricas de la educación en México, del papel que cumple la universidad en ese contexto, de las demandas planteadas por el movimiento estudiantil y popular de 1968, y del hecho de que, para alcanzar a afianzarse como alternativa de cambio dentro de la Universidad, los profesores, los alumnos y algunos funcionarios debieron librar intensas y largas luchas que cristalizaron, mal que bien, en una vocación por la democracia que lo enaltece, pero que también lo desprestigia en sus extremos confusos y fuera de contexto.

3.— **Carácter y fines de la educación que se le asigna al Colegio.** Este es un asunto estrechamente ligado al concepto de cultura básica que se toma como sustento para el desarrollo de la hipótesis sobre el bachillerato que se expone en el documento base. El concepto resulta de bastante utilidad como punto de partida para investigar qué entendemos por cultura, qué es lo básico y por qué lo básico se hace corresponder con el concepto de medio social en la definición de una cultura “propia del medio”.

4.— **El problema de la interdisciplina.** Invariablemente se insiste en no dejar en la indeterminación este concepto. Dos realidades negativas destacan en relación con esta finalidad asignada al colegio: la improvisación y la ausencia de una discusión fundamentada. Se precisa examinar lo que se ha llevado a cabo empíricamente, con el fin de superarlo. También se ha dejado ver que la carga de trabajo (número de horas pizarrón e incremento constante de los alumnos en los grupos) imposibilita toda iniciativa interdisciplinaria. Puede decirse que en la situación académica que actualmente priva en el CCH, la idea de la interdisciplina no va más allá de los buenos deseos.

5.— **Características del profesor.** Urge un estudio sociológico del profesor del colegio para poder explicar por qué la capacidad crítica, el compromiso moral y político, el deseo de experimentación y la entrega a la institución más allá de las obligaciones contractuales, son características, entre otras, que se han ido perdiendo, para dar lugar a la aparición del conformismo, el dejar hacer, la corrupción (ausentismo y acreditación fraudulenta) y el arribismo.

Una evaluación de la planta docente del Colegio ayudaría a responder, por ejemplo, cuestiones como la relacionada con el deslinde entre militancia política y responsabilidades académicas de los profesores.

6.— **Características del alumnado.** *De la misma manera que un perfil del profesor del CCH serviría para elaborar un proyecto de profesionalización de la enseñanza más racional y provechoso, un perfil socioescolar del alumno (existe ya uno elaborado por investigadores de la Secretaría de Planeación), permitirá concebir las tareas académicas que es necesario y posible emprender con ellos. Muchos profesores comparten la opinión de que al tipo de alumno con el que trabajamos (“desvalido culturalmente” como ha estado de moda decir), se debe el hecho de que la perspectiva real del nivel académico en el ciclo del bachillerato no sea la del nivel medio superior, sino la de la enseñanza secundaria.*

7.— **La formación pedagógica y la cultura básica del docente.** *Al proyecto de profesionalización de la enseñanza se le considera frustráneo, porque hasta el momento no ha logrado consolidarse en una alternativa real para la formación de los profesores, a causa de la participación limitada de éstos y porque no ha funcionado para impulsar verdaderamente la capacitación pedagógica de los que en él participan. Los productos de las plazas de PCA y PCEMS no tienen incidencia en los problemas académicos reales de las áreas, no sólo por falta de difusión, sino también porque la mayoría de los profesores no poseemos la formación que se precisa para poder evaluar y decidir sobre las propias necesidades académicas. La falta de una formación pedagógica profesional va acompañada de una indefinición con respecto a la cultura del docente. Pero es difícil establecer cuáles deben ser los rendimientos del profesor en relación a los contenidos de las asignaturas que imparte, al margen de una definición de las tareas pedagógicas que debe cubrir. Discernir sobre estos problemas es útil para impedir que las investigaciones de los profesores constituyan respuestas a requerimientos puramente domésticos, sin posibilidad de una utilización colectiva.*

8.— **La investigación educativa.** *Es una proposición que tiene como finalidad la recuperación de la importancia de la investigación para las plazas de PCA y PCEMS. Al profesor debe capacitárselo para que esté en condiciones de investigar, y sienta satisfacción al hacerlo, sobre su propia experiencia docente. Están en juego tanto el óptimo aprovechamiento de los recursos que el Colegio destina a investigaciones que deben producir frutos concretos y asimilables a realidades específicas, como el cumplimiento del obstinado anhelo de que el profesor participe en la concepción de la política académica.*

Son éstas las proposiciones que atañen por igual a todos los profesores. Veamos ahora aquéllas que aparecen relacionadas de manera más particular con el área de talleres y con la materia Taller de Lectura. A ellas sumamos algunas de interés muy personal, pero definitivamente enmarcables en el conjunto de preocupaciones

generales que se pusieron de manifiesto con motivo del Simposio.

1.— **El estatuto cultural y científico del lenguaje.** *Reflexionar sobre estos dos aspectos del lenguaje para determinar y asimilar teóricamente la importancia que ocupa dentro del plan de estudio, como medio fundamental del fenómeno de la comunicación.*

2.— **La lengua: su naturaleza verbal, su expresión escrita.** *En este punto se concibe una discusión que tenga como fin establecer y delimitar, en su justa dimensión, el aspecto instrumental que queda involucrado en la pretensión de lograr el dominio del español. Una operación de esclarecimiento relativa a los procesos constitutivos de la lengua en sus dos planos de expresión, tiene el sentido de una mejor comprensión del qué y el cómo enseñar en las materias de Redacción y Lectura. Es una operación que desemboca en una didáctica del lenguaje que aún está por hacerse a la medida de las carencias de nuestros alumnos.*

3.— **El concepto de cultura básica en su relación con los dos niveles de la lengua.** *Este planteamiento nos conduce a la reflexión del concepto de cultura básica por vía de la consideración de los diversos niveles socioculturales del habla. El dominio de la expresión oral y de la redacción comporta una doble necesidad: el conocimiento desprejuiciado, consciente y crítico, de las diversas hablas; el aprendizaje y la utilización consecuente de un poder expresivo y funcional, eficaz para los fines de toda comunicación, de una parte, y de otra, el conocimiento de la lengua como herramienta de la actividad intelectual.*

4.— **La cultura básica referida a los contenidos que se asignan al Taller de Lectura.** *El punto es especialmente importante porque compromete en su discusión algunas de las cuestiones que siguen provocando inquietud entre los profesores de la materia: a) la cultura, su definición histórica, su función ideológica y su papel en la constitución de la conciencia crítica, b) análisis y definición de lo que se entiende por “cultura propia del medio”, considerado éste en una situación histórica dada, c) el discurso literario como uno más de los discursos a examinar en el taller, d) la cultura básica del docente y la proposición de que el taller abarque varios tipos de discursos. Estos puntos ameritan por sí solos serias investigaciones de los profesores de la materia.*

5.— **El problema de la metodología en Taller de Lectura.** *Esta cuestión se plantea a partir del convencimiento de que la perspectiva metodológica debe ayudarnos a distinguir qué es lo que específicamente puede verse en el Taller cuando se habla de contenidos. Hay que tener en cuenta que una atención desmedida al aspecto formativo (valores y actitudes; habilidades y destrezas) puede dar origen a una concepción sustancialmente instrumentalista del Taller; el opuesto simétrico invertido*

do de la idea de que el taller tiene como función transmitir solamente cultura literaria. Para dar su verdadero valor a esta función, es conveniente incluir una reflexión seria, además de todos los conocimientos que de la experiencia y el estudio puedan obtenerse, acerca del proceso de lectura. En la intelección de la actividad a que da lugar, y de la acción que ejerce en la conformación de hábitos de pensamiento, seguramente que hallaremos más de una pista para determinar sensatamente los contenidos y el método que conciernen al Taller.

*Profr. Jorge Ruiz Basto
Plantel Oriente*