

## QUE ES UN SISTEMA EDUCATIVO

*Algunas concepciones vulgares de la educación exponen de la siguiente manera las causas de la crisis educativa nacional: “el fracaso en la enseñanza proviene de la escasez presupuestaria y de la baja preparación de los profesores, tanto en su propia disciplina como en su formación pedagógica”. Esto es muy superficial, porque la verdad es que el presupuesto existente y, en efecto, muy limitado respecto de las necesidades nacionales, es sin embargo usado con gran irracionalidad y la impropiedad del magisterio debe tener a su vez causas, ya que en todas las escuelas existen algunos profesores estudiosos que logran progresos, que experimentan, que diseñan material para respaldar sus clases, que hacen innovaciones en la forma de enseñar uno u otro tema, etc. En México, al igual que en todos los países, hay personas creativas y con deseos de progreso, pero a diferencia de otros países aquí no hay estímulo para estas personas y, además, la mayor parte de los esfuerzos no logran avances suficientemente trascendentes. Ocurre, por lo tanto, que ni se sabe usar el poco dinero, ni se alientan las innovaciones y, finalmente, los esfuerzos realizados lucen poco. Este panorama debe tener causas más profundas y nada nos ganaremos repitiendo año con año las mismas superficialidades, sin penetrar en las raíces de lo que viene a ser más bien un síntoma o una consecuencia.*

*Si todas las posibilidades de superación educativa dependieran total y absolutamente del presupuesto, se presentaría una situación sin salida: ningún profesor se capacitaría, ningún alumno sería gente de valor, y así jamás se conseguirían progresos, con lo cual tampoco habría nadie capacitado para enjuiciar la negativa situación prevaleciente, cerrándose así el círculo, porque nada alteraría la cerrazón presupuestaria. Según esto, se detendría por siempre el desarrollo del país. Ésta es la imagen que presentan las personas que plantean esta falsa alternativa: o seguimos en el actual estancamiento debido al poco presupuesto, o practicamos la “auto-explotación”. Lo cierto es que las reivindicaciones económicas legítimas deben estar asociadas con el logro de una auténtica superación en el desempeño docente, a fin de que no degeneren en meras pugnas economistas que propenden incluso a la corrupción.*

*Para esclarecer el problema de cuáles son las verdaderas causas de la crisis educativa nacional, es preciso definir los componentes de un sistema educativo. De nuevo nos topamos con un peligro: identificar al sistema educativo con las instituciones organizativas que le dan vida. Es frecuente que que hable del “sistema educativo nacional” refiriéndose exclusivamente a la SEP, a las escuelas de diferentes niveles, a las universidades y a otros centros de enseñanza o investigación, pero esta forma de expresarse ya implica la deformación señalada: equivale a considerar que una persona está constituida simplemente por los objetos materiales que usa para realizar sus funciones.*

*Un sistema educativo, además de sus instituciones, está integrado por los siguientes constituyentes: una función social que cumplir, de acuerdo a los intereses de cierta clase o estamento social; un conjunto de conocimientos y habilidades de los que se pretende dotar al educando; las concepciones pedagógicas y los procedimientos didácticos con los que se efectúa la enseñanza y, como constituyente más globalizador, una concepción filosófica que sirve como fundamento a todo el edificio del sistema educativo. Las instituciones sociales mediante las cuales se materializa dicho sistema, son recursos organizativos condicionados por los demás constituyentes; la organización viene siendo la forma y los otros aspectos el contenido.*

*Como ejemplos de grandes sistemas educativos, tenemos el escolástico vigente en Europa durante muchos siglos, el racionalista o humanista muy estrechamente ligado al nombre de Rousseau, el positivista, creado el siglo pasado y que en sus distintas versiones predomina en los países capitalistas, particularmente en México. Cada uno de estos grandes sistemas educativos tiene su propia filosofía, sus propios contenidos, su pedagogía y su propia base social o, como acostumbra decirse, su compromiso de clase característico. Dentro de los grandes sistemas suelen generarse diferentes escuelas, tendencias o variantes, pero un gran sistema educativo se caracteriza por sustentarse en principios y teorías de suficiente profundidad y robustez como para dar respuesta a las cuestiones que plantean los diferentes niveles educativos, las distintas disciplinas e incluso modalidades muy variadas de*

la transmisión de conocimientos, tales como la educación familiar o la practicada a través de los medios educativos no formales. En el seno de un sistema así de globalizante es natural que surjan numerosas corrientes que discrepan entre sí en aspectos secundarios, pero que coinciden en los principios fundamentales del sistema; de esta forma, la sustitución de un gran sistema educativo es un fenómeno social que se realiza en medio de múltiples avances y retrocesos, asociado con los grandes cambios políticos y económicos de la sociedad, y en períodos muy prolongados, del orden de algunas décadas o incluso más. Esto da una idea de la envergadura que puede tener la sustitución de un sistema educativo por otro, y explica la grandeza de los pensadores que han sintetizado las numerosas experiencias y lecciones acumuladas por toda la sociedad para formular las teorías que den fundamento a un nuevo sistema educativo. Dicha sustitución es, en realidad, obra de miles o millones de personas que ensayan, que experimentan y que hacen aportes de muy diferente nivel, unos en un aspecto y otros en otro: en el campo de la tecnología y en el de las ciencias básicas; en el campo de las ciencias sociales en el de las naturales; en la educación elemental y en la superior, etc., etc.. Los resultados obtenidos por estos cientos de miles encuentran diferentes niveles de síntesis, aparecen las teorías de un aspecto y los especialistas en otro. En medio de todo este fenómeno social, emergen las grandes teorías que organizan las síntesis parciales y así se crea un nuevo sistema educativo.

Los rasgos del sistema educativo positivista, uno de cuyos grandes sintetizadores fue Auguste Comte. Su filosofía es la que algunos llaman agnosticismo, otros empirismo científico o bien materialismo inconsecuente. Un aspecto muy destacado de su base filosófica es el mecanicismo, según el cual el desarrollo de todos los fenómenos es siempre lineal, con una congruencia interna que sólo se altera por accidentes exteriores. Esta idea filosófica presupone que tanto la naturaleza, como la sociedad y el pensamiento mismo tienden a desarrollarse de modo sistemático y directo, siendo cada parte el fundamento directo e indispensable de las partes que necesaria e indefectiblemente habrá de venir a continuación. Sobre esta tesis necesariamente debía reproducirse una clasificación de los conocimientos en la forma de una pirámide evolutiva con una concatenación clara y precisa: la física estudia los fenómenos más simples y fundamentales; sobre ellos se erigen los fenómenos propios de la química y desde éstos, por una evolución directa, deben generarse los fenómenos biológicos, los cuales en su desarrollo terminarán por dar lugar a los sociales. Puesto que las matemáticas y la lógica no muestran una concatenación elemental ni hacia arriba ni hacia abajo de esta cadena lineal, Comte las colocó aparte

como ciencias no-positivas. En cuanto a la filosofía, Comte se esforzó por arrojarla a un plano muy secundario, apoyado en las tendencias históricas que en su tiempo buscaban emancipar a las ciencias naturales de la sujeción a que las sometía la filosofía, lo cual era un remanente del escolasticismo. Finalmente esta concepción degeneró en los planteamientos estrechos que sólo consiguen retrasar a quienes son incapaces de adquirir una cultura suficientemente completa y profunda, incluyendo ciertas bases conceptuales que sólo pueden provenir de la filosofía.

Una vez que Comte agrupó los contenidos a transmitir mediante la educación, con la misma base filosófica, se generó también una pedagogía acorde con sus precedentes, la cual tuvo como rasgos distintivos la ruptura con las teorías sobre la distinción de las diversas facultades del espíritu humano y el principio de que el aprendizaje puede realizarse con un elevado grado de homogeneidad, siguiendo siempre una sucesión precisa de niveles para permitir la concatenación "lógica y natural" de unos conocimientos tras otros. Esto dio lugar a medidas administrativas como la seriación de materias, el establecimiento preciso de grados y niveles, la homogeneización masiva de los currícula y toda una estructura organizativa, que caracteriza, por ejemplo, a México.

Quien tradujo los principios del positivismo comtiano a las condiciones de México, las cuales diferían de las propias de Francia, fue Gabino Barreda. Así se dió comienzo hace unos cien años a lo que se llama la educación moderna en México. El producto más explícitamente positivista fue la Escuela Nacional Preparatoria, pero toda la educación nacional se reorganizó a partir de entonces, según los principios generales del sistema positivista. Muchas veces se ha intentado resistir o combatir al positivismo, pero este se ha mantenido, ya sea porque sus oponentes han sido incapaces de crear alternativas practicable o, en el caso de que sí se produjesen tales alternativas, porque la fuerza política de quienes están interesados en mantenerlo, arrasó por los medios que fue necesario con los opositores, como sucedió, por ejemplo, con los vasconcelistas. Esto da idea del vigor de un sistema educativo completo.

En el caso de que alguien se proponga realizar una actividad innovadora en la educación, lo primero que debe precisar es el carácter y el alcance de la innovación; puede limitarse a los procedimientos organizativos y administrativos más simples o pretender una innovación en el conjunto del sistema educativo; puede apuntar a ciertas bases conceptuales de la pedagogía o referirse a tópicos didácticos muy particulares; puede, en una palabra, ser innovación tan simple o profunda como se quiera. Esta exposición tan ligera basta

para desear cuán insuficiente es la expresión de que el C.C.H. es una institución destinada a innovar en el seno de la UNAM. No es de extrañar que tal imprecisión dé lugar a tanta vulgaridad a la que tan afectos son los impreparados que gustan de figurar mediante el desplante fácil.

### ¿A QUE SE DEBE LA CRISIS DE LA EDUCACION NACIONAL?

La suerte de quienes se empeñan en el estudio o la investigación, dependen esencialmente de que el rumbo general que tomen sea correcto; si se estudian las matemáticas ligadas a los fenómenos del movimiento —el análisis matemático— con una concepción anclada en el estatismo de la geometría, se fracasará indefectiblemente; si se desea aplicar una teoría social a un mundo en transformación, pero se parte de ideas absolutistas y no-históricas, también se fracasa. Quienes en México han trabajado buscando soluciones educativas, consiguen resultados magros, porque su orientación general es incorrecta; cuando se está en un camino acertado es posible detectar las limitaciones y hacer esfuerzos por superarlas, se aprende lo que uno no conoce y se termina por dominar lo que se conoce al principio muy superficialmente. Claro que también depende de que existan ciertas condiciones materiales mínimas para sostener el trabajo de investigación y reflexión, pero en todas las épocas abundan los ejemplos de hombres tesoneros que superan condiciones materiales deplorables para realizar hazañas notables.

Casi todo mundo ha hecho alguna vez en su vida el intento de elevar su nivel de conocimientos. ¿Por qué algunos cuantos son los que perseveran en ello durante muchos años? En ello influyen muchos factores de orden personal, pero desde un punto de vista social o promedio es decisivo el hecho de ir logrando ciertos éxitos que constituyen alicientes para hacer un esfuerzo sostenido durante largo tiempo. Es decir, si se está en un rumbo fructífero o productivo hay resultados y, consiguientemente, nuevos impulsos para proseguir; el hecho de que numerosos maestros intenten estudiar, investigar, ensayar y experimentar de manera más bien casual, se debe a que casi nadie obtiene resultados convincentes y al hecho de que quienes los logran no encuentran eco ni estímulo, precisamente porque la obtención de mejoras en la educación es la excepción, algo que se considera ajeno a nuestro medio, un producto sin demanda. Es un producto escaso y desdeñado, no es uno de esos productos que por raros son muy apreciados, sino de aquéllos de los que por extraños se ignora para qué puedan servir.

En nuestra profesión de maestros, en nuestra pertenencia al C.C.H. destinado a innovar, el problema de conseguir éxitos en el estudio o en la experimentación educativa está asociado con este otro problema: ¿qué parte del sistema educativo nacional es la obsoleta o deficiente? Un aspecto que nadie duda en condenar es el de la organización general del sistema, caracterizado por su rigidez y verticalidad. En este campo quizá es en el que se lograron los mayores éxitos en el C.C.H., expresados en nuevas relaciones entre profesores y alumnos, en un estilo más democrático para tomar decisiones académicas y en la gran preocupación que hubo al comienzo del Colegio por otorgar mayor jerarquía a los conocimientos reales que a los títulos sin la capacidad efectiva que los hiciera valer. Aunque se ha perdido en parte la preocupación por desarrollar nuevos procedimientos organizativos, aquí es donde podemos detectar diferencias notables con otras instituciones.

En seguida se apoderó del profesorado del Colegio la convicción de que las técnicas pedagógicas eran lo más urgente de dominar, y entramos en la etapa de “la solución está en los objetivos”. Tras algunos éxitos iniciales, esto terminó abandonado, porque nuestras nuevas técnicas no transformaron al alumno en 1974 ó 1975 y la incertidumbre cada vez mayor acerca de qué debía proponerse el C.C.H., acerca de cuáles debían ser sus funciones innovadoras y sus metas, acarreó un período de fragmentación y profunda división. En estas condiciones prosperaron otras preocupaciones, cada vez más alejadas de la problemática interna, propia y característica del C.C.H.: las especulaciones baratas sobre los intentos del Estado de “aburguesar nuestra enseñanza” (baratas, porque se necesita ser profundamente ignorante para no percatarse de que nuestra enseñanza siempre ha sido total y cabalmente de carácter burgués), las preocupaciones sindicales o simplemente el interés en dedicarse a los negocios o a los problemas familiares.

A pesar de las condiciones tan adversas y confusas, la experiencia se ha venido acumulando y en los dos últimos años se ha abierto paso al problema central y decisivo: lo que ha entrado en franca crisis no es simplemente un procedimiento organizativo o una técnica didáctica, sino que la educación nacional es un fracaso general, porque el sistema educativo del positivismo no sirve ya para el país; ha entrado en franca decadencia y no puede sostenerse más ninguno de los aspectos de ese sistema educativo. Quienes comprendan esto y encuentren las alternativas adecuadas, podrán subsistir y quienes no puedan comprenderlo o sean incapaces de encontrar alternativas sucumbirán junto con él. Esto se prueba en el hecho de que muchas nuevas dependencias universitarias se crean sobre fundamentos distintos de los tradiciona-

les, en el hecho de que ya casi todas las discusiones giran en torno a cuáles deben ser los sustitutos del sistema tradicional, pero ya no se discute si se debe sustituir o no.

La orientación general de que hablábamos más arriba la da, en nuestro caso, la filosofía que sustenta el estudio y la investigación educativa. El hecho de que obtengamos pobres resultados, proviene de que nuestra orientación filosófica

la propia del positivismo, que es el que nos ha formado— es inadecuada para comprender las ciencias modernas y para formar educandos que puedan identificarse con las exigencias propias de su tiempo y su país. En mi opinión, las experiencias y lecciones de los ocho años de C.C.H. han dado como principal resultado el que podamos plantearnos explícitamente el más grave problema al que se enfrenta el sistema educativo nacional: ¿cuál es el fundamento filosófico que debe sustituir al que ha predominado hasta hoy, y que ya se muestra insuficiente para nuestros problemas?.

Este problema ha surgido entre nosotros de modo muy confuso en ocasiones; incluso se ha asomado envuelto en los ropajes demagógicos de quienes en su impreparación recurren a frases sueltas como la de “hagamos interdisciplina”. Este problema es el que se expresa en la inclinación más o menos reciente a tomar cursos sobre “metodología” o en las discusiones sobre los problemas del método científico. Ante casi todos los compañeros que han intentado la redacción de textos, la formulación de nuevos programas de materia y la innovación en la enseñanza de tal o cual tema, ha surgido la necesidad de adquirir una visión más global del proceso del conocimiento, lo cual no se logra con puras técnicas didácticas; ante casi todos los compañeros que han emprendido trabajos serios, surge la inquietud de aclarar más profundamente sus ideas sobre lo que es la ciencia; puede que incluso se haya manifestado la necesidad de adquirir una cultura más sólida o completa. Pues bien, en todos estos casos se trata de lo mismo: lo que está quebrando ante nuestros ojos es una concepción filosófica, es decir, el cimiento mismo de un sistema educativo.

Esto permite ver que los anteriores intentos de innovación vienen resultando de una talla muchas veces inferior a lo que se necesita. Esta nueva tarea es cientos de veces más complicada que la de dominar las taxonomías de dos o tres autores, pero también ofrece un fruto miles de veces más valioso que el asequible mediante las simples técnicas de la didáctica.

### ¿EN QUE CONSISTE LA MISION INNOVADORA DEL CCH?

Como se desprende de lo expuesto más arriba, no existe

una respuesta sistemática a esta pregunta. Sin embargo, al analizar los documentos que sirvieron de base a la creación de nuestra institución es posible resumir las ideas contenidas en ellos en los cuatro principios ya muy conocidos:

1o. La teoría debe unirse a la práctica (“aprender haciendo”).

2o. Las ciencias deben comprenderse globalmente y no presentarse como datos sueltos que deben memorizarse dogmáticamente (“formar y no sólo informar”).

3o. Los conocimientos adquiridos deben ligarse a las condiciones vivas que circundan al educando, para que aumente su capacidad transformadora de su propio medio social (“dotar de una conciencia crítica y realista”).

4o. Todo el conocimiento humano tiene una unidad fundamental, que proviene de la unidad existente en la propia realidad o mundo exterior; debe evitarse la fragmentación artificial del conocimiento (“interdisciplinariedad”).

Estos cuatro principios constituyen un intento de echar los cimientos de una nueva forma de enseñar; por diversas razones no han tenido desarrollo, no se ha hecho investigación acerca de ellos y ha ocurrido que algunos compañeros los toman como si fueran ingredientes aislados que pueden adquirirse por separado. Este proceder es erróneo y lo que se requiere es lo contrario: esforzarse por interrelacionar estos principios basándonos en la experiencia acumulada en estos ocho años, estudiar sistemáticamente las distintas escuelas de pensamiento que en el mundo de hoy constituyen opciones reales para reencauzar el quehacer educativo. Sólo un trabajo muy serio y minucioso puede dar como resultado la creación de una teoría capaz de constituir cierto aporte al desarrollo de un nuevo sistema educativo.

En mi opinión, aunque estos principios no están sistemáticamente contrapuestos al sistema positivista contienen algunos conceptos ajenos a dicho sistema; por ejemplo, el positivismo acepta el resultado experimental como criterio para distinguir lo falso de lo verdadero, pero no admite el concepto de práctica social que se desprende de la conjunción del primero y del tercero de los principios arriba anotados. Al respecto, el concepto propio del positivismo es lo que en filosofía se llama la “experiencia”. También hay una contraposición entre la “interdisciplina” entendida a la manera positivista, que es una simple concatenación formal que persigue la optimización de las secuencias rígidas, la cual puede lograrse con el simple enlace de temas que tengan relación, con la coordinación temporal de conceptos expuestos en una materia y que son de utilidad para otra, con la eliminación de temas repetidos; pero si lo que se persigue es restablecer la unidad del conocimiento, conjugado con el segundo principio sobre la comprensión profunda y global de la cien-

*cia, entonces la interdisciplina deja de ser una optimización de las viejas finalidades positivistas y abre paso a conceptos nuevos.*

*El CCH fue colocado en una posición muy difícil por quienes lo asociaron con ciertos principios no totalmente encuadrados en el positivismo, y no lo dotaron ni de la comprensión cabal de la envergadura de lo que le proponían, ni de los medios materiales para llevar a cabo la misión asignada. De aquí proviene la terrible confusión que rodea al Colegio; por ello es tan difícil comprender lo que ocurre en su seno. La verdad es que estamos ante una contradicción muy aguda: no podemos echarnos a cuestras la tarea de experimentar directamente para crear un nuevo sistema educativo y, sin embargo, los principios que nos caracterizan tienden a colocarnos fuera del sistema en vigencia; como resultado, nuestros programas bastante tradicionales no tienen congruencia con las metas generales que perseguimos, los procedimientos pedagógicos que pretendemos aplicar no son compatibles con la mayoría de los textos existentes, nuestro propio conocimiento de las materias no se acopla con las pretensiones formativas que distinguen al Colegio. Todo esto genera dos grandes tendencias: la que abandona todo esfuerzo serio y se va por cualquiera de estos caminos fáciles: la palabrería vacía sobre la "formación conceptual" o bien el rutinarismo más pasivo; la que persevera en el análisis de los contenidos fundamentales propios de cada disciplina y trata de contestar a esta pregunta: ¿cuál es la finalidad que persigue la enseñanza de cada materia desde el punto de vista de las nuevas exigencias que presenta el país, y que no pueden ya ser satisfechas por el viejo sistema educativo? Esta última tendencia no se ha conformado ni ha sistematizado sus planteamientos, sino que ha permanecido dispersa; la realidad es que un buen número de profesores trabajan en esta última dirección, pero no ha tenido hasta hoy expresiones públicas.*

*A juzgar por los resultados tan poco sistemáticos logrados hasta hoy, el campo en el que urge trabajar para hacer contribuciones fructíferas, es el de los contenidos: qué se debe enseñar, para qué se debe enseñar, con qué prioridad se han de tratar unos u otros aspectos del contenido concreto de los programas, son algunas de las cuestiones que responder. Simultáneamente, se debe trabajar sobre los problemas filosóficos de la educación, con el fin de proveer a la reflexión sobre los contenidos de ideas generales que los orienten.*

*Junto a lo anterior, surgirán problemas pedagógicos y de organización, pero si no tomamos las cuestiones sobre los contenidos como las fundamentales, continuaremos sin asen-*

*tar los pies sobre la tierra. Se desprende que lo más urgente es la elevación del nivel académico en nuestras propias disciplinas, conjugada con la capacitación sobre las corrientes filosóficas que pueden ofrecer alternativas prácticas en la actualidad. El peor error que puede cometerse, es dispersar la atención sobre problemas abstractos que nos sustraigan de la reflexión concreta sobre los contenidos de nuestros programas; claro que concentrarse en las técnicas sobre cómo enseñar lo que no tenemos precisado, también es inútil y decepcionante, pero lo más dañino será fomentar la especulación estéril en la cual destacan los improvisados audaces y no se puede distinguir con claridad entre los planteamientos serios, realizados con un conocimiento profundo o relativamente serio de la materia y los planteamientos verbalistas. En el análisis de los contenidos a transmitir, valiéndose de la orientación que puede proporcionar el estudio de las principales corrientes filosóficas, es en donde el CCH puede hacer algún aporte innovador que contribuya a generar nuevas ideas, para buscar salidas a la crisis general del sistema educativo.*

*Dado que nuestro medio específico es el de la enseñanza media superior, cae por su propio peso que para abordar exitosamente esta tarea, deberemos establecer contactos con escuelas superiores, con el fin de recoger las reflexiones que al respecto tengan lugar. El análisis de los contenidos y la respuesta a preguntas como la de qué se pretende al enseñar cada materia, son cuestiones muy complicadas que requieren estudios de muy diversa índole, que exige la participación de personas con un conocimiento muy profundo y que necesitan de un ambiente propicio al estudio. Todo esto llevará tiempo, debe estar acompañado de la creación de mejores condiciones laborales y de la conquista de una más promisoriosa carrera docente: esto, a su vez, está asociado con la elevación del prestigio del CCH, lo cual es obtenible gracias también a una orientación correcta de nuestras reflexiones, experimentos e innovaciones.*

*Estas me parece que son las tareas más generales que en el campo académico tiene frente a sí el CCH. Para llevarlas a cabo se requiere de una organización adecuada, de la unidad entre sus miembros, de sistemas políticos sanos y estables. También debería ser tema de discusión detallada la cuestión de cómo fomentar el conocimiento de las doctrinas filosóficas o de la metodología general, así como la forma de auspiciar una confrontación seria, de nivel académico y respetuosa entre todas las corrientes de pensamiento.*

*Prof. Zoilo Ramírez Maldonado  
Plantel Naucalpan.*