



12
2-ej
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**TRES AÑOS DE LUCHA Y UNA EXPERIENCIA DE
AUTOGOBIERNO**

**(Aprovechamiento Académico y contexto social en
los Alumnos de la Primera Generación del Plantel
Oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades)**

FALLA DE ORIGEN

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION

P R E S E N T A :

JOSE ANTONIO CARRILLO MORALES

DIRECTORA DE TESIS: DRA. GUILLERMINA BAENA PAZ

MEXICO, D. F.

1990



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.

INDICE

INTRODUCCION	PAGINA
CAPITULO I. ALUMNOS FUNDADORES DEL PLANTEL ORIENTE	
1.1 Ubicación social del "patito fco"-----	1
1.2 Fisonomía del "patito"-----	6
1.3 Retrato de los Descendientes-----	11
1.3.1 De tal palo tal astilla-----	15
 CAPITULO II. ASPECTOS ACADEMICOS.	
2.1 Por una Educación no Momificada-----	21
2.1.1 Agentes de Transformación Social-----	27
2.1.2 Des-aprendizaje del Alumno-----	33
2.1.3 Profesores al vapor-----	36
2.2 Búsqueda de espacios para la "grilla"-----	37
2.2.1 Empezaron los Grupúsculos-----	44
2.2.2 A matar clases-----	46
2.3 "Alcanzaba bien para la papa"-----	48
2.4 Peticiones de los profesores-----	51
2.4.1 Pliego Petitorio en Rectoría-----	55
2.4.2 "Larguissimas Asambleas"-----	59
2.5 El "granito de arena" de varias facultades-----	59
2.5.1 Métodos ¿para qué?-----	63
2.5.2 Solución a los Laberintos Experimentales-----	65
2.5.3 Perdidos en el camino-----	67
2.6 Nueva Visión-----	68
2.6.1 Evaluación, piedra angular-----	69
2.7 Aprendizaje -----	70

2.7.1 Obstáculos a vencer-----	70
2.7.2 ¿Y...los profesores?-----	72
2.7.3 Índice de Reprobación-----	74

CAPITULO III. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS

3.1 Auto o camión-----	79
3.1.1 "De qué la gira tu papá"-----	82
3.1.2 ¿Hogares de cartón?-----	84
3.1.3 Escuelas de Procedencia-----	84
3.1.4 Lugar de Nacimiento-----	85
3.1.5 Fuerza Económica del CCH.-----	86

CAPITULO IV. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS(CRONOLOGIA)

4.1 Directores del Platel Oriente-----	87
4.2. Versión Resumida-----	92

CAPITULO V. ASPECTOS POLITICOS

5.1 Una Experiencia de Autogobierno-----	95
5.1.1 Movilización-----	95
5.1.2 Surgimiento de los Grupos Políticos-----	97
5.1.3 Del Consejo Estudiantil a los Activistas-----	100
5.1.4 Financiamiento de Moscú-----	102
5.1.5 Se consolida el CCB-----	103
5.1.6 Dirigentes-----	104
5.1.7 Demandas(Autogobierno).-----	107
5.2 La Dirección a votación-----	110

5.3 ¿Gérmenes del Socialismo?-----	115
5.4 Consejo Interno-----	117
5.5 "Lo maté porque el profesor me dijo"-----	118
5.6 Como se formó el CCB-----	119
5.7 Otras Demandas-----	121
5.8 Respuesta al Pliego Petitorio-----	123
5.9 Logros -----	129
5.9.1 Repartición del Pastel(negociación de los cargos)-----	130
Conclusiones-----	133
Anexos-----	

INTRODUCCION

El 26 de enero del año en curso(1991) se cumplieron 20 años de haberse creado el Colegio de Ciencias y Humanidades y aún no se clarifica el papel que juegan actualmente las generaciones de alumnos egresados en esta institución; a pesar de que en los tres primeros años, con nueve meses, los cinco planteles del CCH ya contaban con 58 mil 53 educandos¹.

Si consideramos que anualmente ingresan un promedio de 5 mil alumnos - por plantel, tenemos que, a la fecha, más de 400 mil estudiantes han cursado su bachillerato en la institución, cuya fundación se aprobó por el Consejo - Universitario el "26 de enero de 1971, siete meses después de iniciada la -- administración del doctor Pablo González Casanova"² como Rector de la UNAM.

Poco se sabe del grado de aprovechamiento que han tenido estos jóvenes universitarios en y después de su bachillerato, qué carreras profesionales - eligieron, cuál fue el índice de reprobación, a qué actividades socio-económicas se han incorporado y si estas tareas tienen relación con sus estudios en el nivel medio superior, es decir, tenemos escasos conocimientos acerca - de lo que institucionalmente se ha denominado el "perfil del alumno del CCH".

Sería complejo seguir los pasos de 19 generaciones de alumnos en cada uno de los planteles, por lo cual la presente tesis se limita a elaborar un reportaje o investigación profunda de la Primera Generación de --

1.- Pereznieta Castro, Leonel. Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM. México, D.F. Edit. UNAM, 1980. p. 44

2.- UNAM. Pablo González Casanova, 6 de mayo de 1970-7 de diciembre de 1972. México, Ed. Andrómeda, 1983. p. 17

Alumnos del Plantel Oriente.

Este reportaje no presenta las características de estos alumnos en forma parcial sino que incluye el contexto social, económico, académico, administrativo y político en que se desarrollaron durante su bachillerato, para comprender el objeto de estudio de una manera más completa. Se busca respetar los hechos lo más fielmente posible, mostrarlos desde varios ángulos o aspectos para que el lector se forme una opinión sobre los alumnos referidos.

De hecho ya existen algunas investigaciones que han tratado el "Perfil del alumno de primer ingreso al CCH", pero pocas que tomen en cuenta los aspectos académicos, socioeconómicos, políticos y administrativos, de tal forma que se expliquen mejor los resultados de la indagación y, en consecuencia, se comprenda cómo influye el contexto social en los alumnos, sus calificaciones e inclinaciones profesionales.

La presente investigación se inscribe en un marco que contribuirá a ampliar los conocimientos existentes sobre el CCH, en particular el Plantel Oriente y a entender el papel que juega el Colegio en el ámbito de la educación nacional, sobre todo en el nivel medio superior.

La creación del CCH habrá de ubicarse históricamente dentro de "la Reforma Educativa planteada durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, de 1970 a 1976"³.

3.- Bautista Melo, Blanca Rosa y Barrón Tirado, Concepción. Simposio internacional sobre el bachillerato. México, D.F. Ed. UNAM-CCH, 1982, p. 1070.

"Dicha reforma surge en el momento en que se debía responder a una serie de demandas y contradicciones económicas, políticas y sociales. Por un lado, en el país se había puesto de manifiesto una crisis política con una rebelión estudiantil y, por otro, se sentía el desequilibrio estructural de la sociedad mexicana, aunado a una crisis monetaria que devenía"⁴.

"Desde esta perspectiva, el gobierno tenía como proyecto la reorganización del aparato estatal, la modernización de la economía y de la política del país, dentro de un marco de apertura democrática y de diálogo entre el pueblo y el Estado; requería de fortalecer su hegemonía no ya con elementos coercitivos (1968) tenía que ganarla por consenso a través de estrategias -- definidas"⁵.

Apoyándose en esta política se inició un proceso de reestructuración de diversas instituciones del país, concretamente de la UNAM.

"El proyecto modernizador de la Universidad tenía como finalidad volverla eficiente en términos de que cumpliera "correctamente" la función principal que tiene asignada: formar cuadros acordes al desarrollo capitalista, generándose así un proyecto que contemplara dicha reestructuración a tres -- niveles: académico, administrativo y difusión cultural"⁶.

El doctor Pablo González Casanova, Rector de la UNAM en 1972, afirmó en ese año que el CCH permite la formación sistemática e institucional de

4.- *Ibidem.* p. 1070

5.- *Ibidem.* p. 1070

6.- *Ibidem.* p. 1071

nuevos cuadros de enseñanza media superior y un tipo de educación que constituye un ciclo por sí mismo, que puede ser preparatorio, terminal, también profesional, a un nivel que no requiere aún la licenciatura y que exige el desarrollo del país.

Agregó el doctor González Casanova que el plan de estudios del CCH es la síntesis de una vieja experiencia pedagógica que busca combatir el enciclopedismo. El plan subraya el tipo de cultura que consiste en aprender a dominar el idioma nacional en los talleres de redacción, a emprender una enseñanza interdisciplinaria.

En el "Proyecto para la creación del CCH y de la Unidad Académica -- del Ciclo de Bachillerato" se especifica que en el carácter interdisciplinario de la enseñanza en estas unidades del CCH, se conjugan las matemáticas, el español, el método científico experimental y el histórico-social.

Asimismo, en este proyecto, cuatro facultades tomaron la iniciativa de organizar la estructura académica referida: Ciencias y Filosofía (de las que surge esencialmente la enseñanza de las matemáticas, física, biología -- lógica, historia y español) y de Química y de Ciencias Políticas y Sociales (de las que surgen la enseñanza de la química y del método histórico-social aplicado a los fenómenos de la sociedad contemporánea y a los estudios prospectivos de una sociedad en proceso de cambio, una sociedad que pedía un -- nuevo sistema de enseñanza.

En un intento por recuperar imagen y confianza, ambas deterioradas -- por los acontecimientos de 1968, la línea gubernamental propicia una apertu-

ra democrática, que es aprovechada por las autoridades universitarias para - introducir un proyecto innovador como es el CCH.

La creación del Colegio "no se ubica solamente en un contexto nacional, es necesario ubicarlo a nivel internacional. En dicha época se da todo - un movimiento mundial tendiente a desechar lo tradicional y orientar la educación hacia una renovación de los sistemas vigentes"⁷.

"El origen del CCH también es una respuesta a la exigencia en la formación de técnicos medios para cubrir las necesidades del aparato productivo del país"⁸; además de que intervienen circunstancias como los movimientos de profesores, médicos y obreros.

Podríamos aportar más información sobre aspectos básicos de la creación del Colegio, sin embargo, para esto ya existen documentos, revistas y publicaciones que la contienen.

Con los antecedentes señalados y con el contenido de los capítulos - del presente reportaje, el lector tendrá más elementos para formarse un juicio de lo propuesto al crearse el CCH y de sus logros y deficiencias reales, concretamente con el seguimiento de los alumnos de la Primera Generación del Plantel Oriente.

Para entender el estilo de la redacción y los elementos que aporta

7.- Becerril, Josefina y Sánchez, Alberto Luis. "Uniformidad o creatividad - en la educación". Apuntes, México, Ed. Plantel Azcapotzalco del CCH. No.5 Julio-septiembre de 1982. pp. 26-34

8.- Ibidem.

esta investigación periodística. previamente debemos entender lo que significa un reportaje y una investigación social. Al respecto existen varias definiciones sobre el primer concepto. Mientras unos autores destacan la objetividad, el estilo directo en la redacción, otros mencionan la importancia de aportar nuevos enfoques en relación con investigaciones anteriores; algunos más piensan que no es suficiente con describir los hechos sino es necesario interpretarlos, ya que tienen múltiples explicaciones, las cuales tratan de esclarecer lo acontecido.

Para profundizar sobre el tema se presentan algunas definiciones y, posteriormente, se aporta una definición personal.

Gonzalo Martín Vivaldi considera que el reportaje es "un relato periodístico esencialmente informativo, libre en cuanto al tema, objetivo en cuanto al modo y redactado preferentemente en estilo directo, en el que se da cuenta de un hecho o suceso de interés actual o humano; o también una narración informativa, de vuelo más o menos literario realizada según la personalidad del escritor-periodista"⁹.

Al referirse al concepto en cuestión, Vivaldi diferencia entre el -- reportaje "estandar" y el reportaje profundo. Respecto al primero, señala -- que en la información escueta se nos da el esquema de un hecho o suceso, según el modelo formal preestablecido. "El informador ha de someterse aquí al imperativo periodístico de la pirámide invertida que consiste, en esencia, - en narrar siguiendo un orden descendente, de mayor a menor interés, procuran

9.- Vivaldi, Martín. Géneros periodísticos. Madrid. Editorial Paraninfo, -- 1973 p. 65

do llevar al principio de su relato la parte más relevante del mismo"¹⁰.

El tipo de reportaje, según señalamos anteriormente, sostiene que el "periodismo moderno no se agota en este tipo de informaciones estándar. La tendencia del periodismo actual es hacia el reportaje profundo o gran reportaje y que podría ser diferenciado como un trabajo más personal y libre, donde el módulo formal se rinde, se doblé, ante la personalidad del periodista-escritor"¹¹.

Mario Rojas Avendaño distingue dos categorías de reportaje: aquellos que surgen de las noticias mismas difundidas o publicadas, y las que el periodista busca por propia iniciativa, cuando trata de dar respuesta a interrogaciones que el público no expresa, pero que espera con relación al interés que haya puesto en los hechos, los problemas o las opiniones vertidas -- por los demás.

Para ambas categorías de reportaje, el que surge de la noticia y el que es producto de la iniciativa del periodista, hay técnicas precisas de -- trabajo para la elaboración del mismo (ver anexo número 1).

Entre los diversos tipos de reportaje que distingue Rojas Avendaño -- están el Expositivo, Descriptivo, Narrativo, Retrospectivo y anecdótico (ver anexo número 2). Debe advertirse --agrega-- que los tipos de reportaje antes -- mencionados se mezclan, en ocasiones, unos con otros. En el reportaje expo-

10.- Ibidem. p. 67

11.- Rojas Avendaño, Mario. El reportaje moderno. México, Ed. Facultad de -- Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, 1976. p. 13

sitivo habrá tal vez necesidad de acudir a la narración, a la anécdota o a la descripción, y asimismo, en el descriptivo habrá que sostener una tesis o habrá que hacer memoria de antecedentes de escuelas pictóricas, de eventos deportivos o de viejas lecciones sentimentales en material musical y lírica.

También Julio del Río al abordar el tema del reportaje dice que: el término proviene de "reportaje", palabra francesa con la cual se quería expresar un informe o "compte rendu" de cualquier hecho o suceso, "algo que el reportero juzga digno de ser referido"¹².

Julio del Río diferencia los rasgos de la investigación social y el reportaje para aclarar cualquier confusión que pudiera existir entre estos tipos de investigación (ver anexo 3).

De tal forma que, para el exdirector de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, el reportaje es un género periodístico que consiste en narrar la información sobre un hecho o una situación que ha sido investigado -- objetivamente y que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento social.

Existen otras definiciones, solo que para no alargarse demasiado se puede concluir que el reportaje es una investigación periodística, profunda, lo más completa posible de acuerdo al tiempo disponible, sobre un ángulo desconocido de un hecho social que no solamente muestra los incidentes aislados

12.- Río Reynaga, Julio del. Técnica del reportaje. Tesis. Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales. p. 11

sino que los contextualiza para comprenderlos mejor, se auxilia de otros géneros periodísticos y respeta lo más fielmente los hechos, sin que aparezca el reportero o sus opiniones. Solamente los elementos que le permitan al lector analizar, interpretar y concluir sobre el tema tratado en la referida investigación.

Así entonces, esta tesis aporta información y elementos que pueden - tomarse como base para abreviar o facilitar el trabajo de futuras investigaciones, ya sea por alumnos o profesores del plantel, o de otras dependencias universitarias y extrauniversitarias; contribuye en parte a reconstruir la - historia del Plantel Oriente con objeto de comprender la actitud académica - del estudiantado durante su estancia en el bachillerato.

Con este enfoque del reportaje incluímos en esta investigación periodística, entrevistas a los protagonistas del Plantel Oriente, de 1972 a 1975, entre ellos a profesores, alumnos, autoridades, activistas, etcétera; datos estadísticos tomados del archivo de Servicios Escolares del plantel referido y de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato y de otras fuentes relacionadas con el Colegio.

El hecho de emplear cuadros y datos estadísticos nos lleva, por momentos, a considerar que no se trata de un reportaje sino de una investigación sociológica, debido al estilo empleado, sin embargo se pone énfasis para que predomine el lenguaje periodístico, sencillo, ameno, claro, sin inclusión de tecnicismos que pudieran confundir al lector o simplemente no entender dichos términos.

Respecto a la información contenida en esta investigación, estamos -- conscientes que sólo es una pequeña aportación sobre el tema, ya que aún -- existen infinidad de fuentes por explotar. No obstante lo anterior, el pre-- sente reportaje reúne elementos de utilidad para profesores y alumnos del -- plantel.

Con frecuencia los profesores piden a sus alumnos que investiguen -- cuáles han sido los directores del Plantel Oriente y en que época estuvieron -- pero, los alumnos rara vez encuentran alguna publicación o documento que reúna -- estos datos. En consecuencia, la comunidad estudiantil durante sus cursos en -- el C.C.H. se ve en la necesidad de realizar encuestas que muchas veces les -- lleva gran parte del semestre y, por consiguiente, no alcanzan a ver comple-- tos los programas de las asignaturas.

Así entonces, este trabajo contribuye en parte a reconstruir el pa-- sado del Plantel Oriente, con el objeto de comprender la actitud académica -- de los alumnos durante su estancia en el bachillerato.

Para elegir el tema consideré varios aspectos:

- a) Falta de información o una publicación sobre el tema.
- b) Existencia de fuentes con datos valiosos y próximos al lugar de -- trabajo de quien esto escribe.
- c) Haber formado parte de la Primera Generación de alumnos del Plan-- tel Oriente.
- d) Contar con publicaciones y libros alusivos al tema.

Como es normal, en la elaboración de este reportaje también hubo -- obstáculos para conseguir la información, testimonios, opiniones, etcétera. Gente que negó tener datos cuando en realidad los tenía, o bien otros que no aceptaron colaborar, no obstante esto, se buscó obtener la información por - otros canales y se logró en la medida de lo posible.

Por tanto se conformó un reportaje, estructurado de la siguiente manera:

- I.- Carátula.
- II.- Dedicatoria.
- III.- Índice
- IV.- Introducción.
- V.- Desarrollo del Reportaje con cinco capítulos:
 - 1.- Retrato de los alumnos de la Primera Generación.
 - 2.- Aspectos académicos.
 - 3.- Aspectos socio-económicos.
 - 4.- Aspectos administrativos.
 - 5.- Aspectos políticos.
- VI.- Conclusiones.
- VII.- Bibliografía.
- VIII.- Anexos.

CAPITULO I

1.- ALUMNOS FUNDADORES DEL PLANTEL ORIENTE

1.1.- UBICACION SOCIAL DEL PATITO FED

Los funcionarios del Plantel Oriente del CCH, en el interior de la Dirección, escuchaban los gritos y consignas de repudio por la designación del director que el Rector de la UNAM hizo ese 9 de mayo de 1983. El profesor elegido había tomado posesión días antes, casi a las diez de la noche, como si se tratara de algo clandestino y tuviera que cuidarse de que alguien no simpatizante con él, lo viera. No le faltaron los acostumbrados abrazos y felicitaciones del personal local y de otras dependencias del Colegio. De la misma forma que llegaron a la ceremonia ocultos entre las sombras, así se fueron. Tal pareciera que fuera delito ser electo director y cómplices -- quienes lo aceptaran como tal.

Ahora la situación era diferente, la comunidad pedía cuentas, golpeaba las ventanillas y puertas donde los secretarios y jefes de departamentos se mantenían atrincherados. "Salgan, no les vamos a hacer nada, solo queremos tomar pacíficamente la Dirección". En el exterior de ésta, el contingente que ya no pudo entrar por falta de espacio, también golpeaba las ventanillas. "Dame una C -gritaba una activista con voz aguda y fuerte-. -- Ceeee... contestaba en coro la ola humana. Dame otra Ceee, Ceeee; una h, -- hacheeee... una O, Oooo... ¿Qué dice?, CCH Oriente, muchas veces, CCH... -- "Fuera oportunista".

Hagan una valla, gritó alguien y el grupo se dividió en dos para --

formar un pasillo que llegaba a la puerta por donde finalmente salieron los funcionarios, para trabajar durante algún tiempo en otros edificios del mismo plantel.

Tiempo antes, en una expulsión de autoridades parecida donde participó Mario Falcón (quien tomara la Rectoría de la UNAM con Miguel Castro Bustos, Antonio Castillo y Carlos Araujo, el 31 de julio de 1972), este fue--acusado por los funcionarios de robo de algunas pertenencias y desalojo violento. Por este motivo estuvo encarcelado varios años durante los cuales --tuvo careos con personal de confianza, de la administración desalojada.

¿Por qué tantos destierros de este lugar? ¿Por qué el cargo de director quedó vacante por años, tanto que puso en peligro que los egresados de la primera generación de alumnos continuara sus estudios a nivel superior?

Autoridades nombradas por el Rector eran excluidas y rechazadas con frecuencia por la comunidad estudiantil y docente. A decir de algunos testigos, hubo quien duró un sólo día en el cargo.

Ante este panorama ¿Cuál y cómo fue la formación académica de la generación estudiantil que estuvo gran parte de su bachillerato sin director?

¿Qué aprovechamiento académico obtuvo esta generación y de que manera--influyó el contexto social? ¿cómo se solucionó el trámite de pase a facultad de los alumnos sin una autoridad oficial? ¿qué grupos políticos de profesores y estudiantes surgieron en esa época y a qué intereses respondieron? ¿qué --retrato se podría configurar de los alumnos y profesores que estuvieron en el plantel de 1972 a 1975?

¿Ante la situación señalada, qué actitud asumieron las autoridades de la Coordinación del CCH y Rectoría? ¿cómo se llegó finalmente a mantener una estabilidad en el plantel?

Las preguntas anteriores y algunas otras son el objetivo de este reportaje; por consiguiente, diremos que en relación con otros planteles del CCH, a Oriente le llaman el "patito feo", entre otras causas por sus carencias y ubicación, ya que tiene a su alrededor colonias proletarias.

Gran parte de estas, al fundarse carecían de los servicios públicos - más indispensables como son la luz eléctrica y agua.

Sólo como ejemplo se pueden mencionar algunas colonias de Ciudad Nezahualcóyotl o bien algunas cercanas al "peñón viejo", en donde las minas -- explotadas en los últimos diez años han dado lugar a grandes hoyos que semejan muelas picadas y en cuyo interior viven no pocas familias.

El Plantel Oriente, que tiene su domicilio en Canal de San Juan y -- Sur 24, Colonia Agrícola Oriental, Delegación de Iztapalapa, colinda al -- oriente con la Unidad Ejército de Oriente, parte de la Unidad Ejército Constitucionalista y colonias como El Paraíso, Santa Martha Acatitla, Santa María Astahuacan, Alvaro Obregón y Santiago Acahualtepec, entre otras.

Respecto a instalaciones distintivas, se encuentra la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza, con dos unidades, una de ellas situada a escasos metros de las muelas habitadas antes referidas; la Clínica - Hospital del ISSSTE Ignacio Zaragoza y la Unidad Deportiva que se construyó

ahí cerca, no lejos de donde se encontraban los tiraderos de Santa Cruz Meyehualco.

Con la desaparición de estos tiraderos se esfumó la fuente de trabajo de muchos pepenadores que recolectaban cartón, vidrio, hueso, latas, cobre y diversos materiales que vendían para mantener a sus familias. No pocas habitaciones de la colonia Santa Martha Acatitla se construyeron y amueblaron con material y objetos extraídos de ese lugar: láminas oxidadas, hules, colchones y llegaron a tener hasta sus "arbolitos de navidad" con todo y adornos, también escogidos entre la basura¹.

Los hijos de estas familias, y en menor grado de otras colonias, gozaban del agua de una alberca natural, ya que en la zona norte de esos tiraderos se formaban amplias lagunas en donde no solamente los niños sino también los adolescentes practicaban clavados desde un trampolín construido con ramas, llantas de automóviles, esponjas y todo lo que pareciera adecuado². Los deportistas "burguesitos" al final de sus prácticas de natación se untaban crema en el cuerpo para que no quedaran "cenizos" debido al lodo disuelto en el agua.

Más allá de esas lagunas, se encontraba un llano al que no se le veía final. Uno de los linderos de este despoblado estaba cerca del Peñón Viejo. A las faldas de este había milpas que se extendían y penetraban hasta una arboleda, la cual tiempo después desaparecería casi en su totalidad para --

1.- Observación personal

2.- Ibidem.

dar lugar a la colonia Alvaro Obregón.

Posteriormente, a un lado de esa colonia, se abrió una avenida que comunica a las calzadas de Ermita Iztapalapa e Ignacio Zaragoza y la llanura mencionada quedó marcada por esa herida en su cuerpo, la cual tuvo que soportar por años el humo proveniente de los tiraderos y que en un momento dado también cubrió el espacio del Plantel Oriente.

Actualmente ese llano carga sobre sus hombros el peso de otras colonias y habitantes y, como se mencionó, las instalaciones deportivas, a cargo de la Delegación de Iztapalapa que inauguró el expresidente Miguel de la Madrid.

Hacia el norte, el Plantel tiene colonias como la Tepalcates; parte de la Unidad Habitacional Ejército Constitucionalista y varias colonias de Ciudad Nezahualcóyotl como la Raúl Romero, Pantitlán, Agua Azul y Aurora, entre otras.

Las principales avenidas son la calzada Ignacio Zaragoza en el D.F. la Chimalhuacán, Pantitlán y Xochiac (Vía Tapo), en el Estado de México.

Hacia el sur se ubican las colonias Vicente Guerrero, Del Moral, -- Santa Cruz Meyehualco, San Felipe y Colonia Iztapalapa, entre las más conocidas; avenidas destacadas: Ermita Iztapalapa.

Instituciones o instalaciones: Delegación Iztapalapa, Plantel Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana y al sureste la Central de --

Ahasto la cual, a diferencia de la Merced, cuenta con hodegas más amplias y está -de acuerdo con datos periodísticos- más centralizada en unas cuantas manos.

Por el poniente del Plantel, se localizan las colonias Agrícola - Oriental, Puebla, Feferal, Jardín Balbuena, Granjas México, etc.

Se encuentran construcciones como la Ciudad Deportiva de la Magdalena Mixiuhca, Palacio de los Deportes, Escuela Superior de Educación Física (ESEF) y a diferencia de los otros puntos cardinales del Plantel, cuenta -- con el Servicio del Sistema de Transporte Colectivo, cuyas estaciones más-- cercanas al Plantel son: Zaragoza y Pantitlán de la Línea 1. Otra línea esta programada para continuar el servicio de Pantitlán a los Reyes la Paz.

1.2.- FISONOMIA DEL "PATITO"

Un alumno de la Primera Generación recuerda como fue su primer contacto con el Plantel³. Había recibido la documentación en donde se especificaba su aceptación en el Plantel 04 del Colegio de Ciencias y Humanidades. Había un croquis donde se indicaba el lugar exacto en donde se encontraba. Por este motivo acudió al lugar y observó que apenas estaban las estructuras metálicas de lo que posteriormente serían los edificios que alojarían a 5015 alumnos, bajo esas estructuras trabajaban algunos albañiles a quienes se dirigió:

3.- Ibidem.

- ¿Perdonen, no saben dónde queda el Plantel del Colegio de Ciencias y Humanidades?
- No, no sabemos. aquí va a ser una escuela de la Universidad pero - no sabemos como se va a llamar.
- Gracias.

Como ya había recorrido una extensa zona a la redonda de esa construcción, comprendió que ahí sería la escuela donde estudiaría, solo habría que esperar a que terminaran de forrar esos esqueletos que serían los edificios donde estudiarían los alumnos de la primera generación de ese plantel.

Al iniciarse las clases en este -recordó el exalumno Rodolfo Gutiérrez Ortiz⁴-, hasta las vacas tomaban clase. En una ocasión estábamos en examen y el profesor Ricardo Bravo estaba volteado hacia la pared. Intempestivamente apareció una vaca rumiando y nos espantó. En ese tiempo no había barda y aquí los animales pastaban.

En aquel entonces (1972) "había seis edificios con 24 salones"⁵ y para 1974 el señor Enrique Gallardo Jiménez, quien era jefe de intendencia del plantel, señaló que "el 30 de julio de ese año ya contaban con 20 edificios los cuales albergaban 71 salones, siete baños de mujeres y siete de hombres"⁶.

4.- Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno y actual profesor del Plantel Oriente. Entrevista noviembre de 1985.

5.- Jesús Villegas Ordaz, exalumno y activista de la Primera Generación de Alumnos. Entrevista. Octubre de 1985.

6.- Gallardo Jiménez Enrique "Oficio". México, D.F., enviado al licenciado Fernando Pérez Rasgado. Archivo del Plantel Oriente.

Asimismo, aclaró que en ese tiempo existían puestos fijos dentro -- del plantel que se dedicaban a la venta de refrescos y otros antojitos. Además -dijo- teníamos vendedores ambulantes que aumentaban en la mañana y tarde, ocasionándonos una serie de trastornos ya que utilizaban energía eléctrica y agua del plantel. Los niños de algunos vendedores se ensuciaban fuera - de los baños; los alumnos dejaban basura de tamales en los patios, de envolturas de tortas, dulces y envases de refrescos, no utilizaban los botes de - basura.

Teníamos -agregó- 29 auxiliares de intendencia en cada turno, los - cuales dan un total de 58 personas a quienes se distribuían de un auxiliar - por edificio y en algunos lugares como el edificio K y algunos baños, se -- asignaban dos trabajadores. Por eso proponíamos que se aumentara el personal de intendencia a 84 auxiliares.

El profesor Armando Franco Galicia⁷ describe al plantel de aquellos tiempos como un solar, llano, sin barreras naturales contra la inclemencia - de la zona, lugar insalubre, lleno de tierra salitrosa. Eran típicas las tol vaneras, no había ni habrá personal suficiente ni capacitado para mantener - limpios los salones.

Era continuo el avance de los vecinos -añadió- que llevaban a tirar su basura o animales a pastar al plantel; constantes incursiones de las bandas de muchachos de las zonas vecinales que en las tardes y las noches aparecían para drogarse o atacar a los jóvenes; había pocos laboratorios y mu--

7.- Armando Franco Galicia, profesor del Plantel Oriente. Entrevista. 19 de diciembre de 1985.

chas carencias, lugar inhóspito; en lo que ahora es la librería, vendían sopes y "huaraches", que comíamos en medio de la tierra y vacas. Por consiguiente nos enfermábamos de todo; hasta 1976-77 se construyó la barda con millón y medio de pesos iera un dinerál!

Fabiola Belman Alejandro, alumna de la primera generación en el plantel, al recordar su primer enfrentamiento en esta escuela, expresó que le -- desilusionó un poco encontrarla a medio construir, sin embargo, "esto se borró más tarde con el entusiasmo de los profesores puesto que en esa escuela -- nueva se aspiraba un aroma de libertad"⁸.

La ubicación geográfica --continuó-- era un lugar desierto, con tolvaneras, lodo en tiempo de lluvias. Una vez en clase cruzó una rata gigante y todos nos subimos a las sillas y mesas; en otra ocasión los alumnos del grupo 420 metieron una vaca al salón y la torearón.

¿Cuál camión? Había una especie de aislamiento porque a la salida -- teníamos que caminar como un kilómetro para abordar el autohús, así entre v -- ríos nos protegíamos de los robos y violaciones; eran pésimos los medios de comunicación que existían.

Al sur del plantel, como hasta la fecha, había un extenso terreno -- baldío donde había montones de tierra y algunos arbustos. Al oriente, can -- chas deportivas con tierra suelta, en donde algunos alumnos jugaban "tochi -- to" y después de cada tacleada salían todos "empanizados"⁹.

8.- Fabiola Belman Alejandro, exalumna del Plantel Oriente. Entrevista. 27 de enero de 1986.

9.- Observación personal.

David Pliego Díaz, otro exalumno de la generación en cuestión, --- aclaró que "el plantel no era feo, sobretudo si tomamos en cuenta que muchos jóvenes venían de provincia. El plantel, dijo, era un lugar adecuado para la enseñanza y la convivencia"¹⁰.

10.- David Pliego Díaz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. 12 de diciembre de 1985.

1.3.- RETRATO DE LOS DESCENDIENTES.

En 1972 se inscribieron 5016 alumnos, quienes conformaron la primera generación de alumnos del plantel referido. Dichos educandos al ingresar al CCH se encontraron con un cambio en el sistema de enseñanza con relación a la educación media.

Esto implicó también cambios de actitud en su personalidad.

De acuerdo con el documento "El por qué y para qué del bachillerato" este supone diez características que el estudiante deberá reunir a lo largo - de su formación como bachiller en el CCH:

1.- Formarse como bachiller para ciclos superiores (carácter propedéutico).

2.- Asumir una manera de actuar llamada cultura social de una manera aceptable, es decir, a través de una menación intelectual racional.

3.- Adquirir y producir una cultura básica en su estructura y en sus elementos.

4.- Adquirir una cultura universitaria, es decir, ser consciente en mayor o menor grado de la cultura que se comparte a través de la "crítica -- ideológica" con todo lo cual se elimina por completo su "irracionalidad".

5.- Pasar de la simple coexistencia o contemplación, a la transformación de la realidad que le rodea.

6.- Asimilar, interiorizar, transmitir conscientemente y enriquecer esta cultura básica universitaria.

7.- Obtener conocimientos, comportamientos y destrezas que se ubiquen en un "justo medio".

8.- Adquirir una "cultura básica universitaria media" es decir, que sea propia del medio o del marco cultural compartido con un cierto grupo humano.

9.- Adquirir una cultura de carácter científico que lleve a una visión humanista de la ciencia y a una visión científica del hombre y la sociedad.

10.- Interiorizar su experiencia intelectual para "captar globalmente la realidad"¹¹.

Rodolfo Gutiérrez Ortiz, al referirse a la caracterización de los alumnos del CCH, en el período 72-75, expresó que los profesores los hacían ser críticos de su entorno social¹².

La educación tradicionalista -dijo- iba marginando los valores morales del individuo y en un momento dado todos esos profesores jóvenes que llegaron a darnos clase los retoman y nos crean un nuevo tipo de conciencia, un nuevo tipo de educación en la cual el alumno no solo es receptor sino también emisor.

11.- México. Dirección General de Proyectos Académicos. Simposio internacional sobre el bachillerato. Ed. UNAM-CCH, 1982. Tomo 6. p. 150B.

12. Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. 1985

Se tenía la idea -relató- que "los alumnos que ingresábamos al CCH, eramos individuos rechazados por la propia Universidad, gente no apta como - quien dice...burra. Ya en el Colegio me di cuenta que la situación era diferente a lo que pensaba la gente".

Al recurrir a opiniones de varios funcionarios y escritores en 1975, "los directores de las facultades de Ciencias Políticas y Ciencias, de la -- UNAM, en ese tiempo el licenciado Víctor Flores Olea y el doctor Juan Luis - Cifuentes, respectivamente, coincidieron en señalar que el ingreso de la -- primera generación de egresados del bachillerato a sus facultades constituyó un vigoroso impulso a la UNAM"¹³.

El licenciado Flores Olea añadió que, "en términos generales, es - una generación activa, dinámica, en sus iniciativas, en su preocupación por investigar. Es una generación que ha sido un elemento vivaz que ha activado y ha interesado en nuevas formas y estilos de trabajo a estudiantes de otros sistemas. Es una generación que ha sido positiva en la Facultad de -- Ciencias Políticas y Sociales, sin desconocer que una minoría de esa generación, ha planteado en términos poco precisos la participación en la enseñanza activa, a veces en forma exagerada, y establecer algo así como discusiones de asamblea poco organizadas en cada una de sus clases"¹⁴.

Creo que es necesario -agregó- establecer la participación activa para definir en que consiste, que de ninguna manera significa la desorgani-

13.- Gaceta CCH No. 25 Semanal. México D.F. Enero 30 de 1975. p. 4

14.- Ibidem. pp. 4 y 5

zación de los cursos y en la actividad académica no articulada y no coordinada, sino precisamente en una actividad muy organizada porque la investigación y la reflexión autónoma implican un mayor nivel de organización intelectual.

Por su parte, el doctor Cifuentes manifestó: "nosotros hemos hecho un muestreo y hemos estado trabajando con ellos, sobre todo en el área de física. Y así hemos visto que en un porcentaje alto, la preparación que habíamos pensado iban a traer, ha sido adecuada, no son gentes que memorizan libros -añadió- sino gentes que se hacen preguntas sobre lo que están estudiando. Esto ha permitido que los mismos estudiantes, quienes viven de la Escuela Nacional Preparatoria, se contagien de la inquietud de los alumnos provenientes del CCH"¹⁵.

En este sentido el escritor Arturo Azuela estuvo de acuerdo en que los jóvenes del CCH son capaces de elaborar preguntas bien formuladas.

El investigador de la UNAM Alfonso Bernal Sahagún al referirse al alumno del CCH, manifestó que "participan más que los de cualquier otra institución educativa, sin embargo su falta de experiencia y de visión los hace menos consistentes que los de otras escuelas, aunque esto es propio de la etapa vital por la que atraviesan"¹⁶.

15.- Ibidem.

16.- Gaceta CCH No. 48, Semanal. México, D.F. septiembre 18 de 1975. p. 2

1.3.1.- DE TAL PALO TAL ASTILLA.

Para conocer la opinión de los profesores del plantel en torno a la caracterización de los alumnos de la primera generación, el docente Armando Franco Galicia sostuvo: "que si los caracterizamos de una manera política y de acuerdo a nuestras convicciones, podríamos decir que era un alumno consciente pero reflejaba en mucho la inconsistencia política, inmadurez de acción de los propios profesores del CCH y más del Plantel Oriente"¹⁷.

La mayoría -añadió- proveníamos del 68. Estuvimos en la Universidad como estudiantes del bachillerato. "Nunca hemos tenido un programa político sobre qué hacer con este país. Entonces reflejábamos a los muchachos - nuestro espontaneísmo, incapacidad para formar proyectos; los jóvenes eran muy combativos, conscientes de la realidad, podían discutir con argumentos válidos en un momento determinado sobre cualquier asunto"¹⁸.

El profesor Franco agregó que "en el aspecto académico no eran muy preparados porque los profesores tampoco lo eran, la mayoría estaban por --terminar la carrera. Al llegar al plantel, recordó "nos dedicábamos de tiempo completo a elaborar programas, materiales según considerábamos conveniente, tratamos de resolver un problema de inmediato pero nunca nos detuvimos a pensar cómo hacerlo"¹⁹.

17.- Armando Franco Galicia, profesor del Plantel Oriente. Entrevista. Diciembre de 1985.

18.- Ibidem.

19.- Ibidem.

Efectuar una planeación que incluyera el perfil del alumno, los materiales didácticos, un análisis de la realidad que permitiera saber qué en señar, nunca lo hicimos. Las herramientas académicas de los alumnos eran pobres, sus conocimientos muy limitados, finalizó.

En un estudio sobre el éxito académico de sus egresados, presenta-
do por el Laboratorio Educativo²⁰, se lee que los egresados del CCH se de--
sempeñan con mayor acierto generalmente en carreras impartidas en algunas -
facultades como Ciencias Políticas, Ciencias (físico-matemáticas y actuarial)
y en medicina integral, a diferencia de las carreras de comercio, administra-
ción e ingeniería donde el papel del estudiante es sólo recibir y memorizar
la información.

De acuerdo con investigaciones de la Coordinación de Ingeniería --
(informe 1972²¹ de la ENEP Aragón) los alumnos del CCH que llegaron a estu-
diar el primer año de ingeniería reprobaron en forma alarmante en los tres
primeros semestres de la carrera.

HIJOS DE OBREROS EN LA UNAM

Otro estudio comparativo entre los diversos sectores estudiantiles
de la Universidad, refleja que la población del CCH comparte en gran medida
sus características generales con el resto de la población universitaria.

20.- Bautista Melo, Blanca Rosa y Barrón Tirado, Concepción., Simposio inter-
nacional sobre el bachillerato. México, D.F. Ed. UNAM-CCH, 1982 pp. 1072
y 1073.

21.- Ibidem.

Entre 1960 y 1979 -además- la participación de los padres que laboraban en el sector obrero y agropecuario disminuyó en términos relativos. Aunque no por este hecho la representatividad de estos sectores deja de ser significativa dentro del contexto universitario, dado que tales estratos representan el 18 por ciento de la población total de primer ingreso a la Universidad.

Por otro lado, el estudio indica que los estudiantes cuyos padres de familia desempeñan ocupaciones en el comercio, la administración y los servicios, han sido atendidos en mayor cantidad por la Universidad en los últimos años, al considerar que la representación de estos sectores alcanza el 44 por ciento de la población total de primer ingreso.

De aquí -concluye- se puede inferir que son los sectores medios y medios bajos los que aportan la mayor cantidad de aspirantes al ciclo superior y medio superior.

CRISIS DE LA REALIDAD

Rodolfo Gutiérrez subrayó que "con base en el tipo de enseñanza -- del Colegio, a los alumnos se les enseñó a ser críticos, pensantes y razonantes. Al egresar de esta institución detecté que tan provechoso fue este sistema, ya que en facultad la mayor parte de los alumnos que participaban --- eran del CCH"²².

22.- Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista, noviembre de 1985.

La profesora Josefina Becerril, quien participó en el Simposio Internacional sobre el Bachillerato organizado por el CCH, aclaró que el perfil del egresado conlleva a algunos problemas que deberían ser definidos -- previamente. Entre estos problemas -dijo- podríamos destacar la determinación del nivel a que haga referencia el perfil y de los fines educativos en los cuales esta pensándose.

Esto surgió, agregó, porque "en el caso del CCH se manifiesta una ambigüedad en cuanto a lo que deseamos y esperamos de nuestros egresados -- con la realidad social donde viven y lo que las escuelas de nivel superior esperan de estos egresados...En síntesis, parece ser que nuestro perfil - ideal del egresado choca con la misma realidad que lo originó"²³.

Aún más, en nosotros mismos como profesores se manifiesta esa contradictoria y ambigua postura, lo cual lleva a preguntarnos: ¿Realmente formamos alumnos que responden a las verdaderas necesidades de la sociedad? o ¿será que formamos generaciones de jóvenes que al sentirse frustrados generan el germen de sus propios desajustes y conflictos? ¿no desvirtuaremos la pretensión de formar alumnos críticos en el CCH? Sobre todo si entendemos por críticos el poner en crisis la realidad misma.

Un claro signo de esta falla, continúa la profesora Becerril, es -- la carencia manifiesta de una sólida información por parte de los alumnos -- egresados de dicha institución, con lo cual sólo es posible generar pseudo-críticos; aunque también se exaltó el mérito del CCH en su preocupación por

23.- Becerril, Josefina y Sánchez, Alberto Luis "¿Uniformidad o creatividad en la educación?" Revista Apuntes. México, Plantel Azcapotzalco del -- CCH. No. 5, Julio septiembre de 1982, pp. 30 y 31

dotar al estudiante de instrumentos que le permitan asumir una actitud auto didacta.

El perfil del egresado -recalcó- "debe ser el de un hombre que se integre a la sociedad y se acomode a ella; entendemos por integración a la incorporación activa consciente y responsable de un sujeto respecto a su entorno"²⁴. Además para determinar el perfil del alumno se debe recurrir a - un análisis de las condiciones económico sociales vigentes en función de -- los objetivos que cada institución se propone alcanzar con sus egresados.

Por coincidencia en el año de 1974 egresaron del plantel esta misma cantidad de alumnos (1974) y se puede deducir que sólo el 39.3 por ciento - del total terminó regularmente sus estudios del bachillerato. De estos, 625 correspondieron al primer turno; 474 al segundo; 367 al tercero y 508 al -- cuarto turno²⁵.

De los alumnos de la primera generación que no egresaron a finales de 1974, 346 lo consiguieron en 1975; 205 en 1976; 91 en 1977; 45 en 1978; - 27 en 1979, 18 en 1980; 14 en 1981; 10 en 1982; 8 en 1983; 9 en 1984 y 4 al año siguiente.

Esto indica que de los alumnos inscritos en el plantel en 1972, -- egresaron 2751 en 14 años (de 1972 a 1985) y representaron el 55 por ciento del total ¿y los restantes?.

24.- Ibidem.

25.- México, Archivo de la Unidad Académica del Bachillerato (COB).

María de la Luz Reyes Morales, Jefa de Control Escolar del Plantel oriente en 1985, reveló que del 45 por ciento de alumnos de la primera generación que no han concluido su bachillerato, están los deudores de materias y los desertores, que son la mayoría.

CAPITULO II

2.- ASPECTOS ACADEMICOS

2.1.- POR UNA EDUCACION NO MOMIFICADA

"De hoy en adelante queremos una educación crítica, una educación que sea el fenómeno vivo con la problemática del país y no al margen de las aspiraciones revolucionarias populares y democráticas.

No queremos una reforma educativa mediatizada, burocratizada y momificada... el movimiento mexicano pretende, aun dentro de los límites legales, el sistema que hace que la Universidad sea una entidad crítica que pueda cuestionar los defectos del gobierno y los supuestos teóricos filosóficos en que se sustenta el Estado"¹.

Un repaso en la historia de la educación media (superior) "nos ha permitido constatar que su finalidad, objetivos y, en consecuencia, su estructura y organización, están íntimamente ligados a los cambios sociales, a los cambios en la estructura productiva y ocupacional, al avance del desarrollo científico, a la importancia que ciertas corrientes pedagógicas cobran en determinados momentos, al prestigio social de la educación formal, a las modalidades de la organización universitaria, a los requerimientos -- psicológicos de la nueva generación de adolescentes"².

-
- 1.- Péreznieto, Leonel. Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM México, Ed. UNAM, 1980. p. 34
 - 2.- Pantoja Morán, David. Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato. México, Ed. UNAM, 1963. p. 25

"Un vuelco en las concepciones pedagógicas lo constituye ya el pensamiento de los forjadores de México independiente. Estos hombres tuvieron la clara conciencia de que la transformación de la sociedad pasa por la transformación de la educación y que los verdaderos reformadores sociales son a la vez pedagogos"³...

Leonel Pereznieto Castro, investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, manifestó que después del "movimiento del -- 68" quedó claro que el estudiantado "desbordó los límites de la Universidad para cuestionar la vida política del país, y por esa vía tratar de implantar otro tipo de enseñanza en la Universidad; lo que ayudase a combatir las condiciones sociopolíticas imperantes; en tales condiciones, habría que cambiar tanto el continente como el contenido de la enseñanza"⁴.

"Otro carácter de la educación moderna es que la escuela debe -- preparar espíritus prácticos, hombres armados para la lucha por la existencia. No obstante ya no solo es esencial el saber, sino la dirección -- que este saber imprime al espíritu. La enseñanza no puede contentarse por comunicar conocimientos, sino que requiere las potencialidades de la re-- flexión y se propone formar un hombre que vea, observe, piense y razone -- por sí mismo"⁵.

"La política educativa de Luis Echeverría Alvarez, intenta restablecer el contacto roto a raíz de los acontecimientos del 68 y busca lo--

3.- Ibidem. p. 28

4.- Pereznieto, Leonel. Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM. México. Ed. UNAM, 1980. p. 35

5.- Pantoja Morán, David. Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato. México, Ed. UNAM, 1983. pp. 17 y 18.

grar el consenso que había perdido: otorga apoyo a las universidades de Sinaloa, Puebla y Monterrey, particularmente atacadas por la oligarquía local; - aumenta el subsidio a las universidades; ofrece la amnistía a los presos políticos de 1968; establece una alianza con los exlíderes estudiantiles y - realiza frecuentes visitas a universidades de provincia"⁶.

C.C.H. MOTOR DE INNOVACION

Esta tarea del Estado por recobrar parte de la imagen perdida en 1968, permitió una atmósfera propicia para que el doctor Pablo González Casanova, ex-Rector de la UNAM, presentara el proyecto de la creación del CCH, - el cual es aprobado por el Consejo Universitario el 26 de enero de 1971⁷.

El proyecto de creación del CCH habrá de ubicarse históricamente dentro de la Reforma Educativa planteada durante el sexenio de Luis Echeverría-Alvarez, de 1970 a 1976. "Dicha reforma surge en el momento en que se debía responder a una serie de demandas y contradicciones económicas, políticas y sociales. Por un lado en el país se había puesto de manifiesto una crisis política con la rebelión estudiantil y, por otro, se sentía el desequilibrio estructural de la sociedad mexicana, aunado a la crisis monetaria que devolvía"⁸.

Desde esta perspectiva, "el gobierno tenía como proyecto la reorganización del aparato estatal, la modernización de la economía y de la política

6.- Cuadernos del colegio No. 271, abril-junio de 1985. pp 62 y 63

7.- Universidad Nacional Autónoma de México. Pablo González Casanova, 6 de mayo de 1970 a 7 de diciembre de 1972. México. Ed. Andrómeda, 1983. p.17

8.- Bautista Melo, Blanca Rosa y Barrón Tirado, Concepción. Simposio internacional del bachillerato. México. Ed. UNAM-CCH, 1982.p.1070.

del país dentro de un marco de apertura "democrática y de diálogo" entre el pueblo y el Estado; "apoyándose en estas políticas se inició un proceso de reestructuración de diversas instituciones del país, concretamente de la UNAM"⁹.

El proyecto modernizador de la Universidad tenía como finalidad volverla eficiente en términos de que cumpliera "correctamente" "la función principal que tiene asignado: formar cuadros acordes al desarrollo capitalista, generándose así un proyecto que contemplara dicha reestructuración a tres niveles: académico, administrativo y difusión cultural"¹⁰.

Al surgir el CCH en los setenta, la oferta de educación superior rompió las tendencias históricas observadas al aumentar en más del 100 por ciento el número de alumnos de primer ingreso a la enseñanza media superior y en 70 por ciento al número de educandos de primer ingreso a la enseñanza profesional.

"En cuanto a los estudiantes... se trata de una enseñanza popular, no tienen los recursos económicos suficientes para coadyuvar en la compra del material didáctico, indispensable, no existe un programa de becas para manutención, etcétera"¹¹.

9.- Ibidem. p. 1070

10. Ibidem. p. 1071.

11.- Péreznieto, Leonel. Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM. México. Ed. UNAM, 1980. p. 45

Durante esa época, el Colegio de Ciencias y Humanidades fue creado como una nueva opción en la enseñanza y como una forma de contribuir a la solución del sobrecupo de estudiantes de nivel medio superior; tuvo que iniciar sus labores de inmediato debido a la inaplazable necesidad de alojar a la comunidad estudiantil que materialmente ya no tenía cabida en -- otras instituciones. A los tres años con nueve meses de su creación, ya -- alojaba a 58053 estudiantes¹².

La enseñanza del Colegio, de acuerdo con los documentos de su creación, permite un tipo de educación que puede ser preparatorio, pero también terminal; el plan de estudios tiende a combatir el enciclopedismo y a proporcionar una preparación basada en las materias básicas para la formación del estudiante, es decir, en aquellas asignaturas que le permiten tener la experiencia de los métodos experimental, histórico y de las matemáticas, -- así como del español y otro idioma.

Dicho plan subraya el tipo de cultura que consiste en aprender a -- dominar, trabajar y corregir el idioma español en los talleres de redacción en aprender a aprender, a informarse en los talleres de investigación documental, así como despertar el interés por la cultura. Está abierto también el fomento de las especialidades y la cultura del especialista; entre ellas incluye algunas como la Cibernética y la Estadística.

Los cursos optativos --señalan los documentos-- están enfocados al -- estudio de las profesiones en tanto que sus materias básicas permiten que

12.- Ibidem. p. 44

el alumno adquiera flexibilidad y pueda cambiar de vocación, profesión, así como realizar actividades interdisciplinarias.

La fundación del CCH constituye la creación de un motor permanente de innovación en la enseñanza universitaria nacional y deberá completarse -- con esfuerzos sistemáticos que mejoren a la larga todo el proceso educativo, nuestros sistemas de evaluación de lo que enseñamos y de lo aprendido por -- los estudiantes.

El exalumno del Plantel Oriente Jorge Alberto Martínez López mencionó que había solicitado su ingreso a la Escuela Nacional Preparatoria y -- le tocó en el CCH. Esto era nuevo para mí, dijo al referirse a la enseñanza del Colegio. "En los dos primeros años del Plantel Oriente había algunos -- profesores improvisados a tal grado que en Matemáticas IV, por ejemplo, tuvimos tres maestros en un solo semestre. Ahí es donde se da la desorientación para el alumno y los profesores no trabajan a gusto"¹³.

Una de las ventajas del CCH, afirmó es "que me dejó el hábito de -- estudio y la realidad la comprendes un poco más, porque te das cuenta que -- estás viviendo en un sistema político que tiene muchas ventajas, pero esto basado en el ánimo que tengas para progresar"¹⁴.

Se da la situación que "la enseñanza del Colegio fomenta mucho el -- socialismo, pero considero que a éste no deben tomarlo los estudiantes tal y

13.- Jorge Alberto Martínez López, alumno de la Primera Generación. Entrevista, Noviembre de 1985.

14.- *Ibidem*.

como señala en los propios libros, sino primeramente deben estar conscientes de la situación por la que se atraviesa, de cómo está formado nuestro sistema político, porque a largo plazo todos aquellos revolucionarios del CCH, todos aquellos socialistas se incorporan al sistema, forman sus familias y se transforman en unos buenos capitalistas"¹⁵. El sistema los absorbe, por eso lo recomendable es continuar con la misma ideología.

El hecho de no comprender algunas materias en el CCH, como las matemáticas, por ejemplo, son vicios que a veces se traen de la enseñanza primaria y secundaria. Estos continúan y depende del profesor que tengas en nivel medio, una mejor comprensión de la materia y desarrollarte un poco más.

Por su parte, Rodolfo Gutiérrez Ortiz opinó que hasándose en el tipo de enseñanza del Colegio, aprendió a ser crítico, pensante y a razonar. "Al egresar del CCH me di cuenta que tan provechoso había sido lo aprendido, ya que en la facultad, la mayor parte de los alumnos, provenientes del Colegio, les gustaba participar, no había inhibiciones"¹⁶.

2.1.1.- AGENTES DE TRANSFORMACION SOCIAL.

El profesor del Plantel Oriente, en esa época, Sergio Cuéllar, escribió en un artículo que el surgimiento de "conciencia" entre los estudiantes para buscar convertirlos en agentes de transformación social, derivada --

15.- Ibidem.

16.- Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. --
Octubre de 1985.

al proyecto educativo, "creó lo que podríamos llamar modelo educativo del Colegio: una enseñanza basada en el marxismo (en su versión dogmática, Stalin y el marxismo soviético que era lo que conocíamos los profesores de aquel -- entonces), no sólo en las ciencias sociales, sino en todas las áreas del plan de estudios, métodos de enseñanza que buscaban que el alumno aprendiera a -- aprender más que a memorizar fórmulas, recetas o listados; una formación en valores culturales de solidaridad social, cariño por el conocimiento, honestidad intelectual, etcétera"¹⁷.

Fabiola Belman, alumna de la generación aquí tratada, recordó que - en las clases "a los estudiantes se les despertaba el espíritu crítico, el - interés por la investigación y quehacer académico y cultural así como a im- pulsarse para dar el salto a la licenciatura, sin olvidar la conciencia so- cialpolítica que desarrollaron. Nunca se nos mencionaron las opciones técni- cas que años después operarían"¹⁸.

En cuanto a la enseñanza -agregó- teníamos algunas desventajas por- que los planes de estudio se tenían que adecuar al profesor y al material -- con que se contaba, es decir, no eran acordes con la realidad, no había una preparación previa de los profesores, eran improvisados. Había abogados que impartían la materia de Redacción; esta improvisación fue garrafal, de redac- ción aprendí cero. Esta contratación a tontas y locas no se adecuaba a los - planes de estudio.

17.- Cuadernos del colegio. No. 27, p. 11.

18.- Fabiola Belman Alejandro, exalumna del Plantel Oriente. Entrevista. - Enero de 1986.

David Pantoja Morán, quien fuera Coordinador del CCH, mencionó que lo importante no es el cúmulo de información sino el aprender a aprender, es decir, el formar en conocimientos básicos a los jóvenes que les permita buscar por sí mismos y vivir y experimentar la investigación, vivir del análisis y del descubrimiento científico.

Lo que importa -continúa- no es tener información, sino saber encontrarla, cómo manejarla, servirse de ella para crear nuevos conocimientos, ya que la mera información como tal en nuestros días se hace fácilmente obsoleta.

Este plan de estudios, subraya, se caracteriza también por su naturaleza netamente interdisciplinaria y por la síntesis de enfoques metodológicos. Se propone un plan de estudios flexible que permita enfrentar al cambio y a la velocidad con que se vuelven obsoletos los conocimientos, por lo cual se destaca que el estudiante adquiera el método y técnicas de trabajo para desarrollar actividades acordes con su desempeño social.

Este plan -añade- concibe al alumno como un elemento activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, responsable de su propia formación y ya no mero receptor de los conocimientos que le proporciona el profesor.

Manuel Pérezamador en su artículo titulado "La Tecnología y la Educación de Nivel Medio Superior", argumenta que "la planeación de este nivel manifiesta una preocupación por integrar a los alumnos de este ciclo en el contexto económico social, como se desprende de los acuerdos que al respecto ha tomado la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza

Superior en sus asambleas generales celebradas en Villahermosa, Tabasco y - en Tepic, Nayarit"¹⁹.

El bachiller actual -continúa-, formado con juicio crítico, con bases y criterio ágil y que posee capacidad para aplicar el método científico al estudio de problemas prácticos, debe ser orientado hacia el trabajo productivo no como un simple técnico que amplía patrones y fórmulas de una manera automática, sino como una persona capaz de crear tecnología con su nivel de conocimientos, adquisición de habilidades prácticas y juicio crítico.

"Esta orientación no sólo permite que el estudiante aproveche íntegramente su potencial de trabajo, acumulado a través de muchos años de estudio, sino que le dan un verdadero sentido social a esta área de preparación dentro del ciclo de educación media superior, pues el alumno capaz de crear tecnología (por simple que sea) será también un generador de nuevas fuentes de trabajo y los beneficios que él mismo reciba de su creatividad lo impulsará y será ejemplo para buscar niveles superiores de conocimiento"²⁰.

" YES U OUI"

Los idiomas inglés y francés también se incluyen en el plan de estudios. La versión oficial señala que tales cursos "están encaminados a capacitar al estudiante a comprender un vocabulario determinado en una lengua extranjera, en sus formas oral y escrita; y tienen un carácter optativo; --

19.- Gaceta CCH No.6 Semanal. 15 de agosto de 1974. P.5

20.- Ibidem. P.5

pueden tomarse desde su inicio o en sus etapas media y final"²¹.

Igualmente para aquellos alumnos que tienen conocimientos avanzados de cualquier idioma, basta que presenten una prueba de suficiencia para que se les acredite la materia.

En 1974 un artículo oficial publicó que "el curso de inglés consta de 308 ejercicios divididos en 60 segmentos que, desde las siete de la mañana, hasta las 21:30 horas, cada 30 minutos, pueden escucharse en los laboratorios"²².

Los segmentos del curso que utiliza el libro "The Written Word", de T.G. Garst, publicado por MacGraw Hill, están programados para que el estudiante pueda acreditar el idioma en un semestre.

El alumno puede asistir al laboratorio las veces que juzgue necesario y su aprendizaje se evalúa con cinco pruebas parciales con valor de 45 - puntos la primera de ellas y con valor de 30 las cuatro restantes.

Hay exención de prueba final -señala la publicación- para aquellos alumnos que logren el 80 por ciento de la puntuación y sustentándola quienes no logren tal porcentaje, al igual los que tengan conocimientos avanzados y no hayan requerido del curso.

21.- Ibidem. P. 5

22.- Ibidem. P. 6

Durante 1973 -dice la publicación- el número de alumnos que tenía el Departamento de Inglés en el Plantel Oriente fue de 6803; en el Plantel Azcapotzalco, 9416; Naucalpan, 8179; Sur, 4863 y en Vallejo, 12013. Treinta son los profesores que se encargan de impartir este idioma.

Estos profesores han tomado cursos en el Centro de Didáctica y en la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza.

La enseñanza del francés en el Plantel Oriente se apoya en el método de la Escuela Normal Superior de Saint-cloud, Francia, que ha logrado -- una eficacia pedagógica en la mayoría de las instituciones de este país dedicadas a la enseñanza de su idioma.

El método consiste en la proyección de filmas sincronizadas con -- una cinta magnética grabada y consta de 32 lecciones divididas en: 1. La -- presentación de un tema definido de la vida diaria (familia, casa, etcétera); 2. La posterior explotación sistemática de las estructuras anteriormente -- aprendidas y la revisión del vocabulario.

El curso dura cuatro semestres y al final de cada uno de los tres primeros, el alumno debe sustentar un examen parcial. Al terminar el cuarto semestre se practica un examen para el cual no hay exención. Actualmente -- (15 de agosto de 1974) se cuenta con más de tres mil alumnos y 31 maestros.

Respecto a la enseñanza del CCH, los rectores y directores de las Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana se reunieron en Toluca, Estado de México, el 27 y 28 de agosto de 1971.

Aquí se destacó que entre las reformas más importantes se encuentran "la experiencia en materia de enseñanza media superior del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM que han adoptado más de cincuenta escuelas -- de la República y otras similares como la de la Universidad Autónoma del Estado de México. La Secretaría de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior presentó un modelo alternativo con objetivos y estructura parecidos, adaptable a distintas instituciones, con énfasis en las enseñanzas tecnológicas y administrativas"²³.

2.1.2.- DES-APRENDIZAJE DEL ALUMNO.

No obstante lo anterior, en el seno de la propia Universidad se da la contradicción en el sentido de que al proponer la construcción "de planes de estudio que parten de una concepción de Universidad, conocimiento, - aprendizaje y hombre no solo diferente sino contradictorio. El alumno al ingresar al bachillerato del CCH tiene que efectuar un des-aprendizaje en - relación a la pasividad, acriticidad y memorización como forma básica de conocimiento", des-aprendizaje que implica un esfuerzo de maestros y alumnos en un intento de propiciar la finalidad del Colegio que es aprender a aprender"²⁴.

Des-aprendizaje que implica un esfuerzo de maestros y alumnos en - un intento por propiciar la finalidad del Colegio que es aprender a aprender. "Sin embargo, cuando el estudiante termina su bachillerato, la propia

23.-Universidad Nacional Autónoma de México. Pablo González Casanova, 6 de mayo de 1970 a 7 de diciembre de 1972. México. Ed. Andrómeda, 1983. P.110

24.- Bautista Melo, Blanca Rosa y Barrón Tirado, Concepción. Simposio internacional sobre el bachillerato. México. Ed. UNAM-CCH, 1982. P. 1074.

UNAM le ofrece pocas alternativas de continuar con una experiencia dialogal de educación, mientras que los aspectos tradicionales o tecnocráticos constituyen el elemento definitorio de la mayoría de los curriculums de las diversas facultades y escuelas"25.

Si el Colegio se creó con los fines específicos de ser una nueva opción en la enseñanza y como una forma de contribuir a la solución del sobrecupo de estudiantes de enseñanza media superior, "en estas condiciones no pudo lograrse plenamente el primero de los cometidos que implicaba un -- periodo transitorio de experimentación después del cual se corregirían deficiencias, se replantearían principios y paralelamente se llevaría a cabo la reparación del personal docente. Nada de esto pudo lograrse"26.

En efecto no se han corregido hasta la actualidad deficiencias en la enseñanza; "los recursos materiales han sido escasos; la improvisación necesaria del profesorado, en un principio, ha tenido que superarse con el tiempo penosamente"27.

"Las causas principales que han impedido la calidad de la enseñanza en el bachillerato son el crecimiento de la población escolar; la limitada preparación de los alumnos provenientes de la secundaria; falta general de hábitos de estudio; la escasez de profesores de ese nivel y su defectuosa preparación; la falta de profesores de carrera; la carencia de elementos

25.- Ibidem. P. 1074

26.- Pereznielo, Leonel. Algunas consideraciones de la reforma universitaria en la UNAM. México. Ed. UNAM, 1980. P. 44

27.- Ibidem. P. 44

materiales como laboratorios, bibliotecas, material audiovisual, etcétera que la enseñanza moderna requiere y la brevedad del tiempo destinado al ciclo preparatorio"²⁸ (Ignacio Chávez).

Al referirse a las ventajas y desventajas en la enseñanza del CCH, el exalumno David Pliego Díaz, dijo estar convencido de que "al final se -- responde a una constante histórica en la educación. Se tiene que meter al individuo para que adquiera una práctica, aunque esto se buscaba desde la primaria y la secundaria. La ventaja -aclará- es la continuidad"²⁹.

David agregó que la enseñanza del Colegio puede ubicar al alumno en diferentes niveles de acción dentro de un mismo campo o profesión o incluso abordar otras que no conocía. Pero la imaginación que despierta o el método "por ósmosis" se te clava, te ayuda.

La especialización de cuadros -añadió- no se puede en este país y entonces el Colegio es una buena opción porque te da un panorama para adquirir conocimientos y adaptarte a la práctica.

Con la mano derecha que toca esa nuca cubierta con cabello rojizo, la mirada en el infinito, el exalumno Pliego Díaz concluyó que en un sistema como el nuestro, el Colegio no sólo permite ejercer la profesión que estudiamos sino que hay libertad para realizar muchas otras cosas.

28.- Pantoja Morán, David. Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato. México. Ed. UNAM, 1983. P.41

29.- David Pliego Díaz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. Diciembre de 1985.

2.1.3.- PROFESORES AL VAPOR.

Sergio Cuéllar Salinas, profesor del Plantel Oriente en la época de los inicios de éste, reconoció que el CCH requirió 1500 profesores en los primeros cuatro años de su creación. El procedimiento de ingreso fue el con curso abierto y público, al cual se denominó "curso de selección de profesores"³⁰, hecho no visto en ninguna otra institución.

La mayoría de los profesores -continuó- que ingresaron al Colegio fueron activistas y dirigentes del Movimiento Estudiantil de 1968 y vivieron en el proyecto educativo del CCH la posibilidad de continuar la actividad política de 1968, por medio de la docencia.

Estos profesores -dijo- "tenían escasa experiencia y con una formación teórica deficiente, pero con un espíritu libertario, una actitud de condena y rechazo a todo lo que tuviera color a autoridad o a Estado y, sobre todo, con una profunda convicción de que ellos representaban el futuro de la sociedad y una decisión de desarrollar todas las actividades necesarias para que ese futuro proyectado llegara lo antes posible"³¹.

Sergio Cuéllar agregó que los profesores del Colegio se identificaron desde un inicio con el proyecto educativo planteado, pero fueron más allá viéndolo como una parte útil en un proyecto político mayor, en el de revolucionar la sociedad, de transformarla y crear un hipotético mundo fu-

30.- Cuadernos del colegio. No. 27 Trimestral. México. Abril -junio de 1985 pp. 8-14.

31.- Ibidem. pp. 8-14

turo que todos imaginábamos como realizable a corto plazo.

2.2.- BUSQUEDA DE ESPACIOS PARA "LA GRILLA".

Así el proyecto educativo del CCH, por el tipo de educación que -- planteaba, embonaba en los proyectos políticos revolucionarios de los profesores en tres sentidos básicos: como un espacio donde se podía realizar política; como una institución donde se podría lograr el poder para usarlo en los procesos de transformación en la sociedad y como el propio proceso educativo de los estudiantes, donde se les podía crear "conciencia", convirtiéndolos en agentes de transformación social.

Ya asimilado el proyecto por los profesores -agrega- "la busca de espacios para efectuar actividades políticas se volvió a la lucha por la autonomía de las academias, por el control de los profesores sobre los concursos de selección de docentes, la defensa de la libertad de cátedra y de la vigencia de todas las libertades en el Colegio tales como de expresión, de reunión, de asociación, de la manifestación de las ideas, etc"³².

La búsqueda del poder en el CCH para lograr un avance en la transformación se convirtió en social, la organización de las academias, elección de coordinadores, control de los horarios de los profesores, en el control de la administración de las cuestiones académicas, en la organización de los profesores y estudiantes como fuerza para enfrentarlo a las autoridades, y en varios intentos por apoderarse de la administración del Colegio.

32.- Ibidem

como en la experiencia del autogobierno en el Plantel Oriente o en la Dirección electa del ingeniero Cepeda Flores, en el mismo plantel.

Se podría decir que lo positivo del Colegio y significativo que ha aportado a la Universidad, proviene de esa época y de ese gigantesco intento de los profesores por construir su universo educativo a partir de sus deseos e intenciones de transformar la sociedad.

La práctica del proyecto político de los profesores tuvo su tiempo y espacio de desarrollo y perdió su vigencia ante la imposibilidad de renovarse.

El proyecto político de los profesores no podía renovarse porque no salió de un análisis de las condiciones concretas sino de la busca de la realización de un ideal. Renovar el proyecto docente para el Colegio hubiera implicado una modificación del ideal o una evaluación diferente de las condiciones del país, pero eso era prácticamente imposible por actitudes dogmáticas y porque el grupo social se identificaba asimismo por el ideal y cualquiera que intentara renovarlo era expulsado o "excomulgado" políticamente.

Muchas de las relaciones sociales nuevas, dice el profesor Cuéllar, que los profesores habían contraído entraron en crisis. "Entre éstas la libre discusión de las ideas se convirtió en un asambleísmo permanente, con discusiones interminables, la libre asociación en la formación de grupos de poder amparados en caudillos o en partidos y fraccionados de los otros por diferencias teóricas de "principios" o en la mayoría de los casos eran argumentos sin sentido; la promoción de la participación estu---

dianta en la vida del Colegio se convirtió en clientelismo político y en sistema de apoyo o presión en favor de grupos o caudillos: el control de los órganos de gestión académica como fuente de poder para el grupo que controlaba, lo que en ocasiones se usaba como medio de control sobre otros grupos o como fuente de corrupción para cobrar sin trabajar por medio de las horas liberadas, y el modelo de educación para los alumnos, el aprender a aprender, degeneró en irresponsabilidad o ausentismo de los profesores³³.

El proyecto -finaliza- se agotó en un largo proceso, pero ya a la mitad del mismo, después que había vivido sus mejores épocas, con la experiencia del autogobierno en Oriente y el control de las academias en casi todos los planteles, el escenario estaba listo para el surgimiento de nuevas opciones, y la respuesta fue por partida doble ya que surgieron el proyecto de las autoridades y el proyecto de las fuerzas que luego conformarían el sindicato³⁴.

Rodolfo Gutiérrez O. al abordar el tema de los profesores, recordó que en esa época había docentes con mucho carisma que en un momento dado podían parar un plantel y ponerlo de cabeza.

Antes, como que los alumnos estaban más politizados porque al hablar profesores como Pedro Echeverría, Francisco Gordillo y Ricardo Bravo Caballero, los asistentes se sentían influenciados por ellos y los seguían.

33.- *Ibidem*

34.- *Ibidem*

CATEDRATICOS DEL 68

Esto demuestra que los hechos del movimiento estudiantil de 1968 se reflejaban en las nuevas generaciones de los educandos.

El profesor Jesús Villegas Ordaz, quién fue alumno de la primera generación del Plantel Oriente, expresó que "el Ingreso de profesores se dió -- del primero al segundo año del Colegio. En el tercer año en que se inauguraron las materias de 5º y 6º semestres, llegan nuevos catedráticos que tal vez tuvieron vínculos con el movimiento estudiantil del 68. Pero los que debemos tomar en cuenta son los primeros"³⁵.

Estos profesores fueron aglutinados en el llamado "Curso propedéutico o curso introductorio". En 1972 se da una nueva etapa del Colegio al sur-- gir los planteles Sur y Oriente. En esta etapa ingresan algunos profesores a Oriente como Antonio Pérez Sánchez, Roberta Avendaño Martínez, Francisco Gordillo, Francisco González, Antonio Martínez Torres, Rubén Muñoz Muñoz y su -- hermano.

"Al señalar los nombres anteriores -aclaró- se pretende mencionar a los profesores que destacaron, pero de alguna manera la generación del 68 tuvo mucha presencia en el Colegio. Esto no quiere decir que existieran solamente profesores dirigentes, como "La Tita" (Roberta Avendaño Martínez), sino - también estudiantes"³⁶.

35.- Jesús Villegas Ordaz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. 31 de octubre de 1985.

36.- Ibidem. P. 3

De acuerdo con estadísticas oficiales, en 1974 en el Plantel Oriente, del total de profesores, "un 57.8 por ciento tenían más de 20 horas semanales de nombramiento con un ingreso mensual promedio de 6,681.60 pesos"³⁷.

En 1974 el número de profesores que laboraban en un solo plantel, en todas sus horas, es mayor al 97 por ciento, "esta concentración de horas en un solo sitio de trabajo es una de las características del profesorado del -- CCH, y es tan importante que es mayor el número de personas que trabajan en el Colegio y otras dependencias de la Universidad que el correspondiente a -- docentes que trabajan en dos planteles del Colegio"³⁸.

La profesora Alicia Reyes Amador, quien es fundadora del referido plantel, contó que la apertura del Colegio se presenta en tiempo muy cercano a la época del 68, esto tuvo como una consecuencia natural que muchos de los que entonces eran estudiantes en el nivel superior buscaran un lugar de trabajo que permitiera, entre otras cosas, no sentirse tan dentro del sistema -- como lo estarían en los centros de trabajo ya institucionalizados.

Podría recordar --dijo-- como participantes del 68 a muchos profesores, ya que en esa época hubo quienes dirigieron el movimiento, hasta los -- que participamos como activistas o simpatizantes, pero algunos de los más visibles (por haber sido dirigentes, encarcelados o representantes de algún grupo con cierta presencia) fueron "La Tita", el "Che" (Antonio Pérez Sánchez), "Graco", "Cauhtémoc" (Alfredo H. Pacheco), Francisco Gordillo y otros.

37.- Gaceta CCH No. 25. Semanal. Enero de 1975. P. 3

38.- Ibidem. P. 3

Al continuar, la profesora Alicia Reyes mencionó que no considera determinante que los profesores provinieran del movimiento del 68 para que en el Plantel Oriente existieran luchas reflejadas en que no hubiera Director del plantel por algún tiempo.

Estos profesores entraron al Colegio con la idea de "olfatear el campo" antes de actuar, su participación en un tiempo más bien fue de observadores. Fue más bien la base de los profesores, muy jóvenes casi todos, lo que pensaron que era importante evitar que nuestro Colegio fuese dirigido por -- personas ajenas a él:

Aquí sería importante --acleró-- distinguir entre aquéllos (los reconocidos) y nosotros (la masa heterogénea de participantes en el 68), y señalar que la influencia en el segundo grupo si fue determinante porque, para nosotros, esta experiencia estaba muy fresca y sentíamos que en el Colegio teníamos la alternativa de crear una nueva forma de trabajo y una concepción diferente de la tradicional sobre la educación. Esto determinó la energía y la enorme actividad con los que sustentamos nuestras ideas.

Armando Franco Galicia, profesor del Area de Historia, al referirse a los primeros años de vida del Plantel comentó: "si nos costó trabajo adaptarnos al sistema de enseñanza del Colegio". Respecto a mí, había tenido una experiencia amplia en la UNAM, había participado en algunas actividades de carácter agitado, político, huelguista. Conocíamos el teje y el maneje, conocíamos los grupos, a las personas, sin embargo, pese a toda la experiencia -- que habíamos logrado al entrar al plantel, nos encontramos con personas que -- nosotros suponíamos eran más organizadas, más disciplinadas a ciertos linea--

mientos, que incluso ya habían avanzado más en una organización partidaria"³⁹.

Franco Galicia, sentado en una silla colocada en la cabecera del comedor de esa amplia estancia y con la mirada dirigida de vez en vez al "casete" de la grabadora, añadió: de ahí que al integrarnos al plantel lo hicimos de manera política y junto a un organismo que también empezaba a participar - en el plantel, ese fue un buen intento y lo aprovechamos para tener una lucha ideológica entre nuestros conceptos que manejábamos y los que se desarrollaban en ese momento.

Para nosotros -prosiguió- particularmente no hubo nada nuevo que - aprender, después de tres o cuatro años nos dimos cuenta que realmente en algunos aspectos estábamos más adelantados que esos profesores.

Lo que hicimos al entrar al plantel -finalizó- fue examinar la situación política, analizar a las personas que estaban en el combate político - - (1974), tomar posiciones y partido de acuerdo con nuestros principios en el quehacer político y participar. Posteriormente el proceso fue más sencillo.

Por su parte, la profesora Roberta Martínez Avendaño, quien fuera -- líder en el movimiento del 68, señaló que "entre los profesores que participaron en este movimiento y que después ingresaron al plantel están Alfredo Pacheco Hernández, Ricardo Bravo Caballero, Carlos Andrade, Carlos Arango (Napoleón). Esto, aclaró, en el Plantel Oriente"⁴⁰.

39.- Armando Franco Galicia, profesor del Plantel Oriente. Entrevista. 19 de diciembre de 1985.

40.- Roberta Avendaño Martínez, Profesora del Plantel Oriente. Entrevista. - Diciembre de 1985.

2.2.1.- EMPEZARON LOS GRUPUSCULOS.

El movimiento del 68 -continuó- influyó en general porque planteaba la democratización de la enseñanza, era gente joven; de 1972 a 1975 en el -- plantel hubo unificación de objetivos para que hubiera autogobierno, hubo un desgaste y, al paso del tiempo, despues de ser escuela politizada, empezaron los grupúsculos, se suscitó la división y confusión.

A los primeros profesores, señaló Rodolfo Gutiérrez Ortiz, los ha - denominado "La generación perdida", porque no se ha vuelto a recuperar. "Era gente que, si le faltaba algo de capacidad, no se notaba porque daban buenas clases, no faltaban y nunca fueron los profesores corruptos que últimamente se dan en el Colegio"⁴¹.

Con la mano derecha inquieta, con movimientos hacia arriba, abajo, - dándole compás al movimiento de los dedos, sentado en ese sillón negro del -- Departamento de Información del Plantel Oriente, agregó que la influencia de los profesores en la formación de los alumnos fue determinante. Estaban prepa rados intelectual y académicamente pero no para la docencia. Estas carencias, dijo, las suplían con muchas ganas de enseñar.

Solo recuerdo un problema que tuvimos con un profesor. En ese tiempo una compañerita del grupo, ahora contadora, obtuvo B de calificación, el resto de los alumnos reprobamos. Protestamos y se decidió realizar una segun

41.- Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. Noviembre de 1985

da vuelta del examen final y un 40 por ciento del grupo logró aprobar la materia.

Jorge Alberto Martínez López, sentado frente a una máquina de escribir, allí en Ciudad Nezahualcóyotl, destaca: en 1972 había mucho compañerismo entre profesores y alumnos, ya que los primeros eran muy jóvenes, pero, en general, se daban su lugar. No podemos pasar por alto -aclaró- "que por las resoluciones de afinidad revolucionaria daban algunas facilidades para acreditar su materia"⁴².

En la actualidad, profundizó, "desconozco si los profesores están capacitados, pero en ese tiempo no lo estaban, el profesor se sujetaba a un plan de estudios con un poquito de ideología socialista, impregnaba de ahí sus comerciales para sacar unas ideas revolucionarias y trabajaba sobre la marcha guiándose en ese plan de estudios e impartía su cátedra conforme lo consideraba adecuado"⁴³.

Datos oficiales señalan que "en 1971 el Colegio inició sus labores con un total aproximado de 300 grupos que representaban 500 grupos materia. En 1975 se formaron más de 8 mil grupos materia con los tres años del bachillerato en plena operación"⁴⁴.

Ernesto García Palacios, profesor y funcionario del CCH, describió

42.- Jorge Alberto Martínez López, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista Noviembre de 1985.

43.- Ibidem.

44.- Gaceta CCh. No. 25 Semanal. Enero de 1975. p.3

que "los profesores mantenían discusiones internas, sobre todo en cuanto a la forma como debían integrarse al nuevo proyecto académico que representaba el Colegio. Las discusiones políticas habían sido sustanciadas por elementos que tenían que ver con su situación laboral"⁴⁵.

2.2.2.- A MATAR CLASES

De esta manera, manifestó el funcionario, la coincidencia generalizada centraba su atención sobre las formas de admisión y estabilidad laboral; para dar coherencia y sustento a esto, se forma una comisión selectora con la participación de los profesores de los cinco planteles. Así quedaba abierto un nuevo frente político que concentraba la atención de los profesores durante algún tiempo. De manera paralela a esta tarea, se organizaban asambleas para elaborar programas de estudio, preparar exámenes y mejorar -- las formas de enseñanza.

"La actividad señalada -puntualizó- tiene como marco de referencia los acontecimientos que vivía la UNAM, particularmente los relacionados con la ocupación de la torre de Rectoría, para exigir el ingreso de los normalistas a las facultades y escuelas superiores"⁴⁶.

Fabiola Belman Alejandro, exalumna y ahora profesora del plantel -- en el Area de Talleres, recuerda que en los alumnos de la época 72-74 se dio un poco de desilusión por ver muchas fallas en los profesores. "Algunos de -- ellos que habían estudiado la carrera de Derecho impartían clases de Redac--

45.- Cuadernos del colegio No. 27 Trimestral. México. Abril-Junio de 1985 p.65

46.- Ibidem. p. 65

ción o Lectura de Clásicos; lo mismo se daba en otras materias como Matemáticas"⁴⁷.

Dijo que muchos profesores se pasaron de listos porque la cuestión académica era diferente de la política, sin embargo, matar clases por cualquier causa política influyó en el desinterés por la primera.

2.2.3.- LO POLITICO Y ACADEMICO EN LA BALANZA.

Al respecto, la profesora Alicia Reyes Amador manifestó que en el Plantel, en el periodo de autogobierno (no había director oficial) "logramos adecuar los horarios de alumnos y maestros, que las clases se dieran en forma normal, que los cheques se pagaran en el tiempo requerido, que los alumnos fueran atendidos por sus profesores, pero no más allá de esto, se avanzó (yo estuve con el grupo administrador)"⁴⁸.

Trabajamos -abundó- en número de grupos y salones durante las vacaciones y muchos sábados y domingos, en pensar en alternativas académicas o políticas. "El desgaste del trabajo y los enfrentamientos políticos crearon un ambiente de cansancio y de pocas propuestas para salir del círculo vicioso en el que se había entrado: si se hacía lo administrativo no se podía -- trabajar en lo académico y político; si se trabajaba en lo académico y lo político, no había tiempo para el terreno administrativo, sin los otros dos niveles era absurdo, con otros dos niveles sin el susten -

47.- Fabiola Belman Alejandro, exalumna del Plantel Oriente. Entrevista. Enero de 1986.

48.- Alicia Reyes Amador, Profesora del Plantel Oriente. Entrevista. Enero de 1986.

to administrativo no tenían apoyo ni posibilidad de implantarse"⁴⁹.

Las opiniones de los profesores entonces fueron diversas. Unos pensábamos (los que habíamos trabajado sin salario extra) que no se podía sostener por más tiempo esta situación y debía buscarse una estructura diferente, que permitiera a los profesores dejar el trabajo administrativo en manos de otros para que nuestra capacidad se enfocara al trabajo académico y político.

Otros pensaban (los que habían dirigido) que era necesario continuar así hasta que las autoridades nos dieran el sí y fuésemos aceptados como de la "FAMILY UNAM" a nivel de cuerpo directivo; otros muchos no se sintieron ni a favor ni en contra, todo lo contrario. Su situación no había cambiado, sus cheques se habían cobrado y sus clases se habían dado, no había entonces por que preocuparse.

2.3.- "ALCANZABA BIEN PARA LA PAPA"

Armando Franco, profesor del Área de Historia, allí en la casa de sus familiares, ubicada cerca de la estación del metro Zaragoza, dijo que -- "en 1973-74 un profesor por 21 horas de trabajo, ganaba tres mil pesos mensuales, de tal manera que un profesor de 30 horas ganaba aproximadamente cuatro mil pesos mensuales. Si consideramos que el sueldo de una empleada ban-

49.- Ibidem.

caria de 48 horas era de 2800 pesos, ganábamos 150 por ciento más que un -- empleado bien pagado".⁵⁰.

En 1973 -agregó- el salario mínimo mensual era de 1800 pesos; respecto al salario real, era brillante porque todo estaba barato; "los profesores explotados o presionados fueron la mayoría del Área de Talleres y algunos de matemáticas. Varias materias cuyos grupos son nada más de dos horas a la semana, deberían tener 15 grupos para tener un sueldo de 30 horas y, - hasta la fecha.

Los más privilegiados -añadió- fueron los profesores del Área de -- Ciencias Experimentales, ya que ahí son grupos que tienen la materia con -- cinco horas a la semana, es decir, que les bastaban seis grupos para tener 30 horas. De esas seis, como las clases son en los laboratorios, el tope -- máximo de alumnos era de 25.

El doctor Pablo González Casanova, exrector de la UNAM, reveló que "uno de los problemas más severos que había enfrentado la UNAM en los últi-- mos años era la falta de recursos suficientes para cumplir debidamente sus funciones. Esto porque el Estado no aumentaba el subsidio"⁵¹.

No obstante que la construcción de los planteles universitarios -- era un requisito fundamental para iniciar la reforma académica -dijo- y de manera particular el CCH, no podía olvidarse que los maestros se les había

50.- Armando Franco Galicia. Profesor del Plantel Oriente. Entrevista. 19 de diciembre de 1985.

51.- Universidad Nacional Autónoma de México. Pablo González Casanova, 6 de mayo de 1970 a 7 de diciembre de 1972. México Ed. Andrómeda. 1983. P. 25.

acumulado la carga y era una proporción muy reducida y los de medio tiempo o tiempo completo. Además, el nivel de sus salarios estaba por debajo del que asignaban al personal profesional de otras instituciones públicas. Con base en lo anterior la UNAM aumentó los subsidios para construir plantales y aumentar salarios para exigir a los profesores un esfuerzo que demandara la reforma universitaria.

En la circular 96 de la Secretaría Auxiliar de la UNAM con fecha -- 1-VIII-75 se muestran los siguientes datos en torno al sueldo de los profesores:

TABULADOR DE AYUDANTES DE PROFESOR

	Del 1º de enero al 29 de febrero.	A partir del 1º de marzo.
Ayudante de profesor A	126.50 hora -sem-mes	156.50
Ayudante de profesor B	196.50	226.50
DE MEDIO TIEMPO		
Ayudante de profesor A	1891.00	2541.00
Ayudante de profesor B	2501.00	3151.00
Ayudante de profesor C	3100.00	3750.00
TIEMPO COMPLETO		
Ayudante de profesor A	3782.00	5082.00
Ayudante de profesor B	5002.00	6302.00
Ayudante de profesor C	6200.00	7500.00

2.4.- REQUISICIONES DE LOS PROFESORES.

El 2 de junio de 1974 se acordaron las peticiones entre los coordinadores de las academias (profesores) y el doctor Fernando Pérez Torres: "Teniendo los temas tratados anteriormente" (I) La reestructuración de las academias (II) La aceptación del trámite de pago a un grupo de profesores que se encuentran en diversas situaciones respecto a los requisitos académicos y administrativos por pagar; y (III) Las necesidades de personal administrativo, instalaciones, material e instrumentos de prácticas de laboratorio, mobiliarios, etcétera.⁵²

Respecto al primer punto se acordó que las academias presentaran -- por escrito sus planes, proyectos, consideraciones, etcétera que estudiará la coordinación y resolverá en su oportunidad. Asimismo, las academias se comprometerán a mantener la actualización de los expertos que trabajaron durante 1972 y 1973 y reúnen los requisitos académicos.

Por su parte --se indica-- la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato (DUACB) propondrá los mecanismos para iniciar el programa de formación de maestros y facilitar la mejor capacitación del personal académico del Colegio.

Respecto al segundo punto, se acordó que las academias exhorten a los profesores a cumplir el trámite de aceptar o rechazar el beneficio del

52.- Gaceta CCH No. 2 Semanal. 16 de julio de 1974. p.B

seguro de vida, que por estar pendiente en algunos casos ha retrasado el pago y a informar a los mismos que pueden, mediante la práctica docente, aprobar materias optativas de licenciatura, maestría o doctorado y cubrir así -- los requisitos estatutarios.

Después el 28 de octubre de ese año, los coordinadores del Plantel Oriente le presentaron cuatro proyectos, incluyen, entre otros aspectos, la solicitud de emplear 944 horas-semana-mes para propósitos de asesorías y -- coordinación de materias por lo que restaba de 1974; de igual manera, "los coordinadores expusieron el alto índice de irregularidad en los alumnos del plantel"⁵³.

Mediante un oficio dirigido al ingeniero Francisco Javier Cepeda - Flores, Encargado de la Dirección del Plantel Oriente, el doctor Fernando - Pérez Correa, entonces Coordinador del CCH, señaló lo siguiente con relación al pliego petitorio que una comisión de profesores del plantel presentó para su consideración el 30 de octubre y contestada el "mismo día"⁵⁴.

I.- El pasado miércoles 6 de noviembre -se indica- un grupo de profesores del plantel se presentó a la Coordinación del CCH, para pedir respuesta al pliego petitorio, dieron un plazo de 72 horas. "En caso contrario se tomarían las medidas pertinentes". Las oficinas de la Coordinación se pin taron.

53.- Gaceta CCH N.º. 15 Semanal. 21 de octubre de 1974. p. 4.

54.- Gaceta CCH N.º. 17. Semanal. 14 de noviembre de 1974. pp. 1-3.

que mejor a todos sus miembros del condicionamiento de profesores - alumnos y investigadores este reciente impulso del Colegio del Doctorado.

En la respuesta a la propuesta para que se abrieran los cursos de - oposición que presentaran los alumnos más avanzados en las diferentes materias para impartir asignaturas y se paguen éstas en forma de becas a los alumnos se menciona que:

No es competencia de la Coordinación del Colegio el establecimiento en beneficio de los alumnos del plantel, de concursos de oposición para ayudantías pagadas... Los recursos con los que contamos, no nos permiten abordar una respuesta más satisfactoria a las contradicciones sociales que en - muchos casos, viven nuestros alumnos.

De los siguientes puntos destacar las respuestas de los números

1.- fue se dan becas económicas para los estudiantes de bajos ingresos.

Indiqué -contestó el Coordinador- que el CCH carece de recursos para becas a sus alumnos. "El plan de estudios ofrece a sus estudiantes oportunidades para trabajar y una mejor capacitación profesional. Vale la pena - - agregar que actualmente hay alumnos del plantel que disfrutan de becas otorgadas por la UNAM"⁵⁵. Para atender solicitudes concretas al respecto es necesario dirigirse a la Dirección General de Servicios Sociales.

55.- Ibidem. p. 2

6.- Que se presente el proyecto por parte de la Coordinación para los cursos de capacitación que se darán a los alumnos rechazados que no cubren los requisitos, con el objeto de que éstos puedan regularizarse y ser alumnos definitivos del plantel en este año lectivo.

Respuesta: Reitero que ningún aspirante que reuniera los requisitos fue rechazado en el concurso de selección de la UNAM, que se han expedido -- 231 órdenes de pago, tiras de materias y credenciales hace dos meses, a los alumnos que cumplieron con los requisitos respectivos. Por lo que se refiere al curso de capacitación, éste se proyectó tomando como base el temario analítico del concurso de selección de la UNAM, en la medida en que se trata justamente de aspirantes que no habrían egresado satisfactoriamente de la secundaria.

7.- Que se dote inmediatamente al plantel del personal administrativo que requiere con base en la solicitud hecha desde agosto del presente.

En su respuesta, el doctor Fernando Pérez Correa manifestó que la atención de estos asuntos es, en primera instancia, competencia de las autoridades del plantel. "Con fundamento en la solicitud presentada por ellas,-- el 3 de octubre se autorizó la creación de 52 nuevas plazas..."

8.- Que se dote al plantel del material que por el momento es indispensable para su funcionamiento.

Como respuesta, el Coordinador expresó que el material de referencia se ha surtido prácticamente en su totalidad por gestiones de las autoridades del plantel.

Otra petición de los profesores es que se dé una información detallada del destino (Escuelas y facultades) de los alumnos que egresarán del plantel en enero de 1975.

La respuesta oficial a los docentes es que los alumnos del CCH gozan de todos los derechos que la Universidad reconoce a los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria. Pueden, en consecuencia, si así lo desean, continuar sus estudios a nivel profesional una vez terminado su bachillerato.

Finalmente, recalcó el Coordinador, "considero que los lemas e injurias que fueron pintados en los locales de la Coordinación, no constituyen argumentos de apoyo a las demandas presentadas y, en cambio, manifiestan una lamentable tendencia a cancelar la personalidad del interlocutor y a agredir a las personas con insultos..."

2.4.1.- PLIEGO PETITORIO EN RECTORIA

Poco después, en enero de 1975, algunos profesores representantes del plantel visitaron al Rector de la UNAM, para presentarle un "pliego petitorio"⁵⁶ con los siguientes puntos:

1.- La integración de una comisión examinadora que aclare los considerados que originaron el cese del M. en C. Cepeda Flores como Encargado del Plantel Oriente y, en su caso, la reinstalación del mismo.

56.- Gaceta CCH N^o. 24 Semanal. 23 de enero de 1975. pp. 1 y 6

2.- En tanto se desarrollan los trabajos de dicha comisión, exigimos la reposición de sus colaboradores por ser las personas idóneas, para continuar el correcto funcionamiento de los trámites académicos-administrativos del plantel.

3.- Exigimos se revoque la designación del profesor Israel Galán - Muñoz como Encargado de la Dirección del plantel.

4.- Exigimos que las autoridades universitarias desistan de la acción penal entablada en contra de maestros y estudiantes de los planteles Oriente y Naucalpan, con motivo del acta celebrada el 5 de diciembre en la Coordinación del CCH y que se gestione ante las autoridades judiciales competentes el cese a la acción.

5.- Mientras se celebran las pláticas tendientes a resolver dichos puntos, exigimos el reconocimiento de la Comisión Académico-Administrativa designada por estudiantes y maestros para continuar con los trabajos académicos-administrativos indispensables para la buena marcha del plantel; en el entendido de que conservamos nuestras relaciones con la UACB.

Como respuesta a la lucha de los profesores por conseguir sus demandas, en abril de 1975 se publicó que son válidas y vigentes varias propuestas que la Coordinación del Colegio hizo a los maestros, a partir de junio de 1974.

"Dichas propuestas pueden sintetizarse en los siguientes puntos"⁵⁷.

1.- Una mejor estructuración de la participación y de la presentación de los diversos sectores del colegio en el seno de su Consejo.

2.- El establecimiento de un procedimiento que consolide los derechos de los profesores a un trabajo académico cierto estable, armónico y productivo.

3.- Constitución de un patrón general del profesorado que permitirá diseñar y aplicar, en conjunción con los organismos y asociaciones de los profesores, un escalafón que deje a salvo los derechos de quienes han participado con su esfuerzo en la fundación y en el desarrollo del Colegio y que determine los derechos de los aspirantes, en particular de los egresados de la UNAM, para participar en nuestros trabajos académicos.

4.- La integración de Consejos Académicos que permitan asegurar la representación de todos los sectores interesados en el mejoramiento de planes y programas de estudio, proyectos de investigación, trabajos de complementación académica, etcétera.

5.- Reglamentación de las obligaciones y derechos de profesores y alumnos.

57. Gaceta CCH No. 32.Semanal. 24 de abril de 1975. p. 1

6.- Propuesta y discusión de un profesorado de carrera de enseñanza media superior que consolide la reestructuración del trabajo académico.

7.- Establecimiento de un sistema de información y comunicación para la comunidad.

8.- Encauzamiento y apoyo al trabajo de los departamentos de opciones técnicas, idiomas, difusión cultural, etcétera.

9.- Regularización de la vida académica a través del apoyo al trabajo docente y el combate a la irregularidad, improvisación, ausentismo y corrupción.

10.- Establecimiento de un sistema de evaluación del trabajo docente.

11.- Consolidación de los estudios profesionales de posgrado en el CCH.

Asimismo se exhorta a enriquecer con su participación el proyecto académico del Colegio.

La profesora Alicia Reyes Amador al opinar acerca de la lucha de los profesores, mencionó que las "fuerzas vivas" comenzaron a actuar. "Se distinguieron dos grandes grupos, los experimentados políticos que nos llevan a la consolidación de una escuela que sería el principio de la revolu--

ción socialista en México y, el otro, interesado en que el Colegio funcionara desde el punto de vista administrativo⁵⁸.

2.4.2 "LARGUIIIISIMAS ASAMBLEAS"

Como lo esperaban los "gurús"(no dije guaruras) de la UNAM -agregó- "los choques entre ambos grupos no tardaron en presentarse y la división entre los profesores comenzó a manifestarse en acaloradas y larguiiísimas -asambleas".

Los sectores que lo integraron, profesores y alumnos, en un principio, y luego administrativos, lucharon por imponer sus puntos de vista al grado -de discutir en un momento dado, en forma absurda, fuera de tono.

Sin embargo, continuó, pienso que las experiencias que obtuvimos quienes participamos en el movimiento de los primeros años del plantel fue rica, aprendimos a exponer y defender nuestros puntos de vista y conocimos cual -era el funcionamiento y los problemas por resolver en una escuela, ya no des de un punto de vista parcial, sino desde una perspectiva más amplia que se -adquiere al estar al frente de una institución.

2.5 EL "GRANITO DE ARENA" DE VARIAS FACULTADES

El plan de estudios del CCH está diseñado de manera que los primeros -semestres enfatizan la forma de conocer la naturaleza(área de método experi-mental) y la sociedad(método histórico social), así como las formalizacio -

58. Alicia Reyes Amador, profesora del Plantel Oriente. Entrevista. Enero de 1986.

nes del lenguaje español y de las matemáticas.

Durante el cuarto semestre, en cada una de las áreas, insiste el plan de estudios en la síntesis racional: teorías matemáticas y síntesis de geometría y álgebra, método experimental, teoría de la historia, ensayos de investigación y análisis de expresión escrita.

Los semestres quinto y sexto, formados por asignaturas optativas, insisten "en la comprobación del dominio de los métodos del conocimiento y su aplicación a campos específicos de la ciencia; buscan por una parte, la formación universal y, por otra, la orientación profesional y la capacitación propedéutica al nivel de licenciatura"⁵⁹.

Las asignaturas del plan de estudios del CCH se dividen en cuatro áreas: MATEMATICAS. La naturaleza de las matemáticas como actividad teórica, la generalización, los modelos matemáticos, las síntesis geométricas, la aplicación y comprobación en problemas de cálculo, estadística, cibernética o en el campo de la lógica.

CIENCIAS EXPERIMENTALES. Conocimiento del método científico experimental, asimilación de sus principios básicos, aplicación y comprobación en los campos de las ciencias naturales, de la psicología y las ciencias de la salud.

59. Programas (Documento de Trabajo). UNAM. p. 4

HISTÓRICO SOCIAL. Comprensión científica de la historia, fundamentación racional de esta comprensión, aplicación y comprobación en los campos de la filosofía, las ciencias sociales y los auxiliares de la historia.

TALLERES. "Conocimiento del lenguaje emitido y recibido por escrito, racionalización de las principales reglas de expresión, aplicación y comprobación de las mismas en otros idiomas, en los medios modernos de comunicación o en otras formas de expresión"⁶⁰.

Es conveniente aclarar que los enfoques metodológicos -método científico experimental, histórico social, las matemáticas y el español- empleados - en el plan de estudios, son aportes de cuatro facultades de la UNAM: "Ciencias, Filosofía, Química y Ciencias Políticas y Sociales"⁶¹.

"De las dos primeras surge la enseñanza de las matemáticas, física, biología, lógica, historia, y el español; de las segundas, se desprende la enseñanza de la química y el método histórico social aplicado a fenómenos de la sociedad contemporánea en pleno cambio"⁶².

La metodología de la enseñanza, indica un documento oficial, hará énfasis en el ejercicio y la práctica de los conocimientos teóricos impartidos.

60. Ibidem. p. 8

61. Secretaría General de la Coordinación del CCH. Normas vigentes en el CCH. p. 5

62. Ibidem. p. 4

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

Así en el curso de Biología -por ejemplo- no sólo se estudiará un texto de esta materia 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 múltiples y variadas posibilidades. Otro tanto se hará con las matemáticas o con la historia y, en general, con todas las materias.

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

Respecto a los talleres de redacción, se harán ejercicios de composición, resúmenes, cuadros, clasificadores, notas, ensayos o artículos. Se enseñará al alumno a corregir 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, se enseñarán al alumno, técnicas de información y documentación y la forma de hacer fichas de referencia para clasificarlas y

utarias.

"En los talleres de lectura se buscará un equilibrio constante de obras de poesía, teatro, historia, filosofía y política, debiendo los estudiantes leer, resumir y comentar las obras", ya sea escrita o verbalmente, en grupos grandes y pequeños, en donde se refleje su comprensión, interpretación, sergación, capacidad de promover y participar en la discusión y su interés por leer voluntariamente esas y otras obras que les permitan adquirir directamente una cultura literaria, filosófica, histórica y política. El profesor podrá serle a leer también algún libro o capítulo de introducción general a la cultura correspondiente a la época de los autores, pero "siempre deberá haberlos 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"⁵³.

2.5.1. METODOS PARA QUE?

El profesor Adolfo Estrada Montiel, del Plantel Naucalpan, narra en ponencia, relacionada con el aprendizaje del método histórico, los siguientes hechos:

A) El plan de estudios del bachillerato se orienta en los tres primeros semestres al conocimiento de la sociedad en su desarrollo general y al particular de México, sin que el plan señalado contemple el aprendizaje previo al método histórico, en alguna de sus variantes, como elemento necesario para el conocimiento analítico y crítico de la sociedad"⁵⁴.

53. *Ibidem*, pp. 7 y 8.

54. Dirección General de Proyectos Académicos. Seminario internacional sobre el bachillerato. Ed. UNAM-CEH, 1982. Tomo 5. p. 1179

b) La actitud de los programas de las materias del Area de Historia en los tres primeros semestres en sus contenidos temáticos, el tiempo reducido y las circunstancias aleatorias del trabajo académico, impiden la incorporación deseable y necesaria en los respectivos programas, de la información suficiente acerca del método histórico que vaya a aplicarse en el análisis del devenir social de la asignatura concreta correspondiente.

c) La enseñanza en los tres primeros semestres carece de metodología.

d) Hasta el cuarto semestre se imparten la materia de Teoría de la Historia y con ella el aprendizaje del método histórico, por lo menos formalmente.

e) Los programas de Teoría de la Historia en su proceso de corrección y complementación, han manifestado tendencia a considerar el método histórico en sus posibles variantes que de hecho se han reducido a uno, como el aprendizaje y aplicación de las categorías y principales constitutivos del método correspondiente en forma aislada y no metodizada y sin tratar ni considerar la raíz epistemológica del método respectivo.

f) A veces se confunde el método histórico con el método de aprendizaje y los resultados son igualmente distorsionantes.

El profesor concluye, a manera de proposición, que la modificación al plan de estudios del bachillerato, debe cambiar la ubicación o ampliar las materias de historia que se imparten a fin de dar prioridad a la enseñanza del método histórico, como elemento de cultura básica, utilizable en su aplicación en el análisis de sociedades concretas y no sólo como culminación de

la enseñanza y de la historia.

Por su parte, Pedro Olea Franco y Francisco L. Sánchez del Carpio, consideran que la aplicación del método histórico es apasionante. Se apoya principalmente en documentos que permiten analizar el pasado y establecer criterios en torno a una época. El investigador que use el método aludido "deberá acudir a fuentes informativas originales. El estudio de manuscritos, el cotejo de actas, el criterio personal acerca de una obra determinada, son prácticas inseparables del método al que venimos refiriéndonos"⁶⁵.

Se aduce -agregó- que el método histórico no alcanza a ser enteramente científico, cabría señalar que no depende del método el uso o inclinación que en él se haga. Como proceso para llegar al conocimiento es tan válido como cualquiera de los otros métodos.

2.5.2 SOLUCION A LOS LABERINTOS EXPERIMENTALES

La profesora del Plantel Oriente Alicia Rosas Salazar, quien tiene el grado de Doctora en Ciencias (biología) en su ponencia "Elementos Metodológicos que obtiene un alumno de nivel bachillerato en el CCH" (teórico), indica que el objetivo general que se planteó el Área de Ciencias Experimentales es el dominio del método científico, mismo que alcanzará el alumno al cumplir con las siguientes fases: observación, teorización y comprobación, etapas fundamentales del método experimental cuya interacción hace posible que sus conocimientos puedan interpretarse, sistematizarse y aplicarse a -

65. Olea Franco, Pedro y Sánchez del Carpio, Francisco. Manual de técnicas de investigación documental para la enseñanza media. Ed. Esfinge, 1983. pp. 34-35

situaciones reales. Como partes complementarias, estaría la comprensión de los fenómenos físicos, químicos, biológicos específicos y sus interrelaciones.

El conocimiento que el alumno tiene sobre el método científico experimental llega a su etapa terminal dentro del ciclo de bachillerato, porque el estudiante tendrá la capacidad de planear, interpretar y realizar sus propios experimentos, así como ofrecer una solución y problemas que se le presenten.

Todo lo anterior nos permite ver que la orientación del plan de estudios está encaminada hacia la formación del estudiante. También se trata que los alumnos se incorporen y manejen los elementos o instrumentos del método y esto sólo es posible si el cuerpo docente lo obtiene para sí.

A los programas elaborados, dijo, se les dan diferentes enfoques de acuerdo con la formación e información del profesor. Bioquímicos, odontólogos, biólogos, etcétera; existe falta de unificación de criterios respecto a la metodología por parte de profesores y alumnos.

La situación ideal y real del educando -continuó- es que si se toma como punto de referencia que a partir de la observación, racionalización y aplicación del método experimental, el alumno termina el ciclo de bachillerato de acuerdo con el plan y programas de estudio que ofrece el Área de Experimentales; meta principal del CCH.

Para esto es necesario realizar una:

1. Revisión de los programas del área en general.
2. Evaluación del grado de conocimiento, manejo y aplicación del método experimental en los alumnos.
3. Revisión de la situación ideal marcada por la institución con la situación real, según nuestra experiencia .

Para el punto dos, la evaluación del método experimental, en nuestras materias no se cuenta con los elementos para valorar objetivamente su efectividad o para detectar sus fallas en el mismo. Esto nos da una idea clara que aquí se encuentra una puerta abierta a la investigación. Sobre este punto es importante detectar las deficiencias en el conocimiento, manejo y aplicación del método experimental, al contarse con la información de las habilidades y aptitudes que realmente han adquirido los educandos, lo que permitirá conocer el grado que tienen los alumnos en el aspecto formativo y en función de los programas o contenidos.

2.5.3. PERDIDOS EN EL CAMINO

La profesora Ma. Esther Gómez C. al iniciar una evaluación del método científico experimental, en agosto de 1984, contó que participó en un seminario de investigación sobre la problemática de esta asignatura, en donde se intercambian experiencias y opiniones con profesores de otros planteles.

Ellos -agregó- "al igual que yo han concluido de que es un problema serio como enfocar el MCE y que después de diez años de impartirlo, nos de-

mos cuenta, finalmente, que estamos lejos del objetivo inicial con el que este curso fue programado"⁶⁶.

Originalmente el programa trataba de integrar las materias de Física, Química y Biología en un curso que pretendía ser la conclusión e integración de los conocimientos adquiridos en las asignaturas del Área de Ciencias Experimentales. Desafortunadamente en la práctica nos limitábamos a dar un segundo curso de Biología y no los conocimientos y elementos adecuados para que los alumnos obtuvieran una formación para lograr una investigación experimental.

2.6. NUEVA VISION

María Isabel Alonso Marín, profesora del Área de Talleres, del Plantel Oriente, señaló: "Desde que empecé a dar clases en el Colegio, impartí la materia de Lectura de Clásicos...A lo largo del tiempo se han modificado algunos aspectos de la materia con el objeto de hacerla más práctica. La inquietud de cambiar viene desde los inicios del Colegio, no se trataba nada más de romper con lo tradicional de los programas que nos habían entregado y que seguían los pasos de las materias que se impartían en la Escuela Nacional Preparatoria; teníamos que establecer una nueva visión de la adolescencia en este nivel"⁶⁷.

Se trataba -abundó- de los aspectos importantes; el primero, acercar a los estudiantes a la lectura por la vía más idónea y, el otro, iniciarlos

66. ECI, No. 12. Publicación quincenal. Colegio de Ciencias y Humanidades. Segunda quincena de agosto de 1984. p. 3

67. ECI, No. 31. Segunda quincena de junio de 1985. p. 1.

en el proceso de la lectura literaria mediante una serie de métodos; el primero que intentamos fue el propedéutico que consistía en acercar al alumno a todos los géneros literarios.

Puedo mencionar, dijo, que estos cambios no han sido fáciles, hemos tenido diferencias con otros maestros respecto a lo que debe de enseñarse en este taller y qué tipo de autores deben leer los muchachos; hay una corriente de profesores que trata de integrar la lectura de textos exclusivamente literarios y otros que desean enseñar cualquier tipo de corriente.

Mi trabajo en el salón de clase está formado por actividades en donde busco la participación del alumno, que enriquezca su vocabulario, comunique sus pensamientos a los propios compañeros y aprenda a expresarse y a ser crítico de lo leído.

2.6.1. EVALUACION, PIEDRA ANGULAR

Por su parte, la profesora Mayra Graniel González, también del Area de Talleres del Plantel Oriente, dijo que "existen dos materias fundamentales en la educación, y estas son matemáticas y lenguaje, porque la lengua propia es el medio de comunicación con nuestros semejantes y, por otro, las matemáticas, porque también los números son una manera de expresión"⁶⁸.

El procedimiento por medio del cual he obtenido grandes resultados es el tema de la descripción, en donde los alumnos definen cualquier objeto y

68. ECI. No. 32. Publicación quincenal. CCH. Segunda quincena de julio de 1985. p. 1

otro de sus compañeros pasa al pizarrón a dibujarlo, esto permite tener la mente ágil y al leer algún texto o novela, automáticamente imaginan lo que narra el autor.

Durante el primero y segundo semestres -continuó- existen muchos programas, pero brillan por su ausencia, porque en el segundo semestre se supone que el alumno debe captar todos los elementos básicos aprendidos en el primero para redactar, narrar y describir, y es ahí donde se presenta el problema, ya que como expliqué anteriormente, los profesores que damos la materia de Lectura de Clásicos, utilizamos el primer semestre para dar una introducción y al pasar al segundo semestre se empieza a ver en realidad la materia.

Estoy convencida, recalco, de que la redacción es producto de cierta disciplina y de práctica más que de conocimiento teórico; la evaluación es quizás la piedra angular de la materia en donde todos chocamos y desde este punto de vista, propondría presionar al muchacho a que redacte de una forma coherente y ágil, ya que esto será para su propio beneficio.

Asimismo, finalizó, ojalá los horarios se pudieran alargar, porque con una hora de redacción los alumnos no entienden muy bien la práctica y esto se debe a que un día les damos la teoría y al siguiente practican.

2.7. APRENDIZAJE

2.7.1. Obstáculos a Vencer

Se mencionó que las causas principales que han impedido la calidad de

la enseñanza en el bachillerato, en general, son el crecimiento de la población escolar; la limitada preparación de los alumnos provenientes de la secundaria; carencia de hábitos de estudio, escasez de profesores de ese nivel y su defectuosa preparación; la falta de profesores de carrera que trabajan de tiempo completo.

Respecto al Plantel Oriente, de 1972 a 1974, período en que estuvo la Primera Generación de Alumnos, se suscitó una inestabilidad debido a que renunció Hernández Shauer, primer director y, después profesores y alumnos se manifestaron por un "AUTOGOBIERNO" por el cual lucharían.

Había muchos profesores "grilleros", manifestó Fabiola Belman Alejandro, actual profesora del plantel y en aquel entonces, alumna del mismo. Ella señaló algunas dificultades de la enseñanza como: frecuentes asambleas y mítines por los cuales se suspendían las clases; profesores impreparados para la docencia; falta de recursos para los profesores; improvisación de cursos; programas que no se veían completos; algunos maestros no comprendían que la cuestión académica era diferente a la política.

El profesor Armando Franco Galicia al opinar al respecto, subrayó que uno de los problemas fundamentales del plantel, desde sus inicios, ha sido el ausentismo de los profesores. "Tengo compañeros que eran alumnos de la primera generación, que hablan de la impreparación profesional de los docentes, y de esto todavía tenemos una colección amplia que no se ha superado"

2.7.2 Y... LOS PROFESORES ?

Otros exalumnos de la generación mencionada recuerdan al plantel - con cariño, pero no olvidan la inasistencia de algunos profesores y la poca preparación de otros, que además son autoritarios.

En cuanto al material de apoyo académico, añadió el profesor Franco, no había, por este motivo los profesores emprendieron la tarea de elaborarlo.- Este material tenía dos finalidades: primero para el profesor, entender una serie de conceptos que él mismo no había entendido en la propia carrera y luego, que los alumnos comprendieran la enseñanza del docente. -- Aprendimos juntos, elaboramos materiales que consideramos idóneos en ese momento.

Investigaciones acerca de la población escolar apuntan que la mayoría provienen de familias numerosas y, en consecuencia, de pocos recursos económicos. Las ocupaciones de los padres de los alumnos son en su mayoría empleados y obreros.

En relación con los maestros, dichas investigaciones efectuadas por la Secretaría de Servicios Estudiantiles del Plantel, indicaron que sus métodos de enseñanza resultan poco adecuados y los programas de las materias en algunas ocasiones no los terminan a tiempo.

En esta investigación, efectuada en 1977, con el título "El Aprovechamiento Escolar: las posibles causas de su deficiencia" se agrega que el medio ambiental del alumno no facilita su desarrollo; en cuanto a la familia,

ésta no está integrada y no facilita la comunicación, lo que se refleja en su comportamiento dentro del plantel, ya que ni con sus compañeros ni con sus maestros mantienen relaciones estables.

Existe desorganización en sus estudios -añade la investigación- porque generalmente realizan sus trabajos escolares con premura de tiempo y no muestran interés por resolver las dudas presentadas durante las clases.

Generalmente el alumno es pasivo, continúa, ya que no participa en clase ni aún al presentarle la oportunidad de hacerlo.

De los factores que influyen en su aprendizaje, la investigación señala:

- a) El alumno no tiene los medios necesarios para adquirir los materiales solicitados por los profesores.
- b) Carece de organización para estudiar.
- c) No cuenta con hábitos de estudio eficientes.
- d) Irregularidad en la asistencia de los maestros.
- e) No encontrar material bibliográfico en la biblioteca de la escuela.
- f) Los programas de la escuela no siempre se concluyen.
- g) Ruido ambiental en el plantel.

Las correlaciones obtenidas indican que es el factor social el de mayor influencia sobre el aprendizaje, el aspecto económico repercute en el rendimiento, pero no en forma decisiva.

2.7.3. INDICE DE REPROBACION

Al analizar la eficiencia terminal del bachillerato, en términos generales, en el periodo 1972-1981 ingresaron en este ciclo en la Universidad un total de 407,291 estudiantes y hasta 1984 habían concluido sus estudios 195,606 alumnos, es decir, el 48 por ciento de los mismos. De estos últimos, sólo 117,546 lograron terminar el ciclo en los tres años señalados por los planes de estudio, lo cual equivale a comprobar que sólo el 29 por ciento de los alumnos concluye regularmente el bachillerato.

Por lo que respecta a la Primera Generación de Alumnos del Plantel Oriente, se inscribieron 5016 y terminaron regularmente 1974 educandos, es decir, sólo el 39.3 por ciento logró terminar su bachillerato en tres años (1972-1974).

De los alumnos restantes, de 1975 a 1985, egresaron otros 777 que sumados a los primeros dan un total de 2751, cantidad que representa el 55 por ciento de los alumnos de la generación referida.

Respecto a los 777 egresados, de los años antes mencionados, la mayoría lo realizó a través de los exámenes extraordinarios. En el Plantel Oriente es donde más periodos de estos exámenes existen, ya que antes y, hasta la fecha, se realizan cinco periodos, cuatro normales y uno especial. Aún con esta situación se ha luchado por parte de algunos alumnos y grupos políticos por lograr una segunda vuelta de exámenes en el periodo especial.

De una muestra de los Alumnos de la Primera Generación, tomada al

azar, se encontró que un alumno reprobó 25 materias; otro 21; ocho, 20; dos, 19; tres, 18; cinco, 17; dos, 16; cuatro, 15; seis, 14; dos, 13; cinco, 12; - dos, 11; uno, 9; uno, 8; y uno, 7; tres, 6; dos, 5; tres, 4; uno, 3; dos, 2 y 9 no cursaron ninguna materia⁶⁹.

Cabe aclarar que al tomar esta muestra de la Secretaría de Servicios - Estudiantiles del Plantel Oriente, no se contaba con el total de las micro - fichas de los alumnos de la generación aquí tratada.

De las materias reprobadas por los 64 alumnos de la muestra(245), tenemos que las de mayor índice fueron Lectura IV, Matemáticas IV, Método Experimental, Matemáticas III, Historia de México II, Redacción IV, Biología I, - Lectura III, Redacción III, Química I y Matemáticas II.

Respecto a las 245 materias reprobadas, los alumnos incluidos en la - muestra, presentaron 94 exámenes extraordinarios, de los cuales se aprobaron 62 y reprobaron 32, es decir, que a través de esta vía, se tuvo un aprovechamiento del 65.9 por ciento y el porcentaje de reprobación fue de 34 - por ciento.

En cuanto a los promedios de cada uno de los alumnos, después de incluir las calificaciones de los exámenes extraordinarios, fueron:

69. Investigación personal basada en 64 historiales académicos de los Alumnos de la Primera Generación del Plantel Oriente. Esta muestra se tomó de un archivo incompleto de la Secretaría de Servicios Estudiantiles.

1- 7.60	16 - 7.25	31 - 7.0	46 - 7.53	
2- 6.80	17 - 6.96	32 - 6.28	47 - 7.81	61 - 6.50
3- 6.00	18 - 7.33	33 - 8.0	48 - 7.00	62
4- 8.00	19	34 - 6.40	49 - 7.00	63 - 7.0
5- 6.76	206.60	35 - 7.11	50 - 7.93	
6-	21	36 - 6.88	51 - 7.00	64 - 7.53
7-	22	37 - 6.50	52 - 7.54	
8-	23 - 7	38 - 7.30	53 - 8.92	
9-	24 - 8	39 - 7.33	54 - 6.00	
10-	25 - 7.77	40	55 - 6.00	
11-	26	41 - 6.52	56 - 6.14	
12-	27 - 8	42 - .02	57 - 7.48	
13-	28 - 6.66	43 - 6.40	58 - 6.66	
14-	29 - 7.33	44 - 7.14	59 - 8.00	
156.50	30 - 6.66	45 - 8.90	60 - 6.00	

En resumen, estas calificaciones dan un promedio por alumno de 5.32; - de la muestra, nueve educandos se inscribieron, pero no cursaron ninguna materia; uno desertó en el segundo semestre; 28 en el cuarto; cuatro en el quinto y 22 cursaron hasta el sexto semestre, pero no aprobaron todas sus materias.

Esto significa que de 64 alumnos, 42 desertaron de continuar regularmente su bachillerato, esto implica que hubo un 65.5 por ciento de alumnos que abandonaron sus estudios de bachillerato, unos por un tiempo y, otros, definitivamente.

Al referirse a las causas de reprobación, la exalumna Fabiola Belman - Alejandro, enumeró las siguientes:

1. Constantes mítines.
2. Confiarse por considerar "barcos" a varios profesores.
3. Problemas personales y familiares.
4. Desilusión por observar fallas en los profesores. Lo mismo enseñaban en Redacción que en Lectura de Clásicos. El contenido del curso era muy parecido.
5. Programas de estudio improvisados.
6. Situación económica de los alumnos, muchos trabajaban, sobre todo del cuarto turno.

Fue una época difícil, aclaró Fabiola, eran muchos problemas pero, se superaban.

El profesor Armando Franco Galicia consideró que entre las causas de reproiación de los Alumnos de la Primera Generación, están:

- a) Constante paralización de clases por la movilización política del plantel.
- b) Algunos profesores se olvidaron del aspecto académico.
- c) La inconsistencia teórico-práctica que ha caracterizado al plantel.
- d) La gran mayoría que se quedaron (reprobaron) fueron activistas o habían desertado por iniciativa de sus padres o de ellos mismos, algunos más se cambiaron a otras instituciones educativas.

Más del 50 por ciento de los alumnos se quedaron -subrayó- por la incertidumbre que había en el plantel.

Existen otros factores en este problema, opinó Jorge Alberto Martínez quien agregó que es una etapa donde el egresado de secundaria tiene problemas familiares y económicos. Se ve en la necesidad de trabajar y suspender sus estudios, no cualquiera, recalcó, decide desechar la oportunidad que les brinda la UNAM para estudiar.

3. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS

3.1 AUTO O CAMION

Entre los cinco planteles del CCH al de Oriente se le ha considerado el "patito feo". Esto lo manifiestan los profesores, trabajadores e incluso alumnos y funcionarios, ya que esto refleja principalmente en los recursos materiales, el equipo de impresión es más incompleto que en otros planteles; "en material audiovisual se cuenta con 70 videos mientras que en otros tienen más de 250".¹ La Gaceta UNAM que se publica los lunes y jueves de cada semana, se distribuye en el plantel los martes y viernes; los proyectores o no los hay o están descompuestos; los servicios fotográficos a veces no se realizan por falta de "flash".

--- Pero, es que Oriente ha tenido su equipo audiovisual, solo que se lo robaron -mencionó un trabajador-.

--- Y ¿Quién fue?

--- Pues... ¡quién sabe! unos dicen que fueron los activistas--- otros señalan como culpables a los mismos trabajadores y otros a los diferentes jefes de departamento.

--- Y a los alumnos del plantel ¿también se les considera el patito feo en relación con los estudiantes de otros planteles?

--- Bueno -contesta el profesor Rodolfo Gutiérrez Ortiz, me extraña que -- alumnos y maestros de otros planteles digan que los estudiantes- de qui -- son los más "burros", también que de esos lugares no vienen a Oriente porque se van a empolvar los zapatos y otras expresiones en el mismo sentido.

1.- Gil Merino, Fausto, Jefe del Departamento de Audiovisual del Plantel - Oriente. Enero de 1988.

Por la ubicación geográfica se ha demostrado que los alumnos del -- Plantel Oriente provienen de la clase media y media baja. De manera tal -- que las diferentes generaciones de alumnos tienen características parecidas.

Para confirmar lo anterior, del total de alumnos que ingresaron al - plantel en 1972, los ingresos mensuales de las familias de 635 alumnos ga- naban hasta mil pesos; las de 995 ganaban de 1001 a 1500 pesos; las de 1330 adquirían de 1501 a 2500 pesos; 1207 de 2501 a 4000 pesos y 510, de 4001 a- 6000 pesos.²

Si comparamos los ingresos mensuales de los educandos de la primera generación de los planteles Oriente y Sur, no obstante que este último se - ubica en una zona residencial , se concluye que no es mucha la diferencia, - pero existe.²

 INGRESOS MENSUALES DE LA FAMILIA
 DE LOS ALUMNOS DE 1972.

PLANTELES ORIENTE Y SUR

	TOTAL	Hasta 1000.00	de 1001 1500	a	De 1501 a 2500
Oriente	4992	635	995		1330
Sur	5180	495	960		1150

	De 2501	a 4000	De 4001	a 6000	De 6001 a 8000
Oriente	1207		510		225
Sur	1275		605		330

2.- Anuario estadístico 1972, UNAM.

	De 8001 a 10,000	De 10,001 a 15,000
Oriente	75	15
Sur	220	145

David Pliego Díaz relató que su posición económica en el CCH fue mejor que en la facultad, porque aun con 18 integrantes de la familia, existía un salario global de 20 a 30 mil pesos.

El ingreso familiar -continúo- era suficiente, teníamos un taxi y -- un negocio en el Estado de Morelos. Me daban 30 pesos semanales. con esto me alcanzaba para dispararles los "huaraches" a los cuates; poco gastaba -- en el transporte porque me llevaban al plantel en un auto de mi tío.

Por su parte Jorge Alberto Martínez, también alumno del plantel en 1972. indicó que en una escala de 1 a 100, tuvo un 20 de capacidad económica; únicamente me permitía transportarme al CCH con los gastos mínimos. Me apoyó la familia y, algunos días en que tuve vacaciones, trabajé debido a -- que un inspector de primaria me dió la facilidad de suplir a diferentes --- profesores, ya que estos habían pedido licencia.

Mi padre -añadió- ganaba el salario mínimo y era, de hecho, el único sustento de la familia, la cual se conformaba de diez elementos.

La ocupación de los padres de los alumnos en 1972 era principalmente de empleados, ya que 2177 de aquéllos lo eran, en menor grado lo estaban -- los obreros, los que laboraban por su cuenta, ejidatarios, jornaleros o pequeños propietarios agrícolas.³

3.- Thidem.

3.1.1. "DE QUE LA GIRA TU PAPA"

(OCUPACION DEL PADRE DE LOS ALUMNOS (1972) PLANTEL ORIENTE)

Sin ocupación remunerada	----	10
Obreros	----	845
Empleados	----	2177
Ejidatarios	----	5
Pequeño propietario agrícola	----	5
Por su cuenta	----	1710
Jornalero o peón de campo	----	240

La rama de actividad en que trabajan los padres de los alumnos de la generación citada fue principalmente en servicios, comercio y en la industria de la transformación; en menor grado en el sector agropecuario, industria de la construcción y electricidad, entre otras.⁴

Los alumnos dependieron económicamente en su mayoría del padre (3492 educandos) y en menor cantidad de su madre (310), hermanos (305), otro familiar (50), otras personas (15) y por sí mismos (75), es decir, más de las tres cuartas partes del total de alumnos no trabajan.⁵

De los pocos alumnos que trabajan, la gran parte de ellos desempeñaban el cargo de empleado, pocos obreros, en menor grado por su cuenta y - solo dos alumnos fungían como patrones o empleadores; otros trabajan en negocios familiares, pero no recibían ningún sueldo.⁶

4 - Ibidem .

5.- Ibidem.

6.- Ibidem.

Fabiola Belmán Alejandro manifestó que en la primera generación efectivamente hubo alumnos que trabajábamos. En mi familia éramos nueve hijos. --
11 con papá y mamá. Los ingresos eran los adecuados. Teníamos casa propia y carro.

Rodolfo Gutiérrez dijo que antes de entrar al CCH ya "sabía el horario de tres o cuatro horas diarias de clase y esto me beneficiaba porque --
trabajaba en las tardes".⁷

Los sueldos mensuales de los 895 alumnos de la primera generación --
que reingresaron en el primero y segundo semestre en 1973, oscilaban de 401
a más de 4000 pesos. La mayor parte de ellos ganaban de 1001 a 1500 pesos.⁸

Otros factores que caracterizaron a los alumnos de esa época -----
(1972-75) es que la totalidad eran solteros y 4062 de dichos estudiantes te
nía una edad de 15 a 19 años; 50 de 25 a 29 años y 40 de 30 a 34 años.

Las referidas estadísticas demuestran que la mayoría de los alumnos--
dependía económicamente de sus padres. Las familias radicadas en la zona --
oriente del Distrito Federal tienen fama de ser numerosas y pasar por alto--
la planificación familiar.

Al revisar el número de componentes de las familias directas de los--
alumnos de primer ingreso en 1972, encontramos que de la totalidad, 20 fa--
milias eran de dos integrantes; 465 de tres integrantes a cuatro; 1462 de 5

7.- Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. Octu
bre de 1985.

8.- Anuario estadístico 1973, UNAM.

a 6; 1315 de 7 a 8; 1550 de 9 a 10 y ninguna familia con más de 11 elementos.

Si comparamos la población escolar de esta generación con la misma del Plantel Sur, encontramos que 20 familias del segundo cuentan con más de 11 miembros.⁹

ALUMNOS MARCHISTAS

Debido a que en ese tiempo las terminales de autobuses más cercanas al plantel estaban a casi medio kilómetro de distancia y otros alumnos tenían que caminar hasta la calzada Zaragoza para abordar su autobús, era casi un kilómetro de distancia. De tal forma que asistir a clases y retirarse implicaba para algunos caminar idos kilómetros diarios!

1540 alumnos de la generación aludida que reingresaron en 1973, utilizaron el autobús como medio de transporte; en menor grado se empleó el pesero, trolebús, metro y automóvil propio.¹⁰

3.1.2 ¿HOGARES DE CARTÓN?

De estos alumnos de la primera generación, 2025 manifestaron tener casa propia; 1130 alquilada o rentada y 140 situaciones diversas.¹¹

3.1.3 ESCUELAS DE PROCEDENCIA

Estos alumnos procedían principalmente de secundarias oficiales y --

9.- Anuario estadístico 1972, UNAM.

10.- Anuario estadístico 1973, UNAM.

11.- Ibidem.

ubicadas en el Distrito Federal, ya que 3307 educandos estaban en este caso y 1685 correspondían a escuelas de provincia. En ambos casos pocos fueron - los jóvenes que estudiaron en escuelas particulares.¹²

Respecto a los promedios que obtuvieron los alumnos referidos en -- aquellas escuelas fueron los siguientes: 1120 alcanzaron de 70 a 74; 1502- de 75 a 79; 1435 de 80 a 84; 590 de 85 a 89; 320 de 90 a 94 y 25 de 95 o -- más. En otras palabras, sólo 345 obtuvieron 9 o más de promedio.¹³

3.1.4 LUGAR DE NACIMIENTO

Los alumnos de la generación aquí mencionada se conformó por jóve-- nes originarios de casi todos los estados de la República Mexicana, 3372 - señalaron haber nacido en el Distrito Federal; 270 en el Estado de México- y 215 de Oaxaca.

La minoría se distribuye en los otros estados de la forma siguien-- te:¹⁴

Aguas Calientes	5 alumnos	Jalisco	55
Baja California Norte	5	México	270
Baja California Sur	0	Michoacán	190
Coahuila	5	Morelos	55
Chiapas	25	Nayarit	15
Chihuahua	15	Nuevo León	5
D.F.	2272	Oaxaca	215

12.- Anuario estadístico 1972, UNAM.

13.- Ibidem.

14.- Ibidem.

Durango	5	Puebla	155
Guanajuato	80	San Luis Potosí	15
Guerrero	165	Sinaloa	5
Hidalgo	80	Tabasco	15
Tlaxcala	50	Tamaulipas	15
Veracruz	105		
Yucatán	5		
Zacatecas	20		

3.1.5 FUERZA ECONOMICA DEL C.C.H.

En 1971 la Escuela Nacional Preparatoria tenía asignado un presupuesto de 93,757,96.00 para atender una población de 43,958 alumnos; ese año el CCH tuvo un presupuesto de 35,577,961.00 para atender a la población de --- primer ingreso. Esto era equivalente al 38.35% de la preparatoria.

Respecto al total anotado, un 11.55% correspondió a la Coordinación del CCH, con la salvedad de que parte de ese presupuesto se utilizó en la "implementación" de los planteles, los programas de capacitación de los profesores y otros gastos de apoyo a la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato.

Para 1974, el presupuesto del Colegio ascendió a 165,624,755.00, del cual se destinó un 5.24% a la Coordinación y a la Dirección de la UACB.

CAPITULO IV

4. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS (CRONOLOGIA)

4.1 DIRECTORES DEL PLANTEL ORIENTE

"El 3 de abril de 1972, al iniciar sus actividades escolares, el --- Plantel Oriente contaba con 82 trabajadores, entre ellos, oficiales administrativos, auxiliares de administración, profesionales y obreros; 118 profesores y un cuerpo administrativo (directivo) entre el que se encontraba el personal de confianza".¹

La Dirección del cuerpo administrativo que inició las actividades en el Plantel Oriente se integró así:²

Lic. Héctor Hernández Shauer	- Director
Ing. Jorge Sierra Caravantes	- Secretario General
Lic. Héctor Castañeda	- Secretario Académico.
Lic. J. Alberto López Rivera	- Secretario Estudiantil
Lic. Isaac Shertorivsky	- Secretario Administrativo

Al renunciar el Rector de la UNAM, Pablo González Casanova, el Director del Plantel, Héctor Hernández Shauer hace lo mismo y esto provoca una asamblea general de la cual surge una comisión que acude con el entonces -- Coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades, ingeniero Alfonso Bernal Sahagún, para plantearle que no se nombraran autoridades en este plantel -- la asamblea no estableciera cómo y en qué forma tenían que designar los nue

1.- Archivo del Plantel Oriente.

2.- Cuadernos del colegio. No. 27 Trimestral. México. Abril-junio de 1985.- p.68.

vos directivos.

No obstante lo anterior, las autoridades de la Coordinación del CCH designaron al ingeniero Jorge Sierra Caravantes, segundo director del plantel. El cuerpo administrativo se conformó de la siguiente manera:

Ing. Jorge Sierra Caravantes	- Director
Lic. Rogelio Magallán Blázquez	- Secretario General
Mat. Josefina Toledo Macías	- Secretario Aux. de Servicios Académicos.
Fis. Román Tejeda Castillo	- Secretario Aux. de Servicios Administrativos.
Ing. Andrés Gómez Chávez	- Jefe de Personal.
Ing. Ignacio Lizárraga Gaudry	- Jefe de Mantenimiento.
Sr. Enrique Gallardo Jiménez	- Jefe de Intendencia.
Sr. Eduardo Limón Zárate	- Jefe de Aprovisionamiento.
Sr. Humberto Castañeda Guerrero	- Jefe de Departamento Administrativo.

El 13 de agosto de 1973 son expulsadas las autoridades anteriores - por el denominado Consejo Interno; para el 14 de junio del años siguiente, - es decir, diez meses después, se efectuó una movilización por parte de profesores, alumnos y trabajadores, quiénes se dirigieron a las instalaciones de la Coordinación del CCH, en donde se pidió el reconocimiento al maestro de ciencias Javier Cepeda Flores, como Jefe Administrativo del Plantel Oriente y el rechazo a otro cuerpo directivo nombrado recientemente por la misma Coordinación del Colegio y en el cual el licenciado Eduardo López Betancourt aparecía como director.

El 29 de julio de 1974, después de movilizaciones y discusiones en--

tre representantes de las bases y autoridades, es nombrado el M. en C. ---- Francisco Javier Cepeda Flores, Jefe Administrativo³ y el plantel entra en un periodo llamado "Autogobierno".

De esta manera, el cuerpo administrativo de Cepeda se integra con:

Ing. Francisco J. Cepeda Flores	- Jefe Administrativo.
Lic. Fernando Pérez Rasgado	- Secretario Servicios Estudiantiles.
Biol. Miguel Angel Capó Arteaga	- Secretario de Servicios -- Académicos.
Sr. José T. Alvarado	- Coordinador de Actividades Deportivas.
Ing. Pedro Alcántara	- Aux. del Departamento de - Sistemas.
Sr. Pedro Suárez Cortés	- Encargado del Departamento de Mantenimiento.
Sr. Mario Márquez Amaya	- Jefe de la Biblioteca.

La Coordinación del CCH no contenta con la administración de Cepeda Flores, nombra al profesor Israel Galán Baños como encargado del Plantel Oriente. A este también lo rechaza la comunidad del plantel y, en consecuencia, el 29 de enero de 1975 se instala una Comisión de Apoyo, integrada por profesores, alumnos y autoridades. La presidencia de dicha comisión estuvo a cargo del M. en C. Héctor Domínguez.

Sin embargo, Domínguez solo dura unos cuantos meses en ese cargo y

3.- *Idem.* p. 68.

es sustituido por el contador público Rodolfo Coeto Mota, quien así se convierte en el segundo presidente de la Comisión de Apoyo. Desempeña esa categoría hasta noviembre de 1977.

- | | |
|-------------------|--|
| Tercer presidente | - Ing. Juan López y Garduño. <u>Asu</u>
me ese cargo hasta marzo de --
1978. |
| Cuarto presidente | - Lic. Ramón Díaz de León, quién
funge en esa posición hasta --
julio de 1978. |

Así después de más de cinco años de inestabilidad en el Plantel ---- Oriente, el 31 de agosto de 1978, el licenciado Ramón Díaz de León, toma po sesión como Director del Plantel Oriente para el periodo 1978-1982.

El repudio de ese director no se lleva a cabo, no obstante que fue - designado por la Coordinación del CCH. La razón fue que el cuerpo adminis-- trativo se constituyó en su mayoría por profesores que anteriormente rechaza-- ban todo tipo de autoridad que no surgiera del mismo plantel.

El cuerpo directivo se formó así:

- | | |
|----------------------------------|---|
| Lic. Ramón Díaz de León | - Director |
| Profr. Mario Domínguez Baños | - Secretario General |
| Profr. Cesáreo Tinajero | - Secretario Académico |
| Profr. Ernesto García Palacios | - Secretario Docente |
| Profr. Cristian Alcocer Pimentel | - Secretario Administrativo |
| Profr. Manuel Roldán Blancas | - Secretario de Servicios <u>Es</u>
colares. |

El 20 de agosto de 1982 es reelegido Ramón Díaz de León como Direc-

tor del Plantel Oriente y reinicia ese período con un cuerpo administrativo que tiene la siguiente conformación:

Lic. Ramón Díaz de León	- Director
Profr. Ricardo Bravo Caballero	- Secretario General
Profr. Ernesto García Palacios	- Secretario Académico
Profr. Rubén Muñoz Muñoz	- Secretario de Servicios Estudiantiles.
Profr. Luis Gutiérrez Romero	- Secretario Docente.
Profr. Manuel Roldán Blancas	- Secretario Administrativo.

Meses después de la reelección de Díaz de León, este renuncia a la Dirección del Plantel Oriente debido a que ocupa un nuevo cargo en otra institución y el profesor Ricardo Bravo Caballero es designado Director del referido plantel el 9 de mayo de 1983, integra su cuerpo de colaboradores de la siguiente manera:

Ing. Ricardo Bravo Caballero	- Director
Lic. Ernesto García Palacios	- Secretario General
Profr. Luis Gutiérrez Romero	- Secretario Académico
Profr. José Guadalupe Montiel	- Secretario Docente
Profr. Rubén Muñoz Muñoz	- Secretario Administrativo
Profr. Samuel Rufz Ata	- Secretario de Servicios - Estudiantiles.

En este mismo período administrativo, el profesor Ernesto García Palacios renuncia y ocupa su lugar el profesor Luis Gutiérrez Romero, quien a la vez es sustituido por el profesor Raúl García Acosta en la Secretaría Académica.

Durante esta Administración es removido el profesor Guadalupe Montiel, Secretario Docente. Su cargo lo ocupa el profesor Raúl Cuéllar Salinas.

Por último, el 19 de junio de 1987 el profesor Javier Ramos Salamanca asume el cargo de Director y conforma su equipo con el siguiente personal:

Profr. Javier Ramos Salamanca	- Director
Profra. Ma. Eugenia Regalado Baeza	- Secretario General
Profr. Mario Gijón Barragán	- Secretario Académico
Profra. Martha Acosta y Carrasco	- Secretaria Administrativa.
Profr. Juan Francisco Ramírez E.	- Secretario Docente
Profr. Martín Martínez Rodríguez	- Secretario de Servicios Estudiantiles.

Durante esta administración, el profesor Francisco Ramírez Estrada es sustituido en la Secretaría Docente por el profesor Jorge G. Rodarte; en la Secretaría Administrativa, Martha Acosta es relevada por Rogelio S.V.

4.2 VERSION RESUMIDA

En una nota publicada en un suplemento de la Gaceta CCH con el título "Directores de los planteles" la Coordinación establece la siguiente cronología:⁴

Marzo-diciembre de 1972
Licenciado Héctor Hernández Shawer

Febrero-agosto de 1973
Ingeniero Jorge Sierra Caravantes.

4. Gaceta CCH. Suplemento No. 3. Primera quincena de mayo de 1988. p. 4

1973-1974

Licenciado Jorge A. Flores Rivera (Secretario Auxiliar de Servicios Escolares. del Plantel, Encargado de la Dirección).

Abril-junio de 1974

Licenciado Fernando Pérez Rázgado (Jefe de la Unidad Administrativa - del Plantel, Encargado de la Dirección).

Junio-julio de 1974

Licenciado Eduardo López Betancourt (Director de Actividades Socioculturales de la UNAM, Comisionado para los asuntos administrativos del plantel).

Julio-diciembre de 1974.

Maestro Javier Cepeda Flores (Secretario de Servicios Escolares de - la Coordinación. Encargado de la Dirección del plantel).

1974-1975

Profr. Israel Galán Baños

Enero-diciembre de 1975

Maestro Héctor Domínguez Álvarez (Presidente de la Comisión de Apoyo - al Plantel.

1976-1978

Contador Rodolfo Coeto Mota (Presidente de la Comisión de Apoyo al --- plantel).

Enero-mayo de 1978

Ingeniero Juan López y Gamiño (Presidente de la Comisión de Apoyo al - plantel).

Junio-agosto de 1978

Licenciado Ramón Díaz de León Espino (Presidente de la Comisión de Apoyo al plantel).

1978-1982

Licenciado Ramón Díaz de León Espino

1982-1983

Licenciado Ramón Díaz de León Espino

1983-1987

Ingeniero Ricardo Bravo Caballero

Mayo-junio de 1987

Licenciado Luis Gutiérrez Romero (Secretario General (Encargado de la

Dirección del Plantel).

1987

Maestro Javier Ramos Salamanca.

CAPITULO V. ASPECTOS POLITICOS

5.1 UNA EXPERIENCIA DE AUTOGOBIERNO

Antes de abordar el tema esencial, cabe destacar que hubo varios factores que no influyeron para que cayera el primer director del plantel - Oriente, porque el movimiento no fue para eso, sino en cuanto a la participación y configuración para una nueva alternativa político-educativa y académico-organizativa en el nivel medio superior.

Quién señala lo anterior aporta diferentes tonalidades a sus palabras, se detiene de vez en vez para ordenar sus ideas, refresca los conocimientos adquiridos en su etapa de activista en el Plantel Oriente, ya que tuvo estrecha relación con los principales dirigentes de aquella época y, - por supuesto, fue parte de la generación de alumnos aquí tratada.

5.1.1 MOVILIZACION

En primer lugar, añadió el ahora profesor Jesús Villegas Ordaz,¹ hacia mediados de 1971 se tuvo una fuerte influencia por la movilización nacional que generó la huelga de la Normal de Maestros que terminaron con los lamentables sucesos de 1971. Luego se pronunció la Escuela Nacional de Arquitectura que tuvo un movimiento innovador, transformador el cual reconocía el concepto político de la Universidad de Nuevo León.

Se llevó a cabo un movimiento triunfador en la escuela mencionada que llegó a dominar toda el ala radical de la Escuela de Arquitectura.

1. Jesús Villegas Ordaz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. 19 de diciembre de 1985.

Otro movimiento fue en la Escuela de T. Social, donde se formó una asamblea paritaria y otro más en la Escuela Nacional de Economía, donde se formó por primera vez una Dirección con representantes de la comunidad y otra parte de las autoridades.

Es en este contexto -continuó- en que el Plantel Oriente del CCH recoge una serie de postulados e indicadores de todas estas escuelas que le permiten también, dos años después, ser la única escuela que lleva a una --- culminación, si no perfecta, al menos políticamente más acababa de lo que -- puede ser el movimiento de autogobierno. Este no fue tan sólo para desconocer al director del plantel sino fue más allá.

Desde mi punto de vista -aclaró- la influencia del movimiento de 1968 en el plantel quedó a nivel de organización, ya que varios profesores participaron en ambos movimientos y en el plantel aplicaron las experiencias del primero... si algo hay que agradecerles es su influencia para que nosotros los estudiantes nos organizáramos.

En 1972 se da una nueva etapa en el CCH en la cual ingresan al Plantel Oriente profesores como ya se mencionaron en capítulos anteriores - Antonio Pérez Sánchez, Roberta Avendaño Martínez, Francisco Gordillo, Antonio Martínez Torres, Rubén Muñoz y su hermano. "Al señalar estos nombres se pretende identificar de alguna manera a quienes destacaron, pero de alguna forma, la generación del 68 tuvo mucha presencia en el Colegio. Esto no --- quiere decir que haya habido solamente dirigentes como "la tita" sino también estudiantes".

En Oriente, el primer director Héctor Hernández Shauer tenía una -

serie de alianzas con la Universidad y el Estado. El pertenecía a un grupo político bastante identificado con la Secretaría de Educación Pública.

"Shauer renuncia al cargo de Director del Plantel en diciembre de 1972- no por la dimisión de Pablo González Casanova como Rector de la UNAM, sino porque hubo una recomposición de los cuadros de la burocracia del PRI que coincidió con la renuncia del rector. Shauer se enrola en la Dirección del entonces Instituto de Protección a la Infancia".

5.1.2. SURGIMIENTO DE LOS GRUPOS POLITICOS

Desde un inicio, dijo el profesor Villegas, nuestro plantel cuestionó políticamente la actuación de las autoridades con respecto a la estructura de la escuela. Los primeros en surgir a la actividad política fueron los maestros.

En los dos primeros turnos, en cada clase, los maestros insistieron a los alumnos en la necesidad de que el plantel tuviera una organización estudiantil. Los alumnos se entusiasmaron con la idea, comentaron esto en los pasillos, salones y ya para fines de abril, del primer turno surge la primera organización que después de fuertes discusiones y en contraste con un comité de lucha se llamaría Consejo Estudiantil; un par de semanas después el C.E. se organiza en el segundo turno.

Dicha organización se basaba en la existencia de secretarías dentro del Consejo Estudiantil; éste se fundamentaba con un representante de cada grupo académico y las secretarías eran:

1. Secretaría de Relaciones Exteriores.

2. Secretaría de Relaciones Interiores
3. " de Prensa Y Propaganda
4. " de Deportes
5. " General.
6. " de Acción Juvenil.
- 7.- " de Actas y Acuerdos.
8. " Pro Biblioteca.

Posteriormente, a principios de mayo de 1972, en el tercer turno los -- alumnos, por iniciativa propia, organizaron a los estudiantes en el mismo -- Consejo Estudiantil. El ultimo en integrarse fue el cuarto turno.

Su incursión de éste último turno se debió a que en el mismo se pretendía la formación de un comité de lucha. Los alumnos impugnaron esta actitud y como respuesta formaron, a fines de mayo y a principios de junio de ese -- mismo año, el Consejo Estudiantil.

La falta de una orientación y de una conciencia política creó entre los integrantes de la organización una tajante división. Por ejemplo, el cuarto turno no podía inmiscuirse en los asuntos del segundo o cualquier otro turno. Esta división haría fracasar a la naciente estructura política de los estudiantes de la escuela, sin embargo, antes de que esto sucediera, el C.E. -- participó en algunos actos:

Como las autoridades del plantel pretendieron expulsar al maestro Francisco González, del Area de Historia, con el pretexto de que no llenaba los -- requisitos para impartir la materia de historia, ya que era arquitecto y --

provenia del Instituto Politécnico Nacional, es el momento en el cual el -- Consejo Estudiantil se consolida en su carácter de organización. Los cuatro turnos se unifican y logran sostener al profesor e impiden su expulsión del - plantel. La última acción conjunta que realizó el C.E. fue la organización en el plantel de una ceremonia luctuosa para recordar el 10 de junio de 1971.

Si no se tiene la conciencia madura - continúa con su relato el profesor- no puede dirigirse correctamente una organización y fue esto lo que sucedió - con nuestro plantel. El C.E. surgió como una organización para satisfacer las necesidades de los estudiantes, es decir, en el momento de formar la organización existía entre los intereses de los alumnos el consejo formado por una -- correspondencia directa, y la situación no fué así, por eso tenía que sustituirse por una nueva forma de organización. Así es como desaparece el Consejo Estudiantil de los cuatro turnos. En el primero de estos existió una desviación tal que los integrantes de esa organización cayeron hasta el nivel de -- drogadictos; en el segundo y tercer turnos existió la formación de una élite, ya que entre los representantes y la base existió un divorcio y falta de comunicación; en el cuarto turno los alumnos, en su mayoría trabajadores, destituyen al Consejo Estudiantil por existir la corrupción en algunos de sus miembros como Juan Calvillo (protegido político del PRI), Alberto López Riviera - (Srío. de Servicios Escolares), entre otros. Notamos que a diferencia de otros, el cuarto realiza un acto político para la destitución de su organización, y esto es gracias a la conciencia existente en la mayoría de los componentes, - que desde ese momento representarían en el plantel el ala más radical.

5.1.3 DEL CONSEJO ESTUDIANTIL A LOS ACTIVISTAS.

Durante el tiempo que dura la organización, se destacan muchos de sus -- miembros. Después de la desaparición del C.E., son ellos quienes hacen esfuer-- zos para que la anarquía política no domine al Colegio (plantel). Por la acti-- vidad desarrollada en el plantel, a ese grupo de alumnos se les llamó por par-- te de maestros y alumnos, activistas.

Los activistas trabajaron y funcionaron como grupo organizado e hicieron que el plantel participara en huelgas tan importantes como la de 3 mil obre-- ras de Rivetex, en Cuernavaca; en el Congreso Estudiantil de Sinaloa y Chihua-- hua; en las jornadas de defensa y solidaridad con la Universidad Autónoma de Puebla.

En octubre de 1972 es detenido el profesor Javier Almaraz Olivera, del -- Area de talleres, los activistas ya como grupo, se encargaron de difundir las arbitrariedades de la policía con el profesor al ser detenido. logran una -- propaganda en torno al problema, pero no la libertad del maestro.

Para diciembre, al momento de renunciar el director del plantel, ya empe-- zaban a surgir los grupos políticos como el Consejo Coordinador de Briga-- das (CCB). Al respecto el profesor Villegas agregó: este CCB, formado por -- estudiantes que no tenían afiliación política, contrastaba con la otra organi-- zación que sí estaba concebida por los maofistas que en aquel entonces era el Frente Popular Independiente; a esta organización se le conoció primero como Comité de Acción Estudiantil Popular (CALP) y luego como Comité de Apoyo a -- las Luchas Populares.

Mientras que el CALP estaba integrado para vincularse con problemas sociales ajenos a la Universidad, el CCB tenía objetivos relacionados con el Consejo Interno. Se había fijado como metas: la democratización de la enseñanza, vinculación de la teoría con la práctica, transformación de los planes y programas de estudio, el fomento de la interdisciplina, la participación de los alumnos en la selección de los profesores. Estos eran los principios del CCB y que de alguna manera sí fueron satisfechos, ya que se consolidó el Consejo Interno con la integración de todo su autogobierno.

Por otro lado, el CALP buscaba realizar una actividad de agitación política que rebasaba por necesidad y naturaleza los estrechos marcos de la Universidad. Debido a esto se tuvo contacto con huelgas importantes de la época -- como LIDO, RIVETEX, DURAMIL. Efectivamente, ellos llevaron a todos los alumnos posibles a esos lugares, en otras palabras, se lleva el Colegio a los obreros; es una labor interesante pero cuestionable porque tan solo se dedicaban a -- difundir el problema, a irse a dormir en las huelgas con los obreros o ayudarles a botear, tal vez imprimirles un volante.

Creo que esto no era malo, es decir, en el terreno de la lucha de clases, es adecuado porque fortalece la actividad del sindicato. Lo cuestionable es -- un poco el engaño que se hacía de los estudiantes, aprovechándose de la -- circunstancia de los universitarios, de la solidaridad que estos le daban a la sociedad. Eran trasladados a este tipo de labores como en el caso de LIDO -- texturizado en donde se dio un enfrentamiento violento, armado, de persona a -- persona, con golpeadores. Los afectados fueron los alumnos del Plantel Oriente pero, sobre todo, los de Naucalpan, que también ahí estaban y en un acto -- heroico protegieron la huelga e impidieron que esta fuera rota.

El enfrentamiento fue contra el grupo de golpeadores que contrató la -- empresa, de porros. Entonces aquí se trata de conseguir militantes para el - movimiento maoísta, en aquel entonces, para el Frente Popular Independiente, gente de comités de base y de apoyo para difundir el problema de los colonos de Iztacalco, del que posteriormente se le conoció como "Campamento 2 de octubre". Más bien la actividad estaba enfocada hacia el proselitismo.

Como segundo lugar ocupaba la atención de esta gente la organización académica de la Universidad y esto permitió observar que para ellos la UNAM - era un medio no un fin. La educación era un medio no un fin; la participa--- ción en el proceso de la Universidad era un medio para fortalecer la organi--- zación política de los maoístas, pero no un fin en sí mismo.

Esto, dijo el profesor Villegas, los llevó a múltiples problemas en di--- ferentes escuelas que lograron controlar como fue el autogobierno de la Es-- cuela de Arquitectura. Sería aventurado criticar sus resultados, simplemente es necesario señalar el control...

En el contexto de Arquitectura sí podemos decir que ellos triunfaron, - pero en el Plantel Oriente digo que no porque fueron los derrotados. No pu-- dieron llevar a la Dirección del Plantel a profesores como Arturo Delgado, - Ricardo Bravo Caballero y a "la tita", fueron los derrotados, recalcó.

5.1.4. FINANCIAMIENTO DE MOSCU

El exalumno del plantel al proseguir su narración señaló: el proyecto - se cayó porque en el Plantel Oriente se desarrolló una dinámica que cuestiona ba mucho la participación de esas organizaciones.

El Frente Popular Independiente tenía una fuente de ingresos identificable que eran las cuotas de los colonos del Campamento 2 de octubre. El Partido comunista tenía una sección editorial donde difundía cuestiones de cultura popular, de allí sacaban la lana, inclusive también una cooperación de la Embajada de Moscú.

Cada grupo tenía la posibilidad de allegarse recursos. En lo referente al Comité Coordinador de Brigadas, éste no tenía ningún problema de financiamiento, ya que contaba con el control político del plantel. Los integrantes de este grupo tenían acceso libre al almacén y podían sacar papelería. Esto debido a que ellos controlaban la administración. Ellos autorizaban todo. -- Tenían contacto con los secretarios y funcionarios de menor jerarquía, y el temor a la movilización o a la denuncia hacían que todas esas personas colabearan.

También había otro hecho importante, el vínculo establecido entre toda la comunidad, el trabajo político acercó realmente a la comunidad.

5.1.5. SE CONSOLIDA EL CCB

En junio de 1972 se consolida este grupo que empieza a tener actitudes homogéneas. Ahí surgió a lo que se le denominó un solo grupo de activistas. -- Este posteriormente se dividiría. En octubre de 1972 participó para exigir, -- como ya se mencionó anteriormente, la liberación del profesor Almaraz, a -- quien se le acusó de colocar una bomba en una zona militar, también para que no se despidiera de su fuente de trabajo al profesor Francisco González.

No fue sino hasta enero de 1973 cuando este grupo empezó a diferenciarse por existir varias posiciones políticas en torno al proyecto de autogobierno. Este grupo de activistas permaneció unificado hasta que se realizaron las votaciones en marzo de 1973, en las cuales se definía la permanencia o expulsión de las autoridades y donde se aceptaba una nueva forma de gobierno, una serie de organizaciones estructurales para movilizar políticamente al plantel.

Algunos profesores del Area de Historia, encabezados por Antonio Martínez que en aquella ocasión dirigía la organización maoísta llamada Frente Popular Independiente, organizaron comités seccionales estudiantiles en cada una de las escuelas donde tenían presencia política. Uno de estos fue el llamado Comité de Apoyo a las Luchas Populares.

Estos son los dos grupos políticos que surgen primero a la luz pública en el plantel. La vinculación tan estrecha que tenían estas asociaciones con los profesores también les imprimían su carácter original a cada una de ellas. Esto lo decimos sin menoscabo de reconocer que ya existían organizaciones como el Partido Comunista, la Liga Socialista, una organización trotsquista que tenía profesores en el Area de Talleres, como Villa Zárate o como "Toledo" en el Area de Historia, y que tenían como función formar células estudiantiles.

5.1.6. DIRIGENTES

Como profesores dirigentes del CCB, agregó el entrevistado, estaba Javier Centeno Avila, del Area de Talleres; Martín Sánchez Gómez, del Area de Historia; José Abarca Reyes, de Ciencias Experimentales. Estos acompañaron durante mucho tiempo a este grupo de estudiantes, entre quienes destacaron como dirigentes Agustín Caballero Solís, Gumaro Villareal Velasco, ---

Héctor Alvarado Herrera y Víctor Manuel Bañales, todos ellos del cuarto -- turno; David Villarreal Velasco y Jesús Villegas Ordaz, ambos del tercer -- turno. Todos ellos fueron el núcleo dirigente.

Los alumnos y profesores referidos fueron la vanguardia de todo el movi miento, y esto sin que se considere petulante, ya que ellos realmente tuvieron en sus manos la conducción durante tres años de todo este proceso (72-75).

De hecho el CCB y el CALP fueron los principales grupos políticos, - porque alrededor de éstos se establecieron alianzas que posteriormente modificaron el cuadro de la correlación de fuerzas surgidas a partir de los diferentes enfrentamientos.

Mientras que por un lado estaban los maoístas con el CALP como brazo - estudiantil , de este lado (CCB) se cargaron maestros de la democracia cristiana, como Ricardo Bravo Caballero, o maestro del llamado Grupo de Derecho, como "Tita", Francisco Gordillo, Ernesto García Palacios, Alicia Reyes Amador, que fueron grupos minoritarios subordinados a lo que planteaban los -- maoístas.

La democracia cristiana, agregó el profesor Villegas, pretendía el poder por sí solo, el poder unipersonal. No en balde Ricardo Bravo Caballero, - desde 1972, se paraba en las asambleas y decía: "yo quiero ser el Director - del Plantel Oriente", y fue una de las personas que más se opusieron, primero al autogobierno, de democrático no tiene nada. Participó en el autogobier no para ver si tenía la posibilidad de ser el director, sólo que después este cargo se sometió a la discusión colectiva. Los logros se verían hasta -- 1974.

El profesor Armando Franco Galicia, del Area de Historia, al referirse-

al CALP y a sus dirigentes, manifestó que este grupo fue integrado por alumnos de los turnos 01 y 02. Eran asesorados por profesores - del Area de Historia y "el más relevante en ese momento era el profesor Antonio Martínez Torres, puesto que suponíamos tenía la experiencia política y capacidad para dirigir grupos de esa naturaleza"².

Aquí se empezó a polarizar el conflicto, la contradicción en el propio plantel entre el profesor Centeno (CCB) y otros de Ciencias Experimentales, turno vespertino, contra los profesores del Area de Historia (CALP), algunos del Area de Talleres y de Ciencias Experimentales (turno matutino) y de matemáticas casi en su mayoría.

El CALP, aparte de participar en las huelgas, se integró otro tipo de organizaciones políticas, por ejemplo el grupo "compañero" en el cual algunos profesores del Area de Historia participaban. El CALP, respaldado por el Frente Popular Independiente, dirigía en el plantel un periódico llamado El Sol Rojo de Oriente, tabloide que se vendía. Posteriormente esos compañeros del FPI pasaron a llamarse de otra manera. Casi los mismos integrantes son los que ahora conforman el Movimiento Revolucionario del Pueblo (MRP), algunos de ellos ya han emigrado hacia el Partido Mexicano de los trabajadores y otros siguen independientes.

2. Armando Franco Galicia, profesor del Plantel Oriente. Entrevista. 19 de diciembre de 1985.

5.1.7. DEMANDAS (AUTOGBIERNO)

Una de las principales demandas que existieron no solo por parte de los grupos políticos sino de gran parte de la comunidad del plantel fue el denominado "Autogobierno", en el cual participaron todas las corrientes políticas existentes en ese tiempo.

El profesor Jesús Villegas expresó que el periodo de gestación del autogobierno se da a finales de 1972 y culmina a finales de 1974.

Roberta Avendaño Martínez (tita), dirigente del "Movimiento del 68", -- egresada de la Facultad de Derecho, al referirse al autogobierno dijo: -- Centeno lo manejó una vez como el hecho de poner nosotros aquí al director, -- pero no estuvimos de acuerdo en esa definición porque "autogobierno es por ejemplo la administración del profesor Ricardo Bravo Caballero en que todos los funcionarios fueron profesores del plantel, mal que bien ahorita si existe el autogobierno".³

La primera gente que empezó a hablar del autogobierno, indicó el profesor Armando Franco, fue la de Centeno, trataba de levantar esto y un Consejo Interno. Particularmente formé parte, representé al Area de Historia en ese consejo que, como organismo naciente, realmente nadie conocía lo que era, -- había un asambleísmo muy fuerte, francamente no funcionó para lo que se pensaba.

3.- Roberta Avendaño Martínez, profesora del Plantel Oriente. Entrevista --
Diciembre de 1985.

En el Plantel Oriente -prosiguió- no existió el autogobierno más allá de un año; jamás se pudieron establecer metas o directrices de manera política para decir: sí, aquí tenemos autogobierno. Era una demanda que considerábamos necesaria por la situación que se daba en la Universidad, pero jamás supimos instrumentar un organismo suficiente que pudiéramos decir este es el autogobierno y esta es la forma deseada. El período denominado autogobierno fue el tiempo en que Cepeda Flores estuvo al frente del cuerpo administrativo del plantel. No era posible soportar la presión de la Coordinación del CCH con Pérez Correa como Coordinador y las áreas del plantel (académicas). Por eso cayó Cepeda Flores, destacó.

Jesús Villegas, el entonces activista, puntualizó: el autogobierno --- cuestionaba de raíz la estructura vertical, la estructura centralizada de la UNAM, pero por otro lado había planteado una mejor forma de estudiar, de administrar los recursos educativos en beneficio de los alumnos y de la sociedad.

Entonces -añadió- se planteaba la necesidad de contar con un mecanismo ágil, democrático y científico que garantizara la eficacia de la ciencia y de la política educativa en el país. Esta concepción era la que sostenía un grupo de gente amparada en el CCB, mientras que en el otro lado (CALP) se -- confundían y se decía que la UNAM tenía que servir para sostener el movimiento revolucionario, apoyar a las fábricas, dar respaldo a los movimientos populares, denunciar la represión del Estado en contra de los trabajadores, -- formar cuadros, recabar subsidios, material recursos y equipo para la organización política.

Lo que se pretendía con el autogobierno, dijo Armando Franco, era que-

el plantel fuera autosuficiente en el manejo administrativo de sus recursos y se solicitaba que el director del plantel tuviera un nombre diferente al de Jefe Administrativo, y además estuviera bajo la decisión de un denominado Consejo que podía haber sido el Consejo Interno o de un Consejo de Representantes, integrado de manera paritaria por trabajadores, profesores y alumnos.

Hubo un proceso largo antes de elegir a Cepeda Flores, se presentaron-- varios candidatos y el de Centeno era Cepeda. Nosotros fuimos testigos -- -aclaró- que la auscultación fue lo más directa y limpia que era posible -- dados los enfrentamientos que había entre todos los grupos. Pasaban a los - salones y leían los currícula de los candidatos.

Al ser elegido Cepeda Flores creímos que iba a ser controlado directamente por el CCB, pero desde mi punto de vista, el ingeniero Cepeda, que -- venía de la Facultad de Ciencias, era una persona de buena fe, honesta, que poco a poco se puso en contra de los términos de Centeno y de hecho fue apoyado por los profesores de matemáticas, historia y ciencias experimentales, que más o menos tenían una orientación democrática en aquel momento, es decir, se fue a refugiar con ellos porque la cuestión natural de sacar adelante al plantel, o era con Centeno o era sin él.

Acerca del fraude del que se acusó a Cepeda Flores a fines de 1975, se había descubierto que había dado varias cantidades como pago de prácticas de campo y cubículos y otras concesiones a la gente del mismo Centeno. Eso fue el comunicado que también dio el doctor Pérez Correa oficialmente.

Después el ingeniero Cepeda ya no tuvo quién lo respaldara.

"El 13 de agosto de 1973, al ser desalojadas las autoridades del plantel, el Consejo Interno se hizo cargo de la responsabilidad política, académica y administrativa; de esta manera se convirtió en un organismo que tenía la doble función de ser el promotor y ejecutor de las decisiones que adoptaba el plantel a través de la asamblea general".⁴

Era necesario que la integración de la nueva dirección se hiciera de -- tal manera que no chocara con la estructura amplia y participativa que -- impulsaba el Consejo Interno, es decir, se trataba de socializar la conducción política, académica y administrativa del plantel y que no recayera en una sola persona. Por este motivo surgieron dos proposiciones: un Coordinador o un Jefe Administrativo para hacerse cargo de la dirección. La primera propuesta fue hecha y sostenida por los turnos matutinos 01 y 02, mientras que los vespertinos 03 y 04 propusieron un Jefe Administrativo.

5.2. LA DIRECCION A VOTACION

Después de acordar la forma de votación y la política administrativa de la nueva dirección, a fines de 1973 se realizó otra votación secreta y directa entre los tres sectores del plantel, lo cual dio como resultado lo siguiente:

- 1.- Debería ser un Jefe Administrativo
2. Se integraría una terna con personas que cubrieran los requisitos legales, excepto el de la edad.
3. Debería ser una persona ajena a los docentes del plantel.

4.- Cuadernos del colegio No.27. Trimestral. México. Abril-junio de 1985.

"A finales de marzo y principios de abril se entrega una terna con personas de la comunidad universitaria conformada por el ingeniero Francisco -- Javier Cepeda Flores, de la Facultad de ingeniería; el licenciado Jesús -- Ovilla Mandujano, de la Facultad de Derecho y doctor Solón Sabre Morel, de la Facultad de Economía".⁵

Con la finalidad de obtener una mayor precisión y los mejores elementos para decidir sobre la persona que se haría cargo de la administración del -- plantel, "se fijaron mecanismos de carácter político sobre todo, al interior del Consejo Interno, gracias a los cuales se garantizaba la participación de la comunidad en las determinaciones administrativas de tal suerte que la persona que resultara electa quedaba reducida a la función de ser solo un enlace entre las autoridades centrales y la administración del Plantel Oriente. "En esta forma se otorgaba al jefe administrativo voz y voto en el interior -- de la estructura del Consejo Interno."⁶ Después de integrada la terna se -- realizó una votación secreta, universal y directa de la cual resultó electo el M. en C. Javier Cepeda Flores.

Así la movilización estaba orientada a impugnar la designación que el -- profesor Henrique González Casanova había realizado en la persona del licenciado Eduardo López Betancourt como nuevo Director del Plantel Oriente.

"El 14 de junio de 1974 se realizó una movilización hacia la Coordina-- ción del CCH, para exigir el reconocimiento de Cepeda Flores, quien es nom--

5. Ibidem. p.67

6. Ibidem. p.67

brado Jefe Administrativo del Plantel Oriente el 29 de julio".⁷

Por supuesto, antes es retirado de su cargo, el licenciado Betancourt. -- Ahora el plantel ya contaba con un representante surgido de las bases.

La profesora Roberta Avendaño Martínez, ubicada por la comunidad como - del "grupo de Derecho" y que participó en todo este proceso del autogobierno, manifestó que el grupo de Centeno era exactamente su contrario.

En aquel entonces, dijo, "para mí este profesor era priista de izquierda, ahora ya no alcanza ni categoría, es un desmadre en donde sea. Del mismo lado de nosotros estaban los profesores Raúl Cuéllar, Francisco González. -- Arturo Delgado y Ricardo Bravo."

No hemos tenido grupo -aclaró-, eramos los que considerábamos que teníamos un poco más de razón para exigir determinada hegemonía dentro del mando - del Colegio. Recurríamos un poco más al populismo, nos ceñíamos a ciertas reglas democráticas y no populacheras, tratamos de dar más elementos serios para formar juicios, no demagogia. Por eso se supone que eramos de un lado.

Pero variaban los bandos, se hacían grandes asambleas donde, por ejemplo, el Partido Comunista se aliaba con Centeno que, como te digo, para mí era -- el PRI en la izquierda. Se unían y de pronto aparecían los alumnos de matemáticas (maoístas) y "Nava" y "Cacho" que eran la derecha o ultraderecha apare-

7. Ibidem. p. 67

cían unidos con Centeno y el PCM.

En fin, se hizo un caos. Los que más hablaban en las asambleas eran -- Francisco González, Cuéllar y Ricardo Bravo. De parte de PCM, David Bahuelos; Gloria Orquídea Albarrán participaba poco.

Primero Centeno hizo un plebiscito y nombró a Cepeda Flores, que era - un elemento valioso, pero en la forma en que fue impuesto sin un apoyo real, pienso que el grupo de Centeno lo engañó. le hizo creer que tenía un apoyo - de las bases y en realidad el único que lo apoyó fue él y en una forma bastante débil, porque al llegar las acusaciones contra Cepeda por parte de la Coordinación del CCH, el grupo que supuestamente lo llevó al poder, pues, nosacó la cara por él, lo engañó, lo hizo caer en una trampa de la cual salió - muy mal parado porque sí, las bases democráticas del plantel no estuvieron - de acuerdo en la llegada de él a aquí, a pesar de reconocerle prestigio, calidad académica, etcétera, pues no fue acuerdo de base realmente para que él llegara.

Acuérdate -recalcó- que este plebiscito se hizo en vacaciones y Centeno fue quien con sugente lo expuso aquí, ¡claro! pues las autoridades lo vieron débil y a pesar de ser un buen elemento, lo tumbaron, atacaron y sacaron.

El alumno de esa época Rodolfo Gutiérrez Ortiz, indicó que el autogobierno se entendía como el hecho de que la escuela iba a ser gobernada por - sus propios profesores, tanto en lo académico como en lo administrativo. -- Dar una mejor distribución del presupuesto. Esto es lo que nos decían.

Otro exalumno, David Pliego Díaz, opinó: no creo tanto que hubiera un -

autogobierno, tampoco un desgobierno. No me queda claro. Sencillamente no había director, pero los mecanismos administrativos funcionaban.

Tampoco me gustaba -agregó- que hubiera asambleas y no se llegara a nada. Todo mundo cumplía con su tarea, todo mundo funcionaba aunque no hubiera director, creo que esta organización era hasta mejor.

Al ceder la palabra nuevamente al profesor Jesús Villegas, nos contó -- que la Asamblea General y la integración del autogobierno no son procesos -- disímbolos. Forman parte cada uno de ellos de cierto momento, de todo un proyecto que es de autogobernar, coordinar y vigilar las formas específicas en que los universitarios regirían sus destinos en el ámbito académico.

La idea de autogobierno la da la misma Universidad, si leemos el Estatuto General, la Ley Orgánica, si identificamos los tres principios básicos -- que tiene la Universidad que son investigar, difundir y enseñar la cultura, -- veremos que requieren medios, libros, para ejercitar el pensamiento sin cortapisa alguna.

Entonces el Consejo Interno fue un medio para garantizar la libertad de cátedra, libre expresión de ideas, vinculación de la Universidad con la sociedad, la investigación científica libre, el ejercicio de la interdisciplina en beneficio del conocimiento. El autogobierno es el ejercicio irrestricto de los principios de la autonomía universitaria, del gobierno por los universitarios mismos, del control de la sin razón brutal y política del Estado a la razón académica y fundada de los profesores.

5.3. ¿GERMENES DEL SOCIALISMO?

Pudiera parecer mentira, pero no hubo nadie que dijera -añadió Villegas Ordaz- ésto es lo que se tiene que hacer. Hubo una interpretación correcta - del Estatuto Universitario por parte de los activistas del CCB en particular, pero fíjate bien, aquí algo importante que se debe destacar y es que el autogobierno del Plantel Oriente, el de la Escuela de Arquitectura y cualquier otro por su propia naturaleza y de la Universidad, no podían ir más -- allá de los límites que la propia UNAM les señalaba.

Esto quiere decir que el autogobierno no era ni es como se planteaba en aquel entonces, una posibilidad del establecimiento de una insula socialista en México, era falso. Más bien lo que evidenció el autogobierno en aquella época fue la falta de legitimidad de las autoridades universitarias al no -- aplicar sus principios, no apegarse a sus estatutos, a no obedecer sus reglamentos.

El autogobierno entonces, es una demanda académica que organiza racionalmente la convivencia dentro de la Universidad, pero por estas razones no -- pueden ir más allá, no pueden dar educación socialista ni transformar los planes de estudio, eso sí es cierto, pero jamás podrá rebasar los límites -- que la superestructura le ha impuesto a esta Universidad.

Por el hecho de haber estado en la cárcel, a nosotros nos permitió observar que estábamos en la línea correcta, porque el Estado no encarcela si -- antes no hay un motivo claro. El llamado a negociaciones por parte de la -- Rectoría y de la Coordinación del CCH demostró que estábamos bien y básicamente la integración de los rechazos en la Educación del Colegio nos demostró que estábamos bien.

La represión fue selectiva. Hubo dos o tres elementos externos que atacaron el autogobierno y justificaron la represión; en este caso, primero un período de persecución que duró cuatro o cinco meses, durante el cual los -- profesores y alumnos señalados anteriormente como dirigentes tenían que esconderse para que no los detuvieran. En enero 7 u 8 de 1974, no recuerdo --- bien esta fecha, fueron detenidos Javier Centeno Avila y Gumaro Villarreal y sobre los demás giraban órdenes de aprehensión.

Los periódicos de Excélsior y La Prensa dieron amplia información sobre esto, particularmente en el primero, porque se mantenían relaciones con -- Manuel Pérez Rocha, en ese entonces editorialista y del grupo de Julio She-- rer García.

Con motivo de esa represión y no obstante las detenciones, se cuidaba -- mucho de no mostrar una cabeza visible del autogobierno. En términos forma-- les no había dirigentes, decimos que en estos términos porque la estructura-- adoptada en el autogobierno daba cierto nivel de representatividad pero nada más eso, no concedía la capacidad de ejecutar, en lo real -aclaró- había -- tres o cuatro profesores, varios alumnos que ejercían el poder, dictaban la línea que orientaba políticamente. Hablo del control real desde el punto de vista político, porque desde el punto de vista formal, el Consejo Interno -- era la vanguardia de todo el plantel.

Algunos de estos profesores eran José Abarca Reyes, Martín Sánchez, -- Javier Centeno; en menor escala Manuel Roldán y Armando Ducoing.

Los alumnos eran seis: Agustín Caballero, Gumaro Villarreal, Héctor Alvarado, Víctor Manuel Bañales Montes, David Villarreal y Jesús Villegas.

5.4. CONSEJO INTERNO.

El profesor Armando Franco definió al Consejo Interno como una asamblea representativa en la cual se nombraba un presidente y un secretario - para llevar la dirección de las mismas asambleas ya que no existían comisiones de organización ni de ningún otro tipo.

Jesús Villegas señaló que en cuanto a la especificidad del autogobierno, se nutría de autorrepresentantes. El Consejo Interno no podía actuar - por medio propio. Cada una de las academias nombró a dos representantes, - uno propietario y otro suplente; los trabajadores nombraron uno por turno - (2) titular y suplente, y los estudiantes tenían seis representantes debido a que había un titular por cada uno de los edificios iclaro también tenían suplentes:

El Consejo Interno, puntualizó, organizó la vida académica, financiera y administrativa del plantel y en su mano estuvo durante el período de autogobierno el control y la orientación política.

El profesor Ernesto García Palacios al opinar sobre esto, mencionó que la estructura del Consejo Interno se integraba por brigadas; una por cada - salón (en total cuatro por edificio), las que reunidas seleccionaban a la - brigada por edificio; la reunión de los asignados de todos los edificios - daba por resultado la brigada del turno (en total hubo cuatro); de la reunión de esas brigadas surgía la brigada del plantel. Los alumnos que se integraron al C.I. fueron los que representaron a la brigada del edificio -- (uno por cada brigada).⁸

8. Ibidem p.6

5.5. "LO MATE PORQUE EL PROFESOR ME DIJO"

En esa época, manifestó Rodolfo Gutiérrez, los alumnos por su despolitización, al principio, eran muy manejables, en ese tiempo uno consideraba a los profesores como los "sabelotodo", por esa razón la relación de profesor-alumno hizo accesible al segundo⁹.

Los alumnos, dijo el profesor Franco Galicia, principalmente de tercer año, estaban interesados en la participación política, por un plantel que tuviera otro tipo de alternativas. Los muchachos no tenían un panorama, no poseían otro modelo en el cual comparar eso que querían, nosotros sí lo teníamos.

Recordó que había una constante paralización de actividades, esto porque la participación de los muchachos era amplia; el plantel se quedaba vacío por las marchas. Nos interrelacionábamos profesores y alumnos, no había distinción.

La participación de los estudiantes no fue manipulada ni por una fuerza ni por otra (CCB y CALP). Si tomamos en cuenta el modelo de organi -

9. Rodolfo Gutiérrez Ortiz, exalumno del Plantel Oriente. Entrevista. Noviembre de 1985.

zación que partía de cada uno de los salones, si se analiza este modelo, se comprenderá la eficacia del mismo. Este reconocía la integración de una brigada, no de un representante, porque si se siguiera un esquema burocrático - se pediría la designación de un jefe de grupo.¹⁰

Aquí se formaba una brigada por cada grupo académico; la integración - de las brigadas permitía un contacto muy estrecho con la comunidad, porque - la brigada la más de las veces era integrada por todo el salón y, desde luego, para efectos de organización, de agilidad, se nombraba un representante de la brigada, pero la decisión no la tomaba el brigadista sino la brigada.¹¹

Esto fue inspirado, y es algo que nadie ha dicho, por el modelo de organización de los cubanos. Ellos en cada manzana, en cada barrio, tienen algo que le llaman Comité de Defensa de la Revolución (CDR), pequeños motorcitos, integran al partido y de este al Estado; el control es muy estricto.

También en el plantel las brigadas se integraban al proceso interno, - éste estaba dirigido por el Comité Coordinador de Brigadas, o sea que cada - Brigada no era autónoma sino que respondía a un estatuto político general y era dictado por la reunión de los brigadistas, precisamente en el CCB.

5.6. COMO SE FORMO EL CCB

Había estudiantes, profesores, pero en este caso el Consejo Interno -

10. Jesús Villegas Ordaz, exactivista del Plantel Oriente. Entrevista. 31 de octubre de 1985.

11. *Ibidem*.

estaba también integrado por otros grupos, porque el C.I era una organización de la escuela, por eso no podía ser propiedad de algún grupo en especial. Los grupos y partidos políticos que quisieran tener representatividad en el C.I. podían hacerlo, pero estos se vieron obligados a acudir a los salones a realizar asambleas, integrar brigadas, discutir con los alumnos para poder ganar la representatividad¹².

El problema consistía en la forma en que cada grupo pretendía controlar al Consejo Interno, para que a través de él se pudieran expresar cada uno de sus planteamientos políticos. Te he de decir que ningún grupo político controló al C.I., al menos ninguno organizado como trotskistas, maoístas o Partido Comunista, fueron las bases, fue un modelo comunitario de gestión el que se integró¹³.

Los activistas tenían que ganarse su representatividad y ellos conservaban su espacio en el CCB. Efectivamente tenía en sus manos la posibilidad de modificar o alterar una circunstancia, pero no sin antes haber mediado una polémica o discusión en una asamblea¹⁴.

Los brigadistas que tan sólo orientaban, trazaban líneas de acción y se organizaban muy fácil, había seis edificios, 24 salones, una brigada por salón o cuatro por edificio. El modelo es simple, se comenzaba por la integración de la brigada por salón y podían ser dos alumnos o todo el salón y un representante de cada uno de ellos. Posteriormente a ello, se reunían la totalidad de brigadas para sumarlas y

12. Ibidem.

13. Ibidem.

14. Ibidem.

eran cuatro por edificio, hacia la brigada del mismo. La suma de las brigadas de cada edificio, daban por resultado el Consejo Interno. Como puede notarse, el modelo era muy estrecho en la relación con la base. Cabe aclarar que este modelo no estaba contemplado por ninguna legislación universitaria, fue algo propuesto y aceptado en la comunidad del plantel¹⁵

5.7 OTRAS DEMANDAS

El 28 de junio de 1974 el doctor Fernando Pérez Correa, Coordinador del Colegio, sostuvo una conversación con un "numeroso grupo" de maestros y alumnos del Plantel Oriente. Ahí mencionó:¹⁶

1. Como resultado de "un amplio proceso de consulta, se fijen a la brevedad las normas y procedimientos que permitan la regularización del personal académico y su mejor capacitación.
2. Pueden diseñarse y formalizarse vías de participación.
3. Deberán estudiarse las posibilidades de una pronta ampliación de servicios bibliotecarios y de un sistema adecuado para el suministro de materiales docentes, entre otros puntos.

Por su parte, de entre los puntos de vista expresados por alumnos y profesores, destacan:

1. Debe, a su juicio, consultarse a la comunidad en la toma de decisiones que orienten o modifiquen la marcha de la institución.
2. Hay muchos problemas pendientes de solución en el plantel, que reclaman una pronta y eficiente respuesta, entre estos, tenemos

a) Flexibilidad ante la solución que debe darse al problema de la Dirección.

¹⁵. Ibidem.

¹⁶. Gaceta CCH No. 1. Semanal. Julio de 1974. pp. 6 y 7.

b) Regularización de la situación académica de profesores.

c) Reestructuración de la actual concepción y organización de las -
opciones técnicas.

d) Alto a la campaña de desprestigio contra el CCH, propiciada por-
los medios de difusión.

e) Aumentos presupuestales que permitieran la construcción de un -
auditorio; la ampliación de la biblioteca y un incremento sustancial en-
su acervo de libros; la satisfacción a la demanda de materiales y subs -
tancias para los laboratorios; materiales didácticos, etcétera.

3. El CCH debe sostener un enfoque amplio con relación a la demanda de -
servicios educativos.

4. El mejor desempeño de las responsabilidades docentes de la comunidad
reclama el establecimiento de una situación de certidumbre.

Como resultado de estas conversaciones, se acordaron los siguientes
puntos:

1. Una comisión representativa de las academias, iniciará con la Coordi-
nación del CCH, y especialmente con el Encargado de la Dirección de la -
Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato, negociaciones tendientes a-
resolver, en definitiva, los problemas pendientes.

2. La comunidad presentará en breve un pliego petitorio y, previo estudio
las autoridades fijarán su respectiva posición.

Algunos de los presentes en esa reunión, además del licenciado Da -
vid Pantoja Morán, Secretario General del CCH, fueron el mismo Coordina-
dor del CCH y el Encargado de la UACB, entre otros.

El 30 de octubre de 1974, la comunidad del plantel presentó a la - Coordinación del CCH, un pliego petitorio. Como respuesta a cada demanda, se envió un oficio al ingeniero Francisco Javier Cepeda Flores, Encar - gado de la Dirección del Plantel Oriente, en el cual, el doctor Fernando Pérez Correa, Coordinador del Colegio, especificó lo siguiente.¹⁷

1. El 6 de noviembre, un grupo de profesores del plantel se presentó a la Coordinación para pedir respuesta al pliego petitorio, dieron un plazo de 72 horas. "En caso contrario, se tomarían las medidas pertinentes".

5.8 RESPUESTA AL PLIEGO PETITORIO.

II. Ruego a usted por ello, hacer del conocimiento de profesores, alumnos y trabajadores, esta respuesta amplia al pliego petitorio.

1. "Entrega incondicional del excedente del presupuesto de 1974".

Al respecto, respondí -dijo el Coordinador-"no considero propio de universitarios admitir exigencias incondicionales(lo subraya) y encuentro completamente impropio entregar cualquier excedente presupuestal toda vez que dichos excedentes están al servicio de los fines de la Universidad y no al servicio de la comisión coordinadora que firma el pliego...".

En las conversaciones sostenidas con los coordinadores de área y ante la invocación del escrito de esta coordinación, publicado en el número 1 de la Gaceta CCH, y relativo a la reestructuración de las academias reiteré que en dicho escrito se aludía expresamente a la necesidad de - precisar los procedimientos dentro del orden universitario que se pon -

17. Gaceta CCH No. 17. Semanal. Noviembre 14 de 1974. pp. 1-3

drían en práctica para aplicar dicha reestructuración.

En efecto, ha sido y es el sentir de esta coordinación que las condiciones actuales de trabajo docente en nuestros planteles reclaman una cuidadosa revisión y mejora a fin de hacer más eficientes y conformes :- con el proyecto del CCH nuestras formas de organización, la distribución de tareas y cargas de trabajo y la elevación de los niveles académicos..

El segundo punto del pliego petitorio fue:

2. Que acepte íntegro el presupuesto presentado por el plantel que registró durante 1975. "ya que en el" se contemplan las verdaderas necesidades del Colegio.

Respuesta: El ejemplar número 6 de nuestra serie "Carteles" precisa que en un 93.5 por ciento, los recursos que dispone la UNAM están constituidos por subsidios federales. En este orden, el incremento del presupuesto de la Universidad y de sus diversas dependencias y unidades, está condicionado por la política federal de gastos y no solamente por las necesidades nacionales que ésta contribuye a satisfacer...

Con todo, el CCH ha recibido en los últimos años, aumentos considerables que son superiores a la media de incrementos. Esto se explica, sin duda, por el carácter aún reciente de la creación del Colegio. Sin embargo, la solicitud de un incremento de casi el 70 por ciento en el presupuesto del plantel, no parece ser suficientemente consistente porque:

a) El CCH pretende ser una alternativa más eficiente en el plano de

la docencia a fin de educar más y mejor a un mayor número de mexicanos.-

b) Contrasta la afirmación de la existencia de un excedente con la solicitud de un incremento tan importante.

c) No están debidamente procesados los programas que deberán apoyarse con las ampliaciones presupuestales solicitadas.

3. Que se abra una partida en el presupuesto para los CCH, exclusivamente para el pago de asesorías, con el propósito de solucionar mínimamente el problema de reprobados en el plantel.

R. El problema de reprobados en el plantel no puede enfocarse como problema a resolver mediante el establecimiento de asesorías. Inciden en su configuración los obstáculos que se oponen a la debida aplicación del proyecto académico del CCH, y estos obstáculos deben ser objeto de una política de conjunto que nos permita elevar los niveles académicos del profesorado y alumnado, reducir el ausentismo, privilegiar nuestras tareas académicas y diseñar planes y programas más eficaces....

4.- Que se acepten los concursos de oposición que presentarán los alumnos más avanzados en las diferentes materias para impartir ayudantías y que se paguen estas en forma de becas a los alumnos.

R. No es competencia de la Coordinación del Colegio el establecimiento, en beneficio de los alumnos del plantel, de concursos de oposición para ayudantías pagadas.

...Los recursos con los que contamos no nos permiten aportar una res-

puesta más satisfactoria a las contradicciones sociales que, en muchos -
casos, viven nuestros alumnos.

5.- Que se den becas económicas para los estudiantes de bajos recursos -
económicos.

R. Indiqué que el CCH carece de recursos para becar a sus alumnos. -
Su plan de estudios ofrece a sus estudiantes, oportunidades para traba -
jar y una mejor capacitación profesional.

6.- Que se presente el proyecto por parte de la Coordinación para los -
alumnos rechazados que no cubren los requisitos, con el objeto de que es -
tos puedan regularizarse y ser alumnos definitivos del plantel en este -
año lectivo.

R. Reitero que ningún aspirante que reuniera los requisitos fue re -
chazado en el concurso de selección de la UNAM, que se han expedido 21 -
órdenes de pago, tiras de materias y credenciales, hace dos meses, a los
alumnos que cumplieron o cubrieron con los requisitos respectivos. Por
lo que se refiere al Curso de Capacitación, éste se proyectó al tomar co
mo base el temario analítico del concurso de selección de la UNAM, en la
medida en que se trata justamente de aspirantes que no habían egresado -
satisfactoriamente de la secundaria.

7.- Que se dote al plantel inmediatamente del personal administrativo -
que requiere con base a la solicitud hecha desde agosto del presente.

R. La atención de estos asuntos es, en primera instancia, competencia de las autoridades del plantel. Con fundamento en la solicitud presentada por ellas, el 3 de octubre se organizó la creación de 52 nuevas plazas.

Según datos, la ocupación de estas plazas ya fue solicitada al sindicato y en el 70 por ciento de los casos, se efectuaron los exámenes correspondientes...

8.- Que se dote al plantel de material que por el momento es indispensable para su funcionamiento.

R. El material de referencia se ha surtido prácticamente en su totalidad por gestiones de las autoridades del plantel que son las competentes en esta materia.

9.- Que se dé una información detallada del destino (escuelas y facultades de la UNAM) de los alumnos que egresarán del plantel en enero de 1975.

R. Los alumnos del CCH gozan de todos los derechos que la Universidad reconoce a los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria. Pueden en consecuencia, si así lo desean, continuar sus estudios a nivel profesional, una vez terminado su bachillerato.

Finalmente, considero que los lemas e injurias pintados en la Coordinación, no constituyen argumentos de apoyo a las demandas presentadas.

Al resumir las demandas del plantel, incluso antes de la elección de Cepeda Flores, se encuentran:

1. Entrega incondicional del excedente del presupuesto de 1984.

2.- Que se acepte íntegro el presupuesto presentado por el plantel y que regirá en 1975.

3. Abrir una partida del presupuesto para los planteles del CCH, - exclusivamente para el pago de asesorías con el propósito de solucionar mínimamente el problema de reprobados en el plantel.

4.- Aceptar los concursos de oposición que presenten los alumnos - más avanzados en las diferentes materias para impartir ayudantías.

5.- Becas económicas para los estudiantes de bajos recursos.

6. Presentar el proyecto, por parte de la Coordinación, para los - cursos de capacitación que darán a los alumnos que no cubren los requi - sitos con el objeto de regularizarlos y ser alumnos definitivos del plan - tel.

7.- Dotar de personal administrativo al plantel con base en la so - licitud presentada en agosto de 1974.

8.- Dotar al plantel del material indispensable para su funciona - miento.

9.- Información acerca del destino (escuelas y facultades) de los - alumnos egresados en enero de 1975.

10. Regularización del personal académico.

11. Ampliación de servicios bibliotecarios.

12. Consultar a la comunidad en la toma de decisiones.

13. Flexibilidad para solucionar el problema de la Dirección.

14. Reestructuración de la concepción de las opciones técnicas.

15. Alto a la campaña de desprestigio contra el CCH.

16. Construcción de un auditorio y ampliación de la biblioteca.

17. Aumento del número de libros, substancias para laboratorios y materiales diversos para dichos laboratorios.

18. Certidumbre en las responsabilidades docentes.

5.9. LOGROS.

Después de varios años de movilización política en el plantel ¿qué logros se obtuvieron?

La profesora Fabiola Belman Alejandro, considera que se obtuvo la aceptación de los alumnos rechazados y las asesorías para los mismos.

Por su parte, la profesora Alicia Reyes Amador al cuestionársele sobre lo mismo, respondió: en particular me es difícil precisar ahora los logros de los grupos políticos, pero, en general, todos ellos crecen y ganan adeptos. La gran masa de profesores y alumnos con poca experiencia, como participantes de grupos políticos, sintieron que había en éstos grupos, planteamientos válidos que permitían avanzar en forma más organizada. ¿Autogobierno?, fue más bien autodesgaste -contestó la profesora Reyes-. En términos teóricos, el autogobierno fue la posibilidad de que el Colegio se dirigiera con base en sus lineamientos y en sus miembros de forma interna; la idea era: si no se acepta a quienes vienen de fuera, gobiérense con base a su capacidad.

Las autoridades -aclaró- sabían bien su papel. Entregaron el Colegio (plantel) a los profesores y alumnos. Los requisitos fueron: a) Controlar el plantel, b) Que el plantel funcione como debe hacerlo una escuela. ¿Qué pasó entonces? ¿se formó la Comisión de Apoyo?. Esta se formó -dijo- con personal externo, es decir, enviado por Rectoría (nótese que está con mayúscula, como debe escribirlo un consejero académico)... y llegó Cueto

a administrar.

"los compas administrativos" y las secretarias se tuvieron que poner a trabajar duro. la grilla entre los grupos de trabajadores se enfocó ahora a ganar lo no logrado en el autodesgaste, había que presentarse como el más democrático, representativo, radical y ambicioso (no se le decía así ni se le dice así, se le llama al que más puede hacer por el plantel, por la institución y la revolución). La negociación en el CCH - inició su etapa madura de aprendizaje. En este sentido, el participar en la negociación, era otro producto de la movilización.

Roberta Avendaño Martínez, al opinar sobre el tema, dijo que al llegar Cueto con todo un equipo administrativo, creo que estuvo cuatro años. A pesar de arreglar lo administrativo como son plazas, sueldos y paz, no logró lo deseable. El anheló ser director del plantel. Los grupos políticos no le contestaron y se volvió a la antigua idea del autogobierno, y entonces surgió un grupo llama "La Coalición" y otro contrario a este, - donde estaba nuevamente Centeno, el Bloque.

5.9.1. REPARTICION DEL PASTEL

(Negociación de los cargos)

En la negociación, el grupo de Centeno logra colocar a su gente en la administración, en particular durante el periodo en que el licenciado Ramón Díaz de León estuvo como Director del Plantel. El primer cuatrienio de este director fue hegemónico para Centeno. Lo que pasa es que no supieron aprovechar, académicamente no hicieron nada, políticamente, tampoco, fue tiempo desperdiciado.

Con Díaz de León -añadió- estos grupos que habían luchado por el -

autogobierno, se pliegan al cogobierno y entonces tienen secretarías como la General, en la que estuvo el profesor Mario Domínguez y Baños; la Académica, con Cesáreo Tinajero, obtienen varios lugares, sin embargo, con eso lo único que prueban es su deseo de poder por el poder mismo, porque desde mi punto de vista circunstancial, ni vi ningún avance académico, político, social ni económico durante el tiempo en que ellos estuvieron. Propiciaron la entrada de gente que les fue incondicional y, en un momento determinado, les dieron el gane de sus posturas, mediante la levantada de un dedo.

Es gente que de alguna manera trabaja amistosamente, socialmente, políticamente, económicamente, apoyándolo y hacen que con el agradecimiento, esas personas les sean incondicionales, porque considero que entre la gente que tiene este grupo hay gente valiosa. No es posible que no piense, no razone, haga cosas fuera de lo normal y, sin embargo, votan por eso.

Un logro -manifestó el profesor Villegas- fue el pase automático a facultad de la Primera Generación de Alumnos del Plantel, ya que la inestabilidad del mismo provocó el peligro de no realizarse; esto debido al atraso de los trámites. Finalmente se logró.

La historia demuestra que los objetivos del movimiento político de los primeros años del plantel, se lograron sólo en parte. El M. en C. Francisco Javier Cepeda Flores, representante el 29 de julio de 1974, declaró: "Dos serán los más grandes principios que regirán nuestras relaciones con ustedes, en primer lugar, el mejoramiento del nivel académico, la práctica académica, porque estamos concientes de que en la medida en que tengamos una práctica académica con alumnos y maestros, tendremos también buenos conocedores de la situación social y buenos políticos en-

general?.

"En segundo lugar, estamos convencidos de que los estudiantes de este plantel deben estar muy en contacto con la problemática de la sociedad para desarrollar así mentes críticas y objetivas".

Armando Franco Galicia, profesor del plantel, aclaró que Oriente fue el primer plantel que aceptó rechazados; hubo 14 grupos que hasta 1979 se pudieron integrar ya con los grupos permanentes.

Los alumnos de esos 14 grupos egresaron, fue un aspecto relevante del llamado autogobierno; de alguna manera, fue un logro de éste, finalizó.

BIBLIOGRAFIA

Pereznieto Castro, Leonel. Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria de la UNAM. Ed. UNAM.

México. Universidad Nacional Autónoma de México. Pablo González Casanova, 6 de mayo de 1970-7 de diciembre de 1972. Ed. UNAM.

Bautista Melo, Blanca Rosa. Simposio internacional del bachillerato, reflexiones en torno al CCH. Ed. CCH.

Becerril, Josefina. "Simposio Internacional del Bachillerato". Revista Apuntes No. 5. julio-septiembre de 1982.

Vivaldi, Martín. Géneros periodísticos. Ed. Paraninfo.

Rojas Avendaño, Mario. El reportaje moderno (antología). Serie de Lecturas No. 4. Ed. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Río Reynaga, Julio del. Tesis. Técnica del reportaje. Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM.

Dirección General de Proyectos Académicos. Simposio internacional sobre el bachillerato. Tomo 6.

Barrón Tirado, Concepción. Simposio internacional sobre el bachillerato, reflexiones en torno al CCH. ENEP Aragón.

Pantoja Morán, David. Notas y reflexiones acerca del bachillerato. Ed. UNAM.

Cuadernos del colegio No. 27.

Programas (Documentos de Trabajo). UNAM.

Normas vigentes en el CCH. Secretaría General de la Coordinación del CCH.

Olea Franco et. al. Manual de técnicas de investigación documental para la enseñanza media. Ed. Esfinge.

Anuarios estadísticos UNAM 1972 y 1973.

Acosta Mariclaire et. al. Perfil del alumno de primer ingreso al colegio de ciencias y humanidades. Ed. CCH. UNAM.

Baena Paz, Guillermina. "Instrumentos de Investigación". Manual para elaborar trabajos de investigación y tesis profesionales. Editores Mexicanos - Unidos.

Del Río Reynaga, Julio. et. al. Géneros periodísticos interpretativos. - UNAM. División Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Volúmenes I y II.

Baena Paz, Guillermina y Cerón Ferrer, Alfonso. Géneros periodísticos informativos. UNAM. División Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

Fagoaga, Concha. "Periodismo Interpretativo, el Análisis de la Noticia". Textos de periodismo. Editorial Mitre.

Gaceta CCH, números 1, 6, 12, 25, 28, 17, 32 y 48.

ENTREVISTAS

Gutiérrez Ortiz Rodolfo, exalumno y actual profesor del Área de Talleres del -
Plantel Oriente (19 de diciembre de 1985).

Villegas Ordaz, Jesús, exalumno y activista de la Primera Generación de Alum -
nos del Plantel Oriente (octubre de 1985).

Franco Galicia, Armando, profesor del Área de Historia en el Plantel Oriente -
(19 de diciembre de 1985).

Belman Alejandro, Fabiola, exalumna de la Generación 72-75 y profesora del -
Plantel Oriente en el Área de Talleres (enero de 1986).

Pliego Díaz David, exalumno del Plantel Oriente (12 de diciembre de 1985).

Martínez López, Alberto, integrante de la Primera Generación de Alumnos (No -
viembre de 1985).

Avendaño Martínez, Roberta, profesora del Plantel Oriente(diciembre de 1985).

Reyes Amador, Alicia, profesora del Plantel Oriente(enero de 1986).

Sánchez Gómez, Martín, profesor del Plantel Oriente(3 de octubre de 1988).

ARCHIVOS

Archivo del Plantel Oriente, ubicado en la biblioteca del mismo.

Secretaría de Servicios Estudiantiles del Plantel Oriente.

Archivo de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato(UACB).

INVESTIGACIONES

Investigación personal, basada en 64 historiales académicos de los alumnos de la Primera Generación. Esta muestra se tomó al azar de un archivo de diapositivas incompleto de la Secretaría de Servicios Estudiantiles del Plantel Oriente.

OTRAS PUBLICACIONES

Boletín Oriente(publicación oficial de la Dirección del Plantel Oriente).

Revista Apuntes, del Plantel Azcapotzalco.

ANEXO 1

Técnicas del Reportaje

1. Elegir el tema del reportaje;
2. Fijar sus objetivos mediatos e inmediatos;
3. Programar la investigación que requiere el propio tema, ya sea de carácter documental, humano o de observación personal;
4. Elegir y clasificar en el orden conveniente las fuentes de información en las cuales se va a realizar la investigación.
5. Iniciar ésta en dichas fuentes, en el orden en que se haya proyectado;
6. Nutrirse ampliamente del tema elegido, pues en el caso de verse precisado a entrevistar a personas expertas en la materia, debe el periodista ir debidamente preparado para formular sus interrogaciones con un sentido lógico y congruente;
7. Investigar primero en las fuentes documentales a fin de adentrarse con mayor hondura en el tema propuesto;
8. Elegir con acierto a las personas de quienes se espera proporcionen -- los más importantes datos de la investigación;
9. Anotar cuidadosamente los resultados de la investigación documental y, estadística, así como las opiniones y expresiones de las personas entrevistadas.
10. Ya en posesión de todos los datos, acudir a la observación personal, - y visitando lugares, captando detalles y buscando con "nuestros propios ojos" y nuestro entendimiento nuevos ángulos informativos que, en ocasiones, pueden dar pie para otros reportajes o para nutrir mejor - el que tratamos de elaborar.

Esto es lo que podríamos llamar el decálogo de la investigación periodística para realizar reportajes de profundidad y de tercera dimensión.

ANEXO 2

DIVERSOS TIPOS DE REPORTAJES

Cada uno de los tipos de este género periodístico, el reportaje profundo o de tercera dimensión, requiere técnicas diferentes, - mismas que señalamos en la siguiente clasificación de los diversos tipos de reportaje.

REPORTAJE EXPOSITIVO: es éste el reportaje de una mayor envergadura periodística puesto que en el se va a exponer a los lectores una tesis determinada, referente a un problema de interés general o a un acontecimiento que haya despertado la curiosidad pública, así como satisfacer su deseo de recibir orientación mediante la profundización de los hechos.

REPORTAJE DESCRIPTIVO: aquí se toma en cuenta como principal resultado de la investigación la observación personal del reportero. Ya sea al tratar de describir una exposición pictórica, un concierto, cualquier evento deportivo o, inclusive, para describir el resplandor de un incendio o la alegría de una fiesta popular... En seguida el reportero habrá de dar antecedentes de los hechos que ha contemplado personalmente y habrá de enjuiciarlos para transmitir al público lector una semblanza viva y completa del tema descrito.

REPORTAJE NARRATIVO: su nombre indica la médula de ese tipo de reportajes. Narrar un viaje, relatar las peripecias y accidentes del mismo, reproducir las palabras y opiniones de la gente con la que hemos hablado durante el recorrido. En una palabra transmitir al público, fielmente, nuestra propia impresión para conseguir que el lector se sienta transportado a los lugares y los episodios de los

que hemos disfrutado.

REPORTAJE RETROSPECTIVO Y ANECDOTICO: éste es un tipo de reportaje que asume categoría cuando en él, mediante la investigación y la encuesta que se haya realizado, se logra la rectificación de los datos de un hecho histórico o apunta nuevas luces para complementar la historia de sucesos pretéritos.

Se debe aclarar que el reportaje retrospectivo no debe confundirse con un "hacer historia". El reportero no es historiador; los historiadores son los que escriben la historia; el reportero "hace" la historia y la vive día con día, hora tras hora. Por ello cuando se trata de un reportaje de este tipo debe preferirse el aspecto anecdótico de los hechos históricos que es el que conforma en realidad la propia historia y el que traslada a los lectores la verdad de los hechos históricos.

La anécdota, podríamos decir, es algo así como la conciencia de la historia.

Debe advertirse que los tipos de reportaje antes descritos se mezclan en ocasiones, unos con otros. En el reportaje expositivo habrá tal vez necesidad de acudir a la narración, a la anécdota o a la descripción, y asimismo, en el descriptivo habrá que sostener una tesis o habrá que hacer memoria de antecedentes de escuelas pictóricas, de eventos deportivos o de viejas lecciones sentimentales en materia musical y lírica.

La combinación de los diversos tipos de reportaje, cuando es acertadamente realizada, cubre totalmente los espacios inciertos de los hechos, que no podría conjugar un solo tipo de reportaje.

ANEXO 3

RASGOS DE LA INVESTIGACION SOCIAL Y EL REPORTAJE

- a) El reportero no utiliza el método y la técnica para formular hipótesis y leyes, sino para organizar su trabajo y recolectar los datos con imparcialidad.
- b) Aunque la pretensión ambiciosa es que los métodos y las técnicas del reportaje sean rigurosas como los de la investigación social, será difícil lograrlo totalmente.
- c) No obstante que ambos tienen como temática la vida social, el reportero tiene la preferencia por estudiar situaciones concretas y actuales. El investigador social, en cambio, a más generales y abstractas.
- d) De ahí se desprende, por tanto, que el reportero informa concretamente a la opinión pública y el investigador social generaliza.
- e) El estilo de redacción en el reportaje es ameno, ágil y el lenguaje sencillo tiene rasgos literarios. Los informes de la investigación social son serios en su estilo, a veces pesado, y su lenguaje está plagado de tecnicismos.*

* Río Reynaga, Julio del. Técnica del reportaje. Tesis. Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales. p.11

ANEXO 4

CREACION DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. POENENCIA DEL DOCTOR PABLO GONZALEZ CASANOVA (VERSION ESTENOGRAFICA).

Yo quiero en primer término, agradecer a las autoridades del Colegio de Ciencias y Humanidades esta invitación que me lleva a etapas remotas de mi trabajo en la UNAM y de mi trabajo intelectual.

Borges habla de los placeres de la atención y de la memoria y yo creo que tiene toda la razón. La atención, poner mucha atención en algo, recordar con exactitud, constituye alguno de los placeres intelectuales más grandes. Desgraciadamente yo he sido siempre muy poco atento y tengo muy mala memoria, de tal modo, que ahora tuve que regresar a una serie de textos que prácticamente desconocía y que encontré llenos de polvo. Uno de ellos me pareció que nadie lo recordaría. Pero hoy, al llegar aquí, me entero que el CCH lo ha publicado y casi no era necesario que hubiera traído la edición original, me refiero al Problema del Método en la Reforma de la Enseñanza Media que seguramente ustedes ya tienen, pues ha sido reproducido en la Gaceta del Colegio.

Quise ir a esa fuente remota que arranca mas o menos desde 1953 y que también tiene antecedentes para refrescar mis ideas sobre lo que se iba a decir aquí, en torno a los antecedentes filosóficos y pedagógicos de que me pidieron hablar; pero esto lo hice en forma retrospectiva para recordar lo que en esos tiempos había pensado y de ahí, de este folleto sobre el Problema del Método en la Reforma en la Enseñanza Media, revisé lo que había dicho antes el Consejo Universitario, lo hice con el propósito de no dejar que mi memoria distorsionara excesivamente lo que entonces pensaba y con el propósito, sobre todo, de dialogar con ustedes en torno a esos mismos problemas,-

hoy y en el futuro inmediato.

Dos hechos querría destacar de esta primera parte, uno que me gustaría que la conferencia, más que magistral fuera dialogal, en la medida de lo posible y con las limitaciones que impone el tiempo; en ese sentido voy a tratar de hablar una media hora y después recogeríamos las preguntas, observaciones, las sistematizaremos un poco y después trataría de responder a las inquietudes que ustedes plantearan.

Por otra parte, quise abordar con una perspectiva digamos histórica este problema, al que se refirió el ingeniero López Tapia, de la vigencia y del cambio, de la continuidad o permanencia de ciertos objetivos, de ciertos métodos y de la necesidad de cambiar también, de estar abierto a un mundo y un tiempo que son fundamentalmente transformadores en todos los sentidos, en el terreno de las revoluciones, en el terreno de las reformas; es un mundo muy cambiante y no sólo de las revoluciones sociales, sino de las tecnológicas, de las científicas y no sólo reformas de tipo académico o de tipo político, sino reformas de estructura, con innovaciones que nos dan a finales del siglo XX un panorama de lo que es la sociedad y el mundo considerablemente distinto a lo que se pensaba, no les digo hace cien años, sino hace 20 o 30 años.

En los últimos 20 años, ha cambiado de tal modo el mundo que incluso cierto tipo de categorías fundamentales para el énfasis de los fenómenos sociales y políticos están siendo revisadas, analizadas dentro de una lucha ideológica muy fuerte, en que muchos ven en lo nuevo una prueba en favor del statu quo, de los intereses creados, y muchos ven en lo nuevo posibilidades extraordinarias de lucha, de creación que no se daban en movimientos anteriores.

Entonces, con ese espíritu, yo haría una breve retrospectiva de los an-

tededentes y diría que desde el punto de vista no anecdótico, ni personal, pero un poco ligado a las experiencias que en lo personal tuve, el problema se planteó al principio como un problema de método para una reforma de la educación media, y de ahí fue evolucionando hacia planteamientos más amplios - con orígenes intelectuales relativamente distintos, pero uno y otro, la reforma de la enseñanza media y lo que el CCH sería como conjunto universitario, todos los niveles tuvieron vinculaciones constantes a lo largo de las reflexiones que hicimos.

En este folleto yo me planteé el problema de la reforma como un problema de estrategia y me planteé el problema de la reforma como una experiencia que se extiende, es decir, una reforma que prueba, por sus virtudes propias, la necesidad de generalizarse, que no se plantea como un dogma diciendo esto es la solución frente a todo lo anterior, sino que da pruebas de que es mejor de lo que existe; entonces ahí, hay un planteamiento antidogmático, experimental, en el mejor sentido de la palabra, no de experimentar con gente como si fueran ratas, no, porque este concepto de lo experimental ha sido usado mucho por el pensamiento dogmático para atacar lo experimental, y como se trata de experimentos antihumanistas, todos saltamos diciendo no, no es eso lo que queremos, sino a partir de un conocimiento acumulado, en este caso de tipo pedagógico, lo más amplio posible, lo más actualizado que se pueda, plantear un proyecto de enseñanza y ver sus defectos y virtudes para mejorarlo y ampliarlo hasta que se convierta en un proyecto universal. El pretender que haya un sólo camino puede ser peligroso y en todo caso ni corresponde a los fenómenos característicos de la vida, ni era factible, ni tal vez lo sea en este momento, desde el punto de vista de hábitos, tradiciones de enseñanza - que continúan reclamando su derecho a trabajar, pensar en formas que les han dado ciertos placeres intelectuales y rendimientos innegables.

Este primer punto de partida creo que es importante, en el siglo coincidiendo, incluso me puse a ver algunas cosas que ya no veo o que ya no vi igual entre 1953 y 1972. Por ejemplo, hay una en este folleto que ustedes van a ver sobre la selección de los alumnos en que pensaba yo usar más psicólogos que después - descartamos viendo como en realidad el que se hace en una sola instancia es muy inferior a cualquier sistema de evaluación - constante a lo largo de varios años, por lo que realmente desechamos estas ideas de selección para ingreso a la Universidad, - comprendiendo que la medida de suspenderlas drásticamente no es factible y hay que hacer un cambio, una transformación en todo nuestro sistema de evaluación, desde la primaria hasta el bachillerato, para que sea absolutamente innecesario un tipo de prueba que no es muy confiable; pero hubo otros problemas que se - mantuvieron y se mantienen hasta hoy.

Como ustedes verán si leen el folleto o si leen el texto, - como plantear en primer término el problema de la democratización de la enseñanza, como una democratización realmente de lo académico y del trabajo, en que se da un fenómeno muy distinto a la democratización de la sociedad y en el Estado; en el sentido de que, y ahí lo digo, es inconcebible pensar que por ejemplo se dé una lucha antagónica entre profesores y estudiantes.

La democratización como una mejora en la toma de decisiones, consultando a los demás, dejándolos intervenir, reflexionar y expresarse, corrigiendo decisiones tomadas por las autoridades cuando en los diálogos se vea que estas no han dado los - rendimientos adecuados, este tipo de democratización esta con -

templada, desde entonces, y acompaña el resto del pensamiento a otros niveles.

Ahora, hay también un punto de partida, relacionado con el problema de la formación, en nuestro tiempo, de especialistas. La necesidad de formar especialistas con una cultura de tipo humanístico, es decir, con una cultura científica y con una cultura en humanidades, artes, oficios, técnicas, etcétera.

Educar en cualquier terreno, incluso ya cuando es uno especialista de muy alto nivel, continuar planteándose el problema de la especialización y de leer la última novela de García Márquez, o de ir a una pieza de teatro, es también un problema que está en la base de las reflexiones, y a esos problemas se añadirían otros dos de esa época que son: el enfrentar a la enseñanza de tipo memorístico, la enseñanza que un autor al que leí mucho después y por el que siento una gran afinidad, y que me ha enseñado mucho recientemente, pero ya no en el orden de la educación política, me refiero a Freire, y es el de la enseñanza dialogal, frente a la enseñanza memorística, que en cierta forma está relacionado lo memorístico, con repetir lo que el maestro dice, y esas repeticiones parten de una concepción autoritaria del conocimiento, el que se expresa en aquel dicho latino "magister dixit", el maestro dijo.

Lo dialogal que es mucho más rico, enfrentarlo a lo autoritario, que entre otras formas se expresa en lo memorístico, y

a una enseñanza que tiende a ser fundamentalmente intelectualista, con un gran respeto por la inteligencia como parte de las fuerzas del hombre, y a la parte posiblemente mayor, pero como una crítica a una reducción excesiva de la tarea intelectual, a sus propias fuentes de tipo técnico, a sus propios textos, como una invitación a salir de ellos, de la pura teoría, también muy respetable, la teoría como la generalización, como explicación, invitación que hace tanto el romanticismo a principios del siglo XIX, de ir a la vida, en el terreno político o científico, ir a la técnica, a la práctica...

De esos planteamientos, pasamos a otros que tienen un nivel de abstracción relativamente más alto en relación con el conocimiento y la educación y que se refieren a tres problemas fundamentales de los procesos del conocimiento que se dan en cualquier orden y momento de la historia del conocimiento: el problema de selección, de la relación y del contexto.

Voy a aclarar. El problema de la selección se da prácticamente frente a una cultura o enseñanza que trata de ser enciclopedista. Si nosotros queremos saber todo de todo, nos perdemos, y nos encontramos en situaciones absolutamente dramáticas y necesitamos seleccionar. Siempre que se plantea en la historia del conocimiento el problema de la selección, se plantea como selección de materias, como una selección de temas dentro de una materia...

El segundo tema o tópico sobre las relaciones a un nivel de abstracción menos alto, se refiere a la división intelectual

del trabajo que tiene una historia y esa historia es de las disciplinas, de las profesiones, es la historia de las especialidades, entonces qué relación guardan unos conocimientos con otros.

Podríamos desarrollar este problema de las relaciones como problema del conocimiento, como problema fundamental de una manera muy amplia, pero me voy a limitar aquí al de la relación entre dos elementos, uno de ellos es el de la teoría y la técnica, al que nos referíamos hace un momento y que ya cabe en el problema de las relaciones, la teoría y la práctica, la teoría y la realidad, la teoría y la vida. Qué relación estamos guardando, ahora qué relación guarda nuestra teoría sociológica o nuestra teoría de la historia con los acontecimientos más recientes, con los desarrollos más recientes y hasta qué punto las generalizaciones a que habíamos llegado, sobre la sociedad y la historia, tienen que ser modificadas, y las explicaciones sobre la importancia de determinados factores tienen que ser cambiadas. Esta relación es una muy importante, la otra es la relación entre las ciencias y las humanidades, incluyendo dentro de las humanidades, las artes, esta otra relación parecía fundamental, ningún ser humano puede negarse a pensar que esta es una relación esencial que acompaña a la historia del hombre, del conocimiento y de luchas y de la práctica y de las técnicas a lo largo de toda la historia.

En cuanto al último tópico, el de los contextos, o el contexto, es el problema del campo visual, es el de la perspectiva

de ver más allá de lo inmediato, de preguntarse hasta qué punto lo que uno está diciendo, es demasiado abstracto o hay otros - elementos que nos pueden ayudar a comprenderlo, y este problema se da justamente en función de los anteriores, de una buena selección y del establecimiento de relaciones, a sabiendas de que debemos romper los límites y buscar contextos más amplios que - permitan explicarnos el comportamiento de determinados fenóme - nos. Por ejemplo, digamos de una lucha como la de la democracia, si nosotros nos planteamos el problema del significado de la - lucha por la democracia ya a nivel nacional, sin plantearnos el significado de la lucha por la soberanía de la nación frente a grandes potencias, que quieran o pretendan imponer una políti - ca, nos estamos planteando mal el problema, nos lo estamos plan - teando de una manera abstracta, fuera de su contexto y tenemos una incapacidad natural para advertir qué hay detrás de las lu - chas por la democracia a nivel electoral o a nivel bipartidís - ta, tripartidista o parlamentaria. Este estudio del campo visual es también muy importante y se da cuando la selección es muy - buena, cuando las relaciones se revisan permanentemente y se - está abierto a conocer una realidad, nueva o que no conocíamos, que mejora nuestra capacidad de análisis. Estos fenómenos están en la base, no sólo del planteamiento ya del CCH a nivel de ba - chillerato, sino del planteamiento del CCH como actividad de - toda la Universidad en la selección, en las relaciones que tie - ne y en la forma en que pone, dentro del contexto, sus propias - disciplinas y experiencias, ya sea uno ingeniero, médico, aboga

do, etcétera. Poner lo que no hace en el contexto, digamos de la sociedad y del tiempo en que uno vive, resulta fundamental y - parte de esa contribución que la Universidad como institución - de una cultura superior tiene que hacer a cualquier especialista, es parte de la cultura general.

Ahora a estos fenómenos y a este tipo de problemas se añadió otro que está muy relacionado con formas de pensar que se - desarrollaron en el siglo XX y particularmente en torno a la cibernética y al desarrollo o evolución dentro de las ciencias de una forma de analizar muy vinculada al funcionalismo, como filosofía, que tiende a pensar que todo es funcional y en eso está equivocada, pero es muy importante para comprender no sólo las innovaciones tecnológicas del siglo XX, sino las innovaciones políticas, la elaboración de modelos matemáticos para hacer más funcional incluso un campo de concentración. La aplicación de - las funciones, para un manejo de la naturaleza y la sociedad - que no tiene precedentes en la historia del hombre, se van a - desarrollar frente a dos tipos de categorías que existen también en el conocimiento humano que son la clásica de los atributos, el bien y el mal, lo bello y lo feo, cierto tipo de elementos de clasificación que ustedes se encuentran desde las filosofías y las regiones más antiguas, y se van a desarrollar - las funciones al lado de las relaciones, incluso de las contradictorias que van a dar pie al pensamiento dialéctico y al estudio de la historia como contradicción y como lucha.

Este desarrollo de las funciones y del estudio de ellas, -

da pie a un fenómeno muy interesante, distinto al de los atributos, donde o se es bueno o se es malo, o se es bello o se es feo. En este otro mundo de las funciones va a venir un pensamiento combinatorio que se desarrolla muchísimo y que no es ecléctico, no es decir hay que tomar un poquito de aquí, otro poquito de allá, sino que se estudia realmente cuales son las combinaciones óptimas para lograr determinados objetivos, esto se debe de desarrollar muchísimo. En el pensamiento dialéctico, muchos pensadores creyeron que esto nada más era burgués o conservador y cometieron un error sumamente grave, porque realmente, incluso la dialéctica de nuestro tiempo, no se entiende sin el desarrollo de este tipo de técnicas que dan lugar, en nuestro caso, a una decisión y es combinar en lugar de enfrentar los viejos y nuevos métodos de enseñanza...

Finalmente, el enseñar para investigar y el no limitar la enseñanza de la investigación al posgrado sino hacer que desde el niño, aunque no sea esa tarea de la UNAM, todos sean investigadores, cuestionen, junten datos, hojas, las clasifiquen, las interpreten y describan, es el punto de partida y el de llegada del proyecto y, en ese sentido, también es algo que está muy vinculado a un objetivo que acompaña a la historia intelectual del hombre, a lo largo de todo su ciclo moderno y que es mejorar los métodos por los cuales uno inquiera, se pregunta, estudia, investiga y creo que es muy importante continuar con ese espíritu de investigación en todos los niveles del CCH.

Revisar, como ustedes lo están haciendo, de una manera ri -

gurosa y creadora, las experiencias hasta ahora alcanzadas y - trabajar más en los problemas de extensión o expansión del CCH, por sus virtudes, hacia el conjunto del sistema universitario y tal vez estudiar y profundizar, comprometer y entusiasmar a la - Universidad más, para trabajar en el terreno de las licenciaturas y doctorados interdisciplinarios y, sobre todo, que las investigaciones interdisciplinarias puedan ser aumentadas...

SESION DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS

¿La vigencia, principios, objetivos, planteamientos del - CCH, es incuestionable para la mayor parte de ellos, pero hubo - en estas décadas una desnaturalización y un freno para algunos - de los propósitos originales, si es así, cuáles serían los principales objetivos no alcanzados y cuáles serían las razones de - ello?

R. Bueno, aquí hay muchas cuestiones que se sintetizan y - que han planteado varios de los profesores que asisten a este - reunión y a mí me sería muy difícil, no por otra razón sino por simple y sencilla ignorancia...Pero en relación a la vigencia - de los principios, sí creo que podríamos hacer una reflexión o abundar en reflexiones hechas con anterioridad, algunas de - ellas se plantean en las siguientes preguntas:

¿En las condiciones actuales de la UNAM y ante las perspectivas de un congreso académico, como lo propugna el doctor Sa - ruhán, sostendrá usted el diagnóstico y las propuestas que dieron origen al Colegio como un proyecto de reforma actual?

R. Tendría que leerlas con mucho cuidado y ver qué es lo - que ha cambiado, pero sigo creyendo que hay bases empíricas para pensar que no hay país que tenga un futuro importante si no da - más educación y mejor educación a sus jóvenes.No hay ningún ca - so que pueda comprobar lo contrario.

¿Actualmente el CCH es nuevo o viejo? Existe el rumor de - separar el sistema de bachillerato de la UNAM.

R. Voy a contestar así, telegráficamente cada pregunta.Yo - creo que hay cosas que no son viejas, por ejemplo, muchas de las que les he estado diciendo, sería difícil calificarlas dentro de lo viejo o lo nuevo y, en todo caso, hay lo nuevo y lo viejo que puede ser bueno o lo nuevo que puede ser malo, o lo viejo que - puede ser malo.El problema es que hay muchísimas características que son de tipo permanente y que deben mantenerse, es decir, la - llada . las ecuaciones ¿Se volvieron viejas las ecuaciones? es - inaplicable este tipo de categorías a muchos de los instrumentos de enseñanza que tenemos, más bien hay que plantearse en forma - muy concreta, las novedades de la historia para no angustiarse - pensando si es viejo o nuevo en general algo ¿Qué es lo que hay - de nuevo que no esté conociendo, que no esté viendo?Me parece - que por ahí hay una pregunta que dará lugar a respuestas más - creativas.En cuanto a ese rumor, sí existe desde..., ese sí es - muy viejo(risas).

¿Cómo se ve ahora, después de 18 años, la conciliación de - la educación tradicional y moderna en el CCH?

R. Bueno yo creo que la podríamos leer dentro de esta ofen - siva teórica ideológica de lo moderno.Es muy interesante ver que

en este momento estamos empleando la palabra "moderno", mucho más que cualquier otra palabra en el manejo de los proyectos nacionales; la estamos empleando tanto como se manejaba la palabra "desarrollo" en los cincuenta o sesenta. Entonces, pues justamente uno de los proyectos más modernos que incluye la democratización, es el del CCH y el de Sistema de Universidad Abierta. Y me decía ahora, algún profesor, aquí antes de reunirnos, que se parece mucho a algo que están haciendo en Francia y que consideran que va a ser la educación para el siglo XXI. Yo no lo dudo, porque además no lo inventamos nosotros solos, ni fue un acto personal, fue un acto colectivo con una gran cantidad de colegas, de universitarios, de las facultades de Ciencias, de Filosofía, etcétera, que nos pusimos a pensar en estos problemas con gran entusiasmo, con una gran pasión y con una voluntad académica, para emplear otra palabra que ahora también usamos mucho y a la que tenemos que enriquecer, pensando en la lucidez, en el rigor, en la exactitud, en la serenidad, y en la voluntad de hacer las cosas a pesar de todos los obstáculos y allí respondo a varias preguntas sobre ciertas frustraciones, sobre ciertos objetivos que no se alcanzaron, sobre el proyecto original y su realización. Bueno pues claro que algunas cosas no se hicieron, pero hay que hacerlas, va a seguir siendo, creo y lo digo después de haberlo despersionalizado, va a seguir siendo programático el concepto que estuvo y está en la base del CCH. Sigue siendo un programa unir las ciencias y las humanidades, sigue siendo un programa dialogal, la cultural dialogal, etcé -

tera. Lo que hemos dicho, me parece que tiene perspectivas de ser defendido por muchísimos hombres y mujeres en el siglo XXI.

En este sentido, también hay preguntas relacionadas con la situación económica nacional y con las dificultades económicas de nuestras universidades y de la nuestra en particular. Preguntas que corresponden a una realidad innegable y es el empobrecimiento de nuestro país y en especial de los sectores medios, de los sectores asalariados, de los trabajadores no sólo de cuello azul sino de los de cuello blanco, y el empobrecimiento de sus recursos para trabajar, y esto nos está afectando seriamente a todos los niveles de la educación, como es conocido por ustedes; pero incluso en ese terreno y a reserva de plantearnos el problema y no sólo como un problema universitario, sino como un problema nacional y mundial, siento que dejarse abatir por esto y decir en vista de la crisis ya no podemos hacer tales o cuales cosas, yo creo que es un error gravísimo, es una profesión autodestructiva y que al contrario hay que mantener mucho más alerta a la imaginación y mucho más vigorosa la voluntad precisamente en estas condiciones para realizar nuestro trabajo con la mayor seriedad.

Extenderse de una parte de la Universidad al conjunto de la Universidad ¿Qué tan factible o tan utópico es este propósito, en un contexto de aislamiento y reducción deliberada, donde el interés creado en el conjunto de la Universidad, obliga al sometimiento a las normas generales y no a la inversa?

R. Yo no creo que sea esta la situación de la Universidad. Creo que hay un movimiento que está muy vivo, y que precisamente requiere de proyectos de tipo creativo, muy posiblemente se van a dar en los próximos años, y que se darán con facilidad si nosotros pensamos en proyectos específicos y nos juntamos para realizarlos desde el punto de vista intelectual y profesional; pero aquí hay reiteradamente una actitud que suele ser muy frecuente y que era desde hace mucho tiempo, por ejemplo, si ustedes se fijan, yo quería hacer esta reforma en la enseñanza media en 1953, me esperé casi 20 años y cuando fui rector, entonces dije, ahora sí la hacemos (risas).

Hablaba mucho de estrategia en el 53, pero no sabía nada - de nada y en 73 sabía un poco más o mi ignorancia era menor y - entonces se vino una confluencia en que otra institución que - nos ayudó extraordinariamente y a quien le rindo homenaje fue - la Escuela Nacional Preparatoria...

¿Qué perspectiva puede tener el Colegio en los proyectos - de modernización del Estado, en el sentido de rescatar los prin - cipios vigentes y hacerlos realidad en el ahora?

R. Hay una relación tan grande entre Universidad y el Es - tado y la sociedad civil, que cualquiera de estos proyectos - tiene una importancia capital. En ese sentido, no sólo el CCH, - sino el conjunto de la Universidad mexicana, ha impuesto un de - recho a la libertad de cátedra, de investigación, difusión de - la cultura, que en medio de las contradicciones y de las luchas naturales, a cualquier fenómeno humano tiene un significado muy alto, no sólo desde el punto de vista de la Universidad, sino -

desde el punto de vista del Estado.

Hay que darse cuenta que la autonomía universitaria es una decisión del Estado y un triunfo de la sociedad civil y lo es como proyecto de modernización, en el sentido que hemos dicho del CCH, en primera línea.

¿Considera usted que el currículum del CCH quedó plasmado de acuerdo con esa concepción de bachillerato? ¿Todavía considera vigente ese modelo educativo o no tiene en mente alguna alternativa?(risas).

R. Pues yo no sé. Si creo por ejemplo que entonces acá se han desarrollado mucho más las computadoras personales de algunas cosas que entonces no existían, las computadoras de aquí de la UNAM eran de varios cuartos, costaban carísimas, imposible que un investigador o un profesor tuviera su computadora, o tuviéramos varias en un cuarto y esta revolución de las computadoras, como muchos otros cambios que ha habido en Geofísica, en Ciencias Sociales, etcétera, tendrían que ser incluidos en el planteamiento de los programas y tal vez en los planes de estudio, sobre todo para las especialidades se tendría que preguntar uno qué tipo de especialidades no estamos enseñando a nivel de enseñanza media o de posgrado que debamos enseñar y qué se han desarrollado en estos 20 años, porque si hay, por ejemplo, este desarrollo de las computadoras es absolutamente increíble desde todos los puntos de vista, como el de la telecomunicación y la comunicación a distancia, la posibilidad de hacer seminarios con telefax, etcétera. Hay una gran cantidad de desarrollos técnicos.

Ahora, también nos tendríamos que preguntar, desde el punto de vista de la cultura general qué estamos enseñando dentro de nuestros programas. Por ejemplo de matemáticas, porque decimos matemáticas, pero las matemáticas son muchas y dentro de ellas como ustedes saben, puede haber incluso algunas que se enseñan poco y que son las que más se usan.

En la disciplina que nosotros trabajamos que es la sociología, la estadística no paramétrica es la que trabajamos más y eso se enseña muy poco a nivel medio. Habría que plantearse de una manera muy creadora qué es lo nuevo en ciencias y humanidades, qué ha ocurrido en estos 20 años y que implique cambios en la enseñanza de las especialidades y cambios en los programas de educación general; pero no van a encontrar nada nuevo que supla a las matemáticas, que supla al español, ni al método experimental, ni al histórico, eso si no, porque eso ya está colocado en un punto, así es la base de todo, es el resumen del conocimiento humano. Entonces, yo ahí creo que no cometemos un error ni nos volvemos dogmáticos al decir miren las matemáticas, no han envejecido, creo que están basadas en una experiencia histórico universal.

¿El actual CCH, a nivel bachillerato, corresponde a su concepción original?

R. Yo creo que sí. Si uno quiere que una institución humana se comporte como una casa, se equivoca totalmente, porque el plano de una casa no debe moverse o si se mueve debe hacerlo para no caerse, por ejemplo, en los temblores; pero el plan de una institución necesariamente tiene que ser distinto e irse re

creando, pero a partir de la reconstrucción de un legado que es histórico como herencia, como legado y como creación; entonces- yo creo que eso también van a tener que responderlo ustedes, - cómo ha ocurrido el proceso de cambio, de ajuste en las admi - nistraciones en la nueva etapa que estamos viviendo, porque yo - siento que hay inquietudes muy parecidas a las de 1972, no sé, - siento un espíritu bastante parecido aunque el problema de la - presión demográfica no es la que más está preocupando ahora co - mo en esa época, era después del 68, pero de todos modos hay in - quietudes que están derivando hacia planteamientos académicos, - científicos y humanísticos que pueden ser muy enriquecedores.

¿Como se pretendía la interdisciplina en el proyecto ori - ginal del CCH cuando la estructura del plan de estudios del CCH está por asignaturas y la aprobación de los profesores no es - también así?

Este es el problema del aprendizaje, es decir, si yo apren - dí a ser historiador como voy a ser sociólogo, pues no, si tie - ne una cultura básica de problemas fundamentales y además sabe - uno trabajar como especialista en un terreno, puede ser flexi - ble, un profesional flexible y puede uno ir cambiando poco a - poco de especialidad; entonces así se hizo la interdisciplina, - en lo individual así se hace y se hizo en el CCH, a partir de - las disciplinas justamente, tratando de romper los límites de - las mismas por quienes las practican y tienen una apertura in - telectual; se busca romper los límites en lo disciplinario, en - la medida en que esos límites, limitan el conocimiento y la ri - queza del conocimiento, no porque sean malos de por sí, porque -

después de todo van a establecerse otros límites, otras disciplinas, de acuerdo con lo que dijimos sobre la selección, la relación y el contexto.

...Tenemos los dos retos por lo tanto, uno el de la gran presión universal por la democracia y, otro, el de la gran presión universal por un conocimiento muy riguroso, muy exacto y bien fundado, etcétera. Son los dos grandes retos que vamos a vivir en los próximos años, me parece. Yo creo que con ese tema, con esa breve respuesta, podríamos terminar el diálogo. Muchas gracias.*

* Conferencia titulada "Creación del CCH", presentada el 17 de mayo y organizada por el Seminario de Formación de Monitores del CCH.

ANEXO 5

ENTREVISTA AL PROFESOR MARTIN SANCHEZ GOMEZ, LIDER DEL AUTOGOBIERNO EN EL PLANTEL ORIENTE

Profesor fundador del Plantel Oriente, dirigente del mismo en la etapa de Autogobierno y hasta la fecha, está interesado en el desarrollo del CCH. Participa con otros profesores en la evaluación y reflexión de la vida académica de la institución. Se espera que los resultados se publiquen en los primeros meses de 1990.

Nos referimos al maestro Martín Abraham Sánchez Gómez, quien también participó, en la investigación "Elementos para una Evaluación Curricular del Área de Historia del Plantel Oriente"; como parte del material didáctico que ha elaborado, está la guía de museos y zonas arqueológicas de las 16 delegaciones políticas de la Ciudad de México.

Asimismo es cronista del municipio de San Salvador Atenco, Estado de México y ha proporcionado asesoramiento en el rescate de restos prehistóricos, localizados en San Francisco Acuescomac, perteneciente al municipio antes aludido; ha colaborado en el descubrimiento de dos lienzos de los límites de tierras y aguas de los pueblos de Zapotlán y Santa Isabel Iztapan, correspondientes a los años 1609 y 1912.

1. Profesor ¿En que consistió el Autogobierno del Plantel Oriente?

M.S.G. Fue un proceso en el que se promovió la participación de estudiantes, profesores y trabajadores con la intención de buscar que los problemas existentes en el Colegio pudieran resolverse con la participación de los tres

sectores, sin embargo, es cierto que el sector estudiantil tenía un peso fundamental porque en la estructura del autogobierno, la mayoría era la estudiantil y había un menor peso para profesores y trabajadores. Este planteamiento al pasar el tiempo, tendría problemas de concertación con las autoridades universitarias.

Dentro de este esquema, nosotros no podíamos aceptar una Dirección que proviniese de la Coordinación del CCH, sino que la intención de nosotros era proponer una serie de candidatos que llenaran los requisitos para ocupar la posición central de la Administración del Plantel. En este sentido se dividieron las fuerzas porque algunos compañeros pensaron que era preferible traer un director del exterior y otros creyeron que era preferible escoger de entre los profesores del plantel, alguno que pudiera tener la administración.

Nosotros, concretamente al grupo que pertenecíamos, planteamos que el director fuese del exterior porque observamos que había grupos de profesores interesados en ocupar las posiciones de la administración a los que nosotros no considerábamos con los méritos para hacerlo. No me refiero a los méritos académicos sino a los políticos, esto es, no habían luchado en ese proceso, entonces considerábamos injusto que alguien que no había luchado pudiera ocupar una posición de administración.

2. ¿La persona del exterior del plantel que ustedes proponían como director, si había participado en el proceso?

M.S.G. Es cierto que la autoridad del exterior tampoco había participado en el proceso de autogobierno. Nosotros concebíamos que era preferible tener a un director de fuera, en la medida que esto evitaría las pugnas internas y,

desde luego, el propósito no solamente era elegir un cuerpo administrativo - sino implementar una educación diferente a lo que nosotros teníamos en el - Colegio, queríamos retomar de alguna manera, el proyecto original del CCH y - llevarlo a sus últimas consecuencias.

3. ¿El Autogobierno motivó la renuncia del primer director del plantel?

M.S.G. Efectivamente, el primer director fue Héctor Hernández Shauer, pero - tuvo que salir del Colegio, no por motivos políticos sino que le hicieron - una propuesta de alguna institución del exterior y tuvo que retirarse.

Quien sí fue obligado de alguna manera a presentar su renuncia fue a - quien sustituyó a Hernández Shauer, me refiero al profesor Sierra (Jorge Sie - rra Caravantes).

Una vez que renunció el profesor Sierra, nosotros no contábamos ya con una administración reconocida por las autoridades, sin embargo, había proble - mas que atender como el de los alumnos.

4. ¿Cómo enfrentaron esos problemas?

M.S.G. Se formó una comisión de profesores y alumnos encargados de solucio - nar la problemática escolar. Esta comisión salió de lo que nosotros llamamos el Consejo Interno. Esto habría que confirmarlo, lo que sí es seguro, es que esta comisión se encargó de atender los trámites necesarios en la Secretaría de Servicios Escolares, mientras se nombraba a algún funcionario. Esto suce - dió al entrar Cepeda Flores como Encargado del Plantel Oriente, sin embargo, antes de su nombramiento, hubo una lucha interna en la que tuvimos votacio - nes, salón por salón. Finalmente triunfó la posición de que el Encargado de - la Dirección fuera del exterior. Por eso fue que nosotros ganamos en esa oca - sión.

Nosotros presentamos una terna en la cual estaba el propio Cepeda Flo -

res y el profesor de economía Solón Sabre. De estos, las autoridades del Colegio deberían de escoger.

A Cepeda Flores, es conveniente aclararlo, no se le dio el nombramiento de director sino de encargado de la dirección, como algo transitorio, en tanto se resolvía el problema entre el plantel y la Coordinación del Colegio.

5. ¿Quiénes fueron los profesores que sostuvieron la posición de que el Encargado de la Dirección fuera del exterior? y ¿quiénes estaban a favor de que este funcionario surgiera de entre los profesores del plantel?.

M.S.G. Entre los que sostuvimos la posición del exterior, desde luego podemos mencionar a los profesores Armando Duceing, Javier Centeno, José Abarca- y yo. Eramos las personas que estábamos más cerca de los estudiantes.

Del otro lado, podríamos hablar de los dirigentes tradicionales como Ricardo Bravo Caballero, Francisco González y Antonio Martínez. Debo decir que, si bien, los dirigentes tienen una posición en un momento determinado pues... lo importante aquí no son los dirigentes sino el grueso de estudiantes, de profesores y trabajadores.

6. ¿Qué logros obtuvo el Autogobierno?

M.S.G. Sería un tanto difícil ver estos logros, habría que ver si a corto, mediano o largo plazo. En términos políticos hubo avances porque muchos de los profesores que participaron en esta lucha fueron posteriormente los fundadores y eje del Sindicato del Personal Académico de la UNAM (SPAUNAM).

Si me preguntas de otros logros, te diría que muchos de esos jóvenes, formados en esas primeras luchas son ahora dirigentes de algunas instituciones o de sindicatos. Bulmaro Villarreal es Secretario General del Sindicato de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM). Es el más visible. Esto es en el terreno político.

En el campo académico, hubo una revitalización en torno a la discusión de cuál iba a ser el rumbo del Colegio. Se empezó a discutir el proyecto presentado por Pablo González Casanova. Queríamos llevar a la práctica ese proyecto. Nunca pensamos en implementar un proyecto diferente, siempre nos volvimos en términos de aplicar al pie de la letra la relación de la teoría y la práctica. Esto es, que los muchachos ejerciten lo que saben. Por esta razón pensábamos establecer talleres en el Colegio. Al mismo tiempo nuestra intención era de que esto los capacitara en el trabajo y pensábamos crear granjas productoras que permitieran ejercitar el conocimiento y, a la vez, produjeran recursos para los estudiantes y profesores, para resolver sus problemas internos.

De alguna manera, ese es en el fondo un proyecto del doctor Pablo González Casanova y nosotros pretendíamos llevarlo a sus últimas consecuencias. Por eso, considero que este movimiento, hasta cierto punto, no fue mal visto por las autoridades universitarias. Quizá por eso quisieron llegar a una conciliación con esa fuerza que en un momento determinado, pudimos representar.

7. Si las autoridades no veían mal su forma de actuar ¿Por qué no permitieron que continuara el proceso que ustedes llamaron Autogobierno?

M.S.G. Lo que veían mal las autoridades era que una mayoría estudiantil determinara el rumbo del Colegio. En la concepción de las autoridades, los estudiantes no están capacitados para dirigir los destinos del plantel y de una institución. Esto es un error el cual deben valorar las propias autoridades porque concibo la existencia de estudiantes tan capaces. Me refiero a los líderes con mucha capacidad que podrían, en un momento dado, delinear el rumbo académico de una institución porque ellos son los educandos, los que valoran qué está mal y qué está bien. Ellos se dan cuenta perfectamente de la enseñanza que reciben.

Ahora la conciliación que se pretende hacer es porque había una fuerza del movimiento que obligó a las autoridades a sentarse a la mesa de las negociaciones y en el fondo, esta fuerza dio la posibilidad de elegir a una de las personas que nosotros propusimos en esa terna. Desde luego, al iniciarse la polarización entre lo que nosotros demandamos y entre lo que las autoridades pretenden, no hay coincidencia y se rompe ese proceso.

8. ¿En qué momento concreto se rompe este proceso de Autogobierno?

M.S.G. Nosotros sostuvimos que el proceso de autogobierno fuese con una mayoría estudiantil, siento que fue el momento clave para romper con las autoridades porque ellas proponían efectivamente reconocer el proceso, el proyecto; pero ellos planteaban algo diferente. Por ejemplo, concebían que el Consejo Interno debería ser PARITARIO. Esto es, no cabría la mayoría estudiantil. Este era el nudo de todo el proceso y no pudimos desentrañarlo, ni las autoridades ni nosotros y llevó al rompimiento del movimiento.

Esto fue una pérdida para todos porque, de haberse logrado el reconocimiento de un movimiento de esta naturaleza, quizá hubiera dado resultados positivos, en la medida que hubiéramos llevado el proyecto de González Casanova hasta sus últimas consecuencias, claro, con las modificaciones que nosotros observábamos en ciertos momentos.

9. ¿La acusación de fraude que se hace con Cepeda Flores al fungir como Encargado de la Dirección del Plantel Oriente, es consecuencia del rompimiento entre las autoridades y ustedes?

M.S.G. Es resultado del mismo problema. Se rompe el diálogo y empieza la guerra. Ellos traían una propuesta y nosotros no la aceptamos y, entonces, ellos van a utilizar todos sus recursos para evitar el desarrollo del propio movimiento.

Por eso ellos tenían que buscar un pretexto, precisamente para golpear-

al movimiento y el pretexto ya son circunstancias que quizá deberían realizarse con mucho cuidado, pero en el fondo, las relaciones se rompieron porque, no se aceptó por parte del movimiento, el gobierno paritario.

Esta propuesta de las autoridades quizá no se valoró por el movimiento y quizá nosotros nos adelantamos a contestar. Quizá fuimos poco hábiles o, por lo menos yo porque debimos haber llevado esta propuesta a las bases para que estas discutiesen y así llevar una contrapropuesta.

10. ¿La actividad política de esta época qué tanto afectó los estudios académicos de los Alumnos de la Primera Generación del Plantel?

M.S.G. Creo que podríamos hablar de líderes y estudiantes comunes quienes, de alguna manera, educados por este proceso, hoy desempeñan posiciones como profesionales, pero en las conversaciones que hemos tenido con ellos, siento que están impregnados de toda aquella lucha, les dejó determinados principios y conductas como la responsabilidad y honestidad en su vida profesional. Esto es lo positivo en estos movimientos, educan para actuar.

En el terreno académico habría que hacer una comparación de esta generación de alumnos con otras generaciones. Efectivamente el movimiento de aquella época nos quitó mucho tiempo en las actividades académicas, sin embargo, en términos políticos, los resultados fueron positivos, en términos de comportamiento, de conducta en su relación profesional.

También hay que valorar otro aspecto importante y es el hecho de que los profesores fundadores del plantel, independientemente de que participamos en este movimiento, teníamos la posibilidad de trabajar horas extras, incluso los sábados a través de los círculos de estudio, incluso en el proceso de autogobierno se empezó a gestarse entre los muchachos una actividad académica importante: los estudiantes más capaces daban clases a sus compañeros que tenían dudas en determinadas temáticas. Este tipo de trabajo tuvo re-

sultado, al menos en algunos grupos empezaba a implementarse y era uno de los proyectos que teníamos para elevar el nivel académico.

Siento que los profesores dimos mucho a la primera generación y muchos nos atrevemos a decir que fue de las mejores generaciones. Habría que hacer un seguimiento a nivel licenciatura. Por lo pronto creo que deberíamos ser reservados de mencionar que hubo una mala formación por parte de los estudiantes, lo mismo para decir que hubo un gran desarrollo en el terreno académico. Habría que situarnos quizá en un punto intermedio.

11. ¿Cuándo se inicia el proceso llamado Autogobierno y cuándo termina?

M.S.G. Si hablamos del inicio del movimiento habría que irnos a los primeros meses de clase que serían abril, mayo y junio de 1972. Es cierto, la escuela no se encontraba completamente organizada, había carencias. Recuerdo que una de nuestras inquietudes iniciales fue exigir a las autoridades un mimeógrafo, pero ésta era una petición fundamentalmente de carácter estudiantil.

Esta falta de material era una causa que generaría diversas inquietudes pero, también se había formado una organización que se decía representante de los estudiantes, sin embargo, no la reconocía el grueso de los alumnos y profesores.

Lo anterior se desarrolló para generar otro movimiento que tomó otras dimensiones. El final del movimiento habría que ubicarlo en enero de 1975. Entonces dura 72, 73, 74 y enero de 1975.

12. ¿Después de la destitución de Cepeda Flores se formó la Comisión de Apoyo para gobernar al plantel?

H.S.G. Después de la destitución, hay un acuerdo entre las autoridades y el Colegio (plantel) que consistía en que no se nombraría a un director si no había consenso en la colectividad. En tanto se llega a ese consenso, las autoridades universitarias formarían una Comisión de Apoyo. Ese fue el acuer --

do de 1975 y fue precedido de un golpe al movimiento porque en diciembre de 1974, a través de la prensa, una vez dada la destitución de Cepeda Flores se persigue a todos aquellos compañeros que participamos en el movimiento. - Hay denuncias concretas que aparecen en los periódicos, en El Sol de México, en Excelsior, donde se acusó a algunos dirigentes de ser los causantes de - propalar un rumor sobre una vacuna esterelizante. Es curioso que paralelamente a la destitución de Cepeda Flores, a nosotros se nos acuse de ser los - promotores de un rumor.

Esto, desde luego, desmovilizó a los participantes en el movimiento. Si bien todos los líderes tuvimos que huir, los cuadros medios se quedaron al frente del movimiento, pero, no tuvieron la capacidad de conducirlo a otros niveles, a otros terrenos y aquellas fuerzas que se opusieron a nosotros, a esa fuerza mayoritaria, fueron los que en ese momento determinado, tomaron las riendas del plantel. Podríamos hablar de que... pues nos hicieron "sandwich" esas fuerzas que habían permanecido minoritariamente y las autoridades universitarias.

Precisamente por esto que mencionaron los periódicos y, desde luego, hubo aclaraciones por parte de la comunidad donde se avalaba nuestra honestidad como profesores y alumnos, sin embargo, la suerte estaba echada. Ya estaba la destitución de Cepeda Flores y el movimiento intentó responder, fue el momento de pegarle a los líderes y ahí podríamos hablar de la detención de Javier Centeno Avila y Jesús Villegas Ordaz.

En una ocasión organizamos un mitin en la Coordinación del CCH y se impidió la salida de las autoridades por la misma multitud. Ese fue el pretexto para acusar a mis compañeros, si mal no recuerdo, de intento de secuestro de autoridades universitarias. Después presionamos a las autoridades para que -

ellas mismas tramitaran la libertad de Centeno y Villegas.

13. ¿El grupo minoritario, opositor a ustedes, fue el que se alió a las autoridades?

M.S.G. No tanto se alió sino que se presentaron en un momento temerario, -
siento que la lógica del movimiento llevó a esa fuerza a sobresalir. Esas -
fuerzas las cuales habían permanecido en minoría, tienen posibilidad de en -
tablar negociaciones con las autoridades y llegar a determinados acuerdos -
para el plantel, desde luego, esos acuerdos habría que revisarlos para ver -
cual fue la posición de ese grupo minoritario, no me atrevería a considerar -
que se alió a las autoridades para pegarnos. Habría que ser cuidadoso en ese -
aspecto. En un momento podría llevarnos a confrontaciones con los compañeros y
a estas alturas, ya resulta impropio.

Al formarse la Comisión de Apoyo, nosotros ya habíamos sido golpeados, -
efectivamente hubo acuerdos para formar esta comisión, en tanto hubiera con -
senso para nombrar al director del plantel. Nosotros nos replegamos porque -
así se nos obligó. *

* Sánchez Gómez, Martín. Entrevista (3 de octubre de 1988).

PROGRAMA DE TRABAJO DEL AUTOGOBIERNO

ESTRUCTURA DEL CONSEJO INTERNO.

Existió, un representante estudiantil por cada edificio, al existir 11 edificios y 4 turnos habría 44 en total, 22 suplentes; dos profesores por academia, haciendo un número de 8; tres trabajadores por turno, total 8 y, el jefe administrativo (antiguo Director), el cual tenía un voto.

Posteriormente se discutió la elección de las autoridades, o la alternativa a la imposición, y después de largas discusiones y votaciones, se decidió elegir por voto directo y universal una terna en el cual quedaron: Manuel Ovilla Mandujano, Solón Sabre y Francisco Javier Cepeda Flores.

El día 13 de agosto de 1973, la Dirección fue tomada abriéndose una nueva etapa de lucha, el reconocimiento inmediato de la terna, cosa que logramos después de masivas movilizaciones, resultando electo el M. en C. Francisco Javier Cepeda Flores.

El plantel ya había dado muestras de su fortaleza al lograr el ingreso de 1056 compañeros rechazados y, (así año con año, se fue logrando el ingreso de los mismos) en los primeros meses de 1975.

Una vez que ya existió administración y probablemente la organización, se iba también desarrollando la teoría del Consejo interno y así se elaboró un proyecto de estatutos, que recogió diversas reivindicaciones como programa.

NATURALEZA Y FINES DEL CONSEJO INTERNO.

El Consejo Interno es un órgano representativo y democrático, --
constituido por los tres sectores fundamentales del Colegio, con un jefe -
administrativo.

Es una forma de gobierno que tiene como finalidad promover y eje-
cutar las decisiones mayoritarias emitidas por las bases magisteriales . -
de trabajadores y estudiantes, promover la participación democrática de --
los tres sectores, vincular la educación a la realidad nacional, luchar --
por una educación crítica; científica y popular, hacer que se ejerza la --
verdadera autonomía como derecho de las masas universitarias a autogober--
narse en lo político, en lo académico en lo administrativo y en lo económi-
co.

ACADEMICOS

Los miembros del Consejo Interno tienen el deber de buscar la sup
ración académica del Colegio por:

- a) La creación de Comisiones Mixtas permanentes de Reforma Acadé-
mica.
- b) Realización de Prácticas de campo y urbanas obligatorias.
- c) Implantación de ayudantías académicas con los mejores alumnos.

II.- DERECHOS:

- a) Todos los alumnos, tienen el derecho de exigir a sus maestros que les den
el programa así como los objetivos de cada curso.
- b) Todos los alumnos tienen el derecho de exigir a sus maestros que les den

la forma de evaluación de cada curso. Esto es, el número de exámenes, las tareas extraclase, etc. Así como la metodología a seguir durante el curso.

- c) Todos los alumnos tienen el derecho de impugnar a sus profesores; logrando que se les cambie por otro cuando las circunstancias así lo requieran; ya sea por malos académicos, por corruptos o por otras causas justificadas, de acuerdo con el reglamento de impugnaciones.
- d) Tienen derecho a votar y ser votados para la elección de consejeros; tanto del Consejo Interno del Plantel, como del Consejo Técnico del CCH.
- e) Tienen derecho a expresar libremente su forma de pensar, no dañando por esto la integridad física de terceras personas.
- f) Todos los alumnos podrán elegir a sus representantes democráticamente, -- según convenga a sus intereses.
- g) Todos los alumnos podrán escribir, publicar o volantear sus ideas con respecto a la cuestión política de la escuela o del país, no ocultándose bajo mimbres para evitar la política de chismes y rumores.
- h) Los alumnos podrán reunirse o asociarse libremente en grupos culturales o políticos, previa aprobación del Consejo Interno y las bases del Plantel.
- i) Todo alumno tiene derecho a entrar, salir o circular en la escuela, evitando hacer ruido con motocicletas u otros vehículos en marcha.

III.- SANCCIONES:

- 1) Todo alumno o grupo de alumnos que destruyan alguna parte integrante del inmueble (sillas, ventanas, mesas etc.) tendrán que pagar lo destruido reteniéndole su papeleo administrativo y académico.
- 2) Todo alumno, maestro o trabajador que se encuentre tomando bebidas alcohólicas o drogándose se le aplicarán las decisiones tomadas en el C.I. y asambleas generales. Toda persona que sea ajena a este plantel y se le sorprenda destruyéndolo, robando o drogándose será consignado a las autoridades.
- 3) Todo el alumno que amenace con armas de fuego (blancas, chacos, etc.) se le expulsará del plantel.
- 4) Todo el alumno que circule con motocicletas u otro vehículo dentro del plantel, será objeto de dos llamadas de atención y si después de esto reincide; se le cobrará multa de un libro, el cual será depositado en la Biblioteca de la Escuela.
- 5) Todo alumno que se le encuentre jugando frontón y otro deporte en los pasillos o salones se le sancionará con un libro. En caso de que el alumno o los alumnos no quieran pagar estas sanciones, se les detendrán sus documentos.
- 6) Los alumnos, maestros o trabajadores que organicen fiestas en los salones o en cualquier parte de la escuela se les sancionará con un lote de libros.
- 7) Todo trabajador o maestro que destruya parte del inmueble se le obligará a que lo pague, en caso de que no reintegre el costo del inmueble, se turnará el caso al Jurídico de la UNAM.

Este proyecto queda a discusión de las bases del Plantel del CCH Oriente (queda sujeto a modificaciones).

REGLAMENTO DE LA ACADEMIA DE TALLERES SOBRE IMPUGNACIONES,
APROBADO EN LA ASAMBLEA DEL LUNES 30 DE SEPTIEMBRE DE 1974.

Los criterios base de este reglamento son producto de una encuesta llevada a cabo por la comisión académica entre alumnos y profesores.

I. IMPUGNACION DE ALUMNOS A PROFESORES.

1.- Cuando el profesor falta injustificadamente a clases, se considerarán los siguientes aspectos:

- a) Faltar tres días consecutivos.
- b) Faltar cuatro días a un mismo grupo en el lapso de un mes.
- c) Faltar cinco días en un mes.

NOTA: Cuando el profesor se haya puesto de acuerdo con su grupo para reponer clases, no funcionarán los incisos anteriores.

2. Será materia de impugnación cuando el profesor imparta un programa no autorizado por la academia o que no contenga una secuencia coherente respecto a los semestres. En el caso de que lleve un programa diferente al de la academia tendrá que presentarlo ante sus miembros para que lo aprueben o desapruében.

3. Si el profesor no tiene un método de trabajo.

NOTA: El profesor adaptará su método si las necesidades del grupo así lo requieren.

4. Cuando el profesor no cumpla con un mínimo de trabajo fijado por la academia.

POLITICAS.

El consejo debe enfocar la educación para hacerla crítica, científica

y popular, con base en ello, todos los delegados tienen el deber de pugnar para que esto se realice. Considerando que las ciencias y las técnicas deben tener una orientación social encaminada a la DEMOCRATIZACION DE LA ENSEÑANZA, y a la transformación de las estructuras, para realizar el Consejo cuenta con la legalidad de las bases.

Por lo cual los miembros del Consejo tienen el deber de elevar la conciencia crítica entre todos los sectores de la base, difundiendo los problemas del país por medio de:

- a) La publicación de un periódico semanal.
- b) Creación de un cine club crítico.
- c) Círculos de estudio, y los medios que se consideren necesarios.

Presentamos el Reglamento de los Deberes y Derechos de los Estudiantes y reglamentos de impugnaciones del Área de Talleres.

REGLAMENTO INTERNO SOBRE LOS DERECHOS Y DEBERES DE LOS ESTUDIANTES.

1. OBLIGACIONES.

- a) Es obligación de todos y cada uno de los alumnos del plantel, mantener el buen estado del inmueble en todos los aspectos. En particular cada grupo deberá ser responsable del mobiliario de su salón correspondiente.
- b) Es obligación de los alumnos asistir a las asambleas generales y participar en ellas.
- c) Es obligación de los alumnos criticar la realidad social, económica y política del Colegio, así como la nacional.
- d) Ningún alumno del plantel podrá hacer uso de los salones para efectuar fiestas, ingerir bebidas alcohólicas y/o enervantes.
- e) Dentro del recinto del plantel, ningún alumno del mismo o ajeno a el po-

dro ingerir bebidas alcohólicas; tampoco podrá drogarse con enervantes o tóxicos de ninguna clase.

f) Ningún alumno deberá jugar fútbol, frontón y otros deportes, dentro de los salones de clase. Asimismo queda prohibido jugar fútbol y otros deportes en los pasillos y prados.

g) Los alumnos del plantel tienen la obligación de participar en la vida político-académica del mismo, formando brigadas de trabajo para el mejor funcionamiento del Colegio.

h) Los alumnos tienen el deber de participar en la selección de sus profesores.

i) Todos los alumnos tienen el deber de evitar la corrupción, el chabismo o la irresponsabilidad de sus profesores.

j) Es obligación de todos los alumnos denunciar a cualquier miembro de la Comisión del Interior o del Consejo Interno, a toda persona que se encuentra drogándose o ingiriendo bebidas alcohólicas.

5. Cuando el grupo haya hecho dos intentos de conciliación con el profesor y no haya resultados favorables. Esto lo podrá hacer recurriendo al diálogo, a través de la crítica y autocrítica (podría ser con la ayuda de los coordinadores).

IMPORTANTE.- Procederá la investigación si el grupo y el profesor no resolvieran sus problemas. En tal caso se notificará por escrito a la Comisión Académica, por medio del coordinador, con las firmas del sesenta por ciento (mínimo) de los alumnos que regularmente estén asistiendo a clases.

a) Los casos que no sean resueltos por la Comisión Académica los resolverá la academia en asamblea general.

b) Si tampoco se resolviera en asamblea general de la academia o si el profesor juzgara que no se les hizo justicia, podrá apelar al Consejo Interno

para que sea el quien decida.

c) El profesor que sea impugnado perderá las horas correspondientes al grupo - en donde surgió el problema. Esto será tomado en cuenta para nueva contratación con los requisitos que la academia fije.

II. IMPUGNACION DE PROFESORES A GRUPOS

1. Será materia de impugnación cuando el setenta por ciento del grupo no trabaje.

2. Si el grupo no asiste regularmente a clases.

3. En el caso que dentro del grupo existan compañeros que impidan el desarrollo de la clase, los alumnos y el profesor deberán determinar el mecanismo a seguir. De no surtir efectos positivos, será causa de impugnación.

4. Cuando el profesor detecte los problemas de su grupo hará los intentos de conciliación en un lapso no mayor de dos semanas recurriendo al diálogo a través de la crítica y la autocrítica (como en el caso anterior).

NOTA. Si esto no tuviera resultados positivos, el profesor solicitará por escrito a la Comisión Académica para que investigue el caso.

LA ACADEMIA ACORDO SOLICITAR AL CONSEJO INTERNO QUE SE AGREGUEN DOS MIEMBROS DE SU COMISION ACADEMICA QUIENES HARAN LA INVESTIGACION JUNTAMENTE CON LA COMISION ACADEMICA DE LA ACADEMIA DE TALLERES, CONSIDERANDO QUE DE ESTA FORMA ESTARAN REPRESENTADOS LOS INTERESES DE LOS ALUMNOS.

NOTAS IMPORTANTES. LA IMPUGNACION EXISTIRA CUANDO LA COMISION ACADEMICA O EL CONSEJO INTERNO(CUANDO SE TENGA QUE APELAR A EL) DEN SU FALLO Y EXISTA UN CULPABLE, ANTES NO.

HABRA UN SISTEMA DE REPORTES PARA CONTROLAR LA ASISTENCIA DE LOS PROFESORES.

ANEXO 7

ALUMNOS DE LA PRIMERA GENERACION

EGRESADOS DE 1972 A 1985

AÑO	NUMERO DE ALUMNOS	AÑO	NUMERO DE ALUMNOS
1974	1974	1980	18
1975	346	1981	14
1976	205	1982	10
1977	91	1983	8
1978	45	1984	9
1979	27	1985	4
			63
		GLOBAL	2751
			=====

FUENTE:

UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO

SECRETARIA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES DEL PLANTEL ORIENTE.

ANEXO 8

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE
 QUE CONCLUYERON SU BACHILLERATO EN EL
 CICLO ESCOLAR 1974. SEMESTRE LECTIVO 74-2

	GENERACION		TURNO	TOTAL DE EGRESADOS
	1971	1972		
IIITX	1	-	04	1
	-	625	01	625
	-	474	02	474
	-	367	03	367
	-	508	04	508
			TOTAL	1975 =====

FUENTE:

UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
 SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE.

ANEXO 9

POBLACION ESCOLAR EN LA EDUCACION MEDIA (Inscritos)

AÑO ESCOLAR S.E.P.	EN 3º DE SECUNDARIA (Miles de alumnos)	SOLICITANTES DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR
1972-73	113.7	92.1
1973-74	125.0	101.0
1974-75	136.1	110.0
1975-76	146.9	119.0

El cuadro 3 contiene los datos de la población inscrita en el tercer año de secundaria, que sirve de base para calcular la demanda de las siguientes condiciones:

- 1.- Se parte, como referencia de origen, del año escolar en que estuvieron inscritos, según el calendario de la SEP.
- 2.- La estimación del número de solicitantes de educación media superior supone que - alrededor del 81% de los alumnos inscritos en tercer año de secundaria solicitarán ingreso al ciclo superior.

DESTINO DE LOS SOLICITANTES DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR

AÑO ESCOLAR :		PARTICULARES	I.P.H.	COLEGIO DE BACHILLERES	PARTICULARES	INSTITUCIONES DEL ESTADO DE MEX.	C.C.H.	E.H.P.
S.E.P.	UNAM							
73	74	5.6	24.0	13.0	18.5	1.2	19.1	13.3
74	75	5.6	24.0	15.0	20.9	1.5	25.0	15.0
75	76	5.6	24.0	19.0	23.1	1.8	25.0	15.0
76	77	5.6	24.0	25.0	24.0	2.0	25.0	15.0

FUENTE: Gaceta CCH No. 8. México, D.F. P. 3

Lo más destacado de las cifras del cuadro 4, es la estabilización de la población de los sistemas ya cimentados, como las vocacionales del I.P.H., las normales y los dos sistemas universitarios.

Será hasta el año escolar (UNAM) 1977 cuando el Colegio de Bachilleres alcance la población de primer-ingreso de 25,000 alumnos, corresponderá a la distribución de 5,000 por plantel, cifra con la que iniciaron cada uno (plantel) sus actividades y que suponía rendimientos satisfactorios, sin la presión de un exceso de población.

ANEXO 11

EGRESADOS DEL C.C.H.

(EGRESO PROMEDIO 1973 a 1983 = 45.74%)

1973 - 6682	1979 - 11916
1974 - 9039	1980 - 12105
1975 - 10156	1981 - 12389
1976 - 8373	1982 - 12922
1977 - 8724	1983 - 13372
1978 - 10547	

FUENTE:

UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE

ANEXO 12

ALUMNOS EGRESADOS DE 1974 a 1981

	AÑO DE EGRESO	GENERACION	No. DE ALUMNOS	AÑO DE EGRESO	GENERACION	No. DE ALUMNOS
IIAIX	1974	72	1974	1974	71 y 72	1975
	1975	73	1513	1975	71 a 73	1862
	1976	74	920	1976	71 a 75	1789
	1977	75	1176	1977	71 a 76	1831
	1978	76	1369	1978	71 a 76	2462
	1979	77	1411	1979	71 a 78	2562
	1980	78	1394	1980	71 a 79	2517
	1981	79	1377	1981	71 a 80	2342
			<u>11134</u>			<u>17340</u>
				GLOBAL	28474 *****	

FUENTE:

UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO

SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE

ANEXO 13

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE
QUE CONCLUYERON SU BACHILLERATO

CICLO ESCOLAR 1977-78 Semestre Lectivo 78-2

TURNO	G E N E R A C I O N E S						TOTAL DE EGRESADOS
	71	72	73	74	75	76	
01	-	15	55	61	223	351	705
02	-	9	38	59	246	415	767
03	-	7	21	30	176	324	558
04	-	14	41	45	153	279	532
T O T A L	-	45	155	195	798	1369	2562

FUENTE:

UNIDAD ACADÉMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE

ANEXO 14

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE
 QUE CONCLUYERON SU BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR 1976 Semestre Lectivo 76-2

TURNOS	71	72	73	74	75	ANTERIORES	TOTAL DE EGRESADOS.
01	1	72	188	277	1	-	539
02	-	51	180	294	-	-	525
03	-	23	109	154	-	-	286
04	1	59	183	195	-	1	439
TOTAL	2	205	660	920	1	1	1789

FUENTE:

UNIDAD ACADÉMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
 SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE

ANEXO 15.

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE
 QUE CONCLUYERON SU BACHILLERATO
 CICLO ESCOLAR 1975 Semestre Lectivo 75-2

TURNO	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	ANTERIO RES.	TOTAL DE EGRESADOS
01	1	137	421	-	-	-	-	-	-	-	-	559
02	-	76	369	-	-	-	-	-	-	-	-	445
03	-	53	225	-	-	-	-	-	-	-	-	278
04	1	80	498	-	-	-	-	-	-	-	1	580
TOTAL	2	346	1513	-	-	-	-	-	-	-	1	1862
=====												

FUENTE:

UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO
 SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE

ANEXO 16

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE QUE CONCLUYERON
SU BACHILLERATO

CICLO ESCOLAR 1977-78

SEMESTRE LECTIVO 77-2

GENERACIONES

TURNO	76	75	74	73	72	71	ANTERIORES	TOTAL DE EGRESADOS
01	1	331	113	76	30			551
02		343	88	48	19	1		499
03		276	45	32	14		1	368
04		226	82	77	28			413
TOTAL	1	1176	328	233	91	1	1	1831

FUENTE: UACB-SECRETARIA DE SERVICIOS ESCOLARES PLANTEL ORIENTE

jun/15/82

ANEXO 17

NUMERO DE ALUMNOS QUE CONCLUYERON SU BACHILLERATO CICLO ESCOLAR 1977-78
SEMESTRE LECTIVO 1979-2

 GENERACIONES

TURNO	78	77	76	75	74	73	72	71	ANTERIORES	
01	1	336	180	66	13	24	7	---	---	627
02	--	448	185	66	13	12	7	---	1	732
03	3	373	162	48	13	8	4	---	---	611
04	5	254	143	36	21	23	9	---	---	492
TOTAL	9	1411	670	216	60	67	27	---	2	2562

FUENTE: SECRETARIA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES DEL PLANTEL ORIENTE Y UACB

JUN 15 1982

ANEXO 18

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE QUE CONCLUYERON SU BACHILLERATO
CICLO ESCOLAR 1979-80 SEMESTRE LECTIVO 80-2

GENERACIONES

TURNO	79	78	77	76	75	74	73	72	71	ANTERIORES	TOTAL DE EGRESADOS
01	1	347	182	68	28	12	17	6	2		663
02	--	406	191	76	30	5	9	---	---		717
03	--	370	152	56	21	12	8	2			621
04	--	271	135	45	32	13	10	10	---		516
TOTAL	1	1394	660	245	111	42	44	18	2		2517

FUENTE:

UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO

SERVICIOS ESCOLARES DEL PLANTEL ORIENTE

ANEXO 19

NUMERO DE ALUMNOS DEL PLANTEL ORIENTE QUE CONCLUYERON SU
BACHILLERATO
CICLO ESCOLAR 1980-1981 SEMESTRE LECTIVO 81-2

 GENERACIONES

TURNOS	80	79	78	77	76	75	74	73	72	71	ANTERIORES	TOTAL DE EGRESADOS
01	1	397	166	65	34	19	9	6	6			703
02	0	422	171	54	27	8	3	4	2			691
03	0	348	131	34	26	7	7	3	4			561
04	0	210	96	35	18	12	8	6	2			387
TOTAL	1	1377	564	188	105	46	27	19	14	1		2342

FUENTE. SECRETARIA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES -UACB JUN-15-82
PLANTEL ORIENTE.

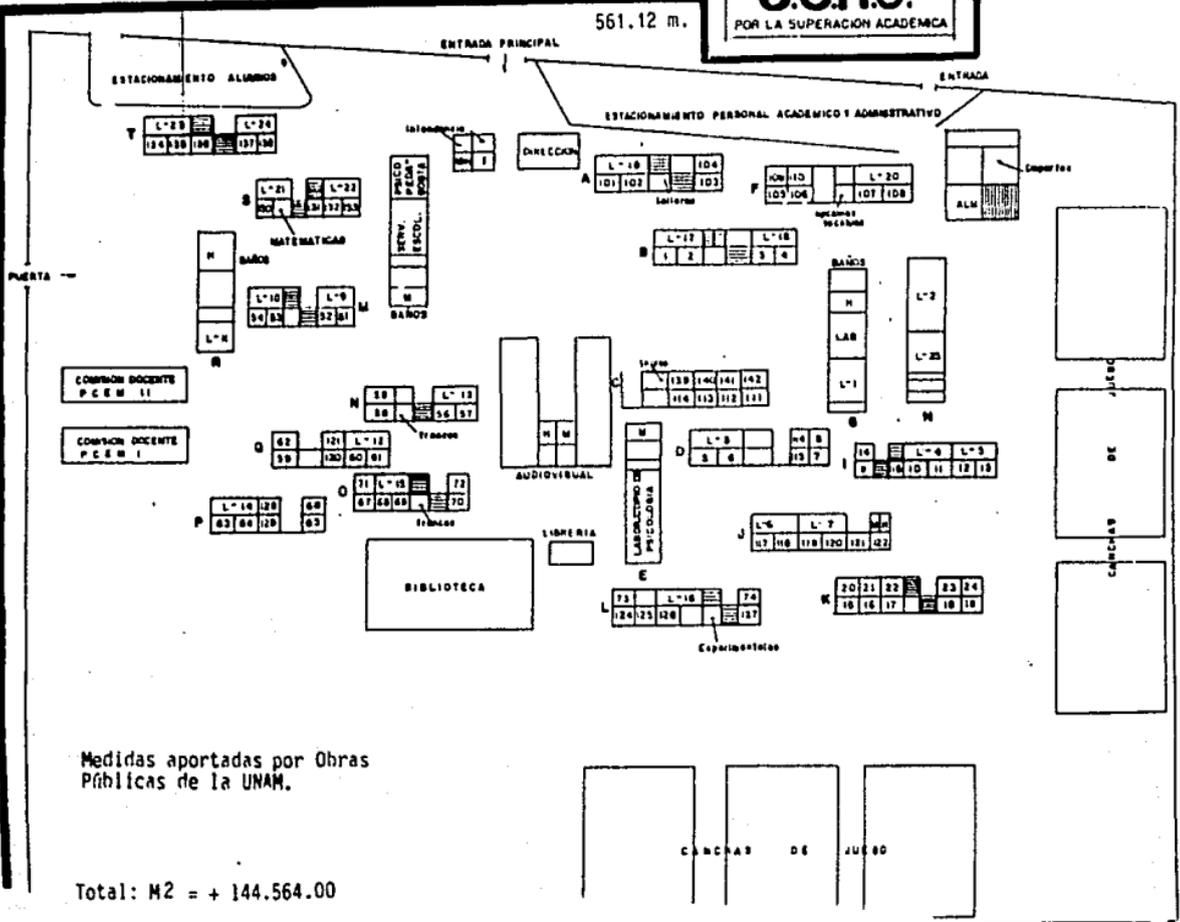
561.12 m.

ENTRADA PRINCIPAL

ENTRADA

ESTACIONAMIENTO ALUMNOS

ESTACIONAMIENTO PERSONAL ACADÉMICO Y ADMINISTRATIVO



Medidas aportadas por Obras Públicas de la UNAM.

Total: M2 = + 144.564.00

CANCER DE JUSCO

361.10
LV

278.53

CONCLUSIONES

ASPECTO ACADEMICO.

1. El sistema CCH, creado como alternativa pedagógica, encierra principios enfocados hacia una revolución educativa la cual propaga que el alumnado no memorice sino comprenda; adopte una posición crítica hacia su entorno social y aprenda a aprender; manejar los lenguajes de las matemáticas y del español y los métodos - Histórico y Científico Experimental; emplear la interdisciplina y democratizar - la enseñanza.

Sin embargo, no fué fácil asimilar y comprender los objetivos del nuevo sistema de enseñanza del CCH por parte de los profesores y, menos aplicar los en el salón de clases. Esto da como resultado que el proyecto original sea uno y otro el que se lleva a la práctica; por tanto, en los 20 años de vida de - esta institución se han efectuado modificaciones de acuerdo al contexto y condiciones del Plantel Oriente, así como del criterio de los mismos docentes.

Esta modificación del proyecto original en la realidad contiene experiencias de los profesores por dos décadas. En este tiempo se ha detectado lo que funciona o no de este sistema de enseñanza. Esto se ha analizado en distintos cursos, sin embargo dichas vivencias no se han conjuntado para difundirlas masivamente.

De igual manera, las modificaciones de la planta docente que han dado resultado en la práctica y también las no operables tampoco se han acumulado para dar las a conocer. Existe una experiencia académica considerable pero aislada. En - consecuencia, se requiere una acumulación de esas vivencias, luego una sistematización y finalmente una difusión de las mismas.

Si bien se han dado los primeros pasos por algunas comisiones de profesores, el camino recorrido es corto, falta la continuidad para determinar qué podemos - rescatar del proyecto original, de los cambios realizados y tal vez de la misma

educación tradicional.

2. En lo académico, el Autogobierno del Plantel Oriente, basándose en el proyecto original del CCH, elaboró un Plan de Trabajo con el planteamiento de varias actividades que, si bien algunas se iniciaron, la mayoría no se llevó a cabo. Como ejemplo tenemos que el Autogobierno planteó ayudantías académicas con los mejores alumnos; una reforma en el método de enseñanza de las lenguas extranjeras; mejoramiento de las opciones técnicas; creación de un Centro de Estudios de Investigación; formación de un Centro de Estudios Interdisciplinarios e industrialización de la escuela con la creación de talleres. Poco de esto se realizó debido a que en un momento dado, las condiciones del Plantel daban lugar, primero, a un forcejeo interno entre los grupos de profesores, alumnos y activistas, y a una necesidad de suspender clases para organizar mítines, en donde se trataba el punto de cómo conservar el Poder del Autogobierno; segundo, también existía un forcejeo político entre la comunidad del Plantel y las autoridades de la Coordinación del CCH y Rectoría. Esta actividad política absorbió tiempo destinado a las actividades académicas.

La actividad política no truncó el entusiasmo de algunos profesores por hacer realidad el proyecto CCH. En los salones de clase había libertad para intervenir, criticar, dialogar, analizar y discutir diferentes temas; fuera del aula los alumnos investigaban por su cuenta; los profesores preparaban material de apoyo y en general, la comunidad trabajaba y se familiarizaba con el Proyecto CCH el cual funcionó en parte porque, como se vió en los puntos 1 y 2, las condiciones del Plantel y la actividad política no permitieron ir más allá.

3. Los alumnos de la Primera Generación del Plantel Oriente al ingresar al CCH tuvieron que desprenderse de la enseñanza tradicional que recibieron en los niveles de educación primaria y secundaria para adoptar un nuevo sistema en el Colegio, sin embargo, este sistema no se reforzó por la educación superior ya que el

estudiantado al egresar del CCH e ingresar a las facultades y escuelas de nivel superior, se encontraron nuevamente con la educación tradicional, no hubo continuidad en el nuevo tipo de enseñanza.

4. No obstante que en el nivel de enseñanza superior, los egresados se encontraron nuevamente con la educación tradicional, las enseñanzas del sistema CCH, como son el manejar algunos métodos y técnicas de investigación documental, los métodos: Científico Experimental, Histórico, saber investigar por su cuenta, tener capacidad de análisis y crítica y no cohibirse para expresarse por escrito y oralmente, les permitió desenvolverse mejor en sus estudios superiores, sobre todo en carreras relacionadas con las ciencias sociales y experimentales.

Egresados que estudiaron carreras en donde fueron y son necesarias las matemáticas, como es el caso de ingeniería, tuvieron problemas porque reprobaron los primeros semestres, esto debido a que en el CCH, los programas de las asignaturas no se veían completos durante el semestre debido a la actividad política y tampoco cursaron asignaturas como la de Dibujo Técnico la cual sólo se incluye en el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. Los egresados de la Primera Generación sólo tuvieron una "Probadita" de las matemáticas que tenían que haber aprendido para estudiar sin problemas carreras profesionales en donde las matemáticas tienen un peso importante.

5. Tanto las autoridades del CCH como los integrantes del Autogobierno del Plantel Oriente, a pesar de sus diferencias políticas coincidieron en llevar adelante los principios fundamentales del CCH. Se avanzó en algunos aspectos como el "aprender a aprender", relacionar el aula con su entorno social, manejar los métodos y técnicas de investigación documental, emplear la crítica, sin embargo en otros objetivos como utilizar la interdisciplina, manejar los lenguajes de las matemáticas y el español y democratizar la enseñanza; se han encontrado pocos resultados. Ha sido difícil llevarlos a la práctica.

6. El sistema CCH, en sus dos décadas de existencia, ha mostrado sus ventajas,

cualidades y aciertos en la enseñanza. En esta el alumno aprende , experimenta, critica y comprende, "aprende a aprender", aprende a través de la práctica; en contraparte, en la educación tradicional se emplea la enseñanza memorística, se maneja la repetición de lo que dice el maestro y los libros, a veces sin comprender el porqué y para qué del conocimiento. Generalmente se acepta como válido el punto de vista de un autor o teórico sin confrontarlo con otros. Esto nos lleva a aceptar tal o cual teoría del conocimiento sin cuestionar que esto se originó en un contexto diferente al de nuestra sociedad y del país. A aprender en esta forma, como ya lo recalcó Pablo González Casanova , nos lleva a tener una vista parcial del conocimiento, (tener una vista parcial del conocimiento) a tener una posición pasiva en el aprendizaje, a ser presa fácil de la ideología dominante sin hacerle ningún cuestionamiento o crítica .

Las virtudes del CCH ya comprobadas , no solo se mantendrán sino que se extenderán y se consolidarán más por su propio peso, aún cuando existe gente que ve al Colegio con desconfianza. A los alumnos por su enseñanza crítica no se les acepta tan fácilmente en un empleo por el temor a que les "grillen" al personal; a los profesores se les ve como agitadores de los mismos estudiantes o elementos que pocas veces asisten a sus clases; a los funcionarios se les ve en algunos casos como encubridores de "agitadores". Este panorama lo manejan y difunden los opositores a tener una educación moderna, a quienes consideran mejor memorizar que comprender, ser pasivos y leales al sistema predominante y no activos, a los que no quieren ver a seres pensantes sino muñecos de cuerda. Sencillamente este tipo de enseñanza ya no puede funcionar en la actualidad, no porque sea diferente a lo que sustenta el proyecto CCH, sino porque las condiciones del país requieren profesionistas cada vez más capaces con una educación integral en el estricto sentido de la palabra. Una educación en donde se cuestiona lo que funcione mal para discutir las posibles soluciones y finalmente para seleccionar la más adecuada. Este tipo de soluciones requiere México. No di-

gamos sí cuando tengamos pruebas contundentes de que debemos decir nó.

ASPECTO ADMINISTRATIVO

1.- El Autogobierno del Plantel Oriente se organizó para desempeñar las funciones administrativas de tal manera que los alumnos no se vieran afectados en sus trámites escolares, corrección de calificaciones, pase a facultad y otros. El plantel funcionó en lo administrativo aún sin tener un director. Debido a la comisión asignada a la Secretaría de Servicios Estudiantiles (profesores y alumnos) no se notó la ausencia de personal especializado en este lugar.

2.- En cuanto al ejercicio del presupuesto asignado al plantel hubo diferencias entre las autoridades de la Coordinación del CCH y los integrantes del Autogobierno, tanto que Javier Cepeda Flores, representante de éste último, fue acusado de fraude por las primeras. El fondo del problema estaba en tener o no injerencia en las decisiones internas del plantel. El forcejeo en lo político llevaba inevitablemente a la pugna en lo administrativo, sobre todo en el manejo del presupuesto asignado al plantel. Prueba de esta oposición se dio con el dinero destinado a las prácticas de campo.

ASPECTO POLITICO

1.- El ambiente político absorbió a gran número de alumnos que realizaron tareas de activismo, pero una parte considerable del estudiantado estaba en los mirtines porque no tenía clases o porque los salones estaban cerrados, mas no por asistir por convicción.

En otros casos las doctrinas políticas de algunos profesores eran asimiladas e incluso manejadas por los alumnos. Sólo que esto lo hacían pocos educandos-

de manera conciente y convencidos, la mayoría adoptaba ese adoctrinamiento mientras aprobaba su asignatura.

2.- Si el proyecto original del CCH planteó relacionar el aula con la sociedad durante el Autogobierno, esto tuvo resultados positivos. Parte del estudiantado se comprometió con las luchas y huelgas de los obreros, tanto que en ocasiones expusieron su vida. Esto refleja el grado del compromiso adoptado por algunos ceceacheros en las luchas populares.

3.- Al suscitarse las actividades políticas, los alumnos que tenían su primer acercamiento con un sistema de enseñanza nuevo, fueron convencidos fácilmente por sus profesores (algunos protagonistas del Movimiento Estudiantil del 68) para participar en el Autogobierno; los que no estuvieron conformes se vieron obligados a asistir a las asambleas o mítines debido a la paralización de las instalaciones.

Además el Programa de Trabajo del Autogobierno establecía en el Reglamento Interno sobre Derechos y Deberes de los Estudiantes que: "Es obligación de los alumnos, asistir a las asambleas generales y participar en ellas. También de "participar en la vida político-académica del plantel, formando brigadas de trabajo para el mejor funcionamiento del Colegio".

4. Las autoridades de la Coordinación del CCH al aceptar como válidas las elecciones donde surge Javier Cepeda Flores como Encargado de la Dirección y al consentir que éste asuma el cargo como tal, deciden enviar a funcionarios con cargos menores para apoyar las actividades del Autogobierno y de paso buscar cierta injerencia en las decisiones tomadas en el plantel. Al ver que no pueden influir, deciden dialogar con un grupo representativo del mismo para determinar cuál sería el rumbo del movimiento. El resultado fue que los profesores y alumnos deberían continuar con su Autogobierno; las autoridades de la Coordinación del Colegio propusieron una Dirección integrada por docentes y autoridades del CCH y de la Universidad. No hubo acuerdo, en Oriente se quería todo. En consecuencia se

estableció una ruptura y una guerra abierta en donde se debilitó al Autogobierno hasta eliminarlo.

4. Al finalizar el Autogobierno, las autoridades implantaron en el Plantel Oriente, la llamada Comisión de Apoyo en donde se gobierna con la participación de autoridades del CCH, de la Universidad, de profesores y algunos alumnos. Con esta Comisión se empieza a recuperar el control político del plantel y ese control se consolida al designarse, como Director al licenciado Ramón Díaz de León. Esta negociación se aceptó debido a que los profesores representantes de las corrientes políticas del plantel, ya tenían la experiencia del bloqueo del Autogobierno, por parte de las autoridades y del mismo gobierno. No encontraron otra alternativa mas que replegarse y ceder terreno a las autoridades a cambio de varias secretarías del plantel y de otros cargos menores. La Universidad tenía nuevamente el poder en este lugar dando canonjías para suavizar la situación que se vivía.

Fue claro que en la negociación, los profesores buscaron el beneficio personal o de grupo y, en cierta medida, dieron la espalda a la comunidad estudiantil, ya que esta no tuvo ninguna participación en el poder, en otras palabras los intereses de la comunidad en general ya no estaban representados en la Dirección.

La situación anterior provocó la división entre los profesores y entre las mismas organizaciones políticas del plantel. Este hecho fue aprovechado por las autoridades de la Coordinación del CCH, en primer lugar para reelegir a Ramón Díaz de León como Director del plantel. Casi al iniciar su segundo periodo, éste funcionario renunció y se abrió otra negociación en donde fueron desplazados los profesores que ocuparon cargos durante el tiempo en el cual Díaz de León estuvo como Director. Algunos de ellos eran del grupo político con más fuerza durante el Autogobierno.

En segundo lugar se aprovecha el divisionismo de la comunidad para dar cabida a nuevos profesores y grupos políticos que respaldaron al profesor Ricardo Bravo Caballero para asumir el cargo de Director del Plantel, esto con la aprobación de las autoridades de la Coordinación del CCH.

5.- Tanto en el período de Díaz de León como de Ricardo Bravo, en lo político, el divisionismo de la comunidad se reflejó en frecuentes "tomas de Dirección", mítines, asambleas y debates; en lo académico se trabajó en forma aislada, tanto que en algunos exámenes extraordinarios se distribuían tres guías de estudio las cuales se tenían que estudiar para tener posibilidad de aprobarlos, esto porque no sabían con qué profesor les tocaría hacer el examen y menos en qué guía de estudio se basaría. Lo anterior sucedió en asignaturas como Lectura de Clásicos, Redacción y Biología.

6.- La experiencia adquirida durante el Autogobierno se aplicó en la elección del profesor Javier Ramos Salamanca como Director del Plantel, en junio de 1987. La diferencia con el Autogobierno fue que en éste la Coordinación del CCH tuvo menos injerencia en las decisiones del plantel y con la designación del profesor antes aludido, el Coordinador del CCH (Darvelio Castaño) tuvo una participación de apoyo abierta y, en consecuencia con mucha influencia, no a nivel personal del Director sino de los grupos políticos que conformaron el Cuerpo Administrativo.

No obstante que el Coordinador que apoyó la elección antes referida fue "renunciado", el Coordinador entrante, respetó el acuerdo de su antecesor con la comunidad del Plantel Oriente, en el sentido de mantener al Director en ese cargo.

7.- La experiencia del Autogobierno del Plantel Oriente, como otros movimientos democráticos que se han dado en el CCH, nos conducen a afirmar que son decisi -

vos para propiciar la participación masiva de los profesores en la configuración de una nueva educación que en 1970 se planteaba como la Nueva Universidad, proyecto que se rechazó finalmente por el gobierno y, a cambio, apoyó el proyecto del Sistema Educativo del CCH. Sin embargo, la corta duración de estos movimientos, en algunos casos, y los vicios adquiridos por algunos profesores que han llegado al poder no para beneficiar a la comunidad o a la institución sino para obtener beneficios personales, han apagado esa etapa participativa por parte de los profesores. Esto se enfatiza si se consideran los salarios actuales de la planta docente.

La contradicción entre las actividades necesarias para desarrollar el sistema educativo del CCH y las condiciones poco favorables de los profesores en esta institución, encaminan a la encrucijada actual. Pero el compromiso no sólo de los profesores sino de alumnos y autoridades es la búsqueda de alternativas que permitan una formación integral cada vez mejor de los educandos y, por consiguiente, una superación del Colegio de Ciencias y Humanidades.