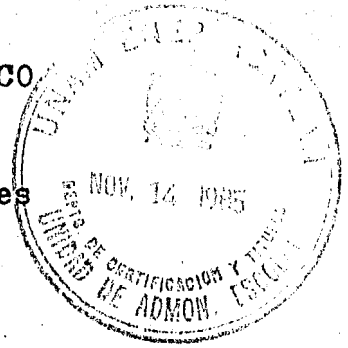




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales

-Acatlán-



7715621-7

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

"Los Métodos en el Colegio de Ciencias y
Humanidades".

T é s i s que presenta
Castillo Alcalá Juan Jaime
para obtener el título de
Lic. en P E D A G O G I A.

Sta Cruz Acatlán, Edo de México.

1985.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

"... Se repite la necesidad de ser 'antimaquiavélicos', desarrollando una teoría y una técnica de la política que pueda servir a las dos partes en lucha, aun cuando se piense que ellas concluirán por servir especialmente a la parte que 'no sabía', porque se considera que es allí donde se encuentra la parte progresista de la historia".

Antonio Gramsci.

Introducción

El presente trabajo es fruto de inquietudes personales, así como de la experiencia de tres años en la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato (UACB), del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Una inquietud sobresaliente es la referente a la utilización de los métodos de enseñanza-aprendizaje (entendidos como las formas "de controlar el proceso enseñanza-aprendizaje, que incluye las actividades del profesor y del alumno, el uso de material didáctico y la dirección del alumno por el maestro o por cualquier otro medio, en situaciones formales e informales" (1)), principalmente en el área de ciencias naturales y ciencias sociales.

El punto de partida es el supuesto de que al utilizar algún método en algún área en específico, éste trae implícita una determinada concepción del mundo y de lo que debe ser éste. Razón por la cual se intenta el presente análisis epistemológico, concebido como un análisis de las diferentes teorías que tratan de explicar cómo se contruye el conocimiento; intentando con ello ver las concepciones políticas y sociales que subyacen en los diferentes modelos epistemológicos, así como las tendencias de la Welstaschauung a la cual pertenecen.

Las implicaciones y sus tendencias muchas veces se desconocen no sólo por los alumnos, sino también por los docentes; y son los estudiantes, en última instancia, los beneficiados o perjudicados por la ideología que llevan implícita los diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

(1) Glazman, R. e Ibarrola, M. de. "Diseño de planes de estudios" UNAM-CISE. México 1980. p 515

Es necesario poner de manifiesto que la problemática del Colegio de Ciencias y Humanidades es muy amplia, variada y compleja, por lo que el presente escrito deberá tomarse con las restricciones que la especificidad impone: el apegarse a un sólo aspecto de la problemática de esta institución, es decir, los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Este trabajo es meramente descriptivo y no pretende profundizar en el análisis de las prácticas educativas, sino que se limita al análisis del discurso oficial, dejando planteados someramente otros elementos que no se pueden abordar a partir de esta perspectiva de análisis, además de que se desviaría de las intenciones del mismo, divagando en otros problemas que por razones de tiempo y espacio no pueden abordarse aquí y ahora; y que, considero, deberían ser temas por abordar en futuras investigaciones.

En relación a la correlación de fuerzas al interior del CCH, no se pretende ser exhaustivo, pero sí destacar alguna información que nos sirva de apoyo y mencionar de paso algunos de los problemas que impiden el óptimo funcionamiento de esta institución. Este estudio también busca sembrar inquietudes de estudio y búsqueda de posibles soluciones para que el CCH sea la institución cambiante que prepare al estudiante para que nunca lo tomen por sorpresa los cambios que ocurren en su entorno.

Es importante destacar que durante el acopio de información y transcripción de la misma, se utilizaron ciertas categorías y conceptos provenientes de las teorías elaboradas por algunos autores como: Gramsci, Piaget, Bachelard, Alonso, Castells e Ipola, etc.

Esta utilización de diversas categorías y conceptos se realizó -- no porque sea un partidario del eclecticismo, sino porque por el momento no hay una teoría que con sus conceptos y categorías explique varias áreas del conocimiento a la vez, en una forma coherente. Asimismo esta pobreza teórica nos demuestra que hay mucho por hacer en la teoría y en las prácticas sociales en las -- que día a día somos partícipes. Cabe decir que a las diferentes categorías y conceptos se les trató de dar el mismo significado que el que le es dado por su autor.

En el capítulo primero se abordan aspectos importantes como -- antecedentes para tratar de evitar el abordar el objeto de este estudio en el aire y acabar concibiendo la realidad como algo -- casuístico y predeterminado. Los antecedentes son básicos para comprender las causas que condicionan el desarrollo de la sociedad, así como de las instituciones que se crean y desaparecen en el devenir histórico.

Como antecedentes se toman someramente, dentro de los tres últimos "modelos de desarrollo", la industrialización y posteriormente algunos de los efectos que ocasionó ésta en el terreno social, efectos causados por las contradicciones que llevan implícitos los mencionados "modelos de desarrollo".

En el segundo capítulo se aborda el movimiento político-social conocido como "El movimiento del 68", dicho movimiento sacó a re lucir algunas de las contradicciones de los "modelos de desarrollo" adoptados por el Estado mexicano en las últimas décadas.

Este movimiento político social fue el resultado de las contra dicciones que había desarrollado el Estado mexicano para lograr

el ansiado "despegue industrial", despegue que cayó sobre las es pal das de los trabajadores asalariados, y de igual forma, con cen tró la riqueza y el poder en una selecta minoría.

El movimiento del 68 repercutió hondamente en todos los aspectos de nuestra sociedad, reflejando una "crisis orgánica", que - aun en nuestros días sigue presente.

En este mismo capítulo se abordan las acciones más relevantes del Estado; sobre todo, realizadas para tratar de recuperar algo del consenso perdido, dando prioridad a quienes habían salido más golpeados del movimiento del 68: el estudiantado en general, y en particular el de la UNAM.

El capítulo tercero trata de ver que se creó el CCH como una - de las acciones realizadas por el Estado mexicano para tratar de recuperar la cordialidad con el estudiantado; pero también como uno de los puntos principales que se habían achacado, que fueron la causa del movimiento ya que había una gran cantidad de demandantes presionando a las puertas de la UNAM, además de que el -- nuevo modelo de "desarrollo" así lo requería, puesto que tenía - una marcada tendencia hacia el economicismo.

Aquí mismo se trata de hacer un recorrido desde lo más general del Colegio de Ciencias y Humanidades, hasta llegar a lo más específico del Colegio -los métodos de enseñanza-aprendizaje- (objeto de este estudio), por la vía de las declaraciones oficiales y de los documentos que circularon oficialmente por parte -- del rector y de su cuerpo técnico, para tratar de regular el fun cion am ien to del Colegio.

En el cuarto capítulo se intenta un tipo de análisis epistemológico de los mencionados métodos utilizados en el Colegio de -- Ciencias y Humanidades. Aquí se intenta relacionar los métodos con sus bases teóricas, tratando de deducir las concepciones y -- sus implicaciones en la formación de un determinado tipo de personas al insertarse en la sociedad con la etiqueta de la nueva -- institución.

Por último se presentan las conclusiones del análisis de los -- métodos de enseñanza-aprendizaje en el Colegio, así como las líneas generales que se desprenden de las implicaciones de la utilización de estos métodos, líneas deducidas de las tendencias -- teóricas que enmarcan una posición de clase.

I. Antecedentes.

A) La Industrialización.

El punto de partida de este estudio lo constituye una crisis - de carácter estructural que tuvo como origen, el agotamiento de la explotación de un modelo de desarrollo.

El "desarrollo estabilizador" fue como se le llamó a este modelo; el cual empezó a ponerse en práctica a mediados de la década de 1950. Este modelo, se puede afirmar -junto con varios autores- (1), que no fue algo elaborado con premeditación, algo que se pueda decir cabalmente que "fue planeado", sino que surgió a partir de las circunstancias que vivía el país y que tenía como objetivo, según Gerardo Bueno, "el crecimiento del PNB" (2); sin embargo este modelo de desarrollo también tiene antecedentes, -- los cuales sólo se mencionarán de manera general y muy superficialmente, para evitar divagar.

En el libro citado anteriormente se menciona que el modelo de desarrollo capitalista de los países dependientes, es un modelo que atraviesa por etapas diferentes, pero que siguen una "secuencia lógica". El autor del libro menciona que esta periodización es una propuesta de Valpy Fitzgerald, y son las que se mencionan enseguida:

- a) Exportador de materias primas (EMP).
- b) Industrialización sustitutiva de importaciones fase 1 (ISI-1).
- c) Industrialización sustitutiva de importaciones fase 2 (ISI-2).

(1). Alonso Aguilar, Guillermo Montaña, Miguel Basáñez, etc.

(2). Basáñez, Miguel. "La lucha por la hegemonía en México 1968-80" S XXI Editores. México 1983. p 141.

d) Acudización de las contradicciones internas.

La primera etapa (EMP), sería la que caracteriza como la etapa en la que domina la economía el sector primario exportador -- (agrícola y/o extractivo), esta etapa sería la que conocemos como "la época de la colonia en México", la cual se extendió desde la conquista hasta el año de 1910. A pesar de que la independencia política y económica de España se logró un siglo antes, el modelo primario exportador no se modificó, ya que México seguía siendo un país exportador de materias primas en 1910 y su economía y crecimiento estaba basado en este modelo.

En nuestro país no se dió un cambio drástico en el modelo de crecimiento ya que la coyuntura que representó la Primera Guerra Mundial no ayudó al ansiado cambio, debido a que de 1910 a 1921, el país se encontraba envuelto en una serie de luchas internas. A este período se le llama "período revolucionario" y es en el cual tiene lugar la formación del poder político en México (3). A este período le siguió uno de incertidumbre política (1921 a 1928), como lo llama Basáñez. Cabe señalar que en nuestro país ya existían algunas industrias desde el siglo pasado y muchas se establecieron en la década de 1920 pero no eran la base del crecimiento económico.

La segunda etapa ISI-1, comenzó a cristalizar a partir de la depresión mundial de 1933, cristalización que se prolongó hasta 1939 y continuó con un crecimiento rápido y sostenido a partir de las inversiones que se dieron en la agricultura y en los transportes en el período de Cárdenas.

(3) Véase Cordova, A. "La formación del poder político en México" Editorial Era. México 1983.

esta segunda etapa (ISI-1), se a la que algunos autores como Aguilar Monteverde, Guillermo Montaña, Jorge Garrón y otros enmarcan dentro del llamado "Milagro mexicano" y la llaman "desarrollo con inflación y lo caracterizan como: "la fase con fortalecimiento de la agricultura, crecimiento de las exportaciones agrícolas y desarrollo propulsado por el sector externo, y con el sistema muy abierto orientado hacia afuera". (4) Asimismo el financiamiento de las importaciones estaba dado por las exportaciones agrícolas, las cuales dominaban la economía, hecho que insertaba a nuestro país dentro de la división internacional del trabajo y que representaba la entrada de México a la llamada "dependencia"; a partir de la reorganización del bloque capitalista hecha por EEUU al concluir la Segunda Guerra Mundial.(5)

El Estado mexicano desde tiempo atrás venía dando muchas concesiones y facilidades al capital extranjero para venir a establecerse aquí; dado que quería impulsar la industrialización del país, este mecanismo lo utilizó también como la forma más fácil de obtener la tecnología que les hacía falta para impulsar la industrialización. (6) Sin embargo también quería controlar las inversiones extranjeras para que éstas se instalaran en sectores secundarios de nuestra economía. Esto no se pudo lograr, pues ramas muy importantes de la economía fueron dominadas por el capital extranjero. (7)

Desde esta etapa (ISI-1), se apreciaba que el Estado recibía -- muy pocos ingresos, dado que los impuestos establecían tarifas -- muy bajas, por el mismo impulso que se quería dar a la industrialización; estos mismos impuestos eran orientados a activar aún -- más el aparato económico, sin embargo los ingresos eran insufi--

(4) Aguilar M. et al. "El milagro mexicano" p 33.

(5) González C, Pablo. et al. "México Hoy" S XXI Ed. p 21 y ss.

(6) Meyer, L. "La encrucijada" en "Historia Gral de México" El Col de Méx. Méx. 1981.p.1293 (Edición en dos tomos).

(7) Ibid. p 1291

cientes para cubrir todos los gastos del Estado, por lo que siempre se recurría al financiamiento externo, cosas que en nuestros días se sigue haciendo y, por tanto, la deuda externa sigue creciendo junto con los intereses que lleva aparejada.

En esta etapa (conocida también como "desarrollo con inflación" por algunos autores ya citados), se devaluó el peso en tres ocasiones: en 1938, 1948 y 1954. (8) Dichas devaluaciones fueron con el fin de atraer la atención de los inversionistas, hacerles más agradable su estancia y garantizarles altas tasas de ganancias; al mismo tiempo que el Estado intervenía como inversionista en ramas clave de la economía: petróleo, minerales, etc., (considerados como patrimonio nacional) y se hacía cargo de empresas pequeñas y medianas que se encontraban al borde de la bancarrota, por el tipo de producción que tenían (producción considerada como tradicional por lo que producían y la forma en que lo hacían). (9)

La tercera etapa (ISI-2), es la que cronológicamente comenzará de 1954-56 para terminar en 1970. A este periodo es al que se le ha llamado "desarrollo estabilizador". Esta etapa está caracterizada por "un lento avance de la agricultura y de las exportaciones en la cual al casi no exportar manufacturas se produce un fuerte crecimiento industrial a base de sustitución de importaciones, cerrándose el sistema económico y volviendo a un desarrollo orientado hacia adentro". (10)

También puede observarse en este modelo de desarrollo, una es-

(8) Aguilar Monteverde, A. "El milagro mexicano" p 28.

(9) González Casanova, P. et al. "México hoy" p 36 y ss.

(10) Aguilar Monteverde, A. op cit. p 33

tabilidad cambiaria y un lento crecimiento de los precios, siendo aun más lento el crecimiento de los salarios; se consolida el sistema financiero y los grandes monopolios de compañías transnacionales se hallan instaurados en casi todos los sectores de la actividad económica del país". (11) El Estado por su parte siguió recurriendo al "endeudamiento interno y externo (como balanza de impulso a la inversión privada), aumentó el déficit presupuestario (como medio de creación de la infraestructura económica y la creación de servicios sociales básicos), proteccionismo estatal a la industria interna que a la postre benefició al capital extranjero... bajas tasas de interés... .. apoyo mediante los organismos crediticios del Estado (Nafinsa), al proceso de industrialización. (12)

En estos dos periodos se observa una decidida participación estatal en el desarrollo y consolidación del proceso de industrialización, lo que originó que dentro del discurso legitimador se comenzara a hablar de que el país tenía una "economía mixta", la cual, obviamente nunca se definió con precisión. Y es precisamente esta falta de precisión en lo que dicen los voceros oficiales, lo que se puede considerar una fuente de legitimidad del régimen; ya que se puede interpretar lo que se dice, de muchas formas.

El aparato estatal, por su origen y orientación, y por ser parte del bloque hegemónico (el cual se encuentra dividido funcional y estructuralmente), está realizando en forma de revolución pasiva su proyecto histórico de clase, porque está favoreciendo la acumulación del capital en unos selectos grupos mediante diversos mecanismos y, a la vez, está reproduciendo a la clase en el poder; aunque dentro de los círculos oficialistas se pregone

(11) Saldivar, Américo. "Ideología y política del Estado mexicano" S XXI Ed. México 1983. p 88

(12) Ibid. p 88

a los cuatro vientos que el Estado mexicano es un "ambiente neutral". Nosotros podemos ver que el Estado realiza algunas veces una política populista, otras tantas, una política abiertamente antipopular, pero siempre converge, junto con el bloque hegemónico, en un proyecto de desarrollo capitalista: algunas veces este proyecto es llamado "desarrollo con inflación", otras es llamado "desarrollo estabilizador" o "desarrollo compartido", pero siempre es un desarrollo capitalista el que se persigue.

En el periodo ISI-2 (desarrollo estabilizador) encontramos que "la inversión pública presentó en promedio el 6% del PIB... más del 50% de dicha inversión se destina a infraestructura, 36% a energéticos y 6% a beneficios sociales, lo cual muestra hacia -- dónde y a quien beneficia el gasto público. (13)

De esta manera fue como nuestro país entró, en estas dos etapas, a formar parte de los países que ya tienen un aparato industrial que es el motor de las actividades económicas, pero que sigue dependiendo de la tecnología y el financiamiento externo, -- por parte de los países hegemónicos, para mantener activa su economía.

El gobierno mexicano al impulsar tan decididamente la industrialización "se le olvidó" que la agricultura es también básica para el desarrollo, ocasionando con ese olvido, grandes volúmenes de compras de productos básicos del extranjero, acrecentando paralelamente el déficit en la balanza de pagos, por lo que -- no pocos autores calificaron a este modelo de desarrollo como -- "una forma de desarrollo autolimitativo.

(13) Saldivar, Américo. op cit. p 90.

B) Los aspectos sociales.

La otra cara de la moneda, es decir, los resultados que trajo la industrialización en el terreno social, no son tan optimistas como las estadísticas y los índices del crecimiento industrial, presentados en el llamado "milagro mexicano".

--- En el terreno laboral, tenemos que los salarios, en la década de 1940-50 (ISI-1) o periodo del "desarrollo con inflación", como vimos anteriormente, se manifestó un agudo proceso inflacionario en el que la riqueza tendió a concentrarse y la pobreza a difundirse aun más en los estratos medios y bajos de la sociedad. En esta década "el poder adquisitivo del salario mínimo agrícola disminuyó en un 46%... ..el salario mínimo de las ciudades en un 39%, el salario mínimo (sin ponderar) de 35 industrias en un 37%. Las utilidades de los empresarios capitalistas aumentaron - en cambio, de manera sorprendente: mientras en 1939 representaban únicamente el 26.2% del producto territorial, en 1949 su participación aumentó al 41.5%". (14)

Hacia 1957, (ISI-2), la inequidad en la distribución del ingreso trajo inconformidades que se manifestaron en las luchas que presentaron varios sectores: los profesores (SNTE), los petroleros (STPRM), los ferrocarrileros (STFRM), los telegrafistas ---- (SCOP) y otras más. Todas ellas coincidiendo en sus demandas, reivindicaciones de carácter económico y también como protesta contra la corporativización contra su voluntad, de que eran objetos y por la corrupción que existía (?) en sus sindicatos. (15)

(14) Loyo Brambila, Aurora. "El marco socio-económico de la crisis política de 1958-59" en Rev. Méx. de Sociología. N. 2 Abril-Junio de 1975 p. 352.

(15) Ibid. p 353 y ss.

--- En el terreno de la alimentación y la salud tenemos que, de acuerdo con la OMS, se entiende por salud al estado completo de bienestar físico, mental y social, no solamente como la ausencia de enfermedad o de invalidez; si estos conceptos se tratan de -- observar en nuestro país, encontramos que son totalmente abstrac-
tos, porque después de más de siete décadas (hoy en día, y no só-
lo en el periodo de estudio) de iniciada la Revolución, los esfuer-
zos realizados por el gobierno no han sido suficientes para e-
levar el nivel de nutrición de la población. Esta situación se -
observa en que la agricultura había sido casi olvidada del presu-
nuesto oficial (ISI-2).

El consumo de los alimentos en las ciudades es aproximadamente el doble o más que en las zonas rurales, esto sin tomar en cuen-
ta que en el campo se consumen los alimentos con menos nutrientes (los mejores se exportan al extranjero, los regulares son envia-
dos a las ciudades y los peores son los que se quedan para el -
consumo local), y que casi no se comen alimentos de origen ani-
mal, cuyo valor alimenticio es indispensable para el desarrollo -
mental y físico durante los años del crecimiento. "No hay duda -
de que la lentitud y el retardo en el aprendizaje acusada por --
los niños campesinos e hijos de obreros... ..no es en esencia -
sino una de las manifestaciones del 'hambre crónica' padecida --
por el mexicano". (16)

En el mismo libro citan a la doctora Ana María Flores la cual se refiere al impacto de la alimentación en la economía de un --
país: "Los seres hambrientos o(y) desnutridos son individuos a-
búlicos y perezosos, poco capaces para el trabajo mental y poco
aptos para el trabajo físico. Puede afirmarse que su rendimiento
es casi nulo, porque cualquier esfuerzo que hacen les produce un

(16) Aguilar Monteverde, A. et al. op cit. p 120 y ss.

desgaste de tal magnitud que lo consideran y así es, de hecho, superior a sus energías,.. Estas personas ocasionan fuertes problemas económicos a un país, porque no pertenecen a la fuerza económicamente activa, o son trabajadores cuya jornada de trabajo es poco productiva y si sobresalen en ella, es a costa de su propia vida, en todas las fuentes de trabajo su contribución intelectual o física está amenazada por las mismas causas... ..la mayoría pertenece a las clases humildes y clase media...". (17) Además su estado de salud es muy vulnerable, por la misma insuficiencia alimenticia, por lo que con frecuencia tienen que ir forzadamente al médico. Por esto, los autores del mencionado libro afirman que: "hay dos Mexicos: uno grande, muy grande (el que come mal), y, uno pequeño, (el que come bien)".

--- Salubridad y Asistencia. En materia hospitalaria, la situación no es mejor que en otros renglones, las grandes sumas de dinero que se destinan a la construcción de hospitales es ínfima, ya que "la administración oficial gasta el presupuesto en obras materiales suntuarias, descuidando totalmente la inversión en --aquello que no se ve y es socialmente útil, pero que no puede ostentarse con alarde", (18) y es aun menor el presupuesto para el mantenimiento y compra de instrumental médico necesario para una adecuada atención a los pacientes; los sueldos son bajos para todos los empleados de este ramo, por lo que se da el caso de que un médico tenga que trabajar en dos o tres lugares al día. A los médicos "hacen como que les pagan", y estos a su vez, "hacen como que trabajan" y así se inicia una larga cadena de irresponsabilidades que paga, en última instancia, el enfermo.

(17) "La magnitud del hambre en México". en op cit. p. 121-22.

(18) Ibid. p. 125.

"Según informes publicados por instituciones oficiales, el -- IMSS cubre alrededor de 10 millones de derechohabientes, con un presupuesto global de 6 mil millones, es decir, \$ 600.00 anua-- les por cada derechohabiente. El ISSSTE atiende una población - cercana a los 1.3 millones de derechohabientes y con un presupu esto de \$ 3,000 millones. Lo que da \$ 2,300 por cada derechoha biente... y la SSA cuenta con \$1,600 millones de pesos (1970), o sea \$160.00 para cada derechohabiente". (19)

"Para completar este cuadro total de relajamiento e irresponsa bilidad, surge poderoso el hurto y el robo (de medicinas, drogas, e instrumental médico), que cometido en mil formas por afanado-- ras, empleados, administrativos, enfermeras y médicos; adquiere grandes proporciones, lo que grava aun más la situación de los - enfermos... es el sistema hospitalario microimagen de toda la - administración pública y de la política oficial del país". (20)

--- Vivienda. Problema intimamente relacionado con la concentra ción de la riqueza, es el de la vivienda, que afecta a las gran des mayorías del país. Este problema, dentro de las perspectivas y estudios que se realizan por técnicos y especialistas, tanto - mexicanos como extranjeros, muestra una clara tendencia a agra-- varse, puesto que la población sigue aumentando geométricamente (;Malthus?), y tiende a concentrarse en las grandes ciudades, en las que los contrastes no se hacen esperar: al lado de las gran des mansiones denominadas "los cuarteles de la Revolución", paga das con parte de los impuestos que el pueblo directa o indirec tamente paga, se levantan grandes y densos cinturones de miseria con casas hechas de desperdicios industriales, cartón, piedras,

(19) Ibid. p 126-27

(20) Ibid. p 130-31

abastecimiento, etc., referentes de servicios públicos indispensables como agua potable, drenaje, alumbrado público y privado, pavimentación, etc., como lo era Ciudad Netzahualcóyotl en 1970 y muchas otras ciudades más. (21)

En la citada obra, nos dicen que para 1960 se estimaba que había 6.4 millones de familias que disponían de vivienda, de las cuales 5.1 eran casas de una o dos habitaciones solamente. Del total de viviendas 3.1 eran urbanas y 3.3 eran rurales, lo que se muestra como un índice de la tendencia a la concentración en las grandes ciudades.

La mayoría de los habitantes de la ciudad son inquilinos que tienen que pagar renta por uno o dos cuartos para albergar allí a toda una familia completa e incluso a otros familiares que llegan de provincia en busca de mejores condiciones de vida y viven con sus parientes "por mientras".

--- El problema agrario. Al salir Cárdenas de la presidencia, los gobiernos precedentes dieron un gran auge a la concentración de la tierra en manos privadas y de líderes caciquiles que despojaban a los campesinos de sus tierras, por las buenas o por las malas.

Decía Ponciano Arriaga en el siglo pasado que, "a pesar de que se proclamen cien constituciones y se dicten multitud de leyes -- con derechos abstractos y bellas pero impracticables teorías, el pueblo no puede ser libre, ni republicano, ni mucho menos venturoso, a consecuencia del sistema económico de la sociedad. Hay en México propietarios de tierras, de fincas de campo o de haciendas que poseen una superficie mayor de tierra en algunos casos que la

(21) Véase v.g. Adler, L. "Cómo sobreviven los marginados" S XXI Editores, Lewis, O. "Antropología de la pobreza" F.C.E. etc.

que la superficie de los estados de la federación y aun más dilatadas que las que alcanzan algunas naciones de Europa..." (22)

A pesar del tiempo transcurrido, el panorama no ha cambiado radicalmente, pues ésta es la realidad predominante, sobre todo en la parte norte del país, en donde son famosos algunos latifundios y muchas extensiones de terrenos que se encuentran en manos de --norteamericanos que tienen papeles de nacionalidad mexicana o que encuentran algún prestanombres, para tener "legalmente" sus tierras.

Cuando se creó el ejido (23), se aligeró la situación de miles de campesinos, aunque no faltaron las artimañas para volverlos a despojar de sus tierras. Éstas fluctuaron desde la falta de crédito para poder trabajar la tierra, la monopolización y acaparamiento de la producción para reducirlos a la simple categoría de jornaleros, hasta la represión abierta; aunque también se daba el caso de que les proporcionaran tierras desérticas o semidesérticas o en la punta de algún cerro, lo que hacía que la tierra no se pudiera trabajar (y en algunos casos se les recogiera, so pretexto de holgazanería) y quedaran como al principio.

(22) Citado en "El milagro mexicano" op cit. p 148.

(23) "La forma de tenencia ejidal de la tierra significa... que a un pueblo o núcleo de población agraria se le concede una extensión de tierra --el ejido-- en el cual a cada jefe de familia corresponde una parcela para su cultivo. La parcela debe ser cultivada por el ejidatario y no puede ser vendida, transferida o hipotecada. Sólo puede transmitirse a sus herederos en las mismas condiciones. Es decir, carece de algunos de los atributos esenciales de la propiedad privada. La propiedad última de toda la tierra corresponde como consecuencia, al Estado, según el --Artículo 27 de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. El ejido sólo constituye una forma de tenencia de la tierra". Gilly, Adolfo. "La revolución interrumpida" Editorial El caballo. México 1975. p 362.

Aunado al cual, descrito anteriormente, también se encontraban - los campesinos con una carencia total de subsidios, precios de garantía para sus productos y otros "favores" que el gobierno tendría que ofrecer a los campesinos para tener mínimamente alimentada a la población; por esto es por lo que se decía con anterioridad que el Estado en este periodo (ISI-2 o desarrollo estabilizador), se había olvidado de impulsar la agricultura y sólo lo había hecho con la industrialización; aunque los voceros oficiales pregonaban que la autosuficiencia alimentaria ya se había logrado, los desembarcos de maíz y otros productos agrícolas, nuevamente - los refutaba, mientras que el déficit en la balanza de pagos crecía cada vez más.

--- El burocratismo. El burocratismo es considerado por muchos autores -Uljanov, Gramsci, Marx, Engels, etc-, como uno de los males más nocivos, de origen totalmente antirrevolucionario y más pesados de sostener, sobre todo para aquellos países que se consideran "en vías de desarrollo", como el nuestro.

En estas dos etapas (ISI-1 e ISI-2), el aparato estatal creció en forma casi "galopante"; recogió para sí a muchos miles de egresados de las instituciones de educación superior, que al no encontrar trabajo dentro de su especialidad, ingresaban al Estado en calidad de administradores, técnicos y especialistas; debido a la no correspondencia entre la demanda de ciertas profesiones y la oferta de mano de obra por parte de los egresados de estas instituciones (este último aspecto, por cierto muy relacionado con el "ejército de reserva", del cual se desprende el subempleo, el desempleo y la invasión de áreas de trabajo por otros especialistas).

La administración pública en nuestro país tiene mucha fama por su incapacidad e ineficiencia, razón por la cual se han intentado realizar estudios para analizar su funcionamiento y proponer al-

alternativas. (24)

Mantener un aparato burocrático tan grande (desde fines de la década del cuarenta, fecha en que empezó a crecer en forma desmedida), ha sido un lastre para el Estado, pero a la vez una fuente de legitimidad, pues alberga éste a muchos profesionistas, intelectuales y personas preparadas que, de no estar allí, serían un foco muy fuerte de subversión.

La base de la burocracia la constituye el compadrazgo, la meritocracia, el amiguismo y la recomendación "venida de arriba"; pero nunca o casi nunca, las aptitudes y la eficiencia.

Este aparato tan grande trae aparejada casi ineludiblemente, por su misma grandeza, la "mordida respectiva" para lograr que se resuelva el asunto en cuestión; a la venalidad, peculado, robo y --mordida (todas ellas corrupción), se les designa en las diferentes secretarías de manera oficial como: "concesiones", "contratos", "convenios", "igualas", "subsidios", etc.

"En este monstruoso... engranaje administrativo estatal, cada Secretaría de estado o Departamento cuida de sus intereses, sin importarles un comino lo que hagan, piensen o como funcionen las otras Secretarías". (25) Cada una de ellas cuida de su "autonomía relativa" a grado tal que algunas personas afirman que sus acciones son casi anárquicas (¿casi?) y que cada una de ellas se --consideren como "feudos de poder" que están en manos de algunas personas, las cuales cuentan con tan sólo seis años para enriquecerse y "asegurarse una vejez feliz".

(24) Vease: González Casanova, Pablo. "El Estado y los partidos políticos en México" Ed Era. Méx 1983. Saldivar, A. "Ideología y política del Estado mexicano: 1970-76" S XXI Ed. 1981 Aguilar M, A. "El milagro mexicano" etc.

(25) Aguilar Monteverde, A. op cit. p 108.

En síntesis, se puede decir que todo este aparato burocrático tan grande y costoso de mantener, desvía muchísimos millones de pesos al año, de lo que podrían ser obras de beneficio social y servicios públicos, que también serían una fuente de legitimidad para el Estado y, en general, para el bloque hegemónico. (26)

--- Educación. Este es un aspecto muy importante porque es una de las fuentes de legitimidad más grandes por parte del bloque dirigente y, es también importante, por el hecho de que dentro de este aspecto es donde se pueden definir y deslindar posiciones -- (oficiales o no), en lo teórico, en lo práctico y en lo ideológico.

El bloque dominante y su representante --el Estado-- han impregnado la historia más reciente del país, de un discurso en el que la educación escolarizada es remarcada como uno de los aspectos de la más profunda significación social, así como básica para el "desarrollo". (27)

(26) Para ver el funcionamiento de la burocracia ver: Miranda, P. "Marx en México: Plusvalía y política" S XXI Ed. México, Saldívar, A. "Ideología y política del Estado mexicano 1970-76" op cit. (27) "Los procesos de transformación social... han sido designados por los economistas en diferentes épocas, con los términos 'evolución', 'crecimiento', 'progreso', etc. El uso de cada uno de estos términos refleja la ideología prevaleciente en cada época. El término desarrollo empezó a utilizarse insistentemente a partir de la década de los 50's por los organismos internacionales (ONU, UNESCO, etc). Notablemente cercano a los conceptos de progreso y evolución, el de desarrollo alude a un cambio irreversible hacia lo mejor, hacia un estado tal que nunca se había dado, que jamás es una repetición del precedente... en correspondencia a este -- concepto surgió el de 'subdesarrollo' para designar y explicar el fenómeno que se considera consiste en que, por razones internas -- (y en ocasiones ciertas influencias externas), determinados pueblos viven en la miseria. Afirmandose con esa sola palabra que un país 'desarrollado' y otro 'subdesarrollado' se distinguen solamente en que, por las razones que sean, uno y otro han recorrido con diferentes velocidades el mismo camino... cuya meta es necesariamente única". Pérez R, Manuel. "Educación y desarrollo". Editorial Linea UAS-UAG. México 1983 p 33-35.

Si se hiciera una cuidadosa revisión de los modelos y teorías de la educación en nuestro país, vale la pena encontrar que todas o casi todas, tienen referentes en modelos y teorías desarrolladas en Europa, EEUU, URSS y las aportaciones latinoamericanas son escasas -- y/o poco conocidas.

En México se manifiesta la ideología desarrollista (28) al entrar Avila Camacho a la presidencia (1940), el cual hace uso reiterado del discurso economicista, y justificándose a partir del desarrollo industrial que estaba experimentando el país; así como en la prioridad que se le estaba dando a la educación orientada a la capacitación de mano de obra, que necesitaba el país para lograr su desarrollo. Este desarrollo, se supone, que introduciría procedimientos cada vez más complejos para los cuales se necesitaba capacitar al personal económicamente activo.

(28) Las tesis desarrollistas y economicistas en México son el resultado de la influencia y de las prescripciones hechas por los países vencedores de la 2a Guerra Mundial --en especial de EEUU-- a través de los organismos internacionales (ONU, UNESCO, OEA, OCDE, CEPAL, etc.), con sede en Washington.

La fundamentación de los lineamientos economicistas y desarrollistas, la encontramos en las nuevas directrices impuestas por los EEUU, ya que como país vencedor, le tocó "organizar" nuevamente al mundo, conforme a sus intereses claro está. (Vease González Casanova, P. et al. "México hoy" S XXI ed. p 21 y ss.

Al finalizar el conflicto mundial se crean una serie de instituciones internacionales a la luz de la liga de las naciones: en 1945 bajo los auspicios del Plan Marshall surge la OEEC (organización para la Cooperación Económica Europea), posteriormente convertida en la OCDE (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo), nace la UNESCO el mismo año, al igual que el BIRF, en 1948 nace la OEA y posteriormente el BID. (Pérez Rocha, M. op cit. p 134). En 1947 se crea el GATT (Acuerdo Gral sobre Aranceles y Comercio) y el FMI; el primero con el fin de asegurar la eliminación de aranceles, aduanas y otras barreras comerciales, que entorpecían el nuevo librecambismo impuesto por los EEUU; y el segundo, con el fin de financiar los déficit en la balanza de pagos de los países dependientes, y así asegurar las grandes remesas de utilidades que van a parar a EEUU. (Vease "México hoy" p 21 y ss).

A partir de este momento la clase hegemónica abandona su viejo discurso que proclamaba formar un "hombre nuevo" (claro que sin definición precisa), para insistir en la necesidad del "hombre capacitado" que coadyuvara al "desarrollo del país".

Del discurso también desaparece no sólo la lucha de clases (período cardenista); sino también el humanismo (propio de los períodos anteriores), para dar paso a un pragmatismo:

"Con el objeto de dar realidad a esta transformación -decía Avi la Camacho- se ha adquirido maquinaria para 153 talleres de carpintería, herrería, talabartería, ajuste mecánico, corte y zapatería. Queremos contar con elementos que, aún en casos de no seguir cursos ulteriores (que era lo más seguro), sean factores de progreso". (Pérez Rocha, Manuel. op cit. p 126).

Al ponerse en práctica el proyecto que trataba de formar un "hombre capacitado" encontramos que este proyecto no dió los resultados esperados porque para ser "capacitados", se requería mínimamente saber leer y escribir. El problema fue que no había el número necesario de hombres que supieran leer y escribir para ser ca-

La ideología desarrollista se manifestó claramente en las diversas formulaciones de la ALPRO (creada en 1961). (Vease al respecto, Puigrós, Adriana. "Imperialismo y educación en A.L.". Editorial Nueva Imagen. México 1980).

La penetración ideológica norteamericana se intensificó al finalizar la mencionada lucha, no sólo en México, sino en toda Latinoamérica, estableciendo una serie de "acuerdos" con las organizaciones internacionales anteriormente citadas; en estos "acuerdos", las organizaciones referentes a la educación y la cultura, ocuparon un lugar preferente: la OCDE realizó una experiencia piloto -entre los países menos desarrollados que la conforman (Portugal, España, Italia, Grecia, Yugoslavia y Turquía), a esta experiencia se le llamó Proyecto Regional Mediterráneo (PRM), la cual se realizó con una nueva metodología -según manifestaron-, metodología que remarca y da prioridad a las demandas de la creación de mano de obra, por sobre las demandas sociales. (Pérez Rocha. op cit -- p 146 y ss). En breve tiempo esta metodología se exportó a América Latina y el 1965 se celebró en Lima una reunión en donde se confrontarían las experiencias del PRM y su aplicación en A.L. -- Los países en los que se aplicó esta metodología fueron Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú. (Pérez Rocha. op cit. p 151).

... y, de esta manera, poder satisfacer las necesidades del aparato productivo.

Este economicismo se manifestó nuevamente -conforme a las prescripciones imperialistas- en 1959, en donde ahora se querían obtener esos 'hombres capacitados' a partir de la planeación educativa con el "Plan Nacional de Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria" aunque se pudo observar que las clases medias -producto del mismo proceso de industrialización- empezaban a presionar para lograr - un mayor acceso a la educación escolarizada, que en aquel entonces sí era en realidad una vía de movilidad social y de estabilidad económica consecuentemente, aunque sólo para los pocos que podían llegar y salir de las instituciones de educación superior. Al respecto encontramos que Torres Bodet, contribuyó con su labor como secretario de la SEP a "crear el mito de la escolaridad" y - quien postuló que "la educación, en vez de ser una obra para esti

E v e n t o s:

- 1956. En Lima (bajo los auspicios de la OEA), se realiza la Segunda Reunión de Ministros de Educación, aquí se recomienda la planeación educativa.
- 1958. Nva Delhi. Se aprueba el "Proyecto Principal para la Expansión y Mejoramiento de la Educación en América Latina".
- 1958. Washington. Se realiza el seminario "Planeación Integral de la Educación".

C o n c r e t a d o s e n :

- 1959. Creación por la UNESCO de un "equipo Regional" y un "Programa de Asistencia Técnica en las Naciones Unidas".
- 1959. México. Se pone en práctica el "PNEMEP" (es la versión mexicana del "Proyecto Principal para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria en A.L.". aprobado en Nva Delhi). etc. (Vease: Pérez Rocha. op cit. p 136 y ss. Puiggrós, A. op cit. p 117 y ss).

En todos los eventos realizados y por realizar, se les invitaba a "...trazar recomendaciones para la acción futura... (además) el rango ministerial de los participantes, con poder decisorio, facilita la puesta en práctica de las recomendaciones". (Blat G, J. "La Ed. en A.L. y el Caribe" Ed por la UNESCO. p 13 y ss. (1981).

mular disputas y fraccionalismos sociales (haciendo alusión al periodo de Cárdenas), debería ser un medio para conquistar la unidad nacional".(29)

En el mencionado "Plan", se dió un impulso sin precedente a la educación primaria, mismo que produjo un efecto acumulativo sobre los ciclos inmediatos superiores.

A fines de este decenio (1950), nos dice Olac Fuentes que "el sistema escolar responde al impacto de la urbanización, al crecimiento de la industria sustitutiva de importaciones... a la extensión y diversificación del aparato estatal y a un cierto tipo de modernización de la cultura y la ideología". (30)

En 1965, un año después de haber entrado a la presidencia Díaz Ordaz, nos dice Pérez Rocha que, éste (Díaz Ordaz) se había alarmado por los efectos que estaba teniendo el "Plan", en cuanto a la ampliación de la matrícula escolar, por lo que de inmediato aplicó una fuerte rectificación, disminuyendo notablemente el impulso que se estaba dando a la educación primaria.

Lo que se estaba ocasionando con esa apertura de la matrícula fue que se remarcaran y profundizaran "algunas de las incoherencias" de nuestro sistema educativo, y que los efectos "democratizantes" de la educación, se cuestionaran cada vez más; sobre todo por los sectores medios, a los cuales se les insistía constantemente -por medio del discurso- en "los efectos democratizantes de la educación escolarizada" y ejemplificados siempre con la omnibre

Como podemos ver, los dictados de los países hegemónicos -a través de los organismos internacionales- tienen siempre una concreción en nuestros países (subalternos o dependientes), sobre todo a nivel ideológico v.g. economicismo, desarrollismo, modernización, etc.

(29) Guevara N, Gilberto. "Educación y desarrollismo en México". en "Cuadernos Políticos" N. 25 Jul-Dic. 1970. C. I. C. A. México. p. 21.

(30) "Educación pública y sociedad" en "México hoy" op. cit. p. 112.

sente figura de Juárez. Sin embargo la realidad les decía otra cosa, la cual comenzaba a manifestarse con tintes dramáticos: "la proletarización del trabajo intelectual".

Al respecto de la apertura en la matrícula que se había dado anteriormente, nos dice Olac Fuentes que, "tal proceso no representa la democratización de la escuela ni la pérdida de su función selectiva; paralelamente a la expansión se han desarrollado mecanismos sociales que permiten a la escuela conservar su capacidad para ubicar a la población en el esquema de la división del trabajo, transfiriendo la desigualdad (proletarización), hacia niveles más altos y privando de gran parte de su valor de mercado social a los ciclos iniciales de la escolaridad". (31)

Inmediatamente después de 1965, encontramos una reorientación en cuanto a los rumbos que seguiría el sistema educativo escolarizado: se manifestó en una "racionalización" de los recursos que se querían producir por medio de la escuela, (se reduce la matrícula para sólo producir -supuestamente-, los egresados que el aparato productivo requería, -los resultados serían otros-); se implementa también una política destinada al eficientismo, (se trata de despolitizar aun más al estudiantado, creándole la conciencia de que "mientras más produzca, mejor vivirá"), complementado todo esto con una política de "mano dura" en cuanto se tratara de tocar al sistema político mexicano, sin importar de donde viniera.

Este cuestionamiento al sistema político mexicano llegó por parte del estudiantado, cuestionamiento que llegó a poner de manifiesto las grandes contradicciones políticas y sociales del Estado mexicano y que desembocó en la masacre del 2 de Octubre en la Plaza de las Tres Culturas.

II EL CONTEXTO UNIVERSITARIO.

En este capítulo se parte de la hipótesis de que la escuela es una institución que tiende a la reproducción del orden existente; sin embargo, también es un instrumento que puede y debe concientizar, sensibilizar y ayudar a tomar una posición que no necesariamente va a tender a reforzar el status, y que puede ser alternativa y original con respecto al proyecto hegemónico.

En las postrimerías de la década de los sesentas, es donde encontramos que el estudiantado por su misma visión y posición en lo social (los espacios de lucha que se le presentan al estudiantado son mucho mayores que los que se le presentaban a los obreros y al campesinado), encararía la problemática estrictamente política que el proletariado no podía afrontar por la corporatización y represión a que estaban sometidos constantemente.

Como vimos anteriormente, la industrialización del país había traído consigo la concentración de la riqueza y la proletarización más aguda de los estratos desposeídos; asimismo las luchas que libraron los ferrocarrileros, los telegrafistas, los petroleros y los maestros en 1958-59, eran un síntoma de la injusta distribución de la riqueza y del tipo de política seguida por el Estado para con los trabajadores, política que fue más abiertamente represiva a partir de la consumación de la Revolución Cubana, y reforzada por la ideología norteamericana que penetraba por doquier: "la policía (cualquiera de ellas) irrumpía súbitamente para disolver reuniones sindicales, para reprimir manifestaciones políticas y públicas, para asaltar locales y aprehender a sus dirigentes, etc., los sindicatos fueron limpiados de "comu--nistas" y los grupos campesinos aniquilados política o físicamente", (1) instaurándose en su lugar, el charro sin

(1) Huelera Niebla, 1963, pto. "El poder y el poder". Publicado por la Universidad Autónoma de Sinaloa. México 1963. p 147.

dical, la venalidad, etc., con tintes priístas u oficialistas.

Ante esta situación de ascenso de la represión y el autoritarismo estatal, encontramos que se fue apagando la insurgencia de los trabajadores y tomando importancia las luchas estudiantiles, luchas que se manifestaron en casi todo el territorio nacional: Gro, Sin, Pue, Chih, D.F., etc. Algunas fueron por el verticalismo y la antidemocracia en las casas de estudio (UNAM 1966), - otras por conquistar su autonomía (UAS 1966), o por el hecho de que, a nivel nacional, se estaba restringiendo la matrícula y cerrándoseles las puertas de las casas de estudio a los demandantes (UNAM 1963), etc. La mayoría de estas luchas fueron reprimidas por la policía, los granaderos, los bomberos, la cruz roja - (?), y en casos más fuertes, por el ejército; en todas ellas los ~~resultados fueron un sinnúmero~~ de heridos, detenidos políticos y también, no pocas, muertes.

Los protagonistas del Movimiento del 68 fueron principalmente el IPN y la UNAM, por lo que se esbozarán algunas de las condiciones que hicieron posible el auge del movimiento y lo que representó en lo social y político para las fuerzas democráticas del país.

En la UNAM.

---1962. El rector Ignacio Chavez, advirtió que la masificación de la Universidad "puede llevar a serias deformaciones", por lo que empezó a restringir la matrícula a los aspirantes para aliviar la saturación y la no correspondencia entre la oferta y la demanda de las diferentes profesiones.

En relación a la restricción de la matrícula, ésta se justificaba a partir de los requisitos que se estipulaban para

y por la gran cantidad de deserciones que había a nivel licenciatura (falta de "vocación", según Chávez), así como un gran número de cambios de carrera. En cuanto a los requisitos que se planteaban para el ingreso, éstos eran: "a) el promedio de las calificaciones 'que nos habla del pasado escolar del alumno'; b) la prueba vocacional, 'para saber de la aptitud y de la preparación'; y, c) la prueba psicométrica 'que informa de la capacidad intelectual, de la potencialidad del alumno, modo de asomarse a su futuro' ". (2)

En cuanto a los segundos (deserción y cambio de carrera), éstos eran considerados como fracasos y eran del 30 al 40% del total de los alumnos que entraban a primer ingreso de licenciatura. La permanencia también estaba condicionada al número de materias reprobadas. El verticalismo era omnipresente y se manifestaba también en el "cuerno de vigilancia" interno, el cual mas bien parecía un cuerno policiaco.

En términos generales, la administración de Chávez se llegó a calificar de corrupta, elitista, verticalista y subjetiva - (3), por lo que en el movimiento de 1966 en la UNAM. el rector se vió obligado a renunciar.

----1966. Al entrar Javier Barros Sierra a la rectoría, se corrigieron las "desviaciones descritas y se amplían los márgenes para la acción. Se expide un reglamento de inscripciones y exámenes con las más avanzadas medidas en cuanto a reconocimiento de los derechos de los estudiantes a aprender y obtener reconocimiento de lo aprendido. Lo esbozado hasta aquí, según Guevara Niebla, fue algo básico que propició el auge del movimiento del 68.

(2) Barros S, Javier. "Conversaciones con Gastón García Cantú" S XXI Ed. p 31 y Pérez Rocha, M. "Educación y desarrollo" Editorial Linea UAS-UAG . p 241

(3) Pérez Rocha, M. op cit. p.242

En el IPN.

---1956. Bajo condiciones materiales insoportables, se lanzan a la huelga en forma espontánea, varias escuelas del IPN, uniéndoseles otras y llegando a reunir 120 000 estudiantes. Esta huelga duró del 11 de abril al 21 de Jun., sin embargo, al comenzar la represión se tuvo que negociar en condiciones desfavorables. Al concluir la huelga se nombra como director del IPN a un magnate de la IP (Alejo Peralta), el cual inaugura en esta casa de estudios una oleada de terror y persecuciones en contra de los estudiantes democráticos, y hace caer a la FNET en la manipulación y la corrupción, por parte de líderes priístas. Es así como se sume al IPN en un letargo de once años, despertando en un movimiento de apoyo a la escuela de agricultura "~~Hermanos Escobar~~" de Cd. Juárez. Durante estos largos años el IPN perdía poco a poco su carácter popular para convertirse en una institución casi tan elitista como la UNAM.

Sumado al cuadro anterior, también podemos encontrar algunas causas que tuvieron cierta importancia en el inicio y desarrollo del Movimiento del 68:

- a) Socialización y proletarización del trabajo intelectual, fenómeno que se empezaba a manifestar desde la década de 1950, e indisolublemente ligado al economicismo del Estado mexicano.
- b) Crisis de valores de la sociedad (la manipulación ya no funcionaba con la eficiencia de antaño); se seguía utilizando un discurso viejo que ya no tenía relación con la "nueva sociedad urbana" que se estaba formando a partir de la industrialización.
- c) La verticalidad para la toma de decisiones dentro del sistema político mexicano, provocó la inconformidad de los sectores me... (algunos), y determinó su unión al movimiento del 68.

A) La "Paz" Olímpica.

Antes de comenzar las olimpiadas, nuestro país se presentaba a los ojos del mundo como un gran ejemplo entre los países "en vías de desarrollo"; su estabilidad política era, según los apologistas del régimen, la envidia de muchos países que en esos momentos se encontraban viviendo bajo regímenes dictatoriales; su crecimiento económico era comparable con el de algunos países como Alemania o Japón, que habían sufrido los estragos de la 2a Guerra Mundial. Antes de las olimpiadas -al igual que hoy- nuestro país se presentó internacionalmente como lo mejor de los países "tercermundistas"; aunque siempre ocultara sus "pequeños desperfectos" bajo el velo de la voz oficial, difundida por todo el mundo.

Cuando se iniciaron los acontecimientos, éstos fueron tomados por muchos como "una tormenta en un cielo despejado", sin embargo el cielo no estaba tan "despejado" como hubiesen querido otros tantos.

Al iniciarse los acontecimientos del 68 el día 24 de junio, y en pleno apogeo del movimiento, surgieron algunos grupos de hipótesis para tratar de explicar los que estaba sucediendo. Un grupo de hipótesis apuntaba hacia conflictos intergubernamentales: golpes por debajo del agua entre Echeverría (Gobernación), Corona -- del Rosal (DDF) y Martínez Monautou (secretario de la presidencia). Otro grupo de hipótesis señala el propósito de dar base al gobierno para encarcelar a varios "comunistas" y asegurar, de esta forma una "paz olímpica". Otro grupo se refiere a la acción concebida por EEUU, pues el Sr. Hoover, director del FBI, había declarado a principios del 68 que en México se estaba construyendo una conspiración "comunista", por lo que en consecuencia debería proceder una "represión de comunistas". Sin embargo, independiente-

mente de por quién o cómo fue iniciado el conflicto, el hecho fue que éste creció y se desarrolló fuera de toda proporción de su -- propósito original. (4)

Tratando de ver lo que representó el movimiento del 68, encontramos que este movimiento fue ciertamente espontáneo, sobre todo por el tino de acciones y el voluntarismo de muchos estudiantes y líderes que participaron en él. Sin embargo no fue un movimiento casual, puesto que existían muchas condiciones que determinaron que el movimiento cobrara fuerza y se levantara como un verdadero bloque contrahegemónico, aunque careciera de un proyecto político coherente que propiciara que otros sectores sociales se integraran conciente y comprometidamente a él.

Observando las demandas que enarbolaba el movimiento, encontramos que éstas son solamente reivindicaciones progresistas y democráticas amparadas bajo los preceptos constitucionales: respeto a las garantías individuales y colectivas; derecho a la libre asociación y expresión del pensamiento; libertad de los presos políticos, derogación del Art 145 del Código Penal; etc. "El significado estructural de la protesta --según Flores Olea--, más allá de los niveles de organización y conciencia, esta(ba) ligado al rechazo al sistema global en que explotación, corrupción, represión, e injusticia están hermanadas indisolublemente, y en que la necesidad de trascenderlas se experimenta con una gran fuerza de verdad por quienes se enfrentan al dilema de integrarse al sistema o luchar por su transformación". (5)

El modelo de explotación capitalista necesitó en México de un poder político lo suficientemente fuerte como para ejercer un dominio efectivo y neutralizar dentro de lo posible (disfrazando el discurso oficial con un lenguaje "revolucionario"), la lucha de -

(4) Para ver el movimiento del 68 se recomienda ver: Zermeño, S. "México una democracia utópica". S XXI Ed. México 1983.

(5) Flores O, V. "La rebelión estudiantil" FCPyS. Méx 1980 p 115.

clases. De ahí que el bloque hegemónico, por medio del Estado, -- asimile con gran facilidad las reivindicaciones de carácter económico (vía el alza de los precios, el aumento de la productividad); pero no así las reivindicaciones políticas (democracia sindical, -- desplazamiento de líderes corruptos, participación verdadera en la toma de decisiones, etc.), las cuales han desembocado generalmente, en conquistas puramente verbales o en la represión abierta, cuando no se conforman con el primer tipo de conquistas. El movimiento del 68, tuvo estas conquistas y trajo una crisis muy fuerte de legitimidad para el régimen de Díaz Ordaz, pero además puso de manifiesto la rotunda negativa a operar cambios significativos dentro del sistema político mexicano, protegiéndose y -- protegiendo al sistema de dominación y explotación. "Indiscutiblemente --nos dice Martínez della Roca--, el 68 demostró que se puede luchar contra el Estado; lo que falta es demostrar que se le puede ganar". (6)

Otro aspecto muy importante, que puso de manifiesto el movimiento del 68, fue que el estudiantado solo no puede realizar cambios significativos dentro de la estructura de dominación vigente, ya que es necesaria la unión de todos los sectores de la sociedad (subalternos, claro está), en un bloque más o menos homogéneo y -- con un proyecto alternativo y una organización previa. Por eso -- han resultado proféticas las palabras de Salvador Allende: "La revolución no pasa por las universidades".

(6) Martínez della Roca, S. "Movimiento hacia el presente" en "Revista de la Universidad" FCP y S. UNAM. Dic 78-Ene 79 p 44.

B) Las Líneas de Acción del Estado a partir
del 70.

La línea "dura" aplicada por el Estado a partir del 68, puso también de manifiesto que no existe una línea para gobernar pre--concebida, sino que las acciones que realiza son producto de las circunstancias particulares que se viven. El Estado es pragmático en este sentido.

Esta línea "dura" seguida por Díaz Ordaz no se modificó en el tiempo restante de su periodo, cosa que agudizó aun más la crisis de legitimidad por la que atravezaba el bloque dominante; y que, a la vez se presentara como una verdadera plataforma para iniciar acciones que podrían calificarse como de "tipo reformista", pues tendían todas ellas a reconquistar el consenso perdido. Este tipo de acciones fueron emprendidas casi inmediatamente por el presidente que había sido ya designado para ocupar la presidencia de la república durante el sexenio 70-76: el entonces secretario de Gobernación, Luis Echeverría Alvarez (LEA).

Desde sus giras como "candidato" a la presidencia, se advirtió la línea reformista del nuevo régimen. Se abandona el "desarrollo estabilizador" para comenzar con el "desarrollo compartido"; se aceptaron todas las deformaciones que había traído aparejadas el antiguo modelo de desarrollo, pero con la omnipresente promesa --sexenal de que ahora sí se resolverían; claro, "en la medida de --sus posibilidades".

Desde su campaña como "candidato" a la presidencia, el estilo, lenguaje y conceptos utilizados por Echeverría, dieron una imagen de ser cuando menos una persona progresista, a tal grado que, surgieron inquietudes dentro de la familia "revolucionaria" y se llegó a considerar --por parte de Alfonso Martínez Domínguez--, que el

presidente en funciones, intentaría quitarle su apoyo como candidato a la presidencia de la república.

El movimiento del 68 tuvo una influencia definitiva en el discurso y las acciones de LEA; si el movimiento del 68 había dejado las cárceles llenas de presos políticos y simpatizantes, así como la guerrilla rural (encabezada por el profesor Genaro Vázquez y - Lucio Cabañas), y urbana; las acciones del gobierno se encaminaron a reconquistar el consenso perdido, acciones que se centraron en cuatro puntos principales, correspondientes a otros tantos artículos constitucionales: el campesino (Art 27), el obrero (Art 123), el electoral (Art 83) y el estudiantil (Art 30), aunándole las -- acciones correspondientes al cambio dentro del modelo de desarrollo: la "distribución de la riqueza" y las reformas fiscales.

a) En cuanto a estos últimos, tenemos que Echeverría intentaba -- una más justa "distribución de la riqueza", por lo que emprendió una nueva política fiscal para salir del estancamiento causado -- por el "desarrollo estabilizador".

Estas reformas tenían como objetivo, según el secretario de Hacienda y Crédito Público, Hugo B. Margáin, "reforzar nuestro sistema fiscal porque ha sido... concientemente débil desde el punto de vista de la recaudación fiscal y de la legislación, en beneficio de un fenómeno de integración industrial muy conveniente para el país". (7) Ya que nuestro país siempre ha gozado a nivel internacional, de proporcionar a los empresarios grandes bondades -- en el terreno fiscal: "El sistema fiscal (mexicano) es de los -- sistemas clasificados en el tercer grado de los países con menos

(7) Saldivar, A. op cit, p 95.

cargas fiscales, nosotros, en la lista de países, no estamos en la primera línea, estamos mas bien en los últimos países de la -- clasificación de menos carga fiscal". (8) Además de estas bondades fiscales, el Estado mexicano proporciona a los empresarios un buen proteccionismo arancelario, así como la contención salarial, tan requerida para la acumulación capitalista.

La reforma fiscal intentada por el gobierno de Echeverría, tenía al reforzamiento de las finanzas publicas y al reforzamiento del sector paraestatal, queriendo establecer una nueva correlación de fuerzas con la iniciativa privada, lo que, obviamente ocasionó una ola de descontentos por parte de ésta última. A raíz de que se manifestó por voz del secretario de Hacienda que el Estado tenía "la facultad de incidir en la distribución del ingreso, vía la política fiscal, afectando mediante ésta a los sectores que absorben mayores proporciones del mismo". (9)

De esta manera el sector patronal manifestó al Estado que no estaba de acuerdo con el "cambio de las reglas del juego" y declararon algunas objeciones al respecto por medio de sus agrupaciones (CONCANACO, CANACINTRA, COPARMEX, etc). Estas objeciones se presentaban argumentando que: "la obtención de fondos fiscales -- debería hacerse no mediante el aumento de los impuestos, sino a través de la eficiencia en la recaudación; simplificación y claridad en el sistema impositivo; la no introducción de nuevas tasas. Argumentaban también que la empresa mexicana estaba subcapitalizada y que las reformas impedían reinvertir utilidades en los renglones en que las necesitaran; que las nuevas reformas limitaban los gastos en publicidad y, finalmente... que se den a conocer a

(8) Saldivar, A. op cit. p 95.

(9) Ibid. p 96.

la IP, como antes ocurría, a fin de que se tomen en cuenta sus - consideraciones, sus opiniones en la decisión definitiva". (10)

El gobierno de LEA responde a estas críticas rápidamente con - la amplia comparecencia de su secretario de Hacienda, por lo que luego, las mencionadas agrupaciones se apresuraron a declarar que en general: "ellos no estaban en contra de los impuestos, sino en contra del procedimiento". (11) El "procedimiento" fue prontamente restablecido y de esta forma se logró que las cámaras funcionaran como un eficaz mecanismo de mediación y conciliación.

La reforma tributaria no produjo mayores cambios en el sistema fiscal (la IP ejerció fuertes presiones en contra de esta reforma porque temía que los impuestos se pagaran pro rata parte a los ingresos, aun sin tomar en cuenta la fuerte evasión fiscal). A fin ~~de cuentas~~ sólo quedaron algunas modificaciones superficiales como el "impuesto de lujo" y otros impuestos a refrescos y cervezas. Todos los demás impuestos eran fácilmente transferibles en su totalidad al consumidor último de bienes y servicios que son los estratos medios y bajos; los estratos de altos ingresos volvieron a salir ilesos de esta "reforma": los procedimientos para la "distribución de la riqueza" volvieron a fallar, y consecuentemente los gastos del sector público fueron cubiertos con empréstitos de los organismos internacionales: BID, FMI, etc.

En este periodo presidencial "las inversiones directas del extranjero se duplicaron y la deuda externa pasó en el mismo periodo de 3 260 millones de dólares a casi 16 000 millones. El resultado de estas medidas fue el aumento de nuestra dependencia y de la bilateralidad de las relaciones con los EEUU". (12)

(10) Ibid. p 98.

(11) Ibid. p 99.

(12) Ibid. p 108.

b) En el sector agrario.- Ya habíamos visto que en el régimen anterior, el agro mexicano se encontraba casi abandonado y que las atenciones oficiales se habían centrado en la industrialización. Durante el sexenio de LEA, las acciones cambiaron notablemente, - se dió un notable apoyo al campesinado: "se designó a Augusto Gómez Villanueva, líder de la CNC, jefe del Depto de Asuntos Agrarios y Colonización (más tarde elevado a la SRA), Gómez Villanueva dejó como líder de la CNC a Alfredo Bonfil (su íntimo amigo)" (13). Según avanzaba el sexenio, el descontento y movilizaciones campesinas le fueron cada vez más funcionales a la política de LEA.

En 1973, fue asesinado Bonfil, pero a pesar de ello, las movilizaciones siguieron. Miles de ocupaciones "ilegales", fueron registradas y la ocupación y mítines en las oficinas de la CNC y de la Reforma Agraria eran cosa rutinaria. De esta forma los campesinos se convirtieron en uno de los fuertes respaldos de LEA, y Gómez Villanueva se convertía con ello en uno de los fuertes pre candidatos a la presidencia en 1975, por lo que la IP hizo saber a LEA que si Gómez Villanueva era el nuevo presidente designado, se levantaría en armas.

No obstante el apoyo mutuo entre el campesinado y el ejecutivo, esto no quería decir que los fuertes problemas padecidos por los campesinos (como son la falta de tierra cultivable, explotación del campesinado, insuficiencia de la producción, etc.), se hubieran resuelto.

Debido a los conflictos entre el ejecutivo y la iniciativa privada, fue muy sintomático el hecho de que el nuevo presidente (Jo sé López Portillo Pacheco), no fuera nombrado por LEA, sino por Fidel Velázquez.

c) En el sector obrero.- en relación a este sector, encontramos que LEA intentó fortalecer el sindicalismo independiente mediante la aceptación del surgimiento de nuevos grupos fuera del corporativismo a que estaban sometidos con la CTM.

El papel jugado por Echeverría en este aspecto, tenía el doble propósito de, por una parte, crearse una imagen popular y, por otro lado, contrarrestar el poder económico y político de la CTM.

En los tres primeros años de su periodo presidencial, LEA tuvo serios problemas con la CTM y principalmente entre su suegro y Fidel Velázquez, cosa que no se repitió en los años restantes, cuando los conflictos obrero-patronales se hicieron presentes a raíz de la espiral inflacionaria que se presentó y por el conflicto entre el sector privado y el público; ambos acontecimientos hicieron que se estrecharan los lazos de unión entre el ejecutivo y la CTM para mediatizar y controlar las demandas obreras.

En este periodo es cuando surgen varios movimientos sindicalistas independientes, mismos que en el 68 habían sido reprimidos junto con el estudiantado, tal es el caso de los petroleros, de los electricistas, de los profesores, etc. Esto denotaba también que los trabajadores intentaban sacudirse de los líderes charrros que manipulaban sus sindicatos. Asimismo, también se asiste al surgimiento de los sindicatos universitarios y de los trabajadores de la industria nuclear (Stunam, Situan, Sutin, etc), que hasta la fecha han jugado un papel destacado dentro del movimiento de los trabajadores organizados.

El espacio político presentado por LEA, fue tomado con cuidado por los trabajadores y aprovechado hasta donde les fue posible; ya que si repudiaban el corporativismo cetemista, no lo iban a cambiar simplemente por otro proveniente del ejecutivo y quedar en las mismas o posiblemente aun peor.

d) El aspecto político-electoral.- A partir de los desajustes políticos ocasionados por la matanza de Tlatelolco y su secuela repressiva en contra de los partidos de oposición y los intelectuales de izquierda, se desató una ola de acciones armadas, secuestros, asaltos, terrorismo y movimientos guerrilleros de autodefensa que abarcaron varias ciudades y regiones del país. También el gran índice de abstencionismo presentado en las elecciones de 1969, mostró que la capacidad del Estado para convencer, se estaba perdiendo y que tenía que encontrar nuevas formas para encauzar la "rebeldía" de las protestas juveniles, por las tradicionales vías normales, pero no violentas como las que se presentaban.

Estas "nuevas formas" las encontró LEA en el terreno político-electoral, el cual, iba a lograr el reacomodo de las fuerzas que aun se encontraban en tensión; pero centrando, con métodos norteamericanos, la represión y aniquilamiento en contra de los movimientos armados y en contra de algunos movimientos huelguísticos de importancia.

De manera general, encontramos que las reformas realizadas iban encaminadas a ampliar la influencia del Estado dentro de la sociedad civil y, a la vez, representaba una búsqueda de mayor legitimidad de "arriba hacia abajo", es decir, que estaban predominando las formas de consenso pasivo

Las reformas de 1971 planteaban:

- a) aumentar la base demográfica de los distritos electorales: por cada 250 000 Hab. o fracción mayor de 125 000, se podía elegir un diputado;
- b) reducir la edad para votar y ser electo. Se otorga el voto a los 18 años... Asimismo se redujo la edad para ser diputado a 21 años y a 30 para poder ser elegido senador. Antes la edad respectiva era de 25 y 35 años.

c) reducir el porcentaje de 2.5 a 1.5 para poder acreditar diputados de partido, pudiendo llegar hasta 25 en lugar de 20. (13)

Estas reformas iban a dar pie a otras que se realizarían en 73.

En el mencionado año, las reformas a la Ley Federal Electoral postulaban que se "concedía representación a los partidos en todas las instancias y niveles donde presentaran candidatos a las elecciones federales, comités locales, distritales y mesas de ca silla" (14), porque hasta entonces sólo habían tenido voz sin de re cho a voto, todos los demás partidos.

Con estas concesiones, se supone que, ahora todos los partidos se iban a mover en el plano de la "igualdad", iban a tener la posibilidad de vigilancia en las urnas y una fuerza legal frente a la Comisión Federal Electoral. También se iban a ofrecer 15 mi nu tos al mes para difundir sus principios y postulados durante el tiempo que duraran las campañas electorales, además se reducía de 75 000 a 65 000 el número de miembros indispensables para fundar y registrar un nuevo partido.

A pesar de todas estas reformas, en las elecciones de 1973, se manifestó en forma aun mayor, el abstencionismo, puesto que para entonces todavía seguía la "cacería de terroristas" y la represión manifiesta en las calles, pero velada en los medios masivos de comunicación, hacía poco creíbles las reformas que tanto pregonaba el régimen: la crisis no fue superada y el escepticismo de la población crecía, ya que por un lado había muchas concesiones, pero por otro, aumentaba el autoritarismo del régimen. Tal es el caso de la modificación al Art 145 del Código Penal, en el cual los secuestros, sabotaje, etc., que anteriormente eran la ú n i ca forma de salir como exiliado de un país, eran ahora con si de ra dos como delitos comunes, excluyéndose la posibilidad del --

(13) Basañez, M. op cit. p 150

(14) Ibid. p 157.

exilio político en cualquier país; esto lo hizo nuestro país siguiendo las "recomendaciones" de la OEA.

e) La educación.- La última línea seguida por el Estado para tratar de reconquistar el consenso perdido, fue la educación (la cual fue considerada oficialmente, como la bandera de lucha del movimiento del 68, aunque erróneamente, ya vimos por qué). Esta línea de acción es considerada como el pilar fundamental de la hegemonía en nuestro país, junto con la represión. Ésta fue reforzada particularmente durante el sexenio de Echeverría. Si el presidente Díaz Ordaz había disminuído notablemente el gasto para la educación (escolarizada), los grupos que la demandaban habían visto frustradas o disminuidas sus expectativas de poder ingresar a cualquier escuela; en el sexenio de LEA, el presupuesto destinado a la educación se incrementó considerablemente. El gobierno de Echeverría se propuso conciliar las relaciones con la Universidad, vía el aumento del presupuesto y el abrir canales de participación para los grupos disidentes.

A partir del 71, hubo un sustancial incremento de empleos en educación, se crearon muchas nuevas escuelas que dieron empleo a mucha gente que había participado en el movimiento del 68, incluso en las dependencias oficiales, relacionadas con el agro como CONASUPO, INMECAFE, SRA, etc, se les habían abierto las puertas para que encontraran un buen empleo y buenas condiciones laborales, sobre todo a profesores, investigadores y egresados de las instituciones de educación superior. Esta incorporación de grupos disidentes en las dependencias oficiales, provocó diversos conflictos.

En la educación básica, nos dice Olac Fuentes Molinar que, se tomaron una serie de medidas que no formaban parte de un proyec-

to general y coherente, sino que respondían a diferentes propósitos pero que "más que una ruptura representa(ba) en lo ideológico una renovación de las promesas de la educación, una puesta al día del contenido manifiesto de la escuela, un intento por recuperar algo del desgastado (sic) ethos de la escolaridad". (15)

Asimismo, se emprendieron una serie de acciones en las cuales la retórica oficial se expresó en nuevas leyes, como en el caso de la educación de adultos, aunque en la concreción quedara en las mismas, también se empezó a hablar de hacer de nueve años la educación básica, cosa que hasta la fecha no se ha podido lograr. Se trató de modernizar la pedagogía para hacer más racional la educación y volverla más eficiente. Los nuevos libros de texto fueron el producto más acabado y que mejor expresaron la ideología del nuevo cuerpo técnico encargado de la elaboración de los mencionados libros; sin embargo, nos dice el mismo autor que, fue un intento tímido y tardío en las secundarias y que en las universidades sólo lograron cambios nominales. (16)

Todas estas reformas y adecuaciones encontraron una fuerte resistencia en los sectores conservadores, que se refugian en las universidades y demás instituciones de educación; así como de la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), que bloquearon, con el pretexto de baja moral (libros de ciencias naturales), y de la penetración de ideas comunistas (libros de ciencias sociales), los intentos progresistas que fueron intentados durante el mencionado sexenio.

(15) "Educación pública y sociedad" en González Casanova, P. y Florescano, E. (Compiladores). "México hoy" S XXI M. Méx 1983 p 236.

(16) Ibid. p 236.

C) La UNAM en el Sexenio de Echeverría.

La Universidad en el periodo del rector Barros Sierra, había experimentado cambios sustanciales, como la revisión y puesta en marcha de nuevos planes y programas de estudio en diversas carreras, así como el nuevo sistema semestral, etc. La personalidad del rector, en sus múltiples aspectos, lleva a que la mayoría de los autores que estudian su periodo, lo califiquen como un periodo en el que la UNAM se manifestó como una institución crítica, democrática y comprometida para con la sociedad, y el papel jugado por el rector como relevante y comprometido no sólo con la comunidad universitaria, sino con la sociedad en general; algo que influyó definitivamente en el transcurso de los acontecimientos del 68, y que a la larga costara al rector, como señala Guevara Niebla, el ser excluido totalmente de la clase gobernante, al igual que a su sucesor, el rector Pablo González Casanova.

Al entrar LEA a la presidencia, las relaciones Estado-Universidad se encontraban gravemente deterioradas. El jefe del ejecutivo trató por muchos medios de recobrar la cordialidad con la Universidad, algo que incluso se manifestó en la designación de Pablo González Casanova como nuevo rector.

La Universidad fue muy bien tratada por el presidente, pero no quedó exenta de que en ella se siguiera manifestando el paternalismo y el autoritarismo del régimen.

La comunidad universitaria puso fin a este llamado al "diálogo" (el cual el régimen entendía como monólogo con coros), con una piedra en la cabeza de Echeverría, declarando con ello que no creía ya más en el discurso.

Paralelamente al buen trato que estaba dando el ejecutivo a la

Universidad, implementaba una serie de acciones, principalmente creación de nuevas instituciones, para continuar con un economicismo "recomendado por los organismos internacionales con sede en Washington.

Todas las escuelas que se crearon antes y después del 70 eran parte de un proyecto en el que se trataba de modernizar y reformar la orientación de la escuela hacia el mencionado economicismo, sin embargo el proyecto no funcionó como hubiera querido el régimen, debido a que todas las instituciones de nueva creación no daban el prestigio de las instituciones de educación superior y además porque su ciclo era terminal y no propedeútico; aparte, de que tenían que seguir ejecutando lo que otros decidían, coartando con ello cualquier iniciativa y sobre todo la creatividad de las personas que se estaban formando.

Todo esto hacía que una gran cantidad de alumnos siguieran presionando a las puertas de la Universidad en ambos ciclos.

A partir del aumento que se dió en el presupuesto en 1971 para la Universidad, se le presentó al rector la disyuntiva de, ampliar las instalaciones de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) o bien, intentar una nueva salida creando una nueva institución, muy diferente a las preparatorias. Al presentarse esta opción, el rector, de conocida trayectoria democrática y democratizante, optó por la segunda. Aunque se puede considerar que, estas medidas, ya tenían un antecedente: las acciones emprendidas por el antiguo rector Javier Barros Sierra.

Las acciones de estos dos rectores han pasado a la historia de la Universidad como unas verdaderas innovaciones, sin embargo, las acciones de Pablo González Casanova fueron el producto de un espacio político: el régimen de Echeverría.

Entre las acciones relevantes de ambos podemos encontrar:

Durante el rectorado de Barros Sierra:

- Revisión de planes y programas de estudio (que dieron lugar a cambios importantes dentro de algunas carreras).
- Creación del sistema semestral.
- Creación del sistema de materias optativas (para fomentar la interdisciplinariedad).
- Creación de la Comisión Técnica de Planeación Universitaria (con carácter permanente).
- Se crearon varios centros de extensión universitaria: de Didáctica, de Lenguas Extranjeras, de Iniciación Musical, de Estudios Cinematográficos, etc.
- Se comenzó a utilizar la estructura departamental en todos los nuevos centros.

Durante el rectorado de González Casanova:

- Creación del Sistema de Universidad Abierta (SUA).
- Creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

Las instituciones de nueva creación -durante el rectorado de González Casanova- eran unas verdaderas innovaciones, además de que tenían una visión multidimensional, en cuanto a sus alcances y limitaciones a futuro; y de hecho son verdaderas novedades no sólo a nivel nacional, sino a nivel internacional, como en el caso de estas dos últimas, las cuales dejaban atrás el viejo prejuicio de que todo lo hecho en nuestro país es una traspolación irracional o un refrito de las novedades que se dan en el mundo "desarrollado".

III EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.

Al agudizarse el problema del sobrecupo y la creciente demanda en las escuelas preparatorias, como ya se dijo, se presentó al rector la disyuntiva de ampliar las instalaciones de la ENP, o el intentar poner en marcha una nueva institución. Esta nueva institución sería El Colegio de Ciencias y Humanidades, el cual ya se había vislumbrado como una posibilidad en las tendencias que marcaba el nuevo rector, incluso desde sus discursos de protesta: "...Todos queremos la democratización de la enseñanza, como apertura de los estudios superiores a números cada vez más grandes de estudiantes, y también como una participación mayor en la responsabilidad y en las decisiones. ¿Y para alcanzar esos objetivos vamos a pensar necesariamente en aumentar sin cambiar las aulas y los recursos, o en aumentar los recursos, e idear nuevas formas de utilizarlos, nuevas combinaciones que nos permitan enseñar a muchos y a un alto nivel?. (1)

Asimismo se vislumbraban algunos de los lineamientos que regirían al interior del Colegio: "...ni se piense que la Universidad ideal pueda ser un lugar de consenso pleno, que en nuestro tiempo significaría la desaparición del derecho de pensar y del derecho de organizarse. En la Universidad siempre ha habido y habrá el derecho a la lucha ideológica y a la organización, al pensamiento racional con perspectivas ideológicas distintas, y a la organización de los seres pensantes con sus metas filosóficas, culturales y sociales". (2)

(1) "Discurso de protesta como rector" 6 de mayo de 1970, en "Pablo González Casanova". Editado por la UNAM. 1983. p 41.

(2) Ibid. p 45

Al crearse El Colegio de Ciencias y Humanidades, se hicieron - declaraciones por parte del rector y su cuerpo técnico, en relación a lo que es el Colegio, en relación a lo que debería ser -- éste y a lo que será en el futuro; es decir, se hicieron declaraciones sobre la normativización que regiría sobre la nueva institución. Estas declaraciones es necesario incluirlas en el presente trabajo, desde un punto de vista personal porque son, en cierta medida, las bases de los lineamientos que hicieron posible el funcionamiento del Colegio; además de que son igualmente necesarias, como hilo conductor para llegar a lo más específico, en este caso los métodos, y con ello intentar el análisis epistemológico de los mismos.

Algunas de las declaraciones que oficialmente se dieron a conocer, en relación a El Colegio de Ciencias y Humanidades, son:

"La declaración del rector", la "exposición de motivos", las "Reglas y criterios de aplicación del plan de estudios de la UACB", los "Objetivos del CCH", los "Objetivos generales por área" y la "Metodología en El Colegio de Ciencias y Humanidades".

Las declaraciones antes mencionadas, por los motivos ya expuestos, son las que a continuación se presentan como parte integrante del mismo trabajo:

A) Declaración del rector. *

Hoy la Universidad da un paso muy importante al considerar un proyecto que tiende a fortalecer su carácter de Universidad.

El Colegio de Ciencias y Humanidades resuelve por lo menos -- tres problemas que hasta ahora sólo habíamos planteado o resuel-

* Coordinación de Humanidades -CESU- "Pablo González Casanova" Col. "La Universidad y sus rectores" (extraído de), p 57 y ss.

to el forma parcial:

- 1) Unir a distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas.
- 2) Vincular la ENP a las facultades y escuelas superiores así como a los institutos de investigación.
- 3) Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país.

De otra parte, el Colegio de Ciencias y Humanidades, al nivel del bachillerato, permite la utilización óptima de los recursos destinados a la educación; permite la formación sistemática e institucional de nuevos cuadros de enseñanza media y superior; y permite un tipo de educación que constituye un ciclo por sí mismo, que puede ser preparatorio, pero también terminal, también profesional, a un nivel que no requiere licenciatura, y que está exigiendo el desarrollo del país.

El ciclo del bachillerato de Ciencias y Humanidades, no sólo va a generar una fructífera cooperación de todas las facultades y escuelas de la Universidad para la educación del joven y la formación de nuevos profesores, sino que va a liberar una serie de fuerzas para la educación.

El plan de estudios propuesto es una síntesis de una vieja experiencia pedagógica tendiente a combatir el vicio que hemos llamado enciclopedismo, y a proporcionar una preparación que hace énfasis en las materias básicas para la formación del estudiante; esto es, en aquellas materias que le permitan tener la vivencia y la experiencia del método experimental, del método histórico, de las matemáticas, del español, de una forma de expresión plástica. El plan hace énfasis en aquel tipo de cultura que consiste

en aprender a dominar, a trabajar, a corregir el idioma nacional en los talleres de redacción; en aprender a aprender; a informarse, en los talleres de investigación documental; así como en despertar la curiosidad por la lectura, y en aprender a leer y a interesarse por el estudio de los grandes autores. Pero el plan está igualmente abierto a fomentar las especialidades y la cultura del especialista; incluye algunas especialidades del mundo contemporáneo que son la estadística y la cibernética. Los cursos optativos conducen al estudio de las profesiones, en tanto que las materias básicas permiten que el alumno adquiera una gran flexibilidad y pueda cambiar de vocación, de profesión, así como aprender a combinar profesiones distintas y a realizar actividades interdisciplinarias.

Si nosotros pensamos en el México de la próxima década veremos que sin instituciones como el Colegio de Ciencias y Humanidades, la magnitud de problemas a los que se enfrenta la Universidad Nacional Autónoma de México la llevaría a sufrir muy graves crisis. Consideramos que no es necesario esperar a que vengan esas crisis para que se encuentren nuevas soluciones y se hagan las necesarias reformas.

El número de alumnos que ingresan a la Universidad Nacional, y a la enseñanza superior del país, es extremadamente pequeño (apenas el 2% de la matrícula total corresponde, en 1970, a la educación especial y superior. En números absolutos son 199 000 estudiantes de educación superior frente a 10,088,000 de la matrícula potencial; cifra muy inferior a la que proporcionalmente tienen otros países subdesarrollados, o en proceso de desarrollo similar al de México).

La selección previa al momento en que los estudiantes llegan a las ventanillas de la Universidad es excesiva, y no necesariamente

te académica, sino social y económica.

En esas condiciones, un país como el nuestro y una Universidad Nacional como la nuestra tiene la obligación de plantearse el problema de liberar fuentes de enseñanza para atender a aquellos estudiantes deseosos de aprender y de ingresar a las aulas; haciendo, al mismo tiempo, cuanto esfuerzo sea necesario para que realmente aprendan y para que aumenten día con día la seriedad u profundidad de sus estudios humanistas, científicos y técnicos.

La Universidad tiene que ser la fuente más significativa y consciente de un país en la innovación deliberada, previsoría, que no espera la ruptura, a la crisis para actuar, que previene las posibles rupturas y crisis, que actúe a tiempo, con serenidad, con firmeza, con imaginación y seriedad, abriendo a la vez nuevos campos, nuevas posibilidades y mejorando sus niveles técnicos, científicos, humanísticos y de enseñanza.

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades constituye la creación de un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional, deberá ser complementado con esfuerzos sistemáticos que mejoren, a lo largo de todo el proceso educativo, nuestros sistemas de evaluación de lo que enseñamos y de lo que aprenden los estudiantes; presentándoles a éstos nuevas posibilidades de trabajos técnicos, de oficios y de artes aplicadas, en que colabore la nación entera en una política de educación y de empleo cada vez más calificados.

El Colegio de Ciencias y Humanidades abre nuevas perspectivas a la juventud, al magisterio, a los investigadores. La que ayer se presentó en lo particular al H. Consejo Universitario se refiere a la enseñanza de nivel medio superior. Si es posible en este mismo año se propondrán nuevas opciones, en el orden profesional

en las licenciaturas, sobre todo en algunas disciplinas que se -
 nresten a ello como las matemáticas aplicadas, las ciencias de -
 la salud, profesiones típicamente de carácter interdisciplinario
 y que tienen por lo demás y tendrán en el futuro, un amplio mer-
 cado de trabajo; pero el esfuerzo del Colegio no puede quedar --
 allí, habrá de llegar a los estudios de posgrado y de investiga-
 ción, coordinando por su cuenta, cuando así se lo encomiende la
 Universidad, o cooperando con la coordinación que las divisiones
 de estudios superiores y los institutos de investigación cientí-
 fica y humanística programen en el futuro, para el estudio de á-
 reas y problemas que requieren el concurso de varias disciplinas
 como la psicología, la psicología social y la psiquiatría, como
 la geografía y las ciencias de la tierra, como los problemas de
 desarrollo regional y como tantas más que sería difícil enumerar.

Por todo ello el Colegio será el resultado de un esfuerzo de -
 la Universidad como verdadera Universidad, de las facultades, es-
 cuelas e institutos como entidades ligadas y coordinadas, y de -
 sus profesores, estudiantes y autoridades en un esfuerzo de com-
 petencia por educar más y mejor a un mayor número de mexicanos y
 por enriquecer a la investigación científica, tecnológica y huma-
 nística, cada vez más, si quiere ser, cada vez más, una nación -
 independiente y soberana, con menos injusticias y carencias.

B) Exposición de motivos. *

Uno de los objetivos de la Universidad en el futuro inmediato
 es el de intensificar la cooperación disciplinaria e interdisci-
 plinaria entre especialistas, escuelas, facultades e institutos
 de investigación. Tal exigencia deriva del actual desarrollo del
 conocimiento científico y humanista, que requiere simultáneamen-

* Tomado de "Pablo González Casanova" op cit. p 61 y ss.

te el dominio de diversos lenguajes y métodos y la combinación de especialidades que dentro de la estructura tradicional de la enseñanza, presenta límites o fronteras artificiales entre los campos del saber moderno.

Así parece necesaria la movilización de los recursos universitarios para su mejor aprovechamiento sobre las bases de una vinculación más estrecha e imaginativa. Indudablemente este esfuerzo rendirá frutos óptimos a corto plazo: nuestra Casa de Estudios estará en mejores condiciones para crear y transmitir un saber que sea, al mismo tiempo, profundo y más universal.

En este orden de ideas es posible concebir una serie de proyectos de enseñanza combinada en los niveles de bachillerato, licenciatura y posgrado, así como múltiples programas de investigación interdisciplinaria en los que participen especialistas y centros dedicados al estudio de los distintos aspectos de la realidad. A través de estos programas y proyectos la Universidad cumplirá de manera cada vez más satisfactoria sus objetivos de impartir enseñanza y fomentar la investigación científica de acuerdo con las necesidades del propio desarrollo de las ciencias y de la comunidad nacional.

Dichos programas y proyectos, en función de su naturaleza específica y de sus fines precisos, podrían ser permanentes o transitorios. Es decir, originar nuevas instituciones a partir del esfuerzo coincidente de las instituciones existentes, o bien trabajos de cooperación que desaparecerían o se transformarían una vez alcanzadas las metas propuestas. En realidad hay un margen muy grande en las formas posibles que puede asumir la combinación de los recursos de toda índole con que cuenta la Universidad, sin más límite que nuestra estructura legal, o la disponibilidad de los elementos necesarios en cantidad y calidad.

Sin embargo, es deber ineludible de la Universidad auspiciar -- los proyectos de colaboración de sus escuelas e institutos que -- redunde en el más eficaz cumplimiento de las funciones que le -- asigna la ley.

Este proyecto se refiere a la creación de una institución de carácter permanente: el Colegio de Ciencias y Humanidades, que -- incluiría diversos niveles de enseñanza y centros de investiga-- ción. El Colegio sería precisamente, el resultado de la iniciativa coincidente de varios planteles con el fin de impulsar por -- por nuevos caminos la enseñanza y la investigación científica -- dentro de la institución.

Naturalmente, un proyecto de esta naturaleza ofrece múltiples posibilidades de combinación entre disciplinas que será necesari-- rio explotar en el futuro. En rigor, una de las características-- esenciales del Colegio debería ser su flexibilidad y fácil ade-- cuación a las necesidades e iniciativas futuras de cooperación -- entre universitarios, y el generar y auspiciar constantemente -- iniciativas de cooperación e innovación. Estos objetivos desea-- bles deberán ser cubiertos gradualmente a través de esfuerzos -- conjuntos de la más diversa índole.

Además de la proposición para que se establezca el mencionado Colegio, este proyecto se refiere específicamente a la creación de nuevas unidades académicas en el ciclo del bachillerato, es -- decir, a la formación del nivel de enseñanza media superior del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Existen además, otros proyectos que se refieren a la creación del nivel profesional en el mismo Colegio de Ciencias y Humanidades y que se presentará en fecha próxima a la consideración del H. Consejo Universitario.

Varias razones justifican la proporción específica y la prioridad que se le da. La primera se refiere a la creciente demanda de enseñanza a nivel medio superior y a la necesidad de nuestra Casa de Estudios de satisfacer lo más amplia y eficazmente que le sea posible.

En rigor podría pensarse en la creación de nuevas Escuelas Preparatorias que produjeran la estructura organizativa y académica del bachillerato actual. Sin embargo, la obligación de que la Universidad cumpla sus objetivos académicos de acuerdo con las nuevas exigencias del desarrollo social y científico, al mismo tiempo que confiera una flexibilidad mayor y nuevas opciones y modalidades a la organización de sus estudios, sugieren la conveniencia de poner bases para una enseñanza interdisciplinaria y de cooperación inter-escolar, también en el ciclo del bachillerato, la cual contribuirá a la formación polivalente del estudiante, capacitándolo mejor para seguir distintas alternativas: estudios profesionales, investigación o inclusive su incorporación más rápida al mercado de trabajo, en salidas laterales que son indispensables en un país moderno.

De acuerdo con estas consideraciones, se ha pensado que la formación del estudiante del ciclo de bachillerato en algunas disciplinas fundamentales -al método científico-experimental, el método histórico-social, las matemáticas y el español- le proporcionarán una educación básica que le permitirá aprovechar las alternativas profesionales o académicas clásicas y modernas.

Debe enfatizarse que esta iniciativa contempla la posibilidad de que el ciclo de bachillerato constituya no sólo el requisito académico previo para cursar las diferentes licenciaturas universitarias, sino un ciclo del aprendizaje en que se combinen el es

estudio en las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento - en el taller y en los centros de trabajo. En otras palabras, se persigue que, en esta etapa, el estudiante adquiera también el - necesario adiestramiento que lo capacite para realizar ciertas - actividades de carácter técnico y profesional que no exige la li - cenciatura. Así, la formación en este nivel sería una síntesis - de actividades propiamente académicas con un aprendizaje prácti - co. La Universidad podría inclusive reconocer, para efectos aca - démicos, el trabajo de adiestramiento que realizarían los alum - nos, tanto en las unidades académicas de la Universidad como fue - ra de ellas.

Las razones expuestas justifican plenamente la creación de las nuevas unidades académicas que se proponen, a nivel del ciclo de bachillerato.

Atendiendo particularmente el carácter interdisciplinario de - la enseñanza en estas unidades, en el que se conjugarían las ma - temáticas con el español, el método científico experimental con - el histórico-social, cuatro facultades universitarias han tomado la iniciativa de organizar en sus aspectos más generales la es - tructura académica de estas nuevas unidades, basándose para ello en estudios y sugerencias de muchos universitarios.

Tales facultades son las de Ciencias y Filosofía (de las que - surge esencialmente la enseñanza de las matemáticas, la física, - la biología, la lógica, la historia y el español) y de Química y Ciencias Políticas y Sociales (de las que surge en forma predo - minante la enseñanza de la química y del método histórico-so - cial aplicado a los fenómenos de la sociedad contemporánea y a - los estudios prospectivos de una sociedad en pleno cambio).

Esta iniciativa conjunta de cuatro facultades cristaliza, en un primer proyecto, la necesidad universitaria de originar los nuevos tipos de especialistas y profesionistas que requiere el desarrollo científico, técnico y social del país. De ahí su importancia, aun cuando se trata de un primer intento al que podrán y deberán otros en el próximo futuro.

También es importante mencionar las diferencias básicas entre las nuevas unidades académicas cuya creación se propone, y la ENP, ya que ambas instituciones impartirán enseñanza en el ciclo del bachillerato, y ésta cooperaría con las otras cuatro en un esfuerzo universitario y colegiado.

La primera diferencia se refiere a los planes de estudio; como hemos visto, las unidades académicas del proyecto se significarán por su carácter netamente interdisciplinario y por la síntesis de los enfoques metodológicos que aportan cuatro facultades universitarias.

La segunda diferencia se refiere a la combinación entre el trabajo académico en las aulas y el adiestramiento práctico en los talleres, laboratorios y centros de trabajo, dentro y fuera de la Universidad. Esta modalidad permitiría por primera vez, a los egresados del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades desempeñar tareas de carácter técnico y profesional que no ameritan estudios superiores y son necesarios en nuestro medio.

La tercera, al hecho de que un porcentaje importante del personal docente de las nuevas unidades académicas provendría de las cuatro facultades de la iniciativa que sumarían sus esfuerzos a aquellos con que contribuyera el profesorado de la ENP. Tal personal podría ser el que ya presta sus servicios particularmente en la ENP; y en parte, el que se reclutaría entre los estudiantes de la licenciatura y de las divisiones de estudios supe-

riores de las propias facultades . Así, las unidades académicas constituirían un verdadero punto de encuentro entre especialistas de diferentes disciplinas, así como un laboratorio de formación de profesores e investigadores de la Universidad. Al efecto se buscaría siempre que en toda unidad académica hubiera profesores de la ENP y profesores-estudiantes de las diferentes facultades. Estos últimos para ser profesores tendrían que cubrir los requisitos del personal docente, y hasta dos de las materias que impartieran se les contarían como créditos equivalentes a materias optativas de la especialidad que están cursando en la facultad o escuela correspondiente.

Hemos de subrayar que la iniciativa de cooperación de las facultades universitarias con la ENP, es un esfuerzo para buscar nuevas alternativas y combinaciones que serán útiles a los jóvenes mexicanos que opten por ellas y que abren oportunidades, hasta hoy poco explotadas, de una flexibilidad y renovación permanente de las estructuras universitarias. El proyecto entraña la estrecha colaboración de la ENP, que puede aportar una rica experiencia pedagógica y organizativa en el establecimiento de las nuevas unidades y es una valiosa ocasión para que la ENP se vincule estrechamente con las actividades universitarias de nivel superior y de investigación científica.

Por último, es necesario hacer notar que los egresados de las nuevas unidades académicas podrían seguir cualquiera de las carreras profesionales que ofrece actualmente la Universidad, o las que en el futuro pudieran ofrecerse, con la particularidad de que el bachiller egresado de estas nuevas unidades, según se dijo antes, contaría no sólo con la formación teórica fundamental correspondiente a este ciclo de estudios, sino como es deseable con un adiestramiento práctico y técnico que lo capacitaría para incorporarse productivamente al trabajo.

Desde el punto de vista académico, el estudio de la organización fundamental, en cuanto a planes, métodos de enseñanza y posibilidades de adiestramiento correspondió a las cuatro facultades de la iniciativa; sin embargo, la ejecución práctica del proyecto y la dirección administrativa y académica necesaria en una nueva institución, deberá corresponder a determinados órganos y autoridades de carácter permanente y directo. Se sugiere entonces que el CCH tenga un coordinador nombrado por el rector, previa consulta al Colegio de Directores de la Universidad, y que en cada una de las unidades académicas de nueva creación haya un director nombrado por el mismo rector, según procedimiento que se indica en el proyecto de reglamento de las Unidades Académicas del Colegio, a reserva de que en un plazo no mayor a tres años se estudie la conveniencia de que los directores de estas unidades sean nombrados como los demás directores de escuelas y facultades de la Universidad.

Además, sería necesario que, a la mayor brevedad, se integren consejos internos en cada una de las unidades, de tal manera que estén representados adecuadamente los profesores y los alumnos de las mismas. Así, el coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades, los directores y los consejos internos de las unidades académicas de nueva creación, con el asesoramiento general y permanente de las facultades universitarias de la iniciativa, dirigirían estos centros de enseñanza en lo académico y lo administrativo.

Por los motivos expuestos se propone la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y de las unidades académicas correspondientes al mismo en las que se impartirá enseñanza del ciclo del bachillerato, como parte del Colegio de Ciencias y Humanida-

des, se organizarían conforme a los siguientes reglamentos y planes.

C) Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios de la UACB.*

1. El estudiante que haya cubierto todos los créditos del presente plan podrá seguir cualquier carrera de la Universidad o -- cualquiera de las combinaciones de las carreras interdisciplinarias que establezca el CCH al nivel de licenciatura.

Su dominio básico de las matemáticas, el método experimental, del análisis histórico-social, su capacidad y hábito de lectura de libros clásicos y modernos, su conocimiento del lenguaje para la redacción de escritos y ensayos, su capacidad de informarse y documentarse para la elaboración de trabajos y de organizar el material en ficheros, notas, cuadros, así como la posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero en particular el inglés o el francés, le permitirá, con probabilidades de éxito, seguir las carreras existentes o las interdisciplinarias que se creen, pues se buscará que al final de su formación sepa aprender, sepa informarse y estudiar sobre materias que aun ignora, recurriendo para ello a los libros, periódicos, revistas, cursos extraordinarios que siga fuera del programa, sin pretender que la Unidad le dé una cultura enciclopédica, sino los métodos y técnicas necesarios y el hábito de aplicarlos a problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos.

Se extenderá diploma de bachiller a los alumnos que hayan cubierto todos los créditos.

* Tomado de "Pablo González Casanova" op cit. p 69 y ss.

El estudiante estará capacitado igualmente para desempeñar trabajos y puestos en la producción y los servicios por su capacidad de decisión, innovación, estudio y por la formación de la personalidad que implica el plan académico, pudiendo complementar su cultura con otra técnica y aplicada, ya sea mientras sigue los cursos académicos del plan, ya una vez terminado el mismo.

2. Unidades Técnicas y de Artes Aplicadas. La Unidad Académica elaborará próximamente planes de estudio para el adiestramiento de los alumnos en técnicas, artes aplicadas u oficios que se impartirán a los alumnos: a) en las propias escuelas de la Universidad que ya participan en este tipo de enseñanza, como la Escuela Nacional de Artes Plásticas, la Escuela Nacional de Música, los centros de extensión universitaria; b) en unidades que se funden en lo sucesivo; en los centros de producción o de servicios que establezcan planes de cooperación para la formación de personal técnico. Estos estudios tendrán carácter optativo. Se extenderá diploma de técnico, nivel de bachillerato, a los estudiantes que cumplan con los planes respectivos y podrán extenderse antes de que el estudiante termine el plan académico del bachillerato.

3. Permanentemente el Colegio revisará y, en su caso, actualizará el plan de estudios.

Los programas deberán ser publicados anualmente.

4. Cada plantel de la Unidad Académica organizará conferencias destinadas a explicar el presente plan de estudios y sus reglas de aplicación. Organizará conferencias y mesas redondas explicando el significado de las materias por las que tienen que optar; las combinaciones de materias útiles para los distintos tipos de

trabajo interdisciplinario, etc.

Las conferencias de orientación deberán versar también sobre técnicas, oficios y artes aplicadas. Se publicarán cuadernos de orientación profesional sobre distintas materias y su relación con la formación humanística, científica tecnológica y artística, etc.

5. Los alumnos podrán, sin asistir a clases, acreditar los cursos de lenguas extranjeras mediante un examen en el que demuestre su capacidad de traducción y comprensión del inglés o francés.

6. La metodología de la enseñanza hará énfasis en el ejercicio y la práctica de los conocimientos teóricos impartidos.

En todos y cada uno de los cursos se deberán utilizar no sólo libros de texto convencionales o programados, sino antologías de lectura, (de matemáticas, física, química, literatura, etc).

Así, en el curso de biología no sólo estudiará un texto de biología, sino una antología de ensayos o artículos destacados sobre las ciencias biológicas, la investigación básica en biología, la investigación aplicada, que den una imagen viva de lo que es esta disciplina en el conocimiento humano y de sus aplicaciones y variadas posibilidades. Otro tanto se hará en las matemáticas y en la historia, y en general, en todas las materias.

En los laboratorios se hará que los estudiantes construyan algunos de los aparatos de observación y que los apliquen sin que se limiten al uso de los ya construídos, así como que discutan textos sobre la respectiva materia en forma de mesas redondas.

En los talleres de redacción se harán ejercicios de composicio

nes, resúmenes, cuadros clasificadores, notas ensayos o artículos.

Se enseñará al alumno a corregir, revisar y perfeccionar un escrito mediante la elaboración de varias versiones del mismo.

En los talleres de redacción e investigación documental se escogerá un tema sencillo de investigación para redactar un artículo durante el semestre correspondiente y se enseñará al alumno las técnicas de información y documentación y la forma de hacer fichas de referencia para clasificarlas y usarlas. En los talleres de lectura se deberá buscar un equilibrio constante de obras de poesía, teatro, historia, filosofía y política, debiendo los estudiantes leer, resumir y comentar las obras, por escrito o verbalmente, en grupos grandes y pequeños, en que se vea su comprensión, interpretación, apreciación, capacidad de promover y participar en la discusión, y su interés en leer esas y otras obras que le permitan adquirir directamente una cultura literaria, filosófica, histórica y política. El profesor podrá darles a leer algún libro o capítulo de introducción general a la cultura correspondiente a la época de los autores, pero siempre deberá hacerles leer un mínimo de textos clásicos y modernos, llevándolos directamente a las fuentes. Para los talleres usará de preferencia las colecciones publicadas por la Universidad.

7. En los planteles se organizarán y estimularán actividades deportivas y estéticas permanentemente.

8. En cada plantel de la Unidad Académica deberá haber una planta con profesores y alumnos de las facultades y escuelas de la Universidad y de manera especial se tratará de asegurar la máxima movilidad y las posibilidades de intercambio de los profesores con las dependencias mencionadas. Se propondrá a las facultades

des y escuelas que otorguen créditos equivalentes de materias optativas de licenciatura, maestría y doctorado, a los alumnos de las mismas que trabajen en la Unidad como profesores.

D) Reglamento de la Unidad Académica. *

Art 1. La Unidad Académica del ciclo de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, tendrá como función impartir enseñanza media superior en los términos de la Ley Orgánica y el Estatuto General de la Universidad. El número de los planteles de la Unidad dependerá de las necesidades educativas y de las posibilidades presupuestarias de la misma Universidad.

Art 2. Los planes de estudio, métodos de enseñanza y organización de la Unidad serán el resultado de la combinación interdisciplinaria de diferentes especialidades. En sus transformaciones futuras deberá conservarse la cooperación entre distintas dependencias académicas de la Universidad.

Art 3. La unidad combinará el estudio académico con el adiestramiento práctico, en la proporción y forma que lo determinen los reglamentos que se expidan sobre el particular.

Art 4. Se otorgará diploma de bachiller, a quienes hayan cubierto todos los créditos del plan de estudios; y diploma de técnico, ciclo de bachillerato, en la rama, arte u oficio correspondiente, a aquellos que hubiesen cumplido con el requisito que señale el Colegio.

Art 5. Los órganos de la Unidad serán:

a) El coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades.

* Tomado de "Pablo González Casanova" op cit. p 73 y ss.

- b) El comité directivo del Colegio.
- c) El consejo del propio Colegio.
- d) Los directores de cada uno de los planteles.
- e) El consejo interno de los mismos.

Art 6. El comité directivo del CCH, para los efectos de la Unidad Académica de este reglamento, se integrará con los coordinadores, los directores de las facultades de Filosofía y Letras, - de Ciencias, de Ciencias Políticas y Sociales, de Química, de la ENP y de los que en el futuro participen.

Art 7. El director de cada plantel será nombrado por el rector, previa consulta al comité directivo del Colegio, durará en su -- cargo cuatro años, deberá poseer título o grado superior al de -- bachiller y reunir los requisitos que señala el artículo 39 del Estatuto General de la Universidad en sus fracciones I, II y IV.

Art 8. Son facultades del director del plantel:

- a) Proponer al rector, a través del coordinador del Colegio, el nombramiento de los funcionarios académicos.
- b) Proponer al rector los nombramientos del personal académico - de acuerdo con las disposiciones del Estatuto General y del Estatuto del Personal Académico.
- c) Someter al rector la designación del personal administrativo.
- d) Plantear con el comité directivo del Colegio, las actividades académicas del plantel.
- e) Organizar, dirigir y supervisar las actividades y programas - académicos y administrativos del plantel a su cargo, siguiendo - los lineamientos generales que establezcan el comité directivo y el consejo del Colegio.
- f) Velar por el cumplimiento de las normas que rigen la estructura y funcionamiento de la Universidad.
- g) Convocar y presidir el consejo interno del plantel.

h) Elaborar con el consejo interno, los reglamentos interiores.

Art 9. El consejo interno, órgano consultivo del plantel, estará integrado por tres representantes de los profesores y por tres representantes de los alumnos, con sus respectivos suplentes.

Art 9. (Modificado por el Consejo Técnico en su sesión del 23 de agosto de 1971, como sigue): El consejo interno, órgano consultivo del plantel, estará integrado por seis representantes de los alumnos, seis representantes de los profesores, con sus respectivos suplentes.

Art 10. En lo referente a la duración y procedimiento de elección de los representantes profesores y alumnos ante el consejo interno, se seguirá lo señalado por el reglamento interior.

Art 11. Corresponderá al consejo interno:

- a) Cooperar al buen funcionamiento académico y administrativo del plantel.
- b) Opinar sobre los problemas académicos y administrativos que le sean sometidos por el director.

TRANSITORIOS

Art. primero. En tanto se reúnen los requisitos de antigüedad que las normas universitarias establecen para la designación de funcionarios académicos y elección de consejeros universitarios representantes de los profesores, se considerarán como equivalentes los años de servicio en otros planteles universitarios. Para la elección de consejeros universitarios de los alumnos, se tomará en cuenta por esta única vez, el promedio mínimo de ocho en las materias académicas de su ciclo anterior; el procedimiento se sujetará a las normas respectivas.

(Aprobado por el Consejo Universitario, en su sesión del 12 de marzo de 1971).

Artículo segundo. Este reglamento entrará en vigor al día siguiente de su aprobación por el Consejo Universitario.

(Aprobado por el Consejo Universitario en su sesión ordinaria del 26 de enero de -- 1971).

E) Objetivos del Colegio de Ciencias y Humanidades. *

El Colegio de Ciencias y Humanidades tiene como objetivos fundamentales:

- a) Ser un órgano de cambio e innovación de la UNAM.
- b) Preparar estudiantes para cursar estudios que vincules las humanidades, las ciencias y las técnicas, a nivel bachillerato, de licenciatura, de maestría y de doctorado.
- c) Proporcionar así nuevas oportunidades de estudios acordes con el desarrollo de las ciencias y las humanidades en el siglo XX y hacer flexibles los sistemas de enseñanza, para formar especialistas y profesionales que puedan adaptarse a un mundo cambiante en el terreno de la ciencia, la técnica, la estructura social y cultural.
- d) Intensificar la cooperación entre escuelas, facultades e institutos de la Universidad.
- e) Promover el mejor aprovechamiento de los recursos humanos y técnicos de la Universidad.

* Primera versión de los Objetivos del CCH. Tomado de la Gaceta UNAM. Tercera Epoca. Vol III. N. 36. 24 de Nov. de 1971. en la revista "Documenta" ¿Qué es el CCH? p 87-90. Jun de 1979. N. 1.

E') Objetivos Generales del CCH. *

Al bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades se le asignaron los siguientes objetivos generales:

- a) Procurar el desarrollo integral de la personalidad del educando; su organización plena en el campo de lo individual y su cumplimiento satisfactorio como miembro de la sociedad.
- b) Proporcionar la educación a nivel medio superior indispensable para aprovechar las alternativas profesionales y académicas tradicionales y modernas, por medio del dominio de los métodos fundamentales de adquisición de conocimientos: los métodos "experimental e histórico-social", y de los lenguajes del "español y las matemáticas".
- c) Constituir un ciclo de aprendizaje en el que se combinen el estudio en las aulas, en el laboratorio y en la comunidad.
- d) Capacitar a los estudiantes para desempeñar trabajos y puestos en la producción y los servicios, por su habilidad para decidir, y para innovar sus conocimientos, y por la formación de la personalidad que implica el plan de estudios.

Para el cumplimiento de los objetivos generales citados, se establecieron seis materias semestrales, integradas en cuatro áreas del conocimiento: ciencias experimentales, ciencias sociales, talleres y matemáticas. Cada área tiene dos propósitos generales: uno formativo, relacionado con la adquisición de habilidades y aptitudes; y el otro informativo, asociado a la adquisición de conocimientos. Por lo que, consiguientemente, a cada una de las áreas se le fijaron objetivos generales.

* Tomado de Velázquez Campos, Rafael. "Metodología de la enseñanza media superior" en "Perfiles Educativos" N. 15 Enero-marzo de 1982 (Primera época) p 41-42 (Versión corregida).

F) Objetivos Generales por área en el CCH. *

Objetivos del área de Ciencias Experimentales:

el alumno:

- a) Aplicará el método científico experimental a problemas concretos de la naturaleza, empleando las habilidades adquiridas al cursar las materias del área respectiva.
- b) Integrará el conocimiento de los fenómenos físicos, químicos, biológicos, psicológicos y de la salud, en una visión general del comportamiento de la naturaleza, diseñará experimentos que permitan la validación de conocimientos y habilidades adquiridas con base en la aplicación del método científico, para la resolución de problemas concretos.
- c) Aplicará y manejará las técnicas y los instrumentos que posibiliten la realización práctica de los diseños experimentales que proponga para la resolución de problemas específicos.
- d) Conocerá los lineamientos básicos para elaborar reportes de investigación científica, y los aplicará a la elaboración de informes sobre sus investigaciones escolares.

Objetivos del área de Ciencias Sociales (o Histórico-sociales):

el alumno:

- a) Aplicará el método de análisis histórico-social a problemas concretos de su realidad.
- b) Integrará el conocimiento de los fenómenos sociales nacionales y universales en una visión general del desarrollo de la humanidad.
- c) Identificará la utilidad de las ciencias sociales en la comprensión y solución de los problemas de la sociedad en que vivimos.

* Velázquez Campos, R. op cit. p 42-43.

Objetivos del Área de Talleres:

el alumno:

- a) Analizará textos literarios y científicos: comunicará sus principios y razonamientos por escrito, en relación con problemas sociales y de la naturaleza; en general será capaz de utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación. En tanto que esto supone un emisor, las materias del Área desarrollan la habilidad para expresarse oralmente y por escrito; en la medida en que supone un receptor, desarrollando, asimismo, la habilidad de la lectura e interpretación de textos.
- b) Integrará el conocimiento de las formas gramaticales; los recursos de la redacción; las características de los diferentes tipos de escritos: relato, descripción, ensayo, novela, informe escrito; los elementos y análisis de un escrito; los mecanismos y técnicas de investigación documental y de campo, y de los recursos de la expresión visual, con una visión general -- del uso del lenguaje como instrumento de comunicación.
- c) Identificará la utilidad de la lectura y la redacción para su uso tanto en las otras materias que cursa, como en los problemas de comunicación y práctica en su ámbito social.

Objetivos del Área de Matemáticas:

el alumno:

- a) Representará fenómenos y situaciones reales mediante símbolos; desarrollará modelos y obtendrá relaciones entre los símbolos utilizados, a través de la inducción, la deducción y la analogía.
- b) Integrará, en una visión general de las matemáticas, el conocimiento de la teoría de los conjuntos, los modelos matemáticos, los lenguajes: numérico, algebraico y geométrico; los --

principios del cálculo, la estadística y la lógica.

- c) Identificará la utilidad de las matemáticas en la solución de problemas prácticos.
- d) Utilizará la matemática como un lenguaje simbólico en la construcción de modelos que representen elementos de la realidad natural y social.

G) La Metodología en el CCH. *

La metodología constituye el estudio de los métodos, es decir, de los caminos que conducen al logro de los fines propuestos.

Siendo características esenciales del CCH su flexibilidad y fácil adecuación a las necesidades, así como el generar y auspiciar constantemente iniciativas de cooperación e innovación, quedan abiertos los caminos para lograr, con el esfuerzo e imaginación de todos, el aprovechamiento máximo de nuestros recursos humanos y materiales.

El énfasis se pone en el aprendizaje más que en la enseñanza; en la formación más que en la información. Se trata de recobrar el sentido profundo de la educación, que pretende no tanto integrar al educando en un contexto cultural, previamente dado, sino, sobre todo, situar al educando en la plenitud de su papel como sujeto creador de la cultura.

El Colegio pretende una síntesis de los enfoques metodológicos existentes. Aspira a convertir en realidad práctica y fecunda las experiencias y ensayos de la Pedagogía Nueva, así como los principios que la sustentan: libertad, responsabilidad, activi-

* Tomado de la Gaceta UNAM, Tercera Epoca. Vol III N. 32. 15 de Nov. de 1971. en "Documenta" op cit. p 84-86.

dad creativa, participación democrática.

Se trata de una nueva situación, que resulta un reto atrayente y que exige de todos los participantes responsabilidad y esfuerzo. Hasta ahora los métodos de la Pedagogía Nueva sólo se habían aplicado a nivel elemental; el Colegio es el primer intento con tan amplias dimensiones en enseñanza media superior. Constituye pues, en sus inicios, la punta de lanza de una verdadera reforma educativa.

§ La educación es acción, no es tan sólo la adquisición de conocimientos; éstos se adquieren para ser empleados; se pretende -- desterrar el enciclopedismo estéril y el considerar al alumno como receptáculo de "contenidos". Queremos proporcionar solamente conocimientos básicos, que sean para el alumno el punto de partida para su propio desarrollo personal en que él, como sujeto de la cultura, aprenda a dominarla, a trabajarla, a informarse, a -- revisar y corregir sus adquisiciones, es decir, aprenda a apren-der.

En este contexto el papel del maestro es el de un orientador, guía y compañero, que con su experiencia y ejemplo, contribuye -- al desarrollo de una persona libre, capaz y responsable, pues -- más se aspira en el Colegio a lograr "cabezas mejor hechas que -- cabezas bien llenas".

El principio de todo auténtico aprendizaje es el diálogo; el -- problema de la educación actual es el problema de las relaciones humanas. El monólogo caracteriza a la enseñanza tradicional, lo que hace que el maestro sea fácilmente sustituible, en ocasiones con ventaja, por libros o aparatos. La clase ha de ser un lugar de encuentro entre personas; comunicación de sujetos.

Lo que se intenta a través de esta comunicación maestro-alumno es la adquisición de una conciencia crítica, conocedora de la -- realidad.

A partir de ese situarse en relación a las personas y a las cosas, el alumno podrá asumir una actitud ante ellas (motivación verdadera) e intentamos proporcionarle, por último, eficaces instrumentos de acción (métodos y técnicas), así como el hábito de aplicarlos a problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos.

El esfuerzo deberá orientarse hacia la construcción de condiciones para que el educando "recrea" la cultura. Consistirá sobre todo, en presentar problemas en cuya solución el alumno ejerce su papel de sujeto creador.

Los maestros, al igual que los alumnos, deben asumir una actitud de aprendizaje. No se pretende una utopía pedagógica. Se quiere partir de nuestra realidad concreta, de nuestro aquí y nuestro ahora, evitando cualquier posible "a priori" que falsee desde la base, el intento que se propone.

Evidentemente en todo lo dicho se plantean problemas de ejecución; es necesario, por tanto, que se mantenga una actitud crítica y de manera permanente se haga revisión de todo aquello que se realiza. La evaluación debe conducir a una doble perspectiva: lo que se enseña, por una parte, y lo que se aprende, por la otra. Se quiere que el criterio de eficacia rija los esfuerzos de los maestros, así como el de los alumnos. Ella es una exigencia emanada de la aguda problemática actual.

En cuanto a los contenidos de la enseñanza, éstos deberán ser en sí mismos "motivadores"; las actividades que se propongan o surjan de la iniciativa del grupo, deben ser "interesantes", es decir, los contenidos programáticos deben en este contexto, estimular y motivar a los alumnos por el valor del saber en sí mismo y no por acciones externas que coaccionan y que, ciertamente, logran un aprendizaje, éste resulta efímero y dura lo que dura la presión.

Deben evitarse los "presupuestos", hay que adecuarse necesariamente a la realidad del grupo e intentar, de ahí, llevarlo lo -- más lejos posible: el método elegido preferentemente es el inductivo, que nos lleva de lo particular a lo general, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo más fá-cil a lo más difícil, en una palabra, que parte de las necesida-des del grupo. Esto implica tener una conciencia muy clara de - lo que se pretende. El mejor de los métodos fracasa si el educa-dor no es consistente de los objetivos generales como también de los objetivos particulares de la materia que imparte.

El llevar a la práctica los diversos aspectos que se han men-- cionado, requiere de una cierta sistematización de parte de los maestros; para facilitarles un poco esta tarea que sugiere lo siguiente:

- a) -Detectar, a través de una prueba-diagnóstico, elaborada con ese objeto, el grado en que se poseen dichas observaciones, comprensiones, habilidades y destrezas.
 - Promover la organización de grupos de aquellos alumnos con - deficiencias similares, asistirlos en la determinación de -- los objetivos a lograr por cada grupo y de los recursos que se lo permitan. *
 - Asistirlos en la evaluación periódica de su progreso hacia - el logro de los objetivos propuestos.
- b) -Informar a los alumnos de las finalidades y enfoques de su asignatura y de su aplicación en las diferentes profesiones.
 - Especificar los objetivos del programa, de acuerdo a la rea-lidad del grupo, determinada a través de la prueba-diagnósti-co a que se hace referencia en el punto "a", estableciendo - cada uno por separado y en forma que sean fácilmente compren

sibles por los alumnos.

- Estos objetivos deben ser planteados en términos de informaciones, comprensiones, habilidades, destrezas, apreciaciones, actitudes, intereses y valores a lograr por el alumno.
- Informar a los alumnos de los objetivos especificados para el grupo y asistirlos en la determinación de sus propios objetivos, de acuerdo a los que se hayan especificado para el grupo.
- Promover la organización de grupos con aquellos alumnos que presenten deficiencias similares, asistir a cada grupo en la determinación de los objetivos que se proponen lograr y de los recursos que se requiere para ello. *
- Asistir a los alumnos en la determinación de los objetivos y recursos para el estudio independiente que les permita superar las deficiencias detectadas en la autoevaluación, o progresar de acuerdo a los propios intereses y necesidades.

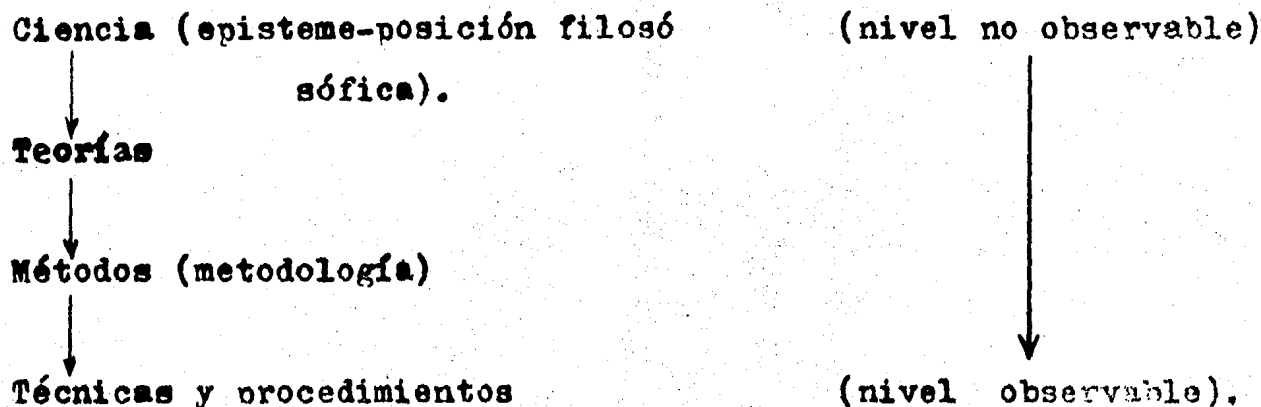
* En ambos casos se trata de grupos de recuperación, que una vez que hayan determinado sus objetivos y los recursos para lograrlos, podrán trabajar fuera de las horas de clase de manera autónoma.

IV. ANALISIS DE LOS METODOS EN EL CCH.

A) Planteamiento del análisis.

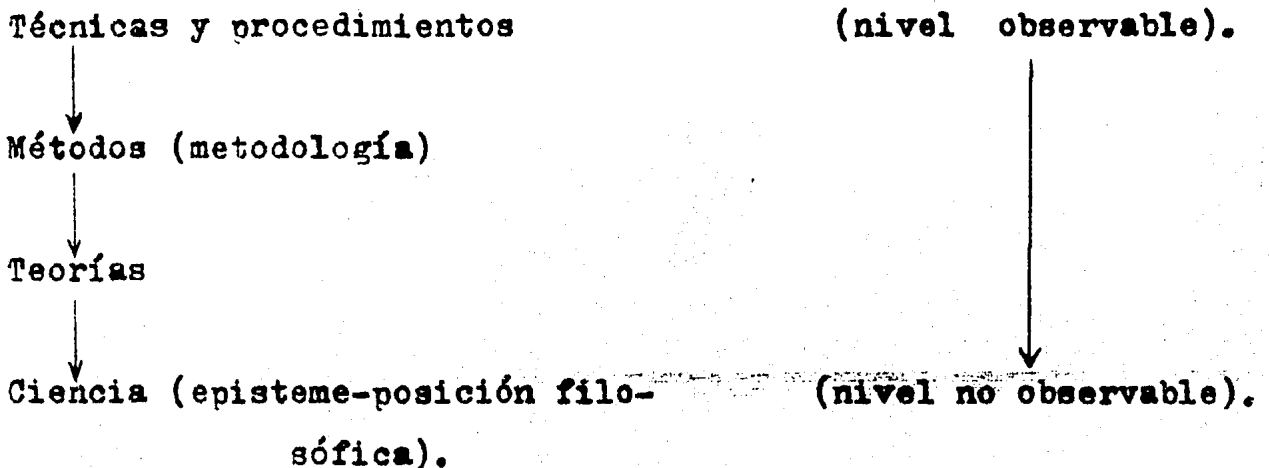
Para efectos del presente análisis se partirá a la inversa; es decir, si conocemos las diferentes articulaciones y los diferentes niveles en los que se plantea el discurso y su concreción en contramos que, en el nivel más alto de abstracción tenemos a la ciencia (episteme) como tal; dentro de la ciencia existen y se desarrollan diferentes teorías que tratan de explicar -interpretando cada una a su modo- los diversos fenómenos o sucesos que se dan, tanto en las ciencias sociales como en las ciencias natu rales; estas teorías -cada una de ellas- elaboran y desarrollan diferentes métodos que van a ser el respaldo de los resultados que obtengan con sus investigaciones; y en el nivel más concreto encontramos a las técnicas y a los procedimientos que van a seguir estas teorías con respecto a su objeto de estudio.

Esquematisando, el procedimiento del análisis descrito, sería de la siguiente manera:



Entonces, al tratar de analizar los métodos en el Colegio de - Ciencias y Humanidades, se intentará proceder a la inversa: se - tratará de articular la práctica concreta (técnicas), al discurs- so, el discurso a los métodos; los métodos a la teoría; la teo- ría a una determinada concepción de ciencia.

Esquemmatizando, quedaría el procedimiento de la forma en que - sigue:



Esto con el fin de observar la concordancia entre lo que se di ce y lo que se hace: entre lo oculto y lo que se quiere ocultar; así como la formación que se quiere lograr y lo que podemos en- trever que se logra. Y el papel que juegan estos métodos en la formación del estudiante, sin querer decir con este procedimien- to que soy partidario del empirismo metodológico.

B) Conceptualizaciones.

Antes de entrar al análisis de los métodos , es necesario el definir algunos conceptos para evitar algunas conceptualizaciones erróneas acerca de lo que se quiere dar a entender.

Se entiende por técnica a la utilización de "procedimientos - operativos rigurosos, bien definidos, trasmisibles, susceptibles de ser aplicados de nuevo en las mismas condiciones y adaptados al género de problema y de fenómeno en cuestión...", (1) la elección de las técnicas depende del objeto perseguido y están condicionadas al método.

Las técnicas pueden representar, como el método, una respuesta al cómo. Es un medio de lograr un fin, pero están situadas al nivel de los hechos o de las etapas prácticas, aunque también puede marcar ciertas etapas intelectuales pero a nivel muy rudimentario. "Lo que podemos decir es que la técnica representa las -- etapas de operaciones limitadas, unidas a unos elementos prácticos, concretos, adaptados a un fin definido, mientras que el método es una concepción intelectual que coordina un conjunto de - operaciones, en general, diversas técnicas... El método es ante todo reflexión. Utiliza y organiza las técnicas que son concretas en función de su finalidad". (2)

Asimismo, al tratar de conceptualizar lo que es un método, encontramos que existen varios niveles en cuanto a la concreción y al grado de abstracción del mismo.

(1) Grawitz, Madeleine. "Método y técnicas de las ciencias sociales" en "metodología de las C.S.". (compilación) ENEP-A. p 10

(2) Ibid. p 11-12.

- a) Método en el sentido filosófico: es el nivel más alto de abstracción y designa los procedimientos lógicos, inherentes a toda investigación científica y, por tanto, independientes de todo contenido concreto, que debe seguir el investigador para obtener la verdad y verificarla. v. g. el método materialista o idealista.
- b) Método como actitud concreta frente al objeto: presupuesta la posición filosófica anterior, el método en este nivel dicta los modos concretos de organizar la investigación, de una manera precisa y completa. v. g. el método experimental o el método clínico.
- c) El Método ligado a una tentativa de explicación: esta explicación se refiere más o menos a una determinada posición filosófica y como tal influye en las etapas de la investigación. v.g. el método dialéctico o el método funcional.
- d) El método ligado a un ámbito particular: así el método histórico o el método psicoanalítico. En este nivel, el método se refiere a un dominio específico e implica una manera propia de actuar". (3)

En tanto que la teoría sería la estructuración, sistematización e interpretación del conocimiento obtenido, a raíz de una determinada concepción del mundo y de la sociedad, que van a posibilitar o no (si afecta al bloque hegemónico), que se le otorgue la categoría de "conocimiento científico".

(3) Grawitz, M. op cit. p 10. Cabe hacer la aclaración de que en ciencias sociales el método implica también una forma de interrelacionarse con las demás personas.

De todos lo anterior, podemos resumir diciendo, de manera más general que, la "metodología es exclusivamente la etapa intermedia de todo el proceso (de investigación), cuya única finalidad consiste en asegurar la pertinencia de los resultados obtenidos mediante el empleo de ciertas técnicas seleccionadas en función de una determinada opción teórica y epistemológica". (4)

C) Análisis del Método Científico

Si hojearmos cualquier tratado acerca de la historia de las ciencias, podremos encontrar que dentro de la historia de las ciencias naturales, ha habido luchas -y de gran relevancia- en contra del conocimiento ideológico.(5) Aun en contra de todos aquellos que afirman que las ciencias naturales (C.N.), se han desarrollado sin contradicciones, se puede afirmar que no es así y que han librado muy duras batallas en contra de aquellos que entorpecían su desarrollo, sobre todo contra la religión y el oscurantismo, propios del medioevo.

(4) Alonso, J. A. "Metodología" Sociológica Conceptos. Ed Edicol México 1983. p 132.

(5) Se entiende por "conocimiento ideológico", aquel conocimiento que es afirmado por los sujetos que, no conocen o dicen no conocer las causas metodológicas que condujeron a la formulación de ese conocimiento, o porque ese conocimiento compromete su situación, en relación al bloque hegemónico, y no se universaliza. Véase: Iglesias, Severo. "Metodología" en "Antología de metodología" Editado por el CCH-N Méx. 1976. p 106.

Por esto es por lo que John D. Bernal nos dice que, salvados los obstáculos anteriores, las ciencias que primero se desarrollaron fueron las matemáticas, la astronomía, la física, la química, la biología y por último, se están desarrollando las ciencias sociales. Asimismo se plantea que se desarrollan y alcanzan el status de "ciencias" gracias a que tienen un objeto de estudio específico y un método propio. (6)

El método científico comenzó a desarrollarse con los empiristas desde el siglo XVI, con Francis Bacon, John Locke, Berkeley, y otros más, sin embargo, antes de Bacon ya encontramos referencias aisladas del empirismo desde los presocráticos, pero no es sino hasta el Renacimiento con los mencionados autores, cuando encontramos en forma sistemática este pensamiento.

En cuanto al primer autor (Bacon), se encuentra que es un autor de gran importancia porque es él quien sienta las bases de lo que hoy conocemos como el "método científico", así como las tendencias que después se convertirían en las grandes aspiraciones de este pensamiento. También es un defensor e ideólogo de esta corriente (el empirismo), así como de los métodos que ha desarrollado la misma.

Los supuestos filosóficos de su pensamiento se ponen de manifiesto cuando habla en favor del método inductivo; al hablar del método deductivo y del inductivo nos dice: "el uno y el otro método parten de la experiencia y de los hechos, y se apoyan en sus principios; pero existe una diferencia inmensa entre ellos, puesto que el uno (deductivo) sólo deflora de prisa y corriendo la experiencia y los hechos, mientras que el otro (inductivo), hace

(6) Véase al respecto: Politzer, G. "Curso de filosofía" Editores Mexicanos Unidos. México. García Morente, M. "Lecciones preliminares de filosofía" Editorial Porrúa México.

un estudio metódico y profundo; el uno de los métodos, desde el comienzo, establece ciertos principios generales, abstractos e inútiles, mientras que el otro se eleva gradualmente a las leyes que en realidad son más familiares a la naturaleza". (7)

El desarrollo del empirismo posibilitó el desarrollo y mejoramiento del método científico, puesto que empezó a desplazar el dogmatismo del conocimiento teológico de la Edad Media, por un tipo de conocimiento que ya no estaba en Dios, sino en la naturaleza. Además otro aspecto importante es el hecho de poner de manifiesto y de desmistificar la naturaleza humana y a la teología misma, puesto que va a considerar al hombre como un producto de su misma formación y de la experiencia, y no como un producto de terminado por Dios desde el momento de su concepción.

Bacon pone de manifiesto que existen "causas" que obstaculizan el desarrollo del conocimiento científico. A tales causas las llama "ídolos"; y estos son:

- a) Los ídolos de la tribu, derivados de nuestro medio ambiente;
- b) Los ídolos de la caverna, que representan los prejuicios específicos del hombre;
- c) Los ídolos del mercado, que representan la confusión de las palabras; y
- d) Los ídolos del teatro, que representan el constante dominio del pasado".(8)

Como podemos advertir, en el primer inciso, Bacon se manifiesta en contra del sentido común y de los conocimientos derivados de éste; en el segundo inciso, encontramos uno de los más grandes anhelos del "conocimiento científico", perseguido por el em-

(7) Bacon, F. "Novum Organum" Ed Porrúa Méx 1975 del "C. C. p 39.

(8) Mayer, F. "Historia del pensamiento pedagógico" Ed Kapelusz. Bs. As. Argentina 1967. p 216.

pirismo: el tipo de conocimientos que tienen implícitos los juicios de valor, las ideologías, los prejuicios y los compromisos de clase, a los cuales el desarrollo de esta corriente va a "combatir" por medio del conocimiento basado en el "metodo científico"; el cual va a estar basado en los datos provenientes de la experiencia únicamente, datos observables, medibles y cuantificables, carentes de juicios de valor, etc., que van a ser la garantía de la neutralidad ideológica del conocimiento obtenido; el inciso tercero va a manifestar una posición contraria a la retórica por la retórica misma y contraria, igualmente, de la herística; y por último, el inciso d), manifiesta una posición contraria al conocimiento surgido de las tradiciones.

~~En los inicios de la Edad Moderna encontramos al empirismo como un conocimiento revolucionario, propio de una clase emergente (la burguesía), que se oponía y levantaba como alternativa al -- bloque hegemónico (la Iglesia), al cual terminó por desplazar y -- subordinar a sus intereses.~~

Esta nueva clase que se estaba formando, necesitaba innovar -- las prácticas y los conocimientos para consolidarse económica y políticamente en el poder; de ahí que comenzara cuestionando el tipo de conocimientos vigentes en aquella época y que empezara a desarrollar nuevos conocimientos, revolucionarios en aquel entonces, así como nuevas teorías, nuevos métodos y nuevas técnicas.

El método que comenzó a desarrollar es el que ahora conocemos como el "método científico", constituido por una serie de pasos rígidos y semirígidos denominados: observación, planteamiento -- del problema, objetivo, hipótesis, desarrollo, comprobación (empírica, observable, medible, cuantificable y susceptible de repetirse bajo las mismas condiciones), y conclusiones.

Sin embargo, este método no fue desarrollado al grado como lo conocemos hoy en día, sino que fue un largo proceso en el que hubo verdaderas "rupturas epistemológicas" (9), con el conocimiento ideológico y con el sentido común, para convertirse en un conocimiento que ayudó a desplazar al feudalismo, para consolidar en el poder a la burguesía. Este método fue corregido, ampliado, mejorado y **modificado** principalmente por los países anglosajones y posteriormente por los EEUU.

El método científico para los empiristas es la "garantía" efectiva de la separación entre los juicios de hecho y los juicios de valor, entre la ciencia y la ideología (sea del color que sea); de esta manera el método científico es, según las concepciones positivistas y neopositivistas de lo que es la ciencia el procedimiento único mediante el cual el investigador puede alcanzar la "verdad objetiva", la "neutralidad ideológica" y, de manera más general, el conocimiento "científico".

La científicidad de este método va a ser validada por la observación y la capacidad de verificar nuevamente el experimento, reproduciéndolo, las veces que sea necesario, *in vitro*.

El método científico tiene como base el modelo epistemológico del mecanicismo (S←--O), el cual se plantea porque al crearse el CCH, se decía oficialmente que "en los laboratorios, se hará que los estudiantes construyan algunos de los aparatos de observación y que los apliquen, sin que se limiten al uso de los ya construidos..." (10), además de que "...el estudio de las ciencias experimentales permitirá al alumno, a través de la observación y de las conclusiones que se obtengan, adquirir la habili-

(9) Braunstein, N. et al. "Psicología, ideología y ciencia", el cap. "cómo se constituye la ciencia" S XXI Ed. México. p 7 y ss.
 (10) "Reglas y criterios..." en "PGC" UNAM 1983 p 71.

dad para planear un experimento, realizarlo e interpretarlo..." (11), De ahí que el papel asignado a la persona sea un papel de simple observador, de un descubridor de las leyes inmutables de la naturaleza y que por medio de la estadística descubra estas leyes; pero nunca o casi nunca se le confiere un papel de sujeto activo, de sujeto creativo; dentro del proceso del conocimiento, su papel se encuentra reducido al de un simple espectador, es como tratar de llenar un "recipiente" de contenidos provenientes de la experiencia.

El papel asignado por el empirismo al sujeto -nos dice Piaget- es un papel que no puede estar claro porque, por un lado se habla de un sujeto "natural" (empírico), que está inserto dentro de un contexto social y político determinado, y por otro se habla de un sujeto "ideal" al cual se le puede abstraer de todas las condicionantes sociales, políticas, económicas, etc, el cual es el único que puede alcanzar el "conocimiento científico". (12)

Criticando a la concepción positivista de estos planteamientos con sus mismas armas, cabría preguntarse si el papel asignado al sujeto (sujeto ideal), ha sido comprobado en la práctica o en la experiencia; o bien, ¿cuáles son las razones por las que se cambia un "sujeto natural" (lleno de valoraciones, prejuicios y hasta compromisos de clase), por un "sujeto ideal"?, o bien preguntar simplemente a cualquier empirista, si existe este sujeto netro ideológicamente.

Aparte encontramos que el empirismo no acepta otro conocimiento que no sea el que proviene de la experiencia, pero al realizarse un nuevo conocimiento "científico", cabría preguntarle a

(11) Serna, Ma. Cristina de la. "El CEN en la reforma educativa de la Universidad" en "Documenta" op.cit. p 56.

(12) Piaget, J. y García, R. "Psicogénesis e historia de la ciencia" S XXI Ed. México 1984, 2a ed. p 29.

algún empirista si la(s) persona(s) o científico(s) que realizaron este nuevo descubrimiento, habían hecho previamente durante toda su vida, todos los descubrimientos realizados por la humanidad; es decir, si se ha realizado toda una filogénesis en la --- ontogénesis del individuo. Obviamente que no, ya que la ciencia, por su misma naturaleza es acumulativa: se llega a nuevos conocimientos científicos por reorganizaciones, ajustes, correcciones, rupturas epistemológicas, etc. (13)

D) Análisis del Método de las Ciencias Sociales.

Los diferentes métodos utilizados en las ciencias sociales nos pueden remitir epistemológicamente a los tres modelos conocidos:

---El primero de ellos es el representado por el idealismo ---- (S-->O), el cual plantea un papel eminentemente activo al sujeto; el sujeto crea y transforma a voluntad al objeto, o bien, el sujeto "...enriquece al objeto con propiedades o relaciones nuevas que conservan sus propiedades o relaciones anteriores, pero completándolas mediante sistemas de clasificaciones, ordenaciones, correspondencias, enumeraciones o medidas, etc.", (14) llamadas éstas últimas - en términos psicológicos- acciones propioceptivas.

Este modelo se plantea en el terreno social porque al crearse el Colegio se manifestaba oficialmente que: "...el Colegio de --

(13) Ibid. p 30.

(14) Piaget, J. "El mito del origen del..." en "Introducción a la epistemología" ENEP-Acatlán p 19.

Ciencias y Humanidades procura el desarrollo de un 'hombre nuevo'... La diferencia en nuestro caso, consiste en que el Colegio no busca la formación de un individuo predeterminado, con arreglo a un molde fije. Sólo pensamos en alguien capaz de decidir, de manera consciente y racional, lo que debe ser. El hombre de mañana, el de pasado mañana, capaz de revitalizar los viejos valores, de encontrar otros; de inventar, de descubrir o aceptar aquellos elementos que sean útiles para la construcción del mundo nuevo (sic)".(15) Además porque se dice afirmativamente que: "...este nuevo programa deja campo libre al estudiante para poder desarrollar su propia vocación o para incluso cambiar esa sociedad (sic)... ...el estudiante estará capacitado para modificar esa estructura (sic)..."(16).

Este modelo por sus mismos planteamientos epistemológicos, puede considerarse incorrecto porque terminaría en la creencia utópica de creer que por medio de la educación (escolarizada), se puede cambiar la sociedad; se creería que educando se tendrían las armas para atacar todos los males de la sociedad, o incluso, cambiarla, como se plantea en el discurso y terminaríamos en -- cree en un educacionismo. (17).

---El segundo modelo epistemológico es el representado por la corriente empirista (S←--0), sin embargo podríamos preguntarnos el por qué de este modelo en las ciencias sociales, si es el modelo epistemológico de las ciencias naturales; ¿cómo es que se traspola a las ciencias sociales? y, ¿por qué?

(15) "Documenta" op cit. p 58

(16) Ibid. p 39.

(17) Vease Puiggrós, A. "Imperialismo y educación en A.L." Ed. Nva Imagen. México 1980. p 14 y ss.

Este modelo epistemológico se traspola a las ciencias sociales para dar un cariz "natural" a los fenómenos sociales y hacerlos pasar como inmutables por la voluntad y acción del ser social -- que es el hombre. (18) Asimismo es utilizado porque responde a una determinada concepción del mundo, que es la dominante; la cual tiene como principio una concepción formulada por F. Bacon: "No es aceptable que los axiomas establecidos por argumentación puedan ser suficientes para el descubrimiento de nuevos campos, ya que la agudeza de la naturaleza es superior con mucho a la -- del argumento". (19)

Como podemos advertir, se esconde toda una concepción ideológica dentro de un falso naturalismo proveniente del empirismo en ciencias sociales. Este naturalismo en ciencias sociales es penetrado por el metodologismo, es decir, se pretende que las ciencias sociales apliquen el método científico, para que sus resultados sean "verdaderamente científicos" y metodológicamente comprobables por la experiencia.

Desgraciadamente esta es la concepción dominante en las ciencias sociales; al respecto encontramos no pocas referencias con respecto a la utilización del método científico dentro del área de las ciencias sociales:

Rojas Soriano, R. : "Únicamente los estudios que se lleven a cabo según el método científico podrán considerar sus hallazgos como significativos para la ciencia (sic).
liamientos o reglas metodológicas que se pretendan seguir deberán estar debidamente sustentadas dentro de un esquema más general que es el método científico".(20)

(18) Véase "Discurso biológico y orden social" Ed Nva Imagen. Méx.

(19) "Metodología de las C.S." (comp. ENEP-A) op cit. p 38

(20) "Guía para realizar investigaciones sociales" UNAM 1982.
pag 28 y 30.

Alonso, J. A. : "El positivismo... induce a que los sociólogos norteamericanos creen que las ciencias sociales merecen tal nombre sólo si imitan a las ciencias naturales". (21)

Popper, Karl R. : "Tenemos un erróneo y equivocado naturalismo o científicismo metodológico, que exige que las ciencias sociales aprendan por fin de las ciencias de la naturaleza lo que es el método científico. ...resulta también innegable que dicho naturalismo disfruta en las ciencias sociales de una auténtica supremacía, por lo menos en los países anglo-sajones". (22)

Pardinas, F. : "El esquema general del procedimiento metodológico para adquirir nuevos conocimientos... es el aplicable a cualquier ciencia empírica". (23)

Bernal, John D. : "Más tarde el método científico vino a ser ~~aplicado y modificado~~ en los campos de la química y la biología y ahora, en nuestros días, estamos justamente empezando a aprender cómo aplicarlo a los problemas de la sociedad". (24)

Referencias al uso del método científico, por los empiristas, podemos encontrar un sinnúmero de ejemplos; sin embargo en la práctica de docentes y de investigadores encontramos un número aun mayor, porque existen personas que se dedican a repetir en forma más que dogmática, lo que sus profesores que tuvieron, en su ya lejana infancia, les enseñaron. Reproduciendo en forma mecánica (casi), las prácticas ideológicas dominantes. Por eso resulta absurdo que se considere ciencia un saber transmitido, un conocimiento que no se manifiesta vivo ni se pone en claro la forma en que se obtuvo. Por esto mismo es por lo que los científicos

(21) "Metodología" op cit. p 13

(22) "La lógica de las ciencias sociales" Ed. Grijalbo. Col. "Textos vivos". p 12-13

(23) "Metodología y técnicas de investigación en C.S" p 10.

(24) "La ciencia en la historia" Ed. UNAM-Nva Imagen. p 46.

cos exigen que los conocimientos puedan ser demostrados metodológicamente.

Ligado a lo anteriormente mencionado, tenemos el problema referente al énfasis que pone el método científico en las cuantificaciones; cuando se trata de aplicar los métodos de las ciencias naturales a las ciencias sociales, se encuentran resultados nada halagadores porque, como es sabido, los métodos de las ciencias naturales ponen casi toda su atención en las cuantificaciones; - mismas que nos dan inferencias y leyes de la misma naturaleza, - pero cuando estos métodos son usados en ciencias sociales y humanas "... las mensurabilidades matematizantes de los fenómenos humanos nunca nos dan el fondo de las cosas... Lo cuantitativo - aparece aquí como expresión de lo cualitativo". (25)

En cualquier disciplina de orden humanista o social, se tienen muchas más perspectivas de investigación en lo referente a la -- búsqueda de cualificaciones; y muchas menos en lo tocante a la búsqueda de las cuantificaciones: cada ser humano es único en el mundo y sus características como individuo no pueden ser iguales a otro individuo en el mundo entero.

Este método lo empezaron a utilizar los empiristas a partir de experimentos realizados con animales *in vitro*, llevando una estadística precisa, cuantificando incluso la más mínima respuesta. Los condicionamientos a que estaban sometidos los animales utilizados, eran primeramente condicionamientos de los reflejos (condicionamiento clásico de Pavlov), posteriormente se trabajó con condicionamientos llamados "operantes" (Skinner, Watson, etc). Cabría preguntarse qué tan criticable es esa traspolación, si no sobros sabemos que el hombre está constituido no sólo por refle-

(25) Iglesias, Severo. "Principios del método científico" en -- "Antología de metodología" Ed por el CCH-N. Méx. 1980 p 143.

jos; no sólo está constituido por conductas; el hombre no es una suma de partes: el hombre es una totalidad concreta, compleja y contradictoria; el hombre está lleno de condicionamientos -sociales, políticos, económicos, culturales, etc.-, también está lleno de valoraciones y hasta de compromisos de clase.

Definitivamente, no podemos comparar al hombre con ratas de laboratorio; incluso hay muchas cosas criticables dentro de los mismos experimentos con ratas, v. g. una especie de rata, puede tener mejor desempeño que otra en el laberinto, en el cual el castigo por hacer una mala acción es una descarga eléctrica; algunas especies de estas ratas pueden salir más rápido del laberinto, pero no porque sean más inteligentes, sino porque las plantas de sus patas son más sensibles y es más urgente la necesidad de escapar. Y, sin embargo, estas especies "listas" o "tontas", pueden no mostrar tal diferencia cuando se les enfrenta a otra tarea distinta. (26) Lo cuantitativo se ve nuevamente alterado por lo cualitativo, problema frente al cual los empiristas recurren siempre a la falacia de "la caja negra", ya que no tienen respuestas adecuadas para "todas las variables".

La utilización de los métodos de las ciencias naturales en las ciencias sociales por los empiristas, son la falacia que se utiliza para dar a los resultados una base de supuesta "cientificidad", porque todo se reduce a lo observable, lo medible y cuantificable; y como lo observable, medible y cuantificable es la base de la científicidad en ciencias naturales, se pretende por parte de los empiristas, el manifestar que si un método es bueno en una determinada área del conocimiento (su ámbito original), entonces, este método va a ser la garantía de la obtención de "bue

(26) Rose, H. y Rose, S. "Economía política de la ciencia" Méx. Editorial Nueva Imagen. México 1982. p 178.

nos" en otras áreas del conocimiento; se cae en un metodologismo. (27)

Esta traspolación de métodos nos remite también a otra controversia; controversia en la que se ven inmiscuidas las diversas teorías y concepciones de las clases antagónicas que componen nuestra sociedad moderna: las tendencias en conflicto son las radicales o revolucionarias (constructivistas para otros), y el positivismo y sus tendencias explicativas del evolucionismo y el desarrollismo, estas últimas desarrolladas en los países anglo-

(27) La filosofía clásica de la burguesía se diferencia de la filosofía moderna por su contenido y función social. Las posiciones sociales progresistas de la burguesía en la época de ascenso del capitalismo, se proyectaron también en los grandes adelantos de su pensamiento filosófico: la comprensión materialista de la naturaleza, el ateísmo, las ideas dialécticas del desenvolvimiento progresivo de la sociedad, el convencimiento de las ilimitadas posibilidades del conocimiento humano, etc.

El carácter y papel del pensamiento filosófico de la burguesía cambian radicalmente cuando termina el ascenso del capitalismo y la burguesía ya se encuentra en el poder; mientras que el bloque subalterno, con su concepción de clase oprimida, se convierte en la clase revolucionaria del bloque histórico. Agotadas las potencialidades revolucionarias de la burguesía, ésta deja de estar interesada en el conocimiento científico objetivo y en las tendencias verdaderas del desarrollo histórico, ocultándolas bajo un falso naturalismo.

En nuestro tiempo, las crisis cada vez más profundas del capitalismo, abarcan casi todas las esferas de la vida social; por lo que las nuevas tendencias burguesas que tratan de explicar la realidad socio-históricas, demuestran que son incapaces de explicar científicamente la realidad. Estas "nuevas concepciones", como son el neopositivismo (también llamada filosofía analítica), el agnosticismo, el irracionalismo, el fideísmo, etc., interpretan a su manera cada una, la realidad social; sin embargo la de mayor influencia es el neopositivismo, aunque todas las demás tendencias convergen en querer perpetuar el modo de producción capitalista, y con ello, mantener a la burguesía en el poder; es decir, estas corrientes filosóficas son todas expresión de la burguesía en el poder e intentan perpetuarla en el mismo.

sajones. Ambas tendencias han desarrollado, lógicamente, metodologías contrapuestas, metodologías que expresan un punto de vista de clase, así como ciertos intereses, valores y concepciones que se relacionan directa o indirectamente en la lucha de clases.

En cuanto a las derivadas del positivismo y el empirismo, encontramos que tienen un punto de partida muy peculiar: parten de los principios de orden y cohesión social, principios que podemos encontrar comunmente en los países desarrollados de occidente. Como dice Alonso: "esta tendencia no niega el conflicto, pero lo reinterpreta"; es decir, que se concibe a sí misma como --

El positivismo (filosofía analítica), no niega el desarrollo de la naturaleza y de la sociedad; les interpreta en forma de -- evolución paulatina, sin saltos ni lucha de contrarios, concibe el desarrollo como simple aumento o disminución del ritmo de crecimiento. Absolutiza y universaliza unos u otros conceptos y categorías, según su ámbito de explicación, presentándolos como verdades eternas e inmutables y, de facto, niega la posibilidad del conocimiento objetivo (relativismo sociológico).

En su esfuerzo por demostrar que las relaciones capitalistas son naturales y eternas, consideran que la solución de las contradicciones capitalistas (lucha de clases y revolución socialista), son un intento de parar el movimiento "natural" de la sociedad y lo identifican con la muerte (en términos maniqueístas).

El filósofo e investigador burgués es incapaz de aceptar las teorías constructivistas o revolucionarias y al utilizar unas u otras ideas filosóficas o categorías de la misma concepción, no toma en cuenta las concepciones sociopolíticas, se cree aséptico y neutro ideológicamente, refugiándose en el análisis de las "estructuras objetivas" y en la "imparcialidad científica" como norma.

Uno de los más importantes principios del neopositivismo es el de verificación (comprobación empírica de los enunciados), para delimitar la ciencia de la "metafísica especulativa". Con este procedimiento, el positivismo desplazó de su status de ciencia a las matemáticas y a la física (ciencias exactas), cuyas afirmaciones se deducen sin ayuda de la experiencia sensorial; y a la historia, paleontología, geología y demás ciencias históricas --

neutra ideológicamente y desaparecen categorías fundamentales como explotación, lucha de clases, ciencia comprometida, trabajo no retribuido, etc., apareciendo conceptos y categorías tales como: solidaridad, orden, cohesión social, progreso, armonía, planificación social democrática, evolución sin violencia, etc., -- que para nada explican la realidad de los países "en vías de desarrollo".

históricas las privó de su científicidad convirtiéndolas en "metafísica especulativa" o simples "elucubraciones mentales", quedando como ciencias únicamente las ciencias naturales debido a que éstas son las únicas que cumplen con el requisito de la comprobación empírica.

De esta forma el positivismo, al pretender convertirse en filosofía de la ciencia, se convirtió en un verdadero paradigma para el desarrollo de la ciencia; sin embargo cumplió plenamente con su contenido ideológico de despojar de su status de ciencia a -- otras áreas del conocimiento (principalmente ciencias sociales), que pudieran comprometer la hegemonía cultural de la burguesía, sobre todo con el desarrollo de nuevas explicaciones que pudieran ser más coherentes con el momento histórico que se vive.

El positivismo y sus variantes, no tienen una concepción precisa del lugar y el papel que juega la ciencia en la sociedad; niegan de un modo puramente utilitario y pragmático la función social de la ciencia. En la práctica esta posición ideocconceptual, conduce a justificar a quienes tratan de convertir su profesión "científica" en una torre de marfil que los aisle de los problemas e inquietudes mundanos.

Esta corriente sigue ejerciendo gran influencia, principalmente entre los representantes de la "intelectualidad científica" -- de occidente. Una de sus particularidades consiste en remarcar la "neutralidad ideológica", concretamente en sus resultados que obtienen, consecuencia de una metodología neopositivista y "científica (el método científico de las ciencias naturales), además le es inherente una gran adaptabilidad a las nuevas condiciones: cambia fácilmente de forma y modifica su terminología, pero no cambia su esencia. La burguesía, poseedora de los medios de producción, es también poseedora de los medios para producir la cultura (cultura superior para Gramsci), y consiguientemente de las

Estas categorías proclaman intereses particulares (del bloque dominante), como si fueran intereses universales, exhaltandolos como si fueran de toda la humanidad y presentando como desviaciones y anomalías, aquellas concepciones que forman un bloque contrahegemónico o intentan serlo; asimismo también encontramos a las concepciones de la burguesía como lo más óptimo para el provecho de la sociedad y de la humanidad en general.

La objetividad y el punto de vista de clase para esta perspectiva son de capital importancia, porque es precisamente allí donde se encuentran las mayores controversias; y a la vez, las mayores posibilidades de un verdadero conocimiento científico. La idea central del metodologismo positivista es que las ciencias sociales aprendan de las ciencias naturales lo que es el método, y que lo utilicen para que con este procedimiento, poder garantizar la objetividad y la neutralidad ideológica, tal y como las entienden los positivistas.

creaciones intelectuales y técnicas, de ahí que pueda criticar, modificar y adoptar diferentes lenguajes sin cambiar su esencia: como el camaleón, cambia de color según la situación, pero sigue siendo el mismo camaleón.

En latinoamérica, el positivismo gozó de gran influencia en la segunda mitad del siglo pasado; era la ideología del ala moderada de la burguesía nacional y pretendía desempeñar el papel de la tendencia "del centro".

Para muchos filósofos latinoamericanos, los planteamientos del positivismo eran identificados con el mecanicismo y con el pragmatismo, además servía de base a un tipo de práctica que no tenía ninguna salida en lo sociopolítico y desembocaba en el relativismo sociológico (imposibilidad de conocer objetivamente la realidad). Vease Burlatski, F. et al. "Materialismo dialéctico". Ed. Progreso, Moscú 1981; García Toledo, Enrique de la. "El método del concreto-abstracto-concreto" Cuadernos Teoría y Sociedad N. 3. UAM-Iztapalapa. México 1983; etc.

Según M. Lowy, el positivismo contiano está fundado en dos premisas fundamentales: "1) la sociedad puede ser epistemológicamente asimilada a la naturaleza (naturalismo positivista); en la sociedad reina una armonía natural; y 2) la sociedad está regida por leyes naturales, es decir, por leyes invariables, independientes de la voluntad y de la acción humanas". (28)

Esta polémica es ya muy vieja y ha sido tratada por no pocos autores (29), y para no darle más vueltas al asunto y repetir lo que ya se ha dicho; se puede agregar en contra de la neutralidad ideológica y el positivismo que, "si la valoración es el acto de atribuir valor a un acto o producto humanos por el sujeto humano, ello implica necesariamente tomar en cuenta las condiciones concretas en que se valora y el carácter concreto de los elementos que intervienen en la valoración... Puesto que no existen (los valores) en sí, sino por y para el hombre, los valores se concretizan de acuerdo con las formas que adopta la existencia del hombre como ser histórico social". (30)

Aunándole que, "...en una sociedad erigida sobre la lucha de clases no puede haber una ciencia social 'imparcial'". (31)

Se puede concluir que la misma 'neutralidad valorativa' es un valor que representa los intereses del bloque hegemónico y se encuentran concretizados (los intereses), en la posición que ocupan, los que pregonan esta tendencia, con respecto a la autoridad y el poder; delatando con ello una ideología que se trata de ocultar, y que a la vez trata de justificar la irresponsabilidad moral, política y social del científico.

(28) "Objetividad y punto de vista de clase en las C.S." en "Introducción a la epistemología" ENEP-Acatlán. p 98

(29) Sánchez Vázquez, Marx, Engels, Ulianov, Gramsci, Rose, etc.

(30) Sánchez Vázquez, A. "Ética" Ed Grijalbo Méx 1979 p 127.

(31) Lenin, V.I. "Las tres fuentes y las tres partes del marxismo" Ed. Progreso Moscú. 1979. p 89.

Y en cuanto a lo que representa el método, podemos decir junto con Alonso que, la llamada metodología de las ciencias sociales (adoptada de las ciencias naturales), "cumple el importante papel de legitimar la objetividad de un 'descubrimiento' por su mayor o menor proximidad a un modelo de procedimiento considerado como el único que merece el calificativo de científico. De esta forma, los cánones de tal metodología se convierten en recetas - imperativas, institucionalmente sancionadas, para toda investigación y, consiguientemente, en obstáculos epistemológicos profundamente arraigados, sin cuya superación en la práctica resulta - imposible crear las condiciones teóricas para la producción de - conocimientos en ese campo".(32)

Estos obstáculos epistemológicos, que se presentan a las investigaciones que pretenden superar los márgenes actuales, han llevado a diversos autores a hablar de investigaciones "sin método" o, incluso, de "antimétodos" (33), debido a que dominante de lo que es la metodología, la concibe reduciéndola al simple papel - de las técnicas, las cuales, antes de favorecer la producción de nuevos conocimientos, la dificultan; o bien, condicionan los resultados a descubrir lo ya descubierto, convirtiéndose en obstáculos epistemológicos que encubren la visión del mundo del bloque hegemónico.

Resumiento, esta metodología, antes de ser lo que predica, es una concepción de la burguesía que trata de perpetuarse en el poder, en contra de las concepciones de clase del proletariado que tratan de ser más objetivas y que buscan erigirse como una práctica social emergente.

(32) Alonso, J.A. op cit. p 89.

(33) Olmedo, Raúl. "El antimétodo". Introducción a la filosofía marxista. Ed Joaquín Cortés. México.

---El tercer modelo a que nos podemos referir, es el modelo epistemológico planteado por Piaget, el cual plantea que en realidad lo que existe es una interacción entre el sujeto y el objeto --- ($S \leftrightarrow O$).

Este modelo plantea como falsa "...la opinión clásica y ciertamente simplista según la cual todos nuestros conocimientos, o como mínimo nuestros conocimientos experimentales, tendría un origen sensorial. El vicio de tal interpretación empirista es olvidar la actividad del sujeto. ...la experiencia nunca basta por sí solo (ya) que el progreso de los conocimientos es obra de una indisoluble unión entre la experiencia y la deducción. O, dicho de otro modo, obra de la necesaria colaboración entre los datos ofrecidos por el objeto y las acciones u operaciones del sujeto", ($S \leftrightarrow O$). (34)

De ahí que el mismo Piaget, después de analizar el origen del conocimiento, nos diga que, lo que denota realmente a la inteligencia es que no se reduce a la simple contemplación; sino que es "transformación" y su mecanismo es esencialmente operatorio.

Este modelo relativamente reciente vino a cuestionar la racionalidad clásica que era "una concepción del quehacer científico y del conocimiento en general, según el cual las teorías están destinadas a explicar mediante esquemas de naturaleza lógica necesaria, de conformidad con leyes naturales del pensamiento", (35) las cuales estaban basadas sólo en la contemplación de los objetos de estudio. *

(34) "El mito del origen sensorial..." en "Int. a la Epistemología" INEP-Acatlán 1973. p 10.

(35) Barza toledo, E. de la. op cit. p 8.

* Objeto de estudio pura y simple perspectiva, es una concepción global, pero a la vez diferenciada que abarca: a) las cosas, fenómeno y el mundo de la naturaleza (el mundo de los objetos que no han experimentado la acción del hombre); b) las variadas rela--

Este modelo epistemológico se plantea porque se manifestó oficialmente que: "Es menester apoyar la función de la Universidad nueva, agente dinámica del cambio social, del progreso científico y el desarrollo económico, al aceptar el reto que lanza a la cultura la transformación de la sociedad contemporánea"., además de que en la "Metodología" nos dicen claramente que: "Queremos proporcionar solamente conocimientos básicos, que sean para el alumno el punto de partida para su propio desarrollo personal en que él, como sujeto de la cultura, aprenda a dominarla, a -- trabajarla, a informarse, a revisar y corregir sus adquisiciones, es decir, que aprenda a aprender". (36)

Dentro de este modelo epistemológico es donde encontramos a -- las llamadas teorías constructivistas (de la Farza Toledo), o revolucionarias (Alonso), las cuales representan la línea emergente dentro de las teorías sociológicas, frente a las verificacionistas provenientes del empirismo, mismas que marcan la línea hegemónica. La línea hegemónica es la concepción burguesa que se aferra al poder e intenta retenerlo por todos los medios posibles, incluso los medios violentos (violencia simbólica y violencia -- real, según Bordieu y Passeron), sobre todo por las constantes -- crisis que tiene el capitalismo, crisis representadas por el problema conceptual de lo estático, lo predeterminado e inamovible; la primera línea (constructivista o revolucionaria), es la que -- se enfrenta con mayores posibilidades de superar los problemas -- de la corriente verificacionista. Se enfrenta a la posibilidad de integrar el problema del movimiento de lo real, como articulación entre lo objetivo y lo subjetivo; excluyendo a la vez todo

ciones sociales (abarca a la sociedad en su conjunto y el proceso histórico de su desarrollo y cambio); y c) el propio hombre, su origen y desarrollo; su mundo interior, las leyes de su actividad cognoscitiva y sus resultados.

determinismo para sustituir la noción clásica de la casualidad - por una noción de espacios abiertos, llenos de posibilidades para la acción de los sujetos históricos, pero tomando siempre en cuenta la adecuación de los medios (métodos), al objeto de estudio con el fin de evitar el metodologismo.

Este tercer modelo es, a la vez una concepción y una práctica que no desprecia ni la actividad del sujeto ni su creatividad, - como lo hacen las investigaciones enmarcadas dentro de la corriente verificacionista o empirista, las cuales remarcan machaconamente sus resultados y tal parece que, como dice Cesareo Morales García, "las investigaciones empíricas en sociología (en la teoría y en la práctica), han de resignarse a enunciar conclusiones triviales: 'a mayores ingresos, mayores necesidades' (Lazardsfeld), 'el consumo proletario es menos variado que el de las clases ricas' (Lazardsfeld), o también, 'los ingresos son un indicador de la competencia profesional' ". (36)

Con respecto a la verificabilidad, este modelo no la desecha - ni rescinde de ella, sino que la engloba y la reinterpreta en - relación al sujeto y al objeto, además de tomar en cuenta la imposibilidad de un conocimiento ideológicamente neutro, puesto -- que toma en cuenta los diferentes condicionamientos de que es -- parte el sujeto, dentro de la vida social, y que se transforman en ideología: "estos hombres ignoran forzosamente que las condiciones materiales de la vida del hombre, son las que determinan en última instancia, la marcha de tal proceso, pues si no lo ignorasen se habría acabado toda la ideología". (37).

(36) "Introducción a la epistemología" ENEP-Acatlán. p 315

(37) Broccoli, A. "Marxismo y educación" Ed Nva Icaen. Mex 1980

Asimismo toma el conocimiento sociológico como algo inacabado y susceptible de mejoramiento, tanto teórico como práctico y, sobre todo, la praxis es considerada como un verdadero compromiso de clase para intentar mejorar la forma de vida de la sociedad, dejando de lado el sentido aristocrático, para dar cabida al sentido social.

Conclusiones.

En esta sociedad erigida sobre clases sociales, sobre diferencias de función y forma, de jerarquías y concepciones antagónicas de lo que es la sociedad y de lo que debería ser ésta; las metodologías desarrolladas por estas clases antagónicas no van a ser las mismas, puesto que van a ser parte de sus Weltanschauungen y de la concreción de sus ideales de clase.

Como vimos en una parte del análisis, en cualquier metodología y en cualquier persona podemos encontrar una posición socio-política que se puede hacer llamar "de izquierda", "de derecha" o "neutral"; sin embargo, siempre encontramos una referencia clasista que no se puede escindir del papel social que juega. Al interior del CCH, podemos encontrar en cada uno de los docentes, en cada uno de los investigadores estas mismas tendencias envueltas en las prácticas cotidianas, porque no es posible sostener que el CCH y la Universidad son una "torre de marfil" que mantiene alejado a su personal de las pasiones políticas y del mundo en general; es importante manifestar que en lo cotidiano no hay escisiones de los diferentes campos de las ciencias y de las tendencias socio-políticas, sin embargo el mismo desarrollo de las ciencias ha necesitado de estas delimitaciones de los diferentes campos del saber y por este mismo motivo se van a intentar presentar las conclusiones agrupadas por diferentes aspectos.

---- En el aspecto metodológico.- En este aspecto encontramos que al interior del CCH existen dos grandes tendencias metodológicas: la del empirismo (el método científico) y la del constructivismo (que busca encontrar un método propio y original para --

las ciencias sociales). Ambas tendencias se contraponen la una a la otra: la primera de ellas, como vimos en el análisis anterior, va a tender a formar a un re-descubridor de las leyes inmutables de la naturaleza, tanto en ciencias naturales como en ciencias sociales, asimismo va a despreciar cualquier aportación nueva -- por parte del sujeto (el sujeto es un "recipiente" que va a ser llenado de contenidos); la naturaleza de las investigaciones dentro de esta tendencia va a tener un marcado énfasis por las cuantificaciones, despreciando consecuentemente las cualificaciones, lo que les interesa es encontrar "regularidades" en ciencias naturales y en ciencias sociales para elevarlas a la categoría de "leyes"; encontramos también que para esta tendencia la metodología es reducida a la simple utilización de las técnicas:

"...el empirismo... elimina la metodología como etapa intermedia debido a su concepción de la ciencia como una actividad abstracta y universal, aplicable igualmente a los fenómenos naturales y a los sociales". (1)

"...La única función del método... es salvaguardar la neutralidad del proceso científico". (2)

Aquí podemos ver claramente que lo que se enseña como método son realmente técnicas para que practiquen y obtengan resultados ya obtenidos aunque no sepan realmente cómo fue que llegaron a esos resultados. Y lo que es peor, se les presentan unos ejemplos y unos experimentos que no son parte de las inquietudes del grupo y que para todas las posibles preguntas que surjan, ya están pre

(1) Alonso, J.A. "Metodología". Ed. Edicol. p 136

(2). Ibid. p. 16

discuesta simétricamente la respuesta. Se enseña a descubrir lo ya descubierto, pero no la forma en que se obtienen los nuevos conocimientos; y esto, antes que favorecer la formación de una persona para que produzca nuevos conocimientos, se obstaculiza esta formación a la vez que se reprime todo brote de creatividad por parte del alumno y del grupo en general.

En tanto que la otra tendencia (la constructivista), aunque está aun en proceso de construcción y se encuentra enmarcada más específicamente en el área de las ciencias sociales, ya se pueden vislumbrar varios aspectos positivos que subsanan en gran parte las deficiencias de la tendencia empirista. Esta tendencia en el papel activo del sujeto del conocimiento:

"El énfasis se pone en el aprendizaje más que en la enseñanza, en la formación más que en la información. Se trata de recobrar el sentido profundo de la educación, que pretende no tanto integrar al alumno en un contexto cultural, previamente dado, sino, sobre todo, situar al educando en la plenitud de su papel como sujeto creador de la cultura". (3)

Esta tendencia va a tratar de englobar en una nueva perspectiva, lo cuantitativo y lo cualitativo, puesto que la primera es expresión de la segunda. Por otra parte, como ya se mencionó, se encuentra en proceso de formación y las nuevas teorías y prácticas que surjan en lo sucesivo podrán enriquecerla en forma considerable o no, todo depende por el momento de ulteriores aportaciones a esta tendencia.

(3) Vid. supra. p. 71

---- En el aspecto social.- En este aspecto tenemos que el CCH, desde el planteamiento de su proyecto y en su concreción, ha tenido grandes limitaciones, debido sobre todo a la dual formación del estudiante: por un lado se le ayuda a vislumbrar la compleja problemática social para tratar de solucionarla, y por el otro, se trataba de formar como un técnico (opciones técnicas), para incorporarse casi mecánicamente al mercado de trabajo.

Sin embargo esta dual formación (llámesele también terminal y propedéutica), hizo del estudiante una persona que tuviera un --- cierto interés por resolver los problemas sociales, a los cuales, al inicio de la vida de esta institución, se ligó existencialmente, como fueron las huelgas que se vivían a principios de la década del 70. Esto originó la agresividad de la IP para, con el Colegio, comenzando con ello una ola de desprestigio en contra no solo del CCH, sino también del rector González Casanova y de la Universidad en general. Este desprestigio fue iniciado por medio de los medios masivos de comunicación (lo que hoy llamamos Televisa). La Universidad y sus rectores (Barros Sierra y González Casanova) fueron atacados y acusados, en forma difamante, de estar propiciando la entrada del comunismo a nuestro país.

Pablo González Casanova advirtió en su momento que "no es difícil comprender que el proyecto original de la Universidad Abierta sumada al del CCH y al clima de libertad y lucha ideológica que imponía la comunidad universitaria, fueran vistos como una de las amenazas más graves que sintieron las clases dominantes durante mi gestión y que determinaron una brutal ofensiva en mi contra".(4)

Consecuentemente Barros Sierra y González Casanova fueron excluidos, como apunta Guevara Niebla, de la clase gobernante; en tanto

(4) "Proceso" N. 339, 2 de mayo de 1984. p 11.

que el CCH fue muy pronto satanizado y el mercado de trabajo se cerraba paulatinamente a los egresados del mismo.

El Colegio a consecuencia de estos hechos, fue perdiendo poco a poco su carácter explosivo y se ha ido sometiendo a las tendencias oficiales, al mismo tiempo que el patrón de acceso se ha ido depurando, restringiéndoseles la entrada a los estratos más humildes, puesto que los siguientes rectores (Soberón Acevedo y Rivero Serrano) participaban en la escena universitaria con sus disposiciones elitistas y aristocráticas de "lo que debe ser la comunidad universitaria": esta concepción la evidenciaron la gran cantidad de rechazados, los cuales "evidencian la absurdidad, la inhumanidad, (y) la barbarie de una sociedad que no sabe aprovechar el conocimiento y la cultura, sino que los margina y ataca por -- considerarlos peligrosos (mejor dicho, por saberlos peligrosos)"

(5)

El CCH ya no creció a consecuencia del carácter que había manifestado desde un principio, cosa que no ocurrió con otras instituciones de reciente creación como el Colegio de Bachilleres y el Conalep; además de que el alumno de CCH fue bombardeado por todas partes con la intensiva y "apolítica" práctica de los deportes, presentando a partir del segundo quinquenio del 70, un concurso esporádico en las luchas de los trabajadores.

(5) Pérez Rocha, Manuel. op. cit. p 254.

"---- En el aspecto ideológico-político, encontramos que estas dos tendencias en pugna (la del empirismo y la constructivista) han desarrollado en sus metodologías aspectos ideológico-políticos acorde con sus intereses de clase.

La primera de ellas, es la que se erige actualmente como la -- corriente hegemónica la cual en su concepción de lo social, utiliza en su discurso categorías y analogías provenientes de las ciencias naturales; v. g. la homeóstasis, el metabolismo, etc. Esta realización se lleva a cabo con el fin de hacer pasar como algo natural e inmutable a la sociedad, preservando con ello, -- las diferencias, las funciones y, sobre todo, las desigualdades sociales (véanse también las nociones que utiliza la corriente -- sociológica del funcionalismo y la analogía que hace de la sociedad, concibiéndola como si fuera un organismo).

El empirismo, igualmente rechaza la actividad del hombre en la construcción del conocimiento, apelando a que "el hombre debe -- guardar la homeóstasis social, y no alterar el curso de la vida; la naturaleza evoluciona sola (la sociedad también), es omnisa-- piente y nunca se equivoca". Ese es su discurso común, el cual condena de antemano al hombre a la simple contemplación de lo -- que sucede en su entorno, haciéndole sentir ajeno a la trama so-- cial

"...el empirismo es, a la vez, un arma ideológica de las clases dominantes. Su función apologética, en el plano teórico (como respaldo y garantía de las "ciencias sociales"), es estrictamente cohe-- rente con su función social, a saber: servir a -- los intereses teóricos y prácticos, de la burgue-- sía". (6)

En tanto que la otra tendencia (la constructivista), trata de formar una persona conciente y comprometida con el desarrollo --

(6)Castells, M. e Ipola, E. de, "Epistemología y ciencias socia-- les" UAM-I México 1983 p 37

histórico de la sociedad, haciendo énfasis en que el ser humano es el objeto y el sujeto de su propia historia y él, en última instancia, es quien forma la sociedad. De lo anterior se desprende que esta tendencia no desprecia la actividad teórico-práctica del sujeto.

Esta tendencia es la que busca erigirse como una práctica socio-política emergente, por lo que aun está en proceso de desarrollo y es la que ofrece las mejores perspectivas para el desarrollo de una sociedad más justa.

---- En el aspecto epistemológico encontramos que la concepción empirista concibe la construcción de nuevos conocimientos como una simple repetición condicionada a hacer lo mismo que han hecho las generaciones precedentes en el pasado. De esta forma

"La praxis deviene en una simple ritualización del pasado. La analogía impropia de los fenómenos naturales ha servido para neutralizar, hasta la fecha, las situaciones decisivas que se presentan a cada paso en la construcción de nuevos conocimientos". (7)

El modelo del conocimiento planteado por el empirismo no se limita a su empeño cognoscitivo, sino que se presenta como si fuese la realidad misma.

Su estilo descriptivo ya no se puede sostener para garantizar la tan pregonada neutralidad valorativa y su cientificidad:

"Los hechos no hablan por sí solos", siempre intervienen las valoraciones en sus investigaciones, desde la selección del objeto de estudio, hasta la interpretación de los resultados.

(7) Gargani, A. et al. "Crisis de la razón" Nuevos modelos en la relación entre saber y actividades humanas. Ed S XXI. México 1983. p 39.

Por tanto, se tiene que decir también que esta concepción ha resultado insuficiente para cubrir nuevos territorios del conocimiento y se ha convertido en un repertorio (por su concepción es tática de lo social y por el desprecio a la actividad del sujeto), de imágenes ficticias y ornamentales -según Gargani- para explicar los verdaderos mecanismos que se ponen en juego para la construcción de nuevos conocimientos y con relación a las fuerzas so ciales que intervienen en la constitución y construcción de la sociedad.

Para la corriente constructivista, la naturaleza de las investigaciones, sus puntos de partida, sus enfoques deberán ser mu y diferentes a los actuales del empirismo para evitar: "el inscribir toda investigación sobre el fondo de una escena in telectual, en la que para cada pregunta esté predispuesta simé tricamente la respuesta". Al respecto, cabe recordar que, los espacios educativos siempre han sido un espacio de lucha ideológica que en los momentos actuales, es indispensable aprovechar al máximo para intentar un conocimiento nuevo, más acorde con las necesidades sociales.

Para Piaget y García, el obstáculo principal para superar los procesos cognoscitivos normativizados por la hegemonía, lo llaman "marco epistémico": "para nosotros en cada momento históri co y en cada sociedad, predomina un cierto marco epistémico, pro ducto de paradigmas sociales y epistémicos... Así constituido el marco epistémico pasa a actuar como una ideología que condi ciona el desarrollo ulterior de la ciencia. Dicha ideología funci ona como obstáculo epistemológico que no permite desarrollo al guno fuera del marco conceptual aceptado. Sólo en épocas de cri-

sis, de revoluciones científicas, hay una ruptura de la ideología... dominante y se pasa a un estadio diferente con un nuevo marco epistémico". (8)

El paradigma a que nos enfrentamos se encuentra ahora en, por un lado adscribirnos a la corriente hegemónica y sus métodos ---noemáticos; o bien adscribirnos concientemente en nuestra teoría y nuestra práctica, a la corriente constructivista con el compromiso social y político de luchar por una mejor sociedad.

(8) Piaget, J. y García, Rolando. "Psicogénesis e historia de la ciencia" S. XXI Editores. México 1984. p. 230

Bibliografía.

- Acosta, Mariclaire. et al. "Perfil del alumno de primer ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades" UNAM México 1981.
- Aguilar Monteverde, A. et al. "El milagro mexicano" Ed Nuestro Tiempo México 1980 9a edición.
- Alonso, J. A. "Metodología" Sociología Conceptos Ed. Edicol, México 1984 4a reimpresión.
- Bacon, F. "Novum organum" Ed Porrúa México 1975.
- Basañez, Miguel. "La lucha por la hegemonía en México 1968-1980" S XXI Ed. México 1983 3a edición.
- Baudelot, Ch. y Establet, R. "La escuela capitalista" S XXI Ed México 1980. 6a edición.
- Bernal, John D. "La ciencia en la historia" Ed. Nueva Imagen México 1981 5a edición.
- Braunstein, N. et al. "Psicología, ideología y ciencia" S XXI - Ed. México 1981 7a edición.
- Broccoli, Angelo. "Antonio Gramsci y la educación como hegemonía" Ed. Nueva Imagen México 1979 2a edición.
- Broccoli, Angelo. "Marxismo y educación" Ed. Nueva Imagen -- México 1980.
- Burlatski, F. et al. "Materialismo dialéctico" Ed Progreso Moscú URSS 1981.
- Cordova, Arnaldo. "La formación del poder político en México" Ed. Era Colección popular. México 1982 10a edición.
- Cosío Villegas, Daniel. coord. et al. "Historia general de México" El Colegio de México. México 1981 3a Ed (en 2 tomos).
- Danel Janet, Fernando. "Ideología y epistemología" ANUIES México 1977.

- Flores Olea, V. et al. "La rebelión estudiantil y la sociedad contemporánea" UNAM- FCPyS. México 1980.
- García Salord, Susana. "Interpretaciones del movimiento estudiantil del 68" en Cuadernos Políticos N. 25 Ed Era México 1980.
- Gargani, Aldo. et al. "Crisis de la razón" "Nuevos modelos entre el saber y las actividades humanas" S XXI Ed. México 1983
- Garza Toledo, Enrique M. de la "El método del concreto-abstrac-to-concreto" (Ensayo de metodología marxista). UAM-Iztapalapa, México 1983.
- Glucksmann, André. "Hacia la subversión del trabajo intelectual" Serie Popular Era N. 40 México 1976.
- González Casanova, Pablo. "La Universidad y sus rectores" UNAM México 1983.
- González Casanova, Pablo. "Sociología de la explotación" S XXI Editores. México 1980 10a edición.
- González Casanova, Pablo. "El Estado y los partidos políticos en México" Ed Era México 1983. 3a edición.
- González Casanova, Pablo y Florescano, Enrique, (coordinadores) et al. "México hoy" S XXI Ed. México 1984. 8a edición.
- Gramsci, Antonio. "La formación de los intelectuales" Ed Grijalbo. Col 70 N. 2 México 1967.
- Gramsci, Antonio. "Maquiavelo y Lenin" Notas para una teoría política marxista. Ed Diógenes México 1980 4a edición.
- Granados Chapa, Miguel Angel. "La reforma política" UAM-Azcapotzalco. México 1982.
- Guevara Niebla, Gilberto. "Educación y desarrollismo en México" en Cuadernos Políticos N. 25 México 1980.
- Guevara Niebla, Gilberto. "El saber y el poder" UAS. México 1983.

- Hesse, Juan. "Teoría del conocimiento" Ed Espasa Calpe. Madrid 1976, 14a edición.
- Ibarra, M. E. y Ramírez, I. "González Casanova, Universidad abierta; Rivero, pacto con Televisa" en "Proceso" N. 339. Méx. 1983.
- Jiménez Mier y Terán, Fernando. "El autoritarismo en el gobierno de la UNAM" Ediciones de Cultura Popular. México 1982.
- Labarca, Guillermo. et al. "La educación burguesa" Ed Nueva Imagen. México 1979. 3a edición.
- Loyo Brambila, Aurora. "El marco socio-económico de la crisis política de 1958-59 en México" en Revista Mexicana de Sociología. N. 2. UNAM México 1975.
- Mayer, F. "Historia del pensamiento pedagógico" Ed Kapelusz Bs. As. Argentina 1967 2a edición.
- Mendel, G y Vogt, Ch. "El manifiesto de la educación" S. XXI Ed México 1978 5a edición.
- Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México: 1965-1980" en Perfiles Educativos. N. 12. CISE-UNAM México 1981.
- Palencia Gómez, Javier. "El por qué y el para qué del bachillerato. El concepto de cultura básica y la experiencia del CCH". en Deslinde N. 152 UNAM. México 1982.
- Paoli Bolio, Francisco José. "Ensayo de sociología y política" UAM-Azcapotzalco. México 1982.
- Pardinas, F. "Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales" S XXI Editores. México 1984. 27a edición.
- Pérez Rocha, Manuel. "Educación y desarrollo" La ideología del - Estado mexicano. Ed. Línea UAG-UAZ. México 1983.
- Pereznieto Castro, L. "Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM" UNAM México 1980 2a edición.
- Pereyra, Carlos, "Gramsci: Estado y sociedad civil" en Cuadernos Políticos N. 21. Editorial Era. México 1979.

- Piaget, J. y García, Rolando. "Psicogénesis e historia de la ciencia" S XXI Editores. México 1984 2a edición.
- Popper, Karl R. et al "La lógica de las ciencias sociales" Ed Grijalbo. Col "Textos Vivos" México 1978.
- Portantiero, J. C. "Gramsci y el análisis de coyuntura" en la Revista Mexicana de Sociología N. 1. UNAM México 1979.
- Portantiero, J.C. et al. "Gramsci y la política" UNAM México 1980.
- Portelli, Hugues. "Gramsci y el bloque histórico" S XXI Editores. México 1981 8a edición.
- Puiggrós, A. "Imperialismo y educación al América Latina" Ed. Nueva Visión. México 1980.
- Rojas Soriano, R. "Guía para realizar investigaciones sociales" UNAM México 1982 7a edición.
- Rosa Medellín, Martín de la. "Promoción popular y lucha de clases" SEPAC México 1979.
- Rose, H. et al "Economía política de la ciencia" Ed. Nueva Imagen. México 1979.
- Salamon, Magdalena. "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa" en Perfiles Educativos. CISE-UNAM N:15 México 1982.
- Saldivar, Américo. "Ideología y política del Estado mexicano: 1970-1976" S XXI Editores. México 1983 3a edición.
- Varios. "Cuadernos del Colegio" UNAM-CCH Naucalpan Ns 16-17-18. (con motivo del Simposio Internacional del Ciclo de Bachillerato). México 1983.
- Varios. "Introducción a la epistemología" UNAM-ENEP-Acatlán. México 1979. 2a edición.
- Varios. "Metodología de las ciencias sociales" UNAM-ENEP-Acatlán. México 1979. 2a edición.
- Varios. "Documenta" Secretaría de planeación. UNAM México 1979.

Varios. "Antología de metodología" UNAM-CCHN. México 1977.

Varios. "Ideología" (antología sobre problemas filosóficos).
UNAM-CCHN. México 1976.

Vasconi, Tomás Amadeo. "Notas sobre Foucault y la microfísica del poder" en Cuadernos Políticos N. 27 Ed Era. México 1981.

Velázquez Campos, Rafael. "Metodología de la enseñanza media superior" en Perfiles Educativos N 15. CISE-UNAM México 1982.

Zemelman Merino, Hugo. "Historia y política en el conocimiento"
UNAM-FCPyS. México 1983.

Zermeño, Sergio. "México: una democracia utópica" El movimiento estudiantil del 68. S XXI Editores. México 1984 4ª edición.

Indice

	Pag.
Introducción.....	3
I ANTECEDENTES.....	7
A) La Industrialización.....	7
B) Los Aspectos Sociales.....	13
II EL CONTEXTO UNIVERSITARIO.....	27
A) La "Paz" Olímpica.....	31
B) Las Líneas de Acción del Estado a Partir del 70.....	34
C) La UNAM en el Sexenio de Echeverría.....	44
III EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.....	47
A) Declaración del Rector.....	48
B) Exposición de Motivos.....	52
C) Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios de la UACB.....	60
D) Reglamento de La Unidad Académica.....	64
E) Objetivos del CCH.....	67
E') Objetivos Generales del CCH.....	68
F) Objetivos Generales por Área en el CCH.....	69
G) La Metodología en el CCH.....	71
IV ANALISIS DE LOS METODOS EN EL CCH.....	76
A) Planteamiento del Análisis.....	76
B) Conceptualizaciones.....	78
C) Análisis del Método Científico.....	80
D) Análisis del Método de las Ciencias Sociales.....	86
CONCLUSION.....	102
Bibliografía.....	108