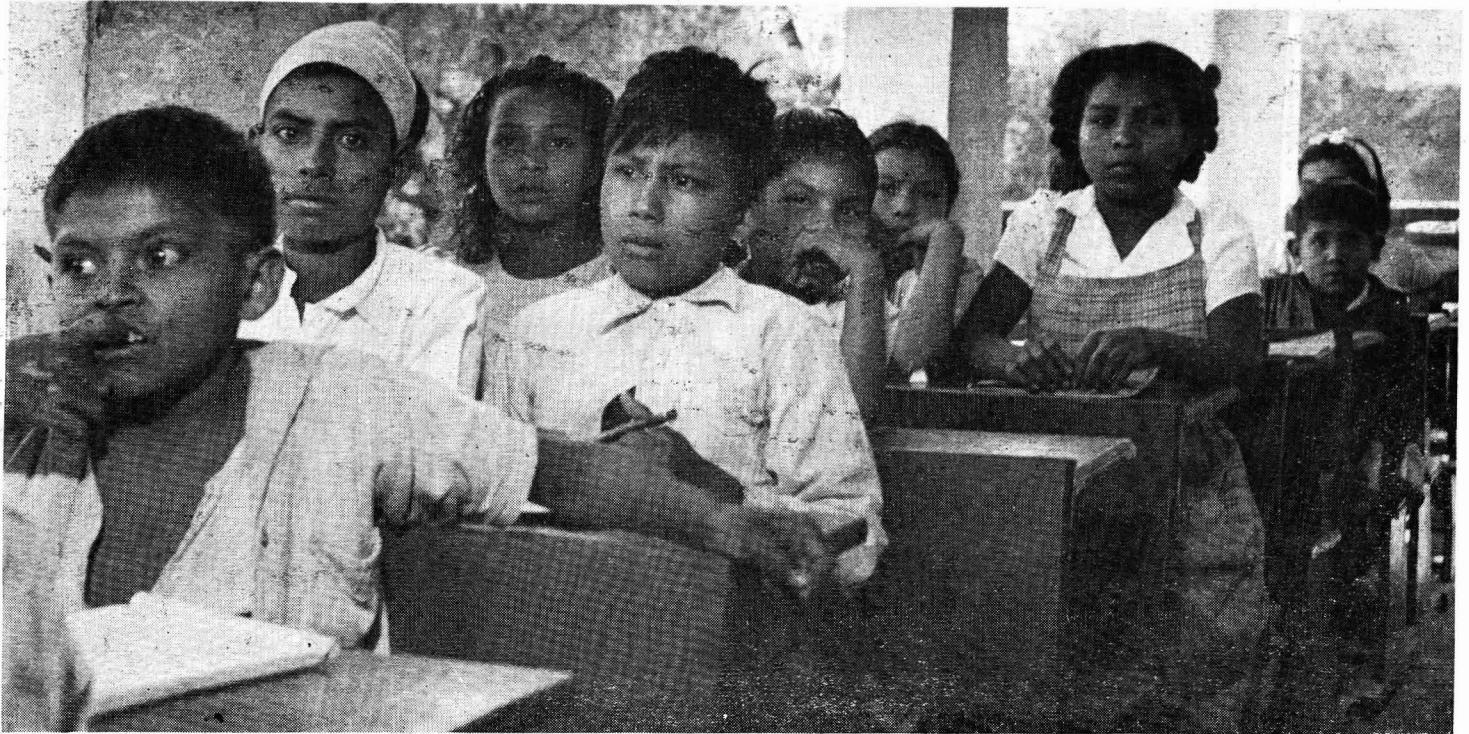


UNIVERSIDAD de México

VOLUMEN VIII • NUMERO 12
MEXICO, AGOSTO DE 1954
EJEMPLAR: \$1.00

ORGANO OFICIAL DE LA U. N. A. M. • MIEMBRO DE LA ASOCIACION INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES



PLANTEAMIENTO DE LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS

Por Pablo GONZALEZ CASANOVA

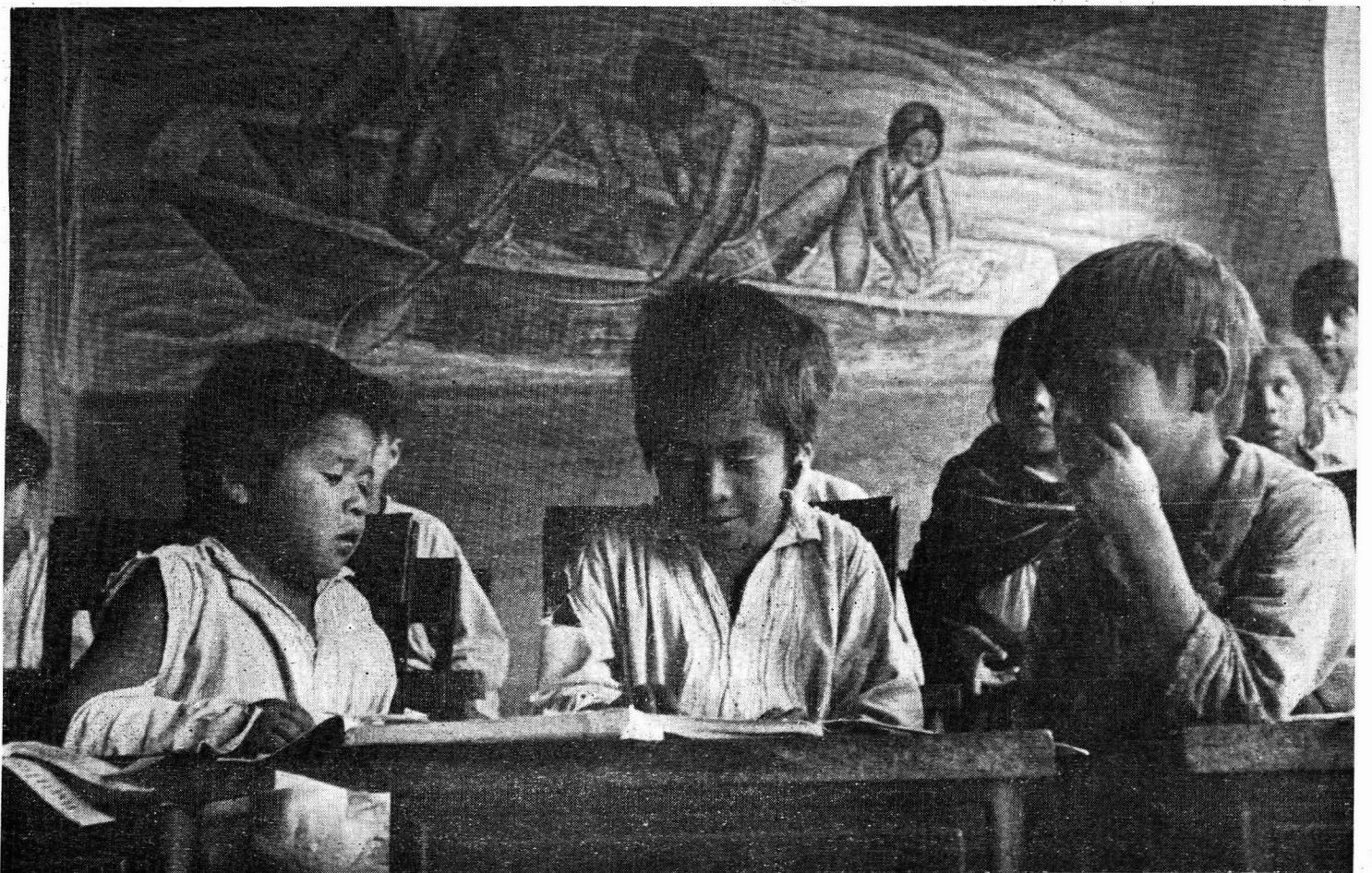
CADA escuela es un núcleo socio-cultural que debe ser estudiado como un todo, en el que las distintas partes sufren mutuas interacciones, favorables o desfavorables a la *producción* escolar. Sin estos supues-

tos, cualquier conclusión a que se llegue está destinada a sobrestimar o subestimar una de las partes o estructuras que in-

tegran la escuela, y a proponer medidas de perfeccionamiento o reforma, que al intentar resolver en *abstracto* el proble-

ma de una sola estructura, demuestren su ineficacia para resolver la totalidad del problema.

La idea de la escuela como un *todo* y como un núcleo de interacciones obliga a reparar así no sólo en la estructura pe-



dagógica, sino en las estructuras demográficas, económicas, jurídicas, administrativas, políticas y psicológicas que integran la escuela. Pero esta idea sería ilimitada e incontrolable si no se tomara en cuenta la idea de *producción* escolar. La escuela es una institución que *produce* diversos tipos de bachilleres, técnicos, profesionistas, etc., y somete a los grupos sociales de educandos a una transformación que puede ser productiva o improductiva, por su cantidad y calidad. La interacción de las estructuras escolares debe ser estudiada pues en vista de la producción escolar. El *todo* que se analice debe quedar delimitado por el interés o la importancia que tenga para descubrir las condiciones de la producción cultural.

Ahora bien, la producción escolar está relacionada en forma positiva o negativa, idónea o inadecuada, con la producción social, en la misma forma que el núcleo escolar está relacionado con el sistema de enseñanza nacional, con la cultura nacional y con las estructuras de la Nación. Así, para definir qué producción escolar es la deseable, es necesario definir claramente el estado de la producción social y cultural y sus fines. Este propósito se explica porque la escuela no debe ser inefectiva frente a los propósitos y posibilidades de la producción social. La escuela no puede ser marginal a la producción cultural —económica, política, ideológica— de la sociedad. Y si es un hecho indiscutible que este propósito social ha influido en la enseñanza, determinándola y orientándola, también lo es que la escuela no siempre ha tenido conciencia plena de ello, ni siempre se ha ajustado a la vitalidad de las corrientes culturales. Esto se debe a la siguiente causa: la escuela es una super-estructura de la cultura de un país, es una institución que transmite la cultura de ciertos grupos sociales en distintos niveles, y la *transmisión* o comunicación que realiza en ocasiones es creadora y en otras está anquilosada y opera por pura inercia. En las civilizaciones altamente diferenciadas, como son todas aquellas que cuentan con escuelas, la creación social se halla de tal modo dividida que sus perspectivas generales suelen perderse. En esas sociedades es donde surge la burocracia. La burocracia es un derivado de la complejidad de la producción social y debiendo servirla —por sus dimensiones o por su propia estabilidad—, tiende a vivir una vida independiente, a separarse de las finalidades de la producción.

La escuela como institución puede así sufrir la misma pérdida de sentido en cuanto a la producción social que las burocracias administrativas. Esta pérdida de sentido puede tener como origen el que se limite a transmitir una cultura que no corresponda a las finalidades de la producción social; el que no entienda la transmisión de la cultura como un problema de creación; el que vea la educación como una finalidad en sí, independiente de las finalidades de la cultura; y el que tenga un concepto improductivo de la *efectividad*.

Cuando decimos que la transmisión de una cultura que no corresponde a las finalidades de la producción social es una forma de frustración de la escuela, no pensamos en proponer una adaptación de la escuela a la sociedad, proposición que ha sido justamente criticada en un viejo libro, el *Odiseo* de José Vasconcelos. La escuela no se debe adaptar a la sociedad, pero sí debe ajustarse a sus finalidades productivas, y si éstas se hallan en contradicción, debe cobrar conciencia plena de ello, y proponerse transmitir aquellas ideas que resulten idóneas a su idea de la producción social, científica, filosófica, económica, jurídica. Lo que no puede ocurrir es que en medio de las contradicciones la escuela transmita una cultura que le es aje-

na, que corresponde a estadios anteriores de las estructuras sociales, y a las contradicciones sociales de otros tiempos. La escuela no puede confundir la cultura histórica, en cuanto pasada, con la cultura actual, las finalidades pretéritas con las presentes. Esta confusión no debe existir ni en el terreno de las contradicciones sociales, ni en el de las contradicciones puramente culturales. La escuela no debe enseñar en la forma memorista propia de una filosofía de autoridades cuando la cultura dominante y creadora postula una filosofía científica, ni enseñar la física del siglo XIX como si fuera la de nuestro tiempo, ni enseñar problemas sociales pretéritos descuidando los problemas sociales concretos de nuestro tiempo. Una es la enseñanza histórica del arado egipcio, de la filosofía de autoridades, de la física del siglo XIX, de los problemas sociales del mundo griego, legítima y válida como historia y como enseñanza histórica, y otra la enseñanza de las técnicas que se aplican y son aplicables en un estadio de cultura actual, de los métodos filosóficos y científicos actuales, de los problemas sociales contemporáneos y de los problemas científicos tal y como se plantean en la actualidad. La escuela ha de seguir los pasos de la evolución social, reflexionando sobre el

modo de transmitir a los estudiantes las formas actuales de las contradicciones sociales y culturales, tomando posición en ellas y dejando en libertad a sus maestros de que la tomen. Su actividad docente, sus planes de trabajo, las técnicas, métodos y conocimientos que transmita deben estar, pues, en constante revisión y renovación, y constituyen de hecho el problema central de la pedagogía; la adaptación de la cultura a la educación. Así no podemos permitir que en las escuelas se sigan enseñando idiomas con el método Berlitz, que los textos de filosofía positivista continúen vigentes en nuestra provincia, que se enseñe lógica formal sin aplicación a los métodos científicos, que la enseñanza de la historia tenga como base las anécdotas y los emperadores, es decir, un método hoy descartado por la especulación histórica. Las resistencias contra esta renovación tendrán dos orígenes: el espíritu burocrático que hace *mutis* ante las contradicciones, y el espíritu ideológico que proviene de las contradicciones de la producción social y cultural, y que teniendo un sentido político o filosófico, preconizará métodos y conocimientos conservadores, frente a los métodos y conocimientos revolucionarios. La educación es una lucha que no podemos eludir. La burocracia, como sedante de la curiosidad intelectual y del conocimiento, pasa a un segundo plano, y el primero es ocupado por las contradicciones ideológicas. En ellas la escuela debe tomar posición, y las escuelas públicas deben mantener incólumes dos principios: el de la enseñanza laica y el de la libertad de cátedra. Las escuelas federales y las universidades no pueden desconocer uno y otro principios sin contrariar la postura política liberal y progresista de la nación. Las escuelas nacionales deben enseñar para la sociedad nacional que tiene una constitución democrático-social, una economía que progresa dentro del sistema capitalista hacia la industrialización, y una cultura dominante en la que priva el racionalismo característico de la civilización occidental. Desgraciadamente, mientras hay escuelas privadas que tienen una noción precisa de las finalidades religiosas y políticas a que sirven, la mayoría de las escuelas públicas pierden esta noción; abrumadas por la burocracia o indecisas en la ideología, proporcionan una enseñanza sin sentido para la cultura política, económica, social del México que triunfó en la Revolución con-

(Pasa a la pág. 12)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MEXICO

Rector:

Doctor Nabor Carrillo Flores.

Secretario General:

Doctor Efrén C. del Pozo.

Director de Difusión Cultural:

Licenciado Jaime García Terrés.

REVISTA UNIVERSIDAD DE MEXICO

Director:

Jaime García Terrés.

Coordinador:

Henrique González Casanova.

Director artístico:

Miguel Prieto.

Secretario de redacción:

Emmanuel Carballo.

Toda correspondencia debe dirigirse a:

"REVISTA UNIVERSIDAD DE MEXICO"

Universidad Nacional Autónoma de México,

Justo Sierra 16. México, D. F.

Precio del ejemplar: \$ 1.00

Suscripción anual: \$ 10.00

PATROCINADORES

ABBOTT LABORATORIES DE MÉXICO, S. A.—BANCO NACIONAL DE COMERCIO EXTERIOR, S. A.—CALIDRA, S. A.—COMPAÑÍA HULERA EUZKADI, S. A.—COMPAÑÍA MEXICANA DE AVIACIÓN, S. A.—ELECTROMOTOR, S. A.—FERROCARRILES NACIONALES DE MÉXICO, S. A.—FINANCIERA NACIONAL AZUCARERA, S. A.—INGENIEROS CIVILES ASOCIADOS, S. A. (ICA).—INSTITUTO MEXICANO DEL SEGURO SOCIAL.—LOTERÍA NACIONAL PARA LA ASISTENCIA PÚBLICA.—NACIONAL FINANCIERA, S. A.—PETRÓLEOS MEXICANOS.

(Viene de la pág. 2)

tra la Dictadura. Del espíritu burocrático y de la indecisión ideológica de estos últimos proviene la pérdida de interés por centrar el problema de la educación en los métodos, las técnicas y los conocimientos más adecuados para la producción social nacional, que correspondan al estado presente de las polémicas del humanismo y la ciencia.

La segunda forma de frustración en los propósitos de la Escuela consiste en que ésta vea su labor como un simple problema de transmisión de la cultura y no como un verdadero problema de creación. Si la Escuela debe adaptarse a la producción social, la escuela por su parte debe adaptar la producción cultural a su propia labor productiva. Esta adaptación no es, pues, un simple problema de transmisión, en que las formas de la cultura técnica, científica o humanística de los grupos dominantes o representados por la escuela, se transfieren a los grupos de estudiantes. La condición variable o creadora de la cultura obliga, como dijimos, a hacer una revisión pedagógica constante de los métodos, técnicas y conocimientos, para adaptarlos por el método, la técnica y el conocimiento pedagógico, que hayan mostrado su mayor eficacia. Esta adaptación es una verdadera creación cultural. Lo que se enseña difiere de lo que se cultiva en razón de las diferencias de estructuras mentales de quienes cultivan la técnica, las ciencias, las humanidades y de quienes las aprenden. La diferencia plantea el problema central de la educación, un problema que obliga al pedagogo a crear el tipo de cultura que va a enseñar, y los métodos y técnicas de enseñanza. Cuando en nuestro país se ha pretendido cambiar la agricultura primitiva por otra industrializada, y se ha visto cómo se enmohecen y corrompen las máquinas; es porque se ha cometido un error educativo básico. El cambio del arado egipcio al tractor implica una labor verdaderamente creadora, y no se puede realizar por una simple transmisión de la técnica occidental contemporánea a los grupos acostumbrados a una técnica milenaria de trabajo. Para llevar a cabo el cambio es menester crear las condiciones sociales y mentales idóneas en el grupo que se pretende educar, y por otra parte adaptar el resultado técnico de una cultura a las condiciones de la otra. El mismo problema existe con los distintos grupos de edad de una misma cultura. La escuela debe crear la literatura uni-

PLANTEAMIENTO DE LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS

versal que enseñe, y la física experimental, y el español y la química. Esta creación impide el que la enseñanza pierda eficacia al transmitir los frutos de la cultura que representa, mediante elección de métodos y cuestiones. La educación requiere, pues, el coraje de la creación, que debe estar siempre sujeto a la experiencia pedagógica, a la experiencia social, y en contacto íntimo con la materia de enseñanza en su forma no pedagógica, en sus resultados no escolares, para modelarlos y recrearlos. Esta necesidad existe, incluso, en los últimos grados de la enseñanza, cuando maestro y alumno se asemejan, se aproximan en sus conocimientos, cuando el maestro enseña a trabajar en la investigación o la docencia tal y como ésta se realiza por el grupo cultural que representa.

La tercera forma de frustración de la escuela radica en pensar la educación como una finalidad en sí, independiente de la cultura. En cierto modo se trata del fenómeno opuesto al que hemos señalado arriba. Mientras en aquel caso se cree que la educación es un simple problema de transmisión de la cultura, en éste se piensa que la educación por sí misma representa el problema principal. De donde se da el caso de educadores que reflexionan constantemente sobre el modo o la técnica de la enseñanza y descuidan la materia y el método que se enseña. La educación suele así verse empobrecida, reducida en sus proporciones, convertida en una mera técnica que no corresponde a la riqueza de la materia sobre la que debería constantemente trabajar. La técnica de la enseñanza pierde sentido cuando no se conjuga con el problema que plantea la transmisión de la cultura de unos grupos a otros. La técnica de la enseñanza es sólo un instrumento, y varía en la medida de las resistencias que presentan la materia enseñada y los grupos a quienes se enseña. Por eso la pedagogía no puede adquirir el carácter de ciencia sino cuando deduce sus técnicas de las estructuras culturales que va a enseñar, y de las estructuras mentales de aquellos a quienes va a enseñar; mientras no estudia sociológica y psicológicamente estos dos tipos de problemas, con el fin de ver sus relaciones mutuas y sus interacciones.

La última forma de frustración de la escuela, entre las que hemos señalado, es la que radica en un concepto impro-

ductivo de la efectividad. La noción de *efectividad* varía históricamente y según los tipos de acción social. En nuestra cultura la *efectividad* tiene fundamentalmente el sentido que le dan los productores y los burócratas, y la escuela, más ligada a la administración y a la burocracia que a las fuerzas productivas, suele aferrarse a la idea de la *efectividad* de aquéllas. Así, suele darse el caso de que se piense que una escuela es efectiva tan sólo por la asistencia más o menos regular de alumnos y profesores, y porque cumpla aparentemente con sus labores cotidianas, o con las que son propias del principio y del fin del año escolar. La racionalización de la labor escolar no corresponde así siempre al nivel de racionalización de las fuerzas productivas.

Max Weber ha observado con justicia que el estado actual del capitalismo "depende esencialmente de la posibilidad de calcular sus más importantes factores técnicos". De la contabilidad mercantil e industrial que le asegura si trabaja en forma productiva o improductiva, nuestra cultura ha pasado a una contabilidad social, cada vez más avanzada en sus técnicas y en las instituciones que recogen y concentran los datos necesarios para el gobierno de las naciones: la demografía y la economía son dos de sus frutos más valiosos, y sin los cuales no podría conocer ni planificar sus actividades. La contabilidad escolar se encuentra más avanzada ahí donde las formas características de nuestra producción social están a la vanguardia; pero no se aplica con igual constancia y rigor en los países de escaso desarrollo. Sin embargo, la contabilidad escolar es la única base para controlar la *efectividad* del trabajo escolar, su productividad e improductividad. Sin su práctica constante y rigurosa la escuela fácilmente deriva en una actividad improductiva, que tiene como único control el concepto burocrático de efectividad. Esta contabilidad escolar presenta dificultades extremas y problemas que aún están por resolver. No sólo se propone saber cuál es la cantidad de alumnos que produce una escuela con un costo determinado, sino cuál es la calidad de los alumnos que produce. Comprende, pues, el balance detallado de las asistencias de los profesores y alumnos, del costo de la escuela, de los pagos de colegiaturas cuando los haya, de las becas, de los sueldos

a profesores, de la cantidad de alumnos que hacen normalmente sus estudios, de aquéllos que se reinscriben y por lo tanto tienen un doble costo, de quienes abandonan sus estudios en los distintos grados de enseñanza, y quienes llegan a la cima de ellos. Pero también comprende el registro de la calidad de los frutos obtenidos en el curso de un mismo año o de los distintos años del ciclo escolar, el estudio comparativo de los resultados que logra el alumno en los reconocimientos y exámenes y el de su capacidad al terminar los estudios. Este segundo aspecto es, sin duda, el que presenta mayores dificultades, porque implica el análisis de los supuestos que sirven como base para la cuantificación de los resultados cualitativos, es decir, el análisis de las bases de los exámenes y calificación para su estudio comparativo. Por lo dicho se advierte fácilmente que el concepto de contabilidad escolar engloba el control del trabajo y de la producción de la escuela, y que supone, para tener alguna utilidad, los conceptos sociológicos a que nos hemos venido refiriendo con anterioridad, la relación constante de las distintas estructuras de la escuela, relación a la que la contabilidad por su parte, presta sus resultados cuantitativos.

Ahora bien, si para el estudio de una escuela es necesario aplicar el método sociológico y comparar las distintas estructuras que la integran, en relación con la productividad e improductividad de la Escuela, y si para estudiar este concepto de productividad es necesario ver los distintos tipos de frustración que pueden afectarla, precisando la forma en que la escuela debe y puede ser efectiva en su labor; cuando el propósito es hacer una reforma de la escuela o del sistema de enseñanza, es aún más necesario emplear el método señalado, recoger las experiencias pasadas, comparar las estructuras que han dado lugar a una producción menguada por su cantidad y calidad, y utilizar, en la medida de lo posible, la contabilidad escolar. Un estudio que tome en cuenta estos supuestos, tenderá a analizar los hechos escolares y sus relaciones, tanto con el propósito de justipreciar los distintos problemas, atribuyendo a cada uno y a todos ellos, la causalidad que les corresponde en la totalidad del fenómeno, como con el propósito de procurar que las interacciones del núcleo escolar, y las de escuela, sociedad y cultura, en vez de ocurrir en forma arbitraria y desconcertada sigan los lineamientos más adecuados.