

fracaso; la condición fundamental para que una reforma del tipo que buscamos llegue a cuajar verdaderamente, es un grado suficiente de generalidad en todas las instituciones, para que el nuevo plan de estudios no ofrezca una variante más dentro del sistema nacional.

Debemos recordar, además, que representamos tan solo una región dentro de la República Mexicana, de escuelas preparatorias; y lo mucho que importa la decisión de la Universidad Nacional de México. De muchas de las escuelas preparatorias aquí reunidas sus estudiantes pasan a la Universidad Nacional de México, cualquier diferencia que haya con la Universidad Nacional de México que existiera por falta de acuerdo con esta, disminuiría la importancia de la reforma. De tal modo, hay la urgencia de entenderse no solamente en el plan regional, sino que hay urgencia de entendernos en plan nacional.

Si alguna de las instituciones presentes, digamos la Universidad de Nuevo León, se lanzase a establecer una reforma en el bachillerato y permaneciesen indiferentes o inertes las restantes se produciría una situación anómala; y por ello no debemos tomar resoluciones aisladas e inmediatas. Es de recomendarse que se conceda un plazo a las instituciones reunidas, incluso a la Universidad Nacional, para establecer el año de 1954 un sistema nacional de bachillerato.

La Mesa Directiva resume la opinión prevaleciente al aceptar la sugestión de la Universidad Nacional en el sentido de que no se promueva la inmediata aplicación regional de la reforma.

En materia educativa es peligroso precipitarse a hacer reformas. Por buenas que estas parezcan a veces se incurre en defectos que suman a los ya establecidos. El cambio de planes de estudio ha sido muy frecuentemente pensado como remedio de las Instituciones Educativas, los cuales se han sucedido con velocidad increíble, sin traer una mejora positiva. No queremos que esto ocu-

rra ahora, sin una reflexión que tratamos de hacer más madura, más seria, lo más fundamentada posible.

Debemos tener un gran respeto a los estudiantes, a los jóvenes en general, a la vida del sujeto paciente de la educación. Como en materia médica, no debemos hacer una intervención cruenta hasta no tener la plena seguridad de que realmente resuelve un problema y no pone en peligro la vida. No hay ningún deseo de diferir el problema ni de seguir acentuando defectos, sino que está exigido por la posición e importancia del problema que no tomemos decisiones de aplicación inmediata, y que nos concedamos a nosotros mismos un año para seguir trabajando sobre esta misma idea.

.....

En la sesión de esta mañana nos tocó abordar aquel tema de la convocatoria que se refiere a la organización de los cursos o programas, pero que en realidad podría adoptar la fórmula de estructuración del bachillerato. Hemos convenido desde un principio, por cuestión de palabras, no hacer objeto de discusión uno u otro de los rubros.

Recordamos ayer los antecedentes de la Asociación Nacional de Universidades: cómo se había venido estudiando el ideal del bachillerato; la idea que debería presidir la organización del bachillerato mexicano. Tras de múltiples indagaciones y como resultado de muchas deliberaciones en Guadalajara y Guanajuato, se llegó a lo que podríamos llamar menos definición que exposición de la idea directriz respecto al bachillerato mexicano.

En Guadalajara se dijo: el bachillerato es el ciclo educativo medio que tiende esencialmente al desenvolvimiento integral de la persona humana considerada individual y socialmente y que pretende la formación cultural, la preparación práctica para la vida y el desenvolvimiento de las aptitudes para el estudio de las profesiones. Claro que con esta definición no se quiso proponer

en forma expresa aquello que es obvio, lo que todo proceso educativo tiene de raíz filosófica o fundamental. Las Universidades mexicanas pensamos que debe formularse una doctrina pedagógica de sentido filosófico, aunque no precisamente dando a esta un contenido de escuela filosófica determinada.

Algunas personas interesadas en esta conferencia, preguntaron lo siguiente: por qué no se discuten los fundamentos filosóficos del bachillerato? Eso es muy interesante, pero aquí no se reúne una academia de filósofos sino hombres preocupados por la educación mexicana, pedagogos; se supone que estos pedagogos, todos ellos maestros, tienen una preocupación filosófica, pero si hacemos de una reunión pedagógica una asamblea de tipo filosófico quedamos fuera de la intención en que nos hemos reunido, o sea, que entramos en un debate que resultaría interminable y con perjuicio de lo que es una urgencia absoluta, estudiar y resolver el problema de la educación media.

La concepción teórica del bachillerato ha pretendido quedar expresada en la fórmula de organización de ese proceso educativo, considera cuatro fases: un proceso intelectual, que comprende las disciplinas del conocimiento y las humanísticas; un sentido de educación estética; un curso, una función de adiestramiento en alguna actividad, preferentemente de tipo manual; y por último, una fase que se integra con las anteriores, de cultivo de la capacidad física, de desarrollo somático y de expansión vital del estudiante, que se incluye en las actividades extraescolares. Con la articulación de esas cuatro fases pretendió la comisión responder a la formulación teórica de la definición.

En la definición misma va implícito el punto moral en cuanto se habla de un desenvolvimiento integral de

la personalidad humana, considerada individual y socialmente.

Qué papel desempeña en ese grado de moralidad el ambiente familiar y social y qué podría hacerse a través de esos medios? Nuestras escuelas de tipo preparatorio toman a los jóvenes de diversos niveles sociales; además, es muy difícil que haya una preocupación especial por las costumbres, excepto por el mero decoro social en la escuela; pero esto no llega, no puede llegar a la raíz misma de la moralidad.

Lo que necesitamos estudiar es el papel que corresponde a los padres de familia y a la sociedad en el desarrollo moral del adolescente, porque generalmente queremos resolver el problema con dar una clase de Etica; y la Etica contiene mucha información filosófica, pero no resuelve el problema ético. Habrá que estudiar o analizar la relación de la escuela con el ambiente social, con el medio familiar y la procedencia de los alumnos; también la posibilidad de llamar a colaborar en la tarea moral, a la sociedad y a los padres de familia de los estudiantes o de los adolescentes.

Todos estamos de acuerdo en que más que pretender un curso especial se trata de la actividad total de la escuela; con la plena convicción de que la cultura es moralizadora en sí misma; cualquier deficiencia en sentido cultural se manifiesta en un sentido moral; verdaderamente no hay un proceso de cultura si no hay un proceso de moralización. Atender al proceso cultural es en definitiva considerar el problema moral.

Es de la mayor significación que esta conferencia antes de preocuparse de las disciplinas intelectuales, considere el problema moral; es un síntoma de la época y una preocupación fundamental de la educación. El aspecto puede tener consideraciones que a muchos parecen triviales; en realidad es una de las raíces del problema fundamental de la juventud y de la educación;

porque, en efecto, no nos estamos refiriendo a un contenido de normas éticas, sino al problema moral, que abarca desde la aptitud del alumno para el trabajo escolar, hasta su dedicación al mismo, su participación en la vida de la Escuela, las posibilidades de expresión que la Escuela le pone a su alcance. Todo esto, que no es simplemente el decoro, el traer corbata, usar chaqueta, llevar sombrero a la escuela o ir muy limpio, es el fondo de la moralidad por la que nosotros estamos preocupados en nuestras escuelas.

El Dr. González Casanova ha dicho: la moral del estudiante se ve frustrada porque no tiene participación en el proceso del saber. Es otra vez el mismo problema planteado bajo el ángulo intelectual. El joven requiere participación en el juego, en el proceso del conocimiento y en el de su propia vida; y eso es lo que estamos frustrando con los sistemas puramente intelectuales.

La Etica está ahí no tanto en cuanto formativa de la propia personalidad, sino como disciplina intelectual de información. El problema que examinó el Dr. González Casanova tiene raíces sociológicas, políticas, económicas, y sus aspectos educativos directos dentro de la escuela. En ésta se manifiesta por la frustración, la deserción, la agresividad, la serie de algaradas y alborotos a que se ven obligados casi los estudiantes para poder expresar sus más íntimas manifestaciones vitales.

Lo que hemos tratado hasta estos momentos, pudiéramos decir, es del temple del bachillerato. Un temple moral, no solamente intelectual o del sólo tipo físico, esto no es más que aproximarnos al problema, veremos de entrar por alguna de las avenidas al problema mismo. Al tiempo de formular un curriculum, se pensó, repito, no solamente en un plan de estudios, sino en una actividad integral. Por eso no se le llamó exclusivamente plan de estudios del bachillerato.

En fin, hay que distinguir lo que es propiamente estudios, de lo que serían otro tipo de actividades que la escuela debe exigir. Eso fué lo que atendió la comisión nombrada en la Asamblea de Guanajuato, un curriculum de materias, de disciplinas, pero al mismo tiempo otros aspectos que no fueran puramente intelectuales.

Esta es la primera consideración del problema, su primera ponderación. Hemos estado de acuerdo en que el bachillerato no debe ser exclusivamente intelectual; entonces, el segundo aspecto del problema es articular a dicho proceso otros aspectos de la educación, como la manifestación estética, el cultivo y el perfeccionamiento de las aptitudes manuales y por último, el desarrollo físico del joven. Estos son los cuatro grandes capítulos de nuestra reflexión.

La comisión consideró la posibilidad de diversificar programas en otros aspectos: el medio regional, que puede tener cabida al través de la consideración global de disciplinas y no por asignaturas. De manera que en materia de ciencias históricas, por ejemplo, el bachiller de Yucatán deba estudiar la historia de la cultura maya por la general correspondiente. Así se diversifica conforme al punto de vista regional y se acepta el curso a la vez con valor único, nacional, de ciencias históricas.

Segundo, con otro ejemplo: los cursos de Ciencias Sociales. En materia de Ciencias Sociales hemos pensado hasta ahora exclusivamente en Sociología o en Economía; pero justamente, ese capítulo lo puede cursar un bachiller haciendo una investigación social de su región, sin necesidad de que haga un aprendizaje de los fundamentos científicos de la Sociología, para la cual quizá no está preparado todavía. En fin, este es el pensamiento que inspira la reforma: unidad funcional y diversificación regional o por los intereses vocacionales o de organización de los cursos.

La diversificación vocacional porque se da cabida a