

34  
2ej.



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

---

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

## EDUCACIÓN PÚBLICA Y BACHILLERATO, LA FUNCIÓN SOCIAL DEL COLEGIO DE BACHILLERES ( 1973 - 1983 )

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA  
P R E S E N T A :  
A. JESUS VILLEGAS ORDAZ

MÉXICO, D. F., NOVIEMBRE DE 1992

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



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

Dedicatoria	
Agradecimientos	
Introducción . . . . .	1

### Primera Parte El contexto previo

#### Capítulo I. Hacia un nuevo modelo de desarrollo nacional.

1. Crisis del desarrollo estabilizador . . . . .	10
2. La época del desarrollo compartido. . . . .	13
3. Los empresarios y el gobierno de Echeverría . . . . .	16
4. El estado y el movimiento obrero. . . . .	18
5. Echeverría y la pérdida de legitimidad del gobierno . . . . .	23

#### Capítulo II. Desarrollo y problemas en el nivel medio superior y superior del sistema educativo (1940-1970).

1. Antecedentes. . . . .	28
2. El modelo de la UNAM. . . . .	32
3. Profesionistas o técnicos, dilema no resuelto por el sistema educativo . . . . .	34
4. Economicismo y educación. . . . .	37
5. Bachillerato y Universidad. . . . .	39
6. Reforma del bachillerato en la Universidad. . . . .	41
7. La SEP y los problemas de la educación media superior . . . . .	45
8. La política educativa del gobierno de Echeverría y el bachillerato universitario (el surgimiento del C.C.H.). . . . .	51
9. El papel de la ANUIES en la reforma del bachillerato. . . . .	58

### Segunda Parte La propuesta del Estado

#### Capítulo III. La Fundación del Colegio de Bachilleres.

1. El crecimiento de la demanda y el proyecto de una institución nueva . . . . .	64
2. Adelanto de los planes por razones políticas. . . . .	68
3. El surgimiento real del CB y sus primeros directivos. . . . .	76
4. Su estructura . . . . .	90
5. Su función. . . . .	98
6. Su plan de estudios . . . . .	102

**Capítulo IV. La Contribución del Colegio de Bachilleres al nivel medio superior.**

1. Reforma de la Escuela Nacional Preparatoria: una transformación insuficiente . . . . .	.111
2. La nueva Universidad y el surgimiento del C.C.H. . . . .	.115
3. La alternativa estatal: el proyecto del Colegio de Bachilleres y su propuesta académica . . . . .	.121
4. Su aporte al bachillerato: El Centro de Actualización y Formación de Profesores, el Sistema de Enseñanza Abierta y el Centro de Capacitación para el Trabajo . . . . .	.134

**Capítulo V. Evaluación del Colegio de Bachilleres.**

1. Reforma educativa y cambio de mentalidad. . . . .	.188
2. El Colegio de Bachilleres y el crecimiento de la matrícula en el bachillerato. . . . .	.190
3. El Colegio de Bachilleres, la segunda opción. . . . .	.192
4. Las condiciones sociales y educativas de los alumnos que llegan al Colegio de Bachilleres . . . . .	.193
5. Deserción, reprobación y eficiencia terminal. . . . .	.196
6. Los problemas de las capacitaciones y la ocupación de los técnicos . . . . .	.208

<b>Conclusiones . . . . .</b>	<b>.215</b>
-------------------------------	-------------

<b>Anexo Estadístico con información importante del Colegio de Bachilleres. . . . .</b>	<b>.223</b>
---	-------------

<b>Bibliografía . . . . .</b>	<b>.232</b>
-------------------------------	-------------

## INTRODUCCION

En la década de los setenta, el bachillerato recibió una atención especial de parte del Estado que lo llevó a ser reformado para dar paso al Colegio de Ciencias y Humanidades, para transformar las vocacionales del IPN en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) y para crear al Colegio de Bachilleres. Todo esto se hizo, desde la perspectiva oficial, con la intención de hacer más funcional a la educación media superior y para adecuar al crecimiento económico del país.

Al mismo tiempo, el gobierno se propuso diversificar el nivel medio superior para satisfacer las necesidades sociales que, en ese sentido, se produjeron después de la crisis que tuvieron las profesiones liberales a partir de 1960.

A pesar de las iniciativas oficiales, aún se observan los problemas que trataron de resolverse con la reforma del bachillerato que emprendió el gobierno del Presidente Luis Echeverría.

Es pertinente mencionar que estas reformas generaron en algunos investigadores educativos y sectores universitarios la idea simple de que se pretendía satisfacer la necesidad de mano de obra barata y calificada para el sistema. Sin embargo, antes de 1973 ya se habían hecho intentos para diversificar y renovar este ciclo educativo. Si bien es cierto que tales iniciativas buscaban establecer una mayor correspondencia con el sistema económico, es difícil creer que se pretendiera hacerlo de una forma tan simple y mecánica.

Tomando en cuenta lo anterior, es necesario conocer cuales son las causas sociales y educativas que incidieron en el nivel medio superior para que aquella reforma no alcanzara los objetivos que se propuso.

Se realizó esta investigación para tratar de esclarecer lo arriba asentado y también para conocer la importancia educativa que tuvo la creación del Colegio de Bachilleres y la función social que buscó satisfacer.

Este estudio permite conocer las modificaciones surgidas en este ciclo educativo y las directrices sociales que orientaron estos cambios. De igual manera, el análisis incorporado ofrece conclusiones, tanto en términos académicos como históricos, sobre los problemas que tiene que enfrentar aún el nivel medio superior y que pueden servir como base para investigaciones posteriores, porque presenta una revisión sociológica de una novedosa iniciativa oficial, en cuanto que el CB trató de erigirse como mediador entre la formación de recursos humanos y la estructura económica, lo que permite apreciar que los fenómenos educativos siempre estarán condicionados a la estructura social en la que surgen.

Ya Emile Durkheim establecía en una de sus obras principales que la educación no tiene un significado universal, sino que varía de acuerdo con la sociedad en que se vive. Para cada sociedad, "la educación es una socialización de la nueva generación", de acuerdo con el mismo Durkheim<sup>1</sup>.

En el caso específico de México, cabe señalar que los diferentes gobiernos surgidos después de la Revolución de 1910-1917, esperaron que la educación fuera uno más de los beneficios sociales para la población, en especial para los trabajadores. La educación siempre fue vista por los gobernantes como uno de los medios para que el pueblo mexicano pudiera mejorar su condición cultural laboral y social.

Sin embargo, a partir del arranque del "desarrollo estabilizador" se empezaron a acumular problemas debido a que no hubo propuestas concretas para atender la necesidad de la población de un mínimo de conocimientos para sobrevivir y desenvolverse en su vida productiva. A esto Pablo Latapí le llamó "alfabetización socio-política"<sup>2</sup>, lo que se traduce como la necesidad de la educación de tener utilidad cotidiana y social, que comprenda a demás de la lectura y escritura,

---

<sup>1</sup> Durkheim, Emilio. *Educación y Sociología*. Linotipo. Bogotá, Colombia, 1979.

<sup>2</sup> Latapí, Pablo. *Política educativa y valores nacionales*. Nueva Imagen, México.

conocimientos, habilidades, destrezas y valoraciones indispensables para el desarrollo del individuo en la actividad productiva.

Esto fue, precisamente. lo que trató de concretarse en el CB pero, se presenta a lo largo de esta investigación, diversos factores sociales y educativos dificultaron el proyecto de esta institución. Debido a esto es necesario explicar la interrelación existente entre educación y sociedad, a fin de encontrar elementos diferentes a los obtenidos de la experiencia cotidiana que coadyuven a encontrar respuestas a los retos que actualmente enfrenta el nivel medio superior.

En consecuencia, este estudio intenta ofrecer una interpretación sociológica sobre este sistema escolar oficial que imparte educación media superior; al mismo tiempo pone énfasis en las expectativas del Estado con respecto a la educación, pues normalmente se espera que al tomar medidas en el sistema educativo haya consecuencias inmediatas en la sociedad.

La falta de respuestas en el sentido esperado indican la necesidad de contar con estudios empíricos, como éste, que provean de elementos de juicio que ayuden a encontrar soluciones efectivas a los inconvenientes que surgen en la función social de las instituciones educativas.

Por eso en este trabajo es posible encontrar nuevos elementos teóricos para conocer al sistema de educación media superior pública a partir del estudio del Colegio de Bachilleres, que en la década de los setenta, fue una institución novedosa.

El estudio sociológico sobre el CB recoge la investigación sobre un campo insuficientemente abordado. Sobre los bachilleratos universitarios existen diversos análisis que apuntan hacia las fallas en su sistema, que permiten que prevalezcan las dificultades que pretendieron atacar, pero no así sobre otras iniciativas estatales. La poca información sobre estudios del CB es un ejemplo de ello.



Esta investigación abarca el período entre 1940 y 1973, esboza un panorama del desarrollo, evolución y transformación del sistema educativo nacional, y hace énfasis en los bachilleratos ofrecidos por la SEP, el IPN y la UNAM, para continuar con la reforma del bachillerato llevada a cabo por ANUIES, con el propósito de comprender al origen de otras instituciones de nivel medio superior, y la transformación de algunas de las existentes. Esto se desarrolla en el capítulo uno.

En el capítulo segundo y tercero se exponen los propósitos del Estado con respecto a la creación de una nueva opción educativa: el CB. Esta institución, pese a algunas similitudes con el C.C.H., se basa en un proyecto educativo y una estructura académica propios, cuyos fines consisten en ofrecer una educación integral, con la doble finalidad; de ser propedéutica y terminal; además de ofrecer educación a amplias capas sociales por medio del S.E.A.

La formación propedéutica permitía al estudiante incorporarse a estudios superiores en cualquier institución, pero, dado que los alumnos no tenían pase directo a ninguna universidad o instituto superior, se limitaba el crecimiento de éstas y se estimulaba la formación de profesionistas liberales. Al tiempo, la capacitación para el trabajo (finalidad terminal) apoyaba la incorporación de dichos estudiantes a las tareas productivas.

En el capítulo cuarto se revisa la estructura académica del CB y se analiza la eficiencia del sistema. Para ello se aborda el estudio de los tres órganos académicos que lo diferencian de otras instituciones: el Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP), el Centro de Capacitación para el Trabajo (CECAT) y el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA).

En la parte final, capítulo quinto, se evalúa la efectividad y la calidad de la educación que reciben los alumnos a partir de los índices de escolaridad, reprobación y deserción, así como de las condiciones sociales de los estudiantes; o sea, la evaluación de los

resultados que tuvo la propuesta gubernamental para resolver los problemas del bachillerato.

Al exponer los alcances del proyecto educativo y académico del CB se hace una comparación en sus principales aspectos, con la preparatoria y el C.C.H. a fin de jerarquizar la composición de su estructura académica, profundizar en el plan y los programas de estudio, los objetivos del SEA y evaluar los logros de su estructura académica. Finalmente, para identificar la función social que desempeña el CB se toma en cuenta la preparación escolar y la situación social de los jóvenes cuando están por incorporarse y cuando ya son alumnos del CB.

Con base a lo anterior se establece un punto de referencia para conocer la cobertura cuantitativa y cualitativa que el CB ha tenido en el nivel medio superior a fin de precisar si ha contribuido a mejorar el bachillerato, a partir de los siguientes logros que se esperaba tuviera la institución:

- a).- Que el bachillerato dejara de ser un simple antecedente de la educación profesional;
- b).- que el bachillerato contara con un sistema integral de educación;
- c).- que el bachillerato lograra que sus estudiantes tuvieran una preparación técnica que apuntalara el modelo de crecimiento económico que estaba alentando el gobierno de Echeverría;
- d).- que sirviera de modelo para integrar un sistema nacional diferente al universitario, bajo los auspicios de la SEP y dentro del esquema de la política educativa del Presidente Echeverría.

En el curso de esta investigación, en esencia, se tratará de puntualizar la medida en que el CB logró satisfacer las necesidades educativas de la sociedad y cumplir con los propósitos que tuvo la reforma del bachillerato en la década de los setenta.

## PRIMERA PARTE

### EL CONTEXTO PREVIO

## CAPITULO I

### HACIA UN NUEVO MODELO DE DESARROLLO NACIONAL

A continuación expongo una serie de causas sociales y económicas que propiciaron el surgimiento del Colegio de Bachilleres durante el período de gobierno del Presidente Luis Echeverría. Buena parte de ellas surgieron a la largo del "desarrollo estabilizador" y durante la maduración del siguiente momento del crecimiento económico que se conoce como el "desarrollo compartido". Realizo una apretada síntesis, pero no por ello menos analítica, de lo que aconteció durante los años de 1940 a 1970 y, luego, entre 1970 y 1973. Aunque se pone atención al crecimiento económico, en la parte correspondiente a 1970-1973 se incorporan algunos aspectos políticos porque representan la reacción de los distintos sectores al programa que el gobierno implementó en esa época.

Ese sexenio dejó una huella sensible en el desarrollo de México, no solo porque intentó llevar a cabo una nueva forma de gobernar, sino porque el sendero económico, sobre todo al final, ya no fue el mismo: la crisis se volvió síntoma y patética demostración de que era necesario formular nuevas vías para consolidar todo el andamiaje productivo, financiero, comercial e industrial del país<sup>1</sup>.

Gran parte de los estudiosos de este período coinciden en que casi todas las decisiones tomadas por el régimen echeverriísta buscaban enfrentar el agotamiento de la fase denominada "desarrollo estabilizador"<sup>2</sup>. Para entender, aunque sea en términos generales, la dinámica del proceso que se define con este nombre, anotaré algunas de sus características principales.

---

<sup>1</sup> No se trata de hacer un análisis extenso, del período 1970-1973 porque no es mi propósito y porque el gobierno de Echeverría ya ha sido muy estudiado; sólo trataré de precisar sus rasgos más sobresalientes para ubicar el contexto en que surgió el Colegio de Bachilleres.

<sup>2</sup> No hay coincidencia plena en las fechas en que inició este período; por ejemplo, Américo Saldivar sugiere que empezó en 1946, mientras Córdova lo ubica inmediatamente después de terminado el período cardenista. C.F.R. Saldivar, Américo. Ideología y Política del Estado Mexicano. Siglo XXI, México 1980. p.p. 18, 89 y 90. También Córdova, Arnaldo. "Las reformas sociales y la tecnocratización del Estado mexicano". Revista mexicana de ciencia política No. 70, oct.-dic. de 1972. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. México. p. 65.

## 1. CRISIS DEL DESARROLLO ESTABILIZADOR

Durante este período -el desarrollo estabilizador- los sucesivos gobiernos otorgaron a la iniciativa privada todo género de facilidades y estímulos para que, a través de la industrialización, ampliara sus beneficios y se afianzara: sustitución de importaciones, subsidios en bienes y servicios del gobierno, exenciones de impuestos, contención de los salarios, financiamiento directo, "cartelización" de algunas ramas de la economía como agricultura, industria, comercio, hotelería y banca fueron directrices económicas con las que el régimen favoreció a la Iniciativa Privada. Asimismo, el gobierno se dedicó, en buena medida, a hacer obras de infraestructura, inversiones sociales y a controlar algunos negocios que, por su escasa rentabilidad o la magnitud de las inversiones requeridas, el sector privado no podía realizar.

A continuación explico someramente en que consistió cada una de las directrices anotadas.

La política de sustitución de importaciones<sup>3</sup> consistió básicamente en crear a los capitalistas mexicanos un vasto y creciente mercado cautivo para toda clase de productos industriales, a salvo de la competencia de las industrias extranjeras. Para este fin se fijaron altos impuestos a los productos extranjeros, de modo que no pudieran competir con los nacionales.

Durante varios años el gobierno mantuvo por debajo de los costos de producción los precios del petróleo, electricidad, fletes ferroviarios y marítimos y toda una gama de materias primas, con lo cual subsidió la mayoría de las actividades económicas realizadas por los empresarios.

---

<sup>3</sup> Pereyra, Carlos. "México: los límites del reformismo". Cuadernos políticos No. 1, jul.-sept. de 1974. ERA, México. p.p. 52-65. En este ensayo se explica de manera sucinta y detallada toda la etapa económica previa al inicio del sexenio de LEA.

Por lo que hace a las exenciones de impuestos, se promulgó una Ley de industrias nuevas y necesarias que estableció la dispensa de pago de impuestos al importar toda clase de maquinaria y equipos necesarios para producir en el país mercancías que aún no existían. También durante mucho tiempo se mantuvieron los impuestos sobre la renta, ingresos mercantiles y otros muy por debajo de los que aplicaban otros países; además, se decretaron disposiciones fiscales, como los certificados de devolución de impuestos, cuya finalidad era alentar las exportaciones mexicanas a través del reembolso de impuestos.

El gobierno también apoyó a la clase capitalista mediante la contención de los salarios y el permanente desequilibrio de éstos respecto a los precios<sup>4</sup>.

Por cuanto al financiamiento directo, el régimen proporcionó a los empresarios, a través de órganos como Nacional Financiera, Sociedad Mexicana de Crédito Industrial, Banco Nacional de Comercio Exterior y otros, préstamos que apoyaron sus actividades.

La "cartelización" (oficialmente no existen los cárteles ni los monopolios del gobierno al servicio del capitalismo) de la economía fue una política sistemática del gobierno. Lo mismo Obregón que Calles o Lázaro Cárdenas reglamentaron la actividad de los industriales y

---

<sup>4</sup> Martínez de Navarrete, *Ifigenia*. Distribución del ingreso en México: tendencias y proyección a 1980. El perfil de México en 1980. T.I Siglo XXI. México, 1975. p.p. 36-41. Véase también Bortz, Jeff. "El salario obrero en el D.F., 1939-1975". Investigación económica No. 4, oct.-dic. de 1977. (Revista de la Facultad de Economía) UNAM. México, p. 134. "... de 1939 a 1975 hay un aumento global del salario real, (...) que refleja el innegable crecimiento inherente a la reproducción capitalista [sin embargo]... de 1939 a 1975 el salario real de la clase obrera industrial [tiene]... un aumento de 33%. (...) Después de 30 años de fuerte desarrollo industrial basado en la sustitución de importaciones, en 1968 la clase obrera industrial apenas alcanza el nivel de una generación anterior". También conviene conocer todo el anexo estadístico. También sobre el mismo tema véase Acevedo, Antonio. Los conflictos económico-laborales en México. Panorama general (concepto y estructuras). Tesis profesional. Facultad de Economía, UNAM. México. 1976. p.p. 125-128.

comerciantes para que obligadamente se afiliaran a alguna cámara o asociación; para tal efecto promulgaron las leyes de sociedades mercantiles, de instituciones de crédito y otras. Así, funcionan desde entonces en nuestro país instituciones como la CONCAMIN, la CANACINTRA, la CONCANACO, la COPARMEX, que son asociaciones generales de los sectores patronales, junto a otras agrupaciones más específicas, como la Cámara Nacional de la Industria del Hierro y el Acero, la Cámara Nacional de la Industria de la Construcción, la Unión Nacional de Productores de Azúcar, Asociación Nacional Hotelera, Cámara Nacional de la Industria Textil. Todas estas agrupaciones, amén de otras más, no son sino cárteles, esto es, frentes de empresarios de una misma actividad económica<sup>5</sup> que permiten: negociar ventajosamente la adquisición de materias primas, servicios e insumos para la producción de bienes y servicios; obtener del gobierno exenciones de impuestos, subsidios y créditos; calcular la producción conforme a la demanda e imponer precios al consumidor; obtener financiamientos de la banca mexicana o extranjera.

Durante el período conocido como desarrollo estabilizador el gobierno se hizo cargo, desde un principio, de los grandes gastos sociales necesarios para ampliar el mercado interno. Además tuvo una función directa en la economía que se abocó a tres aspectos principales: A) obras de infraestructura para darle un decisivo apoyo al crecimiento de la producción y del mercado, como la construcción de miles de kilómetros de carreteras, de las vías férreas, de millones de hectáreas convertidas en distritos de riego mediante obras hidráulicas y otorgadas en propiedad a los capitalistas del campo, centrales eléctricas, obras portuarias, aeropuertos, telecomunicaciones; B) financiamiento directo por medio de las grandes instituciones de las que ya se habló y que, además de captar enormes recursos del ahorrador nacional, adquirieron del exterior créditos cuantiosos que se utilizaron para cubrir los gastos e inversiones que los empresarios no podían o no querían hacer, o bien se transfirieron para apoyar sus negocios; C) creación de empresas y organismos descentralizados, que

---

<sup>5</sup> CFR. Alcázar, Marco Antonio. Los Grupos Patronales en México. Jornadas No. 66, El Colegio de México, México 1977. p.p. 6 y 10.



surgieron porque los empresarios carecían del capital suficiente para crearlas o desarrollarlas, o bien simplemente se trataba de rescatarlas del control de aquellos.

Así, en 1938 Cárdenas nacionalizó el petróleo y los ferrocarriles; en 1960 López Mateos nacionalizó la industria eléctrica; sucesivos gobiernos construyeron enormes empresas como la siderúrgica las Truchas, Financiera Nacional Azucarera, Altos Hornos de México, Guanos y Fertilizantes, Productos Pesqueros Mexicanos, Caminos y Puentes Federales de Ingresos, CONASUPO. Como puede observarse, todas estas empresas se caracterizan por exigir cuantiosas inversiones, por abastecer o adquirir bienes y servicios básicos para el desarrollo económico, y porque en la práctica ofrecen sus productos a precios bajos para los empresarios<sup>6</sup>.

## 2. LA EPOCA DEL DESARROLLO COMPARTIDO

México vivió de 1940 a 1970 un período de intenso desarrollo económico, con un crecimiento sostenido, cuyo producto interno bruto creció a una tasa promedio del 6.5% anual<sup>7</sup>. Pero no puede ocultarse que se requirió de un gran sacrificio social, lo cual obligó a que en 1970 se replanteara una nueva estrategia de desarrollo. Correspondió al sexenio de Luis Echeverría afrontar esta nueva situación porque el

*"...agotamiento de la fase de sustitución fácil de importaciones, (exigía) el tránsito a una nueva etapa que (requería) una tasa más alta de inversiones e innovaciones tecnológicas y, por tanto, la reorientación político-social del desarrollo económico"<sup>8</sup>.*

---

<sup>6</sup> CFR. Cordero Salvador. "Concentración Industrial y Poder Económico" en México. Cuadernos del CES No. 18. CES. El Colegio de México. México, 1977. p.p. 7 y 8.

<sup>7</sup> Pereyra, Carlos. Op. Cit. p. 53.

<sup>8</sup> Ibid. p. 55.

Al comenzar su gestión, LEA se enfrentaba ante graves problemas políticos y económicos que fueron acumulándose durante las tres décadas que duró el período del desarrollo estabilizador o del "milagro mexicano"<sup>9</sup>.

En ese tiempo (1970) la economía empezaba a mostrar los primeros indicios de lo que sería una crisis prolongada: la inversión pública y privada empezó a caer; las finanzas públicas tenían un elevado déficit fiscal que era cubierto con endeudamiento interno y externo; la balanza comercial tenía un enorme saldo negativo; la producción agropecuaria estaba inmersa en un proceso de constante disminución; también había una notoria disparidad en el crecimiento industrial que beneficiaba a los monopolios y el mercado interno estaba en vías de reducirse aún más. Además, la sombra del endeudamiento se cernía sobre el sexenio de LEA: para 1970, el 64% de los créditos contratados (560 millones de dólares) fueron utilizados para amortizar la deuda<sup>10</sup>.

Luego de tomar posesión de la presidencia de México LEA presentó una serie de medidas que buscaban atajar el deterioro de la situación económica, a través de la ampliación del mercado interno, la justa distribución del ingreso, la capitalización del país, el fortalecimiento del ahorro interno, y el aumento constante del gasto público. También estableció la necesidad de una reforma educativa, de una política habitacional y de la continuación del reparto agrario.

Asimismo, LEA reiteró que el gobierno garantizaría la libertad y continuaría revisando el sistema de protecciones a fin de evitar que la inversión extranjera desplazara al capital mexicano; a la vez, pondría mayor énfasis en el respeto a los derechos laborales<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Esta caracterización puede verse desarrollada en Aguilar M., Alonso. Et. Al. El Milagro Mexicano. Nuestro Tiempo, México 1973.

<sup>10</sup> Pereyra, Carlos. Op. cit. p. 59.

<sup>11</sup> Huacuja, Mario y Woldenberg, José. Estado y Lucha Política en el México Actual. El caballito, México, 1976. p. 252.

El presidente proponía la reorientación del modelo de desarrollo económico hacia el exterior, lo cual implicaba la modernización del aparato productivo -haciendo del Estado el motor principal del desarrollo-, la modificación de la política agraria y de las relaciones entre la agricultura y la industria, así como la mejor distribución del ingreso entre la población<sup>12</sup>.

En su discurso de toma de posesión, LEA expresó

*"... Por la revolución hemos afirmado la libertad ciudadana, la paz interior, el crecimiento sostenido y nuestra capacidad de autodeterminación frente al exterior. Sin embargo, subsisten graves carencias e injusticias que pueden poner en peligro nuestras conquistas: la excesiva concentración del ingreso y la marginación de grandes grupos humanos amenazan la continuidad armónica del desarrollo. No podemos confiar exclusivamente al equilibrio de las instituciones y al incremento de la riqueza la solución de nuestros problemas. Alentar las tendencias conservadoras que han surgido de un largo período de estabilidad, equivaldría a negar la mejor herencia de nuestro pasado. Repudiar el conformismo y acelerar la evolución general es, en cambio mantener la energía de la Revolución".*

En ese mismo mensaje sentenció que:

*"No es cierto que exista un dilema inevitable entre la expansión económica y la redistribución del ingreso. Quienes pregonan que primero debemos crecer para luego repartir, se equivocan o mienten por interés. Se requiere, en verdad, aumentar el empleo y los rendimientos con mayor celeridad que hasta el presente. Para ello es indispensable compartir el ingreso con equidad y ampliar el mercado interno de consumidores. Se requiere también, que el esfuerzo humano sea*

---

<sup>12</sup> Pereyra, Carlos. op. cit. p. 61.

más fecundo. Para lograrlo es preciso igualmente distribuir: distribuir el bienestar, la educación y la técnica"<sup>13</sup>.

### 3. LOS EMPRESARIOS Y EL GOBIERNO DE ECHEVERRÍA

A pesar de los esfuerzos de LEA, y su gabinete, su proyecto de reformas económicas no fue aceptado y, quizá, tampoco comprendido, pues provocó una áspera reacción de la mayoría de los grupos económicamente poderosos, de los cuales destacó el Grupo Monterrey, que impugnó fuertemente el incremento de la actividad estatal en la economía, que a partir de 1972 inició un ritmo de crecimiento rápido y sostenido<sup>14</sup>.

Echeverría quería que la estructura económica pasara.

" ... a un nuevo modelo de crecimiento que permitiera continuar con el ritmo de crecimiento observado en la década anterior sin agravar, sino por el contrario, corregir, sus efectos desequilibrantes. En el fondo lo que se cuestionaba no era el patrón de desarrollo económico, sino sus efectos en cuanto a justicia social"<sup>15</sup>.

Además de la reticencia a su programa económico, los empresarios incrementaron sus temores por el lenguaje populista que LEA utilizó desde antes de tomar posesión de su cargo; en la mayoría de sus discursos y declaraciones utilizaba conceptos duros y críticos, en los que enjuiciaba la actividad de la iniciativa privada. Desde luego, no buscaba el enfrentamiento directo sino trataba de mejorar la imagen del estado ante los trabajadores. Sirva de ejemplo lo que declaró cuando protestó como candidato del PRI a la presidencia:

---

<sup>13</sup> Mensaje del Presidente Echeverría, Primero de diciembre de 1970. México. PRI. p.p. 7 y 10. Citado por Córdova, Arnaldo. op. cit. p.p. 74 y 75.

<sup>14</sup> Arriola, Carlos. "Los Grupos Empresariales Frente al Estado". (1973-1975). Foro internacional No. 64, abr.-jun. de 1976. El Colegio de México. p. 451.

<sup>15</sup> Saldívar, Américo. op. cit. p. 95.

"Cuando hablamos de desarrollo no pensamos en las clases pudientes que a veces tienen el mal gusto de hacer ostentación de su privilegio económico. A ellas no las tomamos en cuenta en nuestros planes como beneficiarios del desarrollo, sino como corresponsables, junto con el Estado, de crear las fuentes de trabajo de las mayorías y como obligadas a disminuir sus gastos superfluos de consumo"<sup>16</sup>.

En realidad, LEA no era el candidato que esperaba la burguesía y también por esa causa fue visto con recelo y desconfianza. Una de las fracciones empresariales pensaba acerca de la candidatura de LEA que

"...en el contexto político mexicano se le ha considerado generalmente como uno de los representantes de los elementos de la derecha central del PRI, un hombre del que no se puede esperar mucho en lo que respecta a grandes reformas económicas o políticas y así se deduce de su historial público anterior a 1970"<sup>17</sup>.

Algunos miembros de la fracción más derechista del grupo gobernante externaron otra opinión:

"...el régimen de Echeverría se estaría deslizando cautelosa pero decididamente hacia la izquierda. La intervención estatal en la economía, la reforma fiscal, el control de precios y algunos otros indicadores, como el lenguaje, son la prueba de lo anterior"<sup>18</sup>.

En efecto, el "pleito" con los empresarios se debió a la política fiscal, a la creación de los organismos tripartitas, a la política salarial, a la política obrera y de vivienda, a la intervención

---

<sup>16</sup> Citado por Córdova, Arnaldo. op. cit. p. 77.

<sup>17</sup> Citado por Labastida, Julio. "El régimen de Echeverría; perspectiva de cambio en la estrategia de desarrollo y en la estructura de poder". Revista Mexicana de Sociología No. 3-4, Jul.-dic. de 1972. Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, México. p. 881.

<sup>18</sup> Ibid. p. 882.

estatal en la economía, a la apertura democrática, a la tolerancia con la actividad desarrollada por los sindicatos independientes y a su falta de represión a los movimientos de izquierda y a los grupos guerrilleros.

Sin embargo era necesario, para exhibir el incremento de sus bases de legitimidad y consenso, que el Estado mostrara ante los agrupamientos patronales capacidad de control sobre el movimiento obrero organizado.

De cualquier manera, después de 1974 hubo una actitud patronal que combinó los rumores y los golpes políticos bajos con la fuga de capitales y la pérdida de confianza en el régimen, lo cual obligó a que, por vez primera en la historia reciente del país, el presidente electo realizara negociaciones con las agrupaciones patronales meses antes de tomar posesión de su cargo para exponer, aunque fuera en líneas generales, cual sería su programa de gobierno<sup>19</sup>.

#### 4. EL ESTADO Y EL MOVIMIENTO OBRERO

La política laboral de Echeverría fue muy amplia y se encaminó a la creación de organismos en los que participaron representantes de los patrones, los obreros y el gobierno. El modelo corporativo de control recibía un fuerte respaldo y el reconocimiento de que seguía siendo el mecanismo más acabado y más útil para que el gobierno mantuviera su hegemonía sobre la sociedad.

Tal como quedó asentado, LEA pretendió implantar una serie de reformas económicas para darle un nuevo giro al desarrollo del país, pero éstas no serían posibles sin que también se propusieran medidas de carácter político, sobre todo después del deterioro que tuvo la legitimidad del estado durante la década anterior por su actitud hacia

---

<sup>19</sup> Arriola, Carlos. *op. cit.* p.p. 479-482. Véase también Woldenberg y Huacuja. *op. cit.* p. 257.

los diferentes movimientos huelguísticos y hacia los estudiantiles de 1968.

Por esas razones, y prácticamente desde el comienzo de su campaña electoral, LEA empezó a diferenciarse del grupo de Díaz Ordaz<sup>20</sup>. Inclusive, ya como presidente echó abajo las opiniones de quienes lo consideraban como un continuador de la política represiva y derechista del anterior gobierno, pues formaron parte de su gabinete varios grupos que proponían reformas políticas para ampliar la participación de los obreros, los campesinos y la clase media en las decisiones nacionales.

Esto implicó la creación de una tendencia en el gobierno que buscó

*"...la liberación de las organizaciones obreras y campesinas del control de líderes burocratizados, así como la democratización del partido gubernamental y el establecimiento de garantías para que la oposición (...) pueda organizarse y expresarse en forma abierta"*<sup>21</sup>.

El gobierno de LEA comenzó por tratar de hacer entender a los líderes del movimiento obrero oficial que, ante los nuevos retos del programa económico, era necesario modificar la línea de conducta política que habían mostrado desde hacía 30 años. De ninguna manera se pensó en cambiar la estructura corporativa de control de los sindicatos que, en buena medida, permitió la bonanza del desarrollo estabilizador; el propósito esencial era evitar que el deterioro del sistema político se incrementara todavía más con el desprestigio que habían acumulado los dirigentes sindicales.

---

<sup>20</sup> Recuérdese que LEA guardó un minuto de silencio por los estudiantes muertos en Tlatelolco en la Universidad de Morelia, lo cual molestó mucho a Díaz Ordaz.

<sup>21</sup> Labastida, Julio. op. cit. p. 895. Véase también González, Eduardo. "La Política Económica de LEA, 1970-1976: itinerario de un proyecto inviable". Investigación económica No. 3, jul.-sept. de 1976. Facultad de Economía, UNAM, México. p. 25.

El gobierno estaba conciente de que, tal como se había desarrollado, el movimiento obrero oficial constituía una de las causas de su ilegitimidad. Era necesario, por tanto, cambiar algunas de las viejas prácticas utilizadas por la burocracia sindical, sin que esto significara, insisto, que el Estado cediera el control de los sindicatos.

A escasos 15 días de haber iniciado su período, Echeverría empezó a tocar el tema:

*"¿Cómo vamos a hablar de democracia en México si cuando se elige una nueva directiva de un sindicato, el proceso no es democrático?"*, dijo<sup>22</sup>.

La actitud asumida por el gobierno provocó una actividad inusitada de los trabajadores por conseguir reivindicaciones económicas debido a las primeras manifestaciones de la crisis económica<sup>23</sup>; comienza entonces una actividad huelguística que coincide con la inflación, y al menos desde un punto de vista cuantitativo, la insurgencia obrera se presenta a partir de 1973.

*"(...) Con los datos disponibles sobre industrias de jurisdicción federal puede calcularse que el total de huelgas en el país fue de alrededor de 300 en el período 1972-1973, de 2000 en el período 73-74 y de 600 en 74-75"*<sup>24</sup>.

El gobierno no podía pelearse con todos, ni tampoco al mismo tiempo. Es verdad que los métodos sindicales necesitaban reformas

---

<sup>22</sup> Palabras pronunciadas en la décimo segunda asamblea de la FTDF el 15 de diciembre de 1970. Revista Punto Crítico No. 1. México, 1972. p. 21. Citado por Molina, Daniel. "Notas sobre el Estado y Movimiento Obrero". Cuadernos Políticos. No. 12, abr-jun de 1977. ERA. México. p. 69.

<sup>23</sup> Los precios del consumidor entre 1968 y 1972 empezaron a crecer y los salarios mínimos urbanos para 1973, ya habían alcanzado un deterioro del 8.3%. Ibid. p. 75.

<sup>24</sup> Galindo, Magdalena. "El movimiento obrero en el sexenio echeverrista." Investigación económica No. 4, octubre-diciembre de 1977. Facultad de Economía. UNAM. México. p. 103.



políticas para que la sociedad terminara de aceptar la apertura democrática, pero también era urgente que el Presidente consolidara su relación con los líderes sindicales para poder enfrentar los ataques de los empresarios. El peso político de las centrales obreras era determinante para que el gobierno pudiera presionar y negociar con las agrupaciones patronales en condiciones más ventajosas.

Una vez aplazado el conflicto, las centrales obreras empezaron a recibir concesiones que, ante sus agremiados, las hacían pasar como si fueran conquistas sindicales arrancadas a los patrones y el gobierno. La mayoría estuvo orientada a proporcionar mejores ingresos a los trabajadores.

La burocracia sindical recibió del régimen un apoyo fuerte, que la comprometía a sacar adelante las medidas gubernamentales. Los empresarios protestaron y presionaron porque estas medidas afectaban sus ganancias; no pensaron, por lo menos esa fue su primera reacción, que se buscaba fortalecer el poder de compra de la población para que el mercado interno saliera de su crisis. De esta manera, LEA siguió manteniendo el control corporativo sobre los sindicatos y las organizaciones empresariales.

Echeverría nunca trató de suprimir a la burocracia sindical, sino que buscó que asumiera un papel activo y acorde con su política económica, apoyando sus planes para reorientar el aparato productivo industrial. En lo sindical, buscó la neutralización de fuertes conflictos que estaba provocando la situación económica, en la que de la recesión se pasaba al crecimiento con inflación para volver otra vez a la recesión. Fue hasta 1973 cuando los líderes del movimiento obrero oficial, después de la serie de concesiones que les hizo el gobierno, respaldaron plenamente la política implementada por el Presidente. Sin embargo, ya era tarde porque precisamente en ese año se considera que tuvo su mayor auge la movilización sindical independiente.

Este movimiento obrero utilizó diversas estrategias para enfrentar el acoso de las centrales oficiales y la embestida de los

patrones; por ello se formaron frentes populares y coordinadoras sindicales y populares; ejemplos de ello fue el Frente Nacional de Acción Popular promovido por la tendencia democrática del SUTERM; el Frente Sindical Independiente Jacinto Canek, de Yucatán y que posteriormente se llamó Efraín Calderón Lara en memoria de su dirigente que fue asesinado ; y el Frente de Solidaridad Popular de Morelos, entre otros.

La lucha obrera de entonces involucró a numerosos sectores de la producción, como la rama textil, la industria del vidrio y de la construcción, la actividad minero-metalúrgica, la industria automotriz y el transporte, así como el área de los servicios, y el intento de sindicalización de los trabajadores bancarios y la formación de algunos sindicatos universitarios como el STEUNAM, SPAUNAM y SITUAM<sup>25</sup>.

El movimiento sindical tuvo una fuerza aglutinadora que fue la Tendencia Democrática del SUTERM: a pesar de que no es el propósito de este trabajo analizar con detalle los problemas del movimiento obrero no puedo dejar de mencionar este hecho histórico, ya que fue el único movimiento sindical que prevaleció durante todo el sexenio, y que pese al intento de dotar a la insurgencia sindical de un programa político de acción (la Declaración de Guadalajara) y de un frente de lucha (el Frente Nacional de Acción Popular y el Movimiento Sindical Revolucionario), su líder, Rafael Galván, no pudo concretar su propósito de crear una central independiente de trabajadores, ni pudo derrotar a la burocracia sindical<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> Molina, Daniel. op. cit. p. 84 a la 88. En esta parte el autor realizó un magnífico recuento de las principales luchas obreras del período; las clasifica por rama de actividad económica y por estados y regiones geográficas.

<sup>26</sup> Para conocer en detalle la movilización que desarrollaron los electricistas y las acciones obreras que surgieron en esos años consúltese a Gómez Tagle, Silvia y Miquet, Marcelo. "Integración o democracia sindical: El caso de los electricistas". Tres estudios sobre el movimiento obrero en México. Jornadas No. 80. El Colegio de México. México, 1976. p. 151 en adelante. Huacuja y Woldenberg. op. cit. p.p. 47-51. Cordera, Rafael. ET. AL. "Cronología del movimiento de los electricistas democráticos (1972-1976)". Cuadernos de educación sindical No. 2. Secretaría de Educación Sindical. Sindicato de Trabajadores de la UNAM. México. D.F.

## 5. ECHEVERRIA Y LA PERDIDA DE LEGITIMIDAD DEL GOBIERNO

La serie de conflictos que desembocaron en el movimiento estudiantil de 1968 mostraron la incapacidad política del régimen y con ello una crisis de legitimidad del Estado mexicano. Es decir, el grado de consenso y aceptación que tenía con la sociedad estaba expresando serios problemas porque las medidas tradicionales de control no pudieron contener esa oleada de acciones populares, por lo que el régimen tuvo que utilizar la represión (en algunos casos).

Por sus dimensiones políticas, sus alcances sociales, sus cuestionamientos y su envergadura, el movimiento del 68 no sólo rompió con la inmovilidad que generó en la sociedad el período económico que va de 1940 a 1970, que también es conocido como el "milagro mexicano".

Después de ese año, el estado mexicano enfrenta un serio cuestionamiento a su legitimidad, que se expresa en dificultades cada vez mayores para obtener consenso entre los diferentes sectores de la sociedad. Para recuperarla, el gobierno de LEA utilizó diversos medios, entre los que destaca la apertura democrática y la reforma político-electoral<sup>27</sup>.

Desde que LEA tomó posesión de la presidencia, la reforma política fue uno de los objetivos en que puso mayor atención. Sin embargo tuvo que empezar por sacudirse a "los emisarios del pasado"; y así fue, aprovechó el apoyo que Sánchez Vite (en aquel tiempo líder nacional del PRI) le dió a Fidel Velázquez para deshacerse de los diazordacistas y poner al frente del partido oficial a Jesús Reyes Heróles, quien sería el encargado de poner en marcha la nueva estrategia política<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> No es que haya una gran diferencia entre ambas medidas; desde luego, forman parte de un mismo proceso. La diferencia estriba en que atienden de manera formidable la función política e ideológica del Estado.

<sup>28</sup> Saldívar, Américo. op. cit. p.p. 154-155 y Segovia, Rafael. "La reforma política: el Ejecutivo federal el PRI y las elecciones de 1973. La vida política en México 1970-1973". Centro de Estudios Internacionales. El Colegio de México. México 1974. p. 56.

La apertura democrática utilizó una fuerte dosis de manipulación ideológica para conseguir mayor credibilidad social para el proyecto gubernamental; por ello, y con toda intencionalidad política, son liberados Demetrio Vallejo, Valentín Campa (líderes ferrocarrileros), y varios de los dirigentes del movimiento del 68; se incrementaron los subsidios a las universidades; se promovió una reforma educativa trascendente, se integró al aparato gubernamental a varios intelectuales liberales o progresistas

Buscando el mismo efecto político, también se anunció que el PRI sería reformado. Al respecto dice Pereyra

*"La recuperación del estilo populista y la reivindicación de los principios nacionalistas están en la base del programa político gubernamental encaminado a rescatar y fortalecer la base de apoyo del Estado, rehabilitar el prestigio y la autoridad presidenciales. Para ello Echeverría ha propiciado el mayor contacto posible con diversos grupos sociales, incluyendo grupos de oposición"*<sup>29</sup>.

La reforma electoral, por otro lado, fue el medio principal que utilizó LEA para legitimar su gobierno porque es por medio de los procesos electorales que pueden obtenerse índices válidos para medir la concurrencia de la sociedad cuando se trata de determinar la configuración del gobierno; ello se debe a que la legitimidad recae en la soberanía popular<sup>30</sup>.

En realidad, Echeverría no tenía otra salida para afianzar su gobierno y para sacudirse el estilo político que había impuesto la administración anterior. Recuérdese que fue muy marcado el propósito de implantar un nuevo estilo de gobierno durante los dos primeros años

---

<sup>29</sup> Pereyra, Carlos. op. cit. p. 60.

<sup>30</sup> Granados Chapa, Miguel Angel. "Legislación electoral: un instrumento de dominación política". Estudios Políticos No. 34, septiembre-diciembre de 1975. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, p. 61.

de su sexenio, lo cual llegó a encajonar a la sociedad en la disyuntiva de que o era Echeverría o era el fascismo<sup>31</sup>.

Las reformas mencionadas consistieron en lo siguiente: a) los ciudadanos podían ser electores a los 18 años; b) para ser diputado y senador se requería contar con 21 y 30 años, en lugar de los 25 y 35 que antes se requerían; c). los partidos podían alcanzar su registro definitivo con el 1.5% de la votación total; d) se incrementó a 25 el número de diputados para los partidos minoritarios; e) se crearon 16 nuevos distritos electorales al ampliar a 250 000 habitantes o fracción mayor de 125 000 los distritos electorales; f). se facilitó la representación de los partidos en todas las instancias del proceso electoral; g) se permitió el acceso de los partidos a los medios de comunicación masiva<sup>32</sup>.

Con estos cambios, Echeverría se lanzó de lleno a recuperar el consenso perdido, a rescatar al PRI y a tratar de abrir el abanico de las relaciones políticas, por medio de la ampliación de la participación electoral y el reconocimiento legal de la oposición de izquierda; asimismo, se propuso remontar la pérdida paulatina de votos que venía sufriendo la elección presidencial desde Adolfo López Mateos<sup>33</sup>.

A pesar de todos los esfuerzos realizados, las votaciones de 1973 mostraron que casi nada se logró; el porcentaje de abstenciones creció de 40.6% en 1970 a 42.3% en ese año, y en relación con la votación

---

<sup>31</sup> Loaeza, Soledad. "La política del rumor: México, noviembre-diciembre de 1976". Foro internacional No. 68, abril-junio de 1977. El Colegio de México. México. p. 563.

<sup>32</sup> Segovia, Rafael. op. cit. p.p. 54-56

<sup>33</sup> Los votos por los candidatos postulados por el PRI han padecido un constante declinar (...). En julio de 1973, el PRI sufre (...) una pérdida de 683,500 votos con respecto a los obtenidos tres años antes, pese a haber aumentado el padrón electoral en casi medio millón de ciudadanos entre las dos elecciones (la de 1970 y la de 1973). Ibid p. 62.

obtenida el PRI apenas consiguió el 45%<sup>34</sup>, con lo que se convertía en un partido minoritario aún habiendo ganado las elecciones.

A pesar de los magros resultados, se consiguió el fortalecimiento del sistema de partidos; aunque el predominio del PRI siguió vigente, la crisis política del Estado, con todo y la reforma electoral, no detuvo su camino ascendente.

El grupo gobernante hizo notables esfuerzos porque los grupos empresariales entendieran y aceptaran que se trataba de preservar, con algunas reformas, el modelo de desarrollo en el que ellos seguían ocupando un lugar privilegiado. Lo mismo pasó con la burocracia sindical, que se sintió amenazada, porque también puso obstáculos al programa echeverriista. Aunado a esto, las contradicciones naturales de la sociedad contribuyeron ostensiblemente al deterioro del régimen, cuyo fracaso fue evidente al finalizar el sexenio (rumores, fuga de capitales, devaluación, pérdida de confianza, disminución de la inversión, etc.).

Tal vez nunca antes en la historia política del país se había observado un conflicto tan evidente entre los empresarios, los comerciantes, los dirigentes sindicales y otros sectores de la sociedad y el gobierno. Por ello,

*"El régimen de Echeverría resultó (ser) uno de esos casos históricos en que la clase dominante como tal, no logra entender los enormes esfuerzos de la burocracia política por mantener el impasse de la dominación, aún a su pesar y su actuar"*<sup>35</sup>.

---

<sup>34</sup> Saldívar, Américo. op. cit. p. 164.

<sup>35</sup> López Díaz, Pedro. La crisis del sistema político mexicano. Fontamara-UNAM. México, 1989 p. 87.

## **CAPITULO II**

### **DESARROLLO Y PROBLEMAS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR DEL SISTEMA EDUCATIVO (1940-1970).**

La creación del Colegio de Bachilleres (CB) obedece a una serie de causas que tienen que ver con diversos intentos gubernamentales por ajustar el sistema educativo, en particular el nivel medio superior, a las necesidades del desarrollo del país. Esto quiere decir, que el CB no fue algo improvisado sino la concreción de una serie de proyectos que intentaron, a lo largo de tres décadas, resolver el problema de la inadecuación de la demanda de educación, por parte de grandes sectores de población, y las posibilidades reales de la estructura educativa para satisfacerlas.

Los problemas derivados de la inadecuación de la oferta educativa y la demanda social, que prevalecieron durante la etapa del "desarrollo estabilizador" y que se expresaron a principios de 1970, se incubaron casi al mismo tiempo en que despuntaba ese período.

Las características de la educación media superior y superior fueron diseñadas a partir de 1940; dicho proceso nunca estuvo exento de intensos debates y grandes polémicas, ya que estaban de por medio muchas concepciones filosóficas, pedagógicas y económicas que buscaban incidir en la confección tanto de la nueva estructura como en los contenidos del sistema educativo de la naciente etapa desarrollista.

## 1. ANTECEDENTES

Después del gobierno de Cárdenas, el país inicia una trayectoria distinta en todos los sentidos, incluido el educativo; fue tan distinta la concepción con que se condujo a la Nación en aquella época que algunos autores afirman que se produjo un "salto histórico".

*"El salto histórico se consumó con la sucesión presidencial de 1940 y el acceso a la presidencia de la República de Manuel Avila Camacho. Esta transición política representó una mutación en el interior mismo del aparato estatal que traería como consecuencia final el abandono por parte del poder público del proyecto nacional -populista y la adopción de un proyecto desarrollista, neoliberal, cuya*



aplicación significó una reorientación radical de la vida política nacional. En el nuevo proyecto, el desarrollo nacional se concebía a través de una vía privilegiada, la industrialización..."<sup>1</sup>.

A partir de ese momento histórico, la estructura educativa, y en particular la diseñada por Cárdenas, requirió de una serie de modificaciones para ajustarse a la realidad del sistema político y económico que implantaría el nuevo gobierno. Las nuevas orientaciones que seguiría el sistema educativo se pueden resumir de la siguiente manera:

- \* Desmantelamiento de la estructura elaborada por el régimen anterior.
- \* Promoción educativa para las capas medias de la sociedad.
- \* Implantación de severas restricciones al sistema técnico creado por el Presidente Cárdenas para favorecer el impulso a la universidad liberal<sup>2</sup>.
- \* Limitaciones al acceso a la educación de los sectores populares.
- \* Incapacidad para prever las necesidades futuras de educación de los diversos sectores de la sociedad.
- \* Escasa planificación del crecimiento de los centros escolares.

Mientras se definían los principales aspectos que seguiría el desarrollo económico, es decir, en tanto se concretaban los horizontes

---

<sup>1</sup> Guevara Niebla, Gilberto. "La educación superior en el Ciclo desarrollista de México." Cuadernos políticos No. 25 jul.-sept., 1980. ERA. México. p. 55.

<sup>2</sup> Menciono acaso en demasía términos como educación liberal y profesión (es) liberal (es). En aras de evitar confusiones, valga la siguiente aclaración. Tanto educación como profesión liberal tienen su fundamento en el individualismo que sostiene que, con estudios denodados, puede lograrse un estatus social cada vez más alto. Así, médicos, abogados, arquitectos y administradores que fundan sus propias -pequeñas o grandes- empresas, son ejemplo de educación y profesiones liberales. Por lo demás, lo de liberal tiene, también, raíces históricas: el liberalismo mexicano prohió las profesiones liberales que, en el período que estudia este trabajo, seguían apreciándose socialmente.

que tendría la industrialización, empezaron los cambios del sistema educativo, sobre todo en el ámbito ideológico. Para empezar, había que modificar el artículo Tercero Constitucional, en el que se asentaba que la educación impartida por el Estado debía ser socialista; este propósito no era desconocido por nadie porque fue anunciado durante la campaña electoral de Manuel Avila Camacho, inclusive se afirma que algunos sectores de izquierda, como el encabezado por Lombardo Toledano, apoyaron esa reforma:

*"En el segundo Plan Sexenal (del entonces PRM y hoy PRI) que sirvió como eje programático para la campaña presidencial de Avila Camacho se hacía hincapié en que ...el partido de la Revolución Mexicana postula que la acción gubernativa deberá tender a precisar la orientación ideológica y pedagógica del artículo Tercero Constitucional ... Para estos efectos se promoverá (su reforma) y se expedirá la Ley Orgánica correspondiente"*<sup>3</sup>.

Esta reforma debía realizarse porque la escuela no podía seguir un camino opuesto al de la industrialización. No podía ser de otra forma, debido a que la iniciativa privada estaba en plena expansión; la economía liberal que estaba implantándose necesitaba también de una educación de corte liberal. A pesar de que las nuevas condiciones de la estructura económica requerían esa modificación, hubo de hacerse con tiento, con discreción y sin precipitación alguna. Por tal motivo, el cambio pudo llevarse a cabo hasta 1945 y desde ese momento se formuló un nuevo precepto educativo "para la paz, democracia y justicia social"; en las escuelas ya no se hablaría de la lucha de clases como se hacía durante el cardenismo, en su lugar

*"Conceptos como armonía, unidad nacional constituirán ahora los ejes de la nueva política (educativa)..."*<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Wences Reza, Rosalío. La Universidad en la Historia de México. Línea, UAS y UAG, México, 1984. p. 128.

<sup>4</sup> Ibid. p. 129. Además, CFR. Robles, Martha. Educación y Sociedad. Siglo XXI, México. p. 185.

Como puede notarse, el período de Avila Camacho y también el de Miguel Alemán fueron determinantes para el camino que seguiría la educación en México; en ese periodo, no sólo se modificó la estructura correspondiente sino que se diseñó toda la estrategia que siguió el Estado hasta 1970.

*"Es a partir del gobierno de Avila Camacho, y no antes, que la educación superior adquiere las tendencias centrales que la conducen a la situación actual (se refiere a la década de los ochenta) (...). El elemento esencial del periodo contemporáneo, la integración funcional de la educación superior a los proyectos del Estado y a los procesos de transformación de la sociedad mexicana, nace precisamente en los cuarenta"*<sup>5</sup>.

Una tarea de esas magnitudes tuvo que hacerla un verdadero ideólogo del Estado mexicano, alguien con una visión histórica de largo alcance, que conjugara los elementos centrales del nuevo proyecto educativo con los intereses tanto del gobierno como de la clase dominante. No podía derrumbarse el sistema creado por el presidente anterior tan sólo con la reforma del Artículo Tercero, hacía falta la creación de otro realmente diferente y atractivo para las nuevas generaciones. Así, pues, Sánchez Pontón, el antiguo secretario de Educación cardenista tuvo que ceder su lugar, aunque no de manera inmediata, a Jaime Torres Bodet. Desde de la SEP

*"(...) Torres Bodet... realizó una labor juiciosa, seria y equilibrada que... siempre fue proyectada para responder a la voluntad de la clase dominante. Su relevancia histórica deriva del hecho de que fue él quien fundó los pilares conceptuales sobre los cuales habría de reposar la obra*

---

<sup>5</sup> Fuentes Molinar, Olac. "Las Epocas de la Universidad Mexicana" Cuadernos políticos No. 36, abr.-jun. de 1983. ERA. México. p. 47.

educativa del Estado de la Revolución Mexicana durante el periodo histórico de la industrialización nacional<sup>6</sup>.

Los primeros pasos que se dieron en esta trascendental obra fueron los que siguió el Estado para terminar con los choques con la Universidad, que durante algunos años la mantuvieron alejada del proceso de crecimiento de la sociedad, de tal manera que sirviera como modelo a seguir por todos los demás centros de enseñanza. A partir de los cambios y la implantación de nuevos contenidos y orientaciones en su sistema de enseñanza, La Universidad se convertiría en el reflejo del moderno sistema educativo.

## 2. EL MODELO DE LA UNAM.

El gobierno diseñó una táctica inteligente que consistió en restituirle el carácter "nacional" a la Universidad. Asimismo le dió un notable apoyo presupuestal y le concedió su Ley Orgánica en 1945. En el informe presidencial de ese año se reconocía, por parte de Avila Camacho, que ya no debería prolongarse el enfrentamiento con la institución porque

*"Han pasado los días en que una polémica inconveniente se empeñó en distanciar a la Universidad de las autoridades. El Ejecutivo se congratula de ello<sup>7</sup>".*

En cuanto a los recursos presupuestales, cabe destacar que después de haber estado

---

<sup>6</sup> Guevara Niebla, Gilberto. op. cit. p. 59. El autor realiza una breve semblanza de Torres Bodet, de tal manera que queda acreditado su prestigio intelectual.

<sup>7</sup> Citado por Fuentes Molinar, Olac. op. cit. p. 48.

".... congelado en los años treinta, adquiere un nuevo impulso. El subsidio a la Universidad de tres millones en 1940, pasa a catorce en 1952 y llega a 115 en 1960"<sup>8</sup>.

El notable respaldo y la evidente intención gubernamental de proyectar a la Universidad, propició que fuera vista por los sectores medios de la sociedad como uno de los instrumentos más importantes para ascender en la escala social; con una profesión universitaria se podía conseguir una destacada posición tanto en la estructura productiva como en las esferas gubernamentales. Asociado a esto, destacan las transformaciones del aparato productivo que indiscutiblemente ejercieron una notable influencia en la sociedad para que la Universidad ocupara un lugar de primer orden en el "desarrollo estabilizador". Así pues,

"La expansión de la planta industrial, apoyada en la estrategia proteccionista de sustitución de importaciones, y el desarrollo asociado de la banca y de los servicios fueron multiplicando los puestos técnicos y administrativos de dirección. Por su parte, los aparatos del Estado se diversificaron y expandieron: la salud pública, la obra de infraestructura física, las instituciones de crédito público, etcétera, ofrecieron nuevos campos de ocupación. Tanto para el tipo dominante de profesional como abogados, ingenieros, médicos, como para las nuevas especialidades de técnicos y administradores, el proceso amplió el espacio de las jerarquías altas e intermedias de la división del trabajo. No sólo eso, también la urbanización, la concentración de ingresos y el crecimiento de viejos y nuevos estratos medios ampliaron la demanda de servicios del profesionista libre..."<sup>9</sup>.

Como puede notarse, fue aquella una gran época para la Universidad, que tuvo una gran productividad y sus miembros gozaron de

---

<sup>8</sup> Ibid. p. 49.

<sup>9</sup> Ibid. p. 49.

un alto prestigio social; esta nueva época duraría cerca de veinte años. No debe olvidarse que Miguel Alemán Váldez, el próximo Presidente de esa época, también sería egresado de la Universidad. Sin embargo, al mismo tiempo en que florecía la Universidad se empezó a gestar una contradicción en la relación del sistema educativo con el proceso de industrialización porque el Estado, al convertir a esta institución en el eje del desarrollo educativo nacional, no estaba considerando que el crecimiento económico requería de una fuerza de trabajo determinada en función del proceso de industrialización.

### 3. PROFESIONISTAS O TECNICOS, DILEMA NO RESUELTO POR EL SISTEMA EDUCATIVO.

La formación de técnicos medios y de profesionistas capacitados para intervenir en el proceso productivo se rezagó. Al mismo tiempo, la población creció y con ella sus necesidades. Esto produjo una mezcla de problemas que, más tarde, los siguientes presidentes intentaron resolver con diversos tipos de medidas pero atendiendo poco a la diversidad del sistema educativo, sobre todo en el nivel medio superior. Mientras, las carreras universitarias eran vistas por algunos sectores sociales sólo como un medio excelente de ascenso social.

*"La reestructuración educativa que tuvo lugar después, en la medida en que priorizó (...) la formación de profesionistas liberales sobre la formación de técnicos, respondió más a una idea general de promoción social que a otra cosa"*<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Guevara Niebla, Gilberto. op. cit. p. 65. CFR. Fuentes Molinar, Olac. op. cit. p. 49. Al respecto, el autor sostiene que "la población universitaria, surgida en su gran mayoría de la mediana y pequeña-burguesía, encontró en la escolaridad superior una vía franca de movilidad y de incorporación a una burguesía en crecimiento".

De manera paralela, el proceso de desmantelamiento del sistema educativo cardenista seguía su marcha; fueron desechados los lineamientos educativos surgidos durante la segunda convención del Partido Nacional Revolucionario, y asentados en el Plan Sexenal de Gobierno

*"Sobre las enseñanzas de tipo universitario, destinadas a preparar profesionistas liberales, debería darse preferencia a las enseñanzas técnicas que tiendan a capacitar al hombre para utilizar y transformar los productos de la naturaleza, a fin de mejorar las condiciones de vida del pueblo mexicano..."<sup>11</sup>,*

siguiéndose un proceso totalmente contrario. Así la educación que se proporcionaba a los sectores populares fue sujeta a severas restricciones; lo principal es que fueron "refuncionalizadas" algunas instituciones de carácter técnico-medio, principalmente en el Politécnico. Desde luego, la gran movilización popular generada en el cardenismo aún prevalecía y fue un obstáculo al que se enfrentó el gobierno de Avila Camacho para implantar con éxito sus reformas.

Los estudiantes se movilizaron en diversas ocasiones durante el período de 1940 a 1956, protestando principalmente contra la política educativa gubernamental y buscando defender primordialmente sus escuelas. En ese lapso de tiempo destacaron el Politécnico, la Escuela de Agricultura de Chapingo, la Escuela Nacional de Maestros, las Escuelas Normales Rurales, las Escuelas Prácticas de Agricultura, los Tecnológicos de Provincia y algunas Universidades como la de Michoacán y Guadalajara<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Citado por Robles, Martha. op. cit. p. 162.

<sup>12</sup> CFR. Guevara Niebla, Gilberto. Las luchas estudiantiles en México. T II. Serie Estado y educación en México. Línea, UAG y UAZ, México, 1986. En este texto se presenta una cronología de los principales movimientos estudiantiles hasta 1948; en la introducción, se hace una breve síntesis del período a que hago mención, en particular esto puede verse en las p.p. 46 a la 51.

Para despejarle el camino a la Universidad, las acciones restrictivas gubernamentales hacia la educación media y técnica empezaron también en 1940

*"...con críticas públicas como aquella del Dr. Gustavo Baz, entonces Rector de la Universidad de México, en la que señalaba que los alumnos del IPN eran 'menos aptos' que los universitarios".*

Poco después, en 1941, en la elaboración de la Ley Reglamentaria del Artículo Tercero de la Constitución, se despojó a la enseñanza técnica del IPN del carácter "profesional" que la hacía equivalente a la universitaria<sup>13</sup>. Pero la más importante de las modificaciones a que fue sujeto el Politécnico, además del intento de clausura que enfrentó en 1950, fue el cambio de su composición social, el cual fue logrado porque las autoridades desaparecieron paulatinamente los servicios asistenciales a los estudiantes<sup>14</sup>.

Después de ésto el Estado implantó principalmente dos líneas de escolarización:

- a) Los sectores medios de la población empezarían su formación desde la primaria y continuarían en todos los niveles requeridos hasta llegar a la Universidad porque

*"A través de esta red se califica a la inmensa mayoría de los cuadros intelectuales medios y los dirigentes de la vida política y cultural del país",*

- b) este segundo nivel estuvo reservado, casi de manera exclusiva, a los hijos de los trabajadores cuya educación empezaba en la primaria y continuaba en centros escolares de "segunda categoría":

---

<sup>13</sup> Guevara Niebla, Gilberto. op. cit. p. 68.

<sup>14</sup> Véase la apretada síntesis, pero no por ello menos sustanciosa de la mayoría de las modificaciones que sufrió el IPN en *Ibid.* p. 68 y 69.



*"Como es lógico, a través de la escuela primaria se imparte a la gran mayoría de los trabajadores los conocimientos básicos instrumentales que los capacita para la instrucción, mientras que en los centros tecnológicos citados se producen los técnicos medios para la industria"<sup>15</sup>.*

En esta "línea de escolarización", se parte de la idea de que la mayoría de los estudiantes, por diversas causas, no terminarán una licenciatura y que, en el mejor de los casos, apenas ocuparán un lugar en el nivel medio superior. De esta manera, el gobierno definió con claridad el sendero que seguirían los sectores sociales en el nuevo proyecto educativo.

#### 4. ECONOMICISMO Y EDUCACION

Todo este proceso estuvo guiado por una orientación ideológica que colocaba al "individualismo" como la única vía posible de alcanzar el éxito en la vida; de esta manera, todo aquel que quisiera ocupar mejores niveles en la sociedad, debía realizar un esfuerzo enorme durante su permanencia en la escuela. Aún más, por ese medio se inculcó en la sociedad la idea de que esa manera era la única posible para conseguir mejores niveles de bienestar.

No era casual que el sistema educativo estuviera permeado por esta ideología, porque después de la II Guerra Mundial en América Latina se difundió una teoría de carácter economicista que

*".... pretendía demostrar que existe una relación directa.... entre índices de escolaridad y desarrollo económico. Entre más altos índices de escolaridad tenga un país, más alto será su producto interno bruto"<sup>16</sup>.*

---

<sup>15</sup> *Ibid.* p. 65.

<sup>16</sup> *Ibid.* p. 61.

En el caso de nuestro país, el economicismo fue adaptado más con propósitos políticos, de tal manera que también contribuyó a la consolidación del sistema educativo y político de la Revolución Mexicana. Al respecto, Pérez Rocha afirma que esta concepción

*"...no responde a una necesidad objetiva del capital, sino más bien a los intereses políticos de la clase dominante y, en particular, a los propios del Estado; el economicismo educativo es un proyecto ideológico ... cuya principal función no es tanto la de alimentar con mano de obra al aparato productivo, sino la de contribuir a la formación del 'consenso' necesario para la reproducción del sistema vigente"*<sup>17</sup>.

A partir de esa teoría, era posible que se expandiera el sistema educativo, en particular en los niveles medio y superior para

*".... lograr una mejor distribución de las oportunidades educacionales, con lo cual se facilitaría el abrir cada vez más el sistema escolar a las capas sociales que, durante muchos años, permanecieron al margen de estos beneficios"*<sup>18</sup>.

A pesar de ello poco se hizo; algunos intentos trataron de implementarse al comenzar 1950, cuando se crearon los primeros institutos tecnológicos regionales. Después, a mediados de esa década, la Universidad trató de revisar su sistema de bachillerato con resultados inciertos. En cambio, la implantación de instituciones de educación privadas, como el Tecnológico de Monterrey, seguía llevándose a cabo<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> Pérez Rocha, Manuel. Educación y Desarrollo. Citado por Wences Reza, Rosalio. op. cit. p. 130

<sup>18</sup> Muñoz Izquierdo, Carlos. "Educación, Estado y Sociedad en México (1930-1976)".- Revista de la Educación Superior, abr.-jun. de 1980 No. 34. ANUIES, México. p.p. 21.y 13.

<sup>19</sup> Fuentes Molinar, Olac. op. cit. p. 48-49.

Las modificaciones que el Estado implantó en la estructura educativa para beneficiar a la clase media, para vincular a la Universidad con el aparato productivo y convertirla en un medio de promoción social; la liquidación del Politécnico; las transformaciones a la estructura productiva y las necesidades de personal calificado, son todos elementos que, atendiendo a su propia función y dimensión, contribuyeron a que surgiera una gran demanda de enseñanza en todo el país.

Ya se asentó que la creación de nuevas instituciones de educación no respondía a una planeación adecuada porque no satisfizo las necesidades del aparato productivo y de la población. En otras palabras, una cosa es que el nivel medio superior haya crecido entre 1940 y 1952 a una tasa geométrica de 10.1% anual y otra que ese proceso respondiera adecuadamente a los requerimientos de una población que, a esas alturas, demandaba calidad y variedad en el bachillerato a fin de ocupar los puestos que la estructura industrial requería. El IPN ofrecía escasas posibilidades, la Universidad estaba pasando por "la época dorada de las profesiones liberales" y, mientras tanto, los grandes sectores de la población no tenían acceso a ese tipo de educación ni a mejores lugares en el trabajo; asimismo, el mercado laboral empezaba a solicitar personas con una determinada formación, y de acuerdo con la manera en que se estaba impulsando al nuevo sistema educativo, era muy probable que estuviera apareciendo

*"... un desajuste estructural entre el desarrollo del sistema escolar y el comportamiento del mercado de trabajo"*<sup>20</sup>.

## 5. BACHILLERATO Y UNIVERSIDAD.

En aquel tiempo era difícil que pudiera pensarse en ofrecer diferentes alternativas de bachillerato, pues toda la demanda iba dirigida a la Universidad,

---

<sup>20</sup> Muñoz Izquierdo, Carlos. op. cit. p. 26.

"Es importante destacar que ese crecimiento (el del 10.1% anual) no sólo se atribuyó a una ampliación horizontal de la enseñanza media, sino que también fue ocasionado por un crecimiento vertical de la misma, toda vez que las ramas de este nivel educativo que no tienen un carácter terminal --por estar orientadas hacia la educación superior-- se expandieron con mayor rapidez"<sup>21</sup>.

Todo esto provocó que, a principios de 1950, se empezara a ampliar el sistema de enseñanza media superior y superior pero sin coordinación alguna. Esta carencia de organización fue producto de la inmediatez y de la falta de claridad acerca de la manera en que debía atenderse la demanda educativa que se estaba generando.

Esto puede afirmarse porque desde 1945 ya se tenía prevista la creación de nuevas instituciones. En la presentación de motivos de la Ley Orgánica de la Universidad, y al hacer alusión del carácter nacional de la misma, el Presidente de la República anunciaba sus propósitos al respecto:

"El calificativo de 'nacional', que la Universidad reivindica, será para ella a la vez una ejecutoria y un compromiso. Su tradición lo demanda y no encuentro motivo para negárselo en un momento en que proyectamos crear diversas universidades nacionales en los estados capaces de absorber a la población escolar de sus territorios, de distribuir equitativamente los beneficios de la educación superior y de evitar una centralización excesiva en la capital" (el subrayado es mío)<sup>22</sup>.

Considero que es en estas circunstancias en que se genera el problema de la inadecuación de la educación a los requerimientos del desarrollo y en particular a los de la población, que no sólo estaba

---

<sup>21</sup> Ibid. p. 10 y 11.

<sup>22</sup> Márquez. H., E. La Universidad Autónoma 1929-1944. Ed. UNAM, 1976. p. 88. Citado por Guevara, Gilberto. op. cit. p. 64.

presionando para que fueran construidas nuevas instituciones, sino para que hubiera diversidad académica y técnica.

Esto fue una consecuencia natural porque, entre 1940 y 1960, sufrió un serio retroceso debido a que la Universidad ofrecía una gran posibilidad de promoción social que era buscada por las capas medias y alentada por el Estado.

Al fortalecer al sistema universitario, se retrasaba la formación de profesionales medios que serían los encargados de sostener y dirigir buena parte de la industrialización; ya había muchos "jefes", ya se contaba con obreros y cierto tipo de fuerza de trabajo: sólo faltaba un sector intermedio que, con la eliminación del sistema del IPN, empezaría a extrañarse.

Es posible afirmar lo anterior porque poco se hizo para atender aquella situación, el Estado sólo se limitó a construir más escuelas. Pero estas instituciones sólo vinieron a complicar el panorama educativo de la época porque

*"No se trataba de instituciones concebidas para dar respuesta nacional al desarrollo de las fuerzas productivas o a los problemas sociales específicos de las regiones; se trataba de universidades liberales, es decir, universidades destinadas a producir exclusivamente profesionistas liberales. Eran, como en el caso de la UNAM, instituciones que cumplirían sobre todo la función de promoción social (...)"<sup>23</sup>.*

## 6. REFORMA DEL BACHILLERATO EN LA UNIVERSIDAD

No obstante esa situación, la presión social ejercida sobre la Universidad provocó que se realizara un intento por responder a las exigencias de la población que buscaba no sólo incorporarse al

---

<sup>23</sup> Ibid. p. 67

bachillerato, sino que éste rompiera con sus viejos atavismos para variar su oferta. Por eso, en la UNAM empezaban a soplar vientos de cambio y fue necesario volcar la atención hacia los planes de estudio para tratar de elaborar una nueva alternativa.

Al respecto, resultan muy acertadas las anotaciones que hace Castrejón Díez cuando señala que:

*"Había un sentimiento (en la UNAM) que desembocó en el cambio de planes de estudio en 1956 y dio forma a la reacción que tenían los críticos del positivismo; era verdad que se quería cambiar el plan del bachillerato, pero a falta de un cuerpo de conocimientos y de una filosofía educativa, sólo había el deseo de cambio. No había una idea definida, sólo un sentimiento antienciclopedista, más enfocado a las humanidades y en realidad menos universal"*<sup>24</sup>.

Al ver este intento, es posible advertir que era necesario diversificar la educación que ofrecía el bachillerato universitario. De ese esfuerzo poco se puede decir, debido a que no resultó muy práctico porque

*"Al tratar de cambiar el espíritu positivista se fue al otro extremo, las materias obligatorias no incluían ninguna disciplina científica, todas éstas se convirtieron en materias optativas. Al tiempo de los grandes avances científicos, cuando se construían los sistemas educativos en función del desarrollo científico, nosotros íbamos en dirección opuesta"*<sup>25</sup>.

No obstante, la mayoría de las preparatorias de carácter propedéutico hicieron suyo ese plan de estudios que elaboró la ANUIES

---

<sup>24</sup> Castrejón Díez, Jaime. *Estudiantes bachillerato y Sociedad. El Colegio de Bachilleres. México, 1985. p. 162.*

<sup>25</sup> *Ibid.*

"El propósito principal de esta reforma (además de implantar el 'bachillerato' único) consistía... en eliminar la prematura especialización de estudios"<sup>26</sup>.

El Estado siguió creando nuevas instituciones con el propósito de variar la oferta educativa, pero la tónica continuaba siendo la misma, es decir, había escasa coordinación en las acciones y en el contenido académico, con las exigencias del desarrollo económico y las demandas de la sociedad, por ejemplo: en todo ese avatar no se pensó limitar el carácter propedéutico del bachillerato para evitar el exceso de profesionistas liberales.

Así pues, en 1958 se creó la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior; en 1962, y a partir de un convenio con la UNESCO, nació el Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial; en 1963, se establecieron los primeros Centros de Capacitación para el Trabajo Agrícola (CECAT'S) y para el Trabajo Industrial (CECATI'S); finalmente, en 1964 se fundaron las escuelas nacionales para para la capacitación en el trabajo industrial y para la capacitación en el trabajo agropecuario<sup>27</sup>.

Todo esto no resolvió el problema generado por la demanda social, en cambio propició el deterioro cualitativo de los niveles de enseñanza, porque

"... las universidades e institutos de educación superior no dispusieron oportunamente de los recursos humanos ni de las tecnologías de enseñanza que hubieran sido indispensables para garantizar que la educación, así ofrecida, alcanzara los niveles cualitativos que hubieran sido deseables. (Además) (...) las políticas de expansión educativa no fueron acompañadas de las medidas necesarias

---

<sup>26</sup> Muñoz, Carlos. op. cit. p. 12.

<sup>27</sup> Ibid. p. 13. Incluye una descripción de las funciones de cada una de estas dependencias.

para desarrollar y asignar los recursos que hubieran permitido impartir educación de buena calidad"<sup>28</sup>.

La década del 60 fue la que marcó el inicio de una atención más definida para el bachillerato por varias razones: los intentos por modificar sus planes de estudio para preparar a las nuevas generaciones de especialistas que estaba necesitando el crecimiento económico, particularmente en la industria, empezaron a cristalizar hasta el rectorado del Dr. Chávez, en 1964. Un año antes, en el congreso de universidades de América Latina, que se celebró en Colombia, se reconoció "con alarma la falta de definición de los objetivos del bachillerato para la época"<sup>29</sup>. Es a partir de esas reformas que en la UNAM se empezó a colocar a la educación media superior no como una simple continuación de la secundaria, sino como un ciclo propedéutico.

Las modificaciones consistieron en introducir en la preparatoria un tronco común para los dos primeros años y de una serie de materias específicas durante el tercer año que dotaban al alumno de la preparación básica que requería la profesión elegida.

Esta reforma también respondió al crecimiento de la demanda y por eso estuvo acompañada de la construcción de nuevas preparatorias. En 1965, el Rector Ignacio Chávez inauguró un plantel en Insurgentes Norte y otro en Mixcoac.

*"En la inauguración, el rector señaló que ya eran cinco los nuevos espléndidos edificios construidos en el curso de tres años, sin contar el de Coapa, totalmente transformado. Añadió que existía el propósito de construir una cadena de preparatorias amplias, como las puestas en servicio"*<sup>30</sup>.

---

<sup>28</sup> Catrejón Díez, Jaime. op. cit. p. 31.

<sup>29</sup> Ibid. p. 163.

<sup>30</sup> Meneses Morales, Ernesto. Tendencias Educativas Oficiales en México, 1964-1976. Centro de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana. México, 1991. p.p. 84-86



## 7. LA SEP Y LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION MEDIA SUPERIOR

Por otro lado, y al tiempo de que se hacía lo anterior, se generaba entre los responsables de la educación la idea de que para transformar los planes de estudio de ese ciclo para incorporar y combinar la enseñanza de la ciencia, la tecnología y las humanidades se hacía indispensable "un desarrollo paralelo, un segundo sistema de enseñanza"<sup>31</sup>.

Pero sin duda, todos los esfuerzos que se realizaron debían estar encaminados a encontrar soluciones a la contradicción que existía entre las instituciones educativas y las nuevas formas que estaba adoptando el trabajo profesional. Este problema, que en buena medida condicionó todos los ajustes y reformas que recibió la educación media superior, fue el resultado de

*"...el 'modelo' centralizador y liberal de formación que el Estado había escogido en los años cuarenta, poniendo a la Universidad Nacional como eje del sistema de educación superior, estaba mostrando, veinte años después, su disfuncionalidad y contradicción con la reforma específica de división social del trabajo que trajo consigo la industrialización dependiente"*<sup>32</sup>.

Esto quiere decir que la Universidad seguía formando profesionistas liberales,

*"... mientras que la sociedad reclamaba, por el contrario, profesionales asalariados"*<sup>33</sup>.

Desde luego, esta situación provocó la revisión tanto de la formación universitaria como la actualización de los sistemas de

---

<sup>31</sup> Castrejón Díez, Jaime. op cit. p. 166.

<sup>32</sup> Guevara Niebla, Gilberto. "Antecedentes y desarrollo del movimiento de 1968". Cuadernos políticos No. 17, jul-sept. de 1978. ERA, México. p. 11.

<sup>33</sup> Ibid.

enseñanza a partir del bachillerato; lo cual empezó a tomar forma concreta con base en el trabajo realizado por la ANUIES al inicio del sexenio de LEA, en 1970. También habría que atender al crecimiento desmesurado que estaba teniendo la población escolar, fenómeno que duraría y se incrementaría a lo largo de toda la década de 1960, y que había empezado a manifestarse a principios de 1950.

*"En los primeros cuatro años de la década, la población pasa de ochenta a 125 mil, como consecuencia de la acelerada expansión de la enseñanza secundaria y la inyección al flujo escolar que significó la ejecución del Plan de Once Años. La base del reclutamiento del nivel superior se ensanchaba enormemente y nuevos estratos sociales se incorporaban a la demanda educativa, hecho asentado por la inexistencia de una función ocupacional de la enseñanza media frente a la realidad del empleo. Las proyecciones del gobierno, sorprendentemente precisas, estimaban que con las tendencias adquiridas, la matrícula llegaría a 705 mil en 1980"*<sup>34</sup>.

La complejidad de las necesidades mostrada por la sociedad de esa época, justificó que la SEP buscara y ofreciera otras alternativas.

*"Las nuevas opciones eran, naturalmente, los estudios en las áreas tecnológicas, que se alejaban de los estudios tradicionales que se consideraban insuficientes para una época en que la industrialización requería de una mayor capacidad en ciencias aplicadas. La falta de técnicos medios hizo que apareciera una nueva opción en este nivel (para) que (los nuevos planes de estudio) llevaran a la formación de alguien con un 'oficio' y que se incorpora con conocimientos prácticos al mercado de trabajo"*<sup>35</sup>.

Durante el gobierno de Díaz Ordaz la educación media superior es revisada tratando de proporcionarle nuevos métodos pedagógicos. Aunque

---

<sup>34</sup> Fuentes Molinar, Olac. op. cit. p. 51.

<sup>35</sup> Castrejón Díez, Jaime. op. cit. p. 177-178.

se habló de una reforma educativa, en esencia se buscó ajustar ese ciclo para que sus egresados se incorporaran con mayor rapidez al sistema productivo; el eje principal de aquella actividad fue:

*".... la adopción de los métodos pedagógicos 'aprender haciendo' y 'enseñar produciendo' para la enseñanza media (y) ... el esfuerzo por unificar la enseñanza media en sus dos niveles, dándole carácter ambivalente de ciclos intermedios y terminales... "*<sup>36</sup>.

A pesar del esfuerzo realizado por unificar la enseñanza media, es decir, porque la secundaria y el bachillerato se dedicaran a preparar a los técnicos que requería el sistema productivo, esto nunca llegó a figurar en un curriculum académico<sup>37</sup>, todo quedó en proyectos.

Uno de los aspectos sobresalientes de ese proyecto fue que se propuso la introducción de asignaturas humanísticas en la enseñanza técnica<sup>38</sup>, lo cual me parece que es algo cimero porque esta idea será retomada más adelante, primero en la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y luego en la definición final de la estructura académica del Colegio de Bachilleres.

Esto es importante porque ni la preparatoria de la UNAM ni la vocacional del Politécnico estaban en condiciones de hacer algo semejante; por lo que se acentuaba más la necesidad de que se diseñara una institución paralela que atendiera ese asunto y el de la creciente demanda.

A pesar de los escasos resultados y debido a las presiones generadas por el movimiento estudiantil de 1968, el gobierno de Díaz Ordaz decide implementar una reforma educativa profunda, tal vez pensando que esa era la causa de las protestas y que también esa era

---

<sup>36</sup> Teódulo Guzmán, José. Alternativas para la Educación en México. Gernika, México, 1985. p. 132.

<sup>37</sup> Ibid. p. 134.

<sup>38</sup> Ibid. p. 132.

la manera de resolver sus exigencias.

"Esta apreciación estuvo (...) vigente (...) en la carta abierta que los 'mediadores gubernamentales' (ante los estudiantes en 1968), licenciados Jorge de la Vega Domínguez y Andrés Caso Lombardo, dirigieron a los estudiantes el 2 de diciembre: 'ante la demanda no expresa de los jóvenes, de mejorar la educación que reciben se ha iniciado el estudio de la reforma educacional, que trata de ir al verdadero fondo del problema, renovando los conceptos en que se apoyó la misma educación. A esta tarea se ha invitado a los técnicos, científicos y pedagogos, investigadores y a los jóvenes para que critiquen lo que deba ser desechado y seleccionen lo que deba aprovecharse para crear una nueva estructura educacional'"<sup>39</sup>.

Sin embargo, el problema original no eran los estudiantes, ni sus demandas se resolverían con una reforma educativa preparada rápidamente, es decir, improvisadamente. Nunca se comprendió que los problemas estudiantiles fueron la expresión de la política gubernamental que desde hacía tiempo había mostrado su incapacidad para atender los problemas de los grandes centros de educación; todo esto, permeado por un creciente autoritarismo e intolerancia del Estado hacia determinados sectores de la sociedad, como fue el caso de los jóvenes estudiantes de aquella época. Además, también estuvo presente el problema del apoyo presupuestal a los centros de educación

"... Durante la década anterior (a 1970) y sobre todo a fines de la misma la canalización de los recursos financieros destinados a la 'educación pública' decrecieron considerablemente en porporción con la tasa de crecimiento que se observa de 1958 a 1964"<sup>40</sup>.

---

<sup>39</sup> Latapí, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México 1970-1976. Nueva Imagen, México, 1987. p. 54.

<sup>40</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. "Sistema Educativo y Reforma Educativa." Cuadernos políticos No. 7 ene.-mar. de 1976. ERA. México p. 57.

Por supuesto, las movilizaciones estudiantiles de 1968 fueron el principal problema político del gobierno de Díaz Ordaz; no obstante, su atención se concentró a definir el lugar del bachillerato, es decir, a adecuar ese ciclo a las necesidades y presiones sociales. Con el siguiente pronunciamiento de aquel presidente empezaba a definirse con más claridad lo que se quería:

*"(...) Es preciso conectar los planes educacionales con la política de empleo y las demandas de desarrollo económico... nuestro problema educativo consiste en (...) ampliar la educación general e incrementar la educación técnica, científica, y especializada, y al mismo tiempo, para disponer de mano de obra calificada y de alto nivel"*<sup>41</sup>.

Los problemas estudiantiles, las presiones y las demandas crecientes de la sociedad para recibir educación, así como la cercanía de la saturación de los centros educativos de la UNAM y el IPN obligaron a ese gobierno a formar varias comisiones, entre las que destacan la que integró la Comisión Nacional Técnica de la Educación, la de la Cámara de Diputados y el compromiso del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación para convocar a una conferencia nacional pedagógica<sup>42</sup>. Aunque el propósito evidente fue el desvío de la atención de la opinión pública sobre las verdaderas causas del movimiento estudiantil, al anunciar el propósito de hacer un estudio sobre la problemática educativa el gobierno realizó un buen intento no sólo por entender el problema, sobre todo el relacionado con el nivel medio superior, sino por ofrecer soluciones viables.

El trabajo más importante que se desarrolló fue el de la Comisión Nacional para el Planeamiento Integral de la Educación, que se inició desde el 9 de julio de 1965 con la integración de tres grupos de trabajo:

---

<sup>41</sup> Citado por Montaña, Guillermo. El milagro mexicano. Los problemas sociales. Nuestro Tiempo, México, 1973. p. 143.

<sup>42</sup> Teódulo Guzman, José. op. cit. p.p. 139-140.

- a) el primero se encargó de planear las necesidades cuantitativas de la educación hasta 1980;
- b) el segundo trabajó sobre las políticas educativas y el contenido de la enseñanza;
- c) el tercero, que se formó hasta 1966, evaluó los trabajos de los dos primeros grupos y diseñó las estrategias necesarias para la ejecución de las recomendaciones<sup>43</sup>.

Adelantándose a un estudio que años más adelante elaboraría la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (Estudio sobre la demanda de educación de nivel medio superior -primer ingreso- en el país y proposiciones para su solución. Mayo de 1973), esta comisión identificó una serie de elementos que tenían ya una influencia determinante en el caso que me ocupa, el de la educación media superior. Entre éstos destaca que ya se esperaba un incremento en la matrícula de estudiantes de secundaria, lo cual repercutía en un aumento notable en la demanda de ingreso al ciclo superior; así pues, se proyectaba que habría 1,025,000 alumnos en 1970 y 2,463,000 en 1980. De estas cifras se calculó que la preparatoria crecería con 297 000 alumnos más en 1970 y 610,000 en 1980; asimismo, habría 54,000 y 279,000 solicitantes más de educación profesional media en los mismos períodos<sup>44</sup>.

A pesar de que los trabajos de esa comisión concluyeron que era necesario darle atención a los alumnos que, por diversas causas, abandonaban los estudios, sobre todo en el nivel medio, no se presentaron propuestas adecuadas para resolver "el dilema entre educación general o capacitación para el trabajo, propio del nivel medio"; sólo se sugirió la unificación de la secundaria con el bachillerato<sup>45</sup>.

Este "dilema" no pudo ser resuelto en ese sexenio -el diazordacista- por dos razones: primero, porque la Universidad y el

---

<sup>43</sup> *Ibid.* p. 146.

<sup>44</sup> *Ibid.* p.p. 147-151.

<sup>45</sup> *Ibid.* p. 150.

Politécnico estaban llegando a los límites de su capacidad y, segundo, porque el gobierno quedó aislado de ambas instituciones por la conducta represiva que utilizó para resolver las demandas estudiantiles. Debido a estas circunstancias la posibilidad de echar a andar un sistema paralelo a aquellas dos instituciones para resolver los problemas planteados por el nivel medio, tuvo que esperar a que el Estado resolviera las dificultades políticas surgidas con los centros de educación y a que la Universidad entrara en un período de reformas internas.

#### 8. LA POLITICA EDUCATIVA DEL GOBIERNO DE ECHEVERRIA Y EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO (EL SURGIMIENTO DEL C.C.H.)

Al llegar a este apartado, necesariamente tendrá que hacerse referencia al gobierno de Luis Echeverría Alvarez (LEA) y a las acciones que promovió en materia educativa. En este sexenio la educación alcanzó niveles de crecimiento y atención pocas veces vistos; inclusive se ha llegado a sostener que

*"El propio sexenio 1970-1976 es un ejemplo aleccionador de la relativa 'autonomía' de la política educativa respecto al proyecto político global que el Estado sustenta (...)"<sup>46</sup>.*

Aunque no se asienta que hay una total separación entre la política educativa y la política global del Estado, es difícil dejar de pensar que no sucedió así, pues las acciones que se desarrollaron en torno a la educación desempeñaron un papel político -no necesariamente académico- fundamental a favor del gobierno, porque además de necesitar una fuerte dosis de legitimidad era urgente que restableciera las relaciones con las instituciones educativas, interrumpidas y bloqueadas a causa del movimiento estudiantil de 1968.

Una de las primeras acciones que llevó a cabo el presidente fue tratar de recuperar el control de la Universidad y del Politécnico

---

<sup>46</sup> Latapí, Pablo. *op. cit.* p. 54.

para nulificar nuevos brotes de movilizaciones estudiantiles; a pesar de ello, los tres primeros años de su gestión estuvieron sujetos a la vorágine estudiantil. Las confrontaciones en Puebla, Sinaloa, Monterrey y Guerrero dan cuenta de ello<sup>47</sup>.

Además de los problemas políticos con las instituciones de educación superior y sus estudiantes, el Estado debía responder a la creciente demanda de educación de los diferentes sectores de la sociedad, en particular de los medios; al gigantismo de la UNAM y el IPN; a la carencia de recursos suficientes para apoyar al sector educativo; a la falta de oportunidades para que la mayoría de la población pudiera estudiar. Además, tenía que definir adecuadamente de que manera se vincularía el sistema educativo al aparato productivo y responder a las presiones de la burguesía para intervenir y contribuir al diseño de la política educativa gubernamental; a elaborar un proyecto propio, sin descuidar los avances anteriores y sin que se confundiera con el de su antecesor. El Estado debía contemplar todo esto para estar en condiciones de presentar un proyecto educativo general para todo el país.

En efecto, poco tiempo después del inicio del sexenio, Echeverría presentó, por medio del Secretario de Educación Víctor Bravo Ahuja, el contenido de los lineamientos educativos que aplicaría su gobierno<sup>48</sup>. Sobre este aspecto, hay dos opiniones: una afirma que no hubo una reforma educativa en forma porque

*"... ni los objetivos de la reforma educativa ni sus metas y programas fueron nunca definidos con precisión. La reforma se presentó como un proceso permanente que buscaba dinamizar la educación nacional y proyectarla sobre las necesarias transformaciones de la sociedad mexicana"*<sup>49</sup>;

---

<sup>47</sup> Huacuja y Woldenberg. Estado y Lucha Política en el México actual. El Caballito. México. 1976. p.p. 91-124. Estos autores realizan un recuento pormenorizado de las principales movilizaciones estudiantiles de aquel período.

<sup>48</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. op. cit. p. 64.

<sup>49</sup> Latapí, Pablo. op. cit. p. 66.



otra que sostiene lo contrario cuando asienta que

"(...) la reforma educativa... constituye un aspecto concreto del proceso de reformas que a nivel de la sociedad en su conjunto ha tratado de impulsar el régimen (de Echeverría) con el objetivo de dar respuesta a los múltiples problemas que venía planteando el desarrollo capitalista"<sup>50</sup>.

Por mi parte, me parece que fue más prudente Jorge Bartolucci porque antes de apresurarse a calificar o descalificar los proyectos educativos del régimen, revisó los documentos que presentó la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa al titular de la SEP, Bravo Ahuja, el 26 de agosto de 1971<sup>51</sup>.

El contenido de la citada reforma empezó por diferenciar los proyectos, lo cual tuvo un propósito político<sup>52</sup>; sin embargo, Bartolucci coloca como su antecedente algunos "lineamientos" señalados por Díaz Ordaz el 10. de septiembre de 1968<sup>53</sup>, y otro tanto hace Cuauhtémoc Ochoa, sólo que este autor subraya que los pronunciamientos que hizo el presidente en ese informe son "los antecedentes más inmediatos de la 'reforma'"<sup>54</sup>.

Me parece que si el gobierno de LEA trató de acercarse a los sectores estudiantiles para sanjar el distanciamiento político por la respuesta que les dió el gobierno en 1968, es razonable que su proyecto tratara de ser diferente para evitar más confrontaciones y para asegurar su éxito. Gilberto Guevara Niebla explica esto de la siguiente manera:

---

<sup>50</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. op. cit. p. 64.

<sup>51</sup> Bartolucci, Jorge y Rodríguez, Roberto. El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una Experiencia de Innovación Universitaria. (1971-1980). ANUIES. México, 1983. p. 16.

<sup>52</sup> Latapí, Pablo. op. cit. p. 56.

<sup>53</sup> Bartolucci, Jorge. op. cit. p. 15

<sup>54</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. op. cit. p. 62

"La política educativa de Echeverría se desarrolló sobre dos premisas más o menos claras: una la constituyó el deseo de las autoridades del país de conciliarse con los sectores disidentes del 68, retrotraerlos a los brazos del sistema y reconquistar así el consenso perdido durante ese año fatídico...."<sup>55</sup>.

Una vez asentado que el proyecto educativo de LEA debía ser diferente al de su antecesor, presentará sus objetivos, características y acciones:

#### OBJETIVOS DE LA REFORMA EDUCATIVA:

- \* Centrarse en la problemática nacional.
- \* Llegar a toda la población
- \* Contar con una estructura integral para que los estudiantes tengan acceso pleno y lineal a todos los grados y niveles
- \* Ofrecer a todos los alumnos la misma formación básica
- \* Los programas de estudio deben articularse en grandes áreas de estudio
- \* Tomar en cuenta la zona y el estrato cultural de la población
- \* Atender el problema de la deserción escolar
- \* Cuidar la preparación del magisterio
- \* Crear una pedagogía de acuerdo a estas metas
- \* Integrar equilibradamente la investigación, la docencia, la Tecnología y la administración<sup>56</sup>.

Para alcanzar tales objetivos, se dotó con las siguientes características a la reforma educativa:

- \* Fundada en el diálogo y el consenso
- \* Incluye a todos los niveles escolares

---

<sup>55</sup> Guevara Niebla, Gilberto. La Crisis de la Educación Superior en México. Compilador. Nueva Imagen, México, 1981. p. 14

<sup>56</sup> Bravo Ahuja, Víctor. La Problemática de México en el Marco Internacional. Citado por Bartolucci, Jorge. op. cit. p.p. 16-17.

- \* Constituye un proceso permanente para ampliar el sistema educativo congruentes con la "apertura democrática"<sup>57</sup>
- \* Ajustar al sistema educativo a los requerimientos del aparato productivo
- \* Promover una nueva correlación de fuerzas políticas en los centros educativos
- \* Instaurar una serie de 'cambios en el sistema de poder' de los centros educativos
- \* Fortalecimiento de la ideología de la clase dominante
- \* Recuperar el control de los centros educativos<sup>58</sup>

En la práctica, se trataron de llevar a cabo las siguientes acciones de la Reforma Educativa:

- \* Atención a la demanda social de la educación, para ampliar los servicios educativos en el sentido tradicional y captar a los grupos excluidos del sistema escolarizado
- \* Actualización de métodos y sistema de enseñanza
- \* Reorientación de los contenidos educativos, enfatizando el carácter social de la educación
- \* Reorganización administrativa y descentralización institucional<sup>59</sup>.

Sin embargo, más que política o, como debía ser, académica, la reforma educativa tuvo carácter tecnocrático porque:

*"La tecnocracia, en cualquiera de sus formas, se ha distinguido siempre por una original concepción de la técnica como instrumento del poder político. En ningún momento, como es de suponerse, postula la desaparición del poder. El*

---

<sup>57</sup> Latapí, Pablo. op. cit. p. 66.

<sup>58</sup> Ochoa, Cuautémoc. op. cit. p.p. 60-62.

<sup>59</sup> Bartolucci, Jorge. op. cit. p. p. 17 y 18. Desde luego, aquí sólo presento lo más sobresaliente tanto de los objetivos como de las características y de las acciones de la Reforma Educativa; para conocer con más detalle el contenido, consúltense los textos referidos en las últimas 4 notas.

problema central del pensamiento tecnocrático es fortalecer el poder mediante el empleo de la ciencia y la técnica. Si la tecnocracia alguna vez ha condenado al poder en sí mismo, se puede estar seguro que se ha tratado siempre del poder político que no admite el empleo de la técnica para fortalecerse a sí mismo"<sup>60</sup>.

Y también modernizante debido a que

"La modernización educativa impulsada por Echeverría motivó una nueva crítica de la educación, pero ésta se centró en la incapacidad del sistema educativo nacional para producir los cuadros técnicos que el desarrollo capitalista del país estaba reclamando en ese momento histórico. En una economía dominada por los monopolios esa modernización adopta necesariamente un signo (también) tecnocrático"<sup>61</sup>.

La reforma tuvo grandes repercusiones en casi todo el sistema escolar y, de manera muy marcada en el nivel medio superior. De esto me ocuparé enseguida.

Este nivel educativo, como se expuso en páginas anteriores, fue objeto de una serie de ajustes y modificaciones desde tiempo atrás. Así que puedo afirmar que durante el gobierno de Echeverría por fin pudo ser reformado para responder a las exigencias del momento.

La decisiones fundamentales se tomaron en 1973, pero desde el inicio del sexenio y en el primer informe de gobierno del presidente quedaron plasmadas, por lo menos, su pretensiones<sup>62</sup>. En ese documento

---

<sup>60</sup> Córdova, Arnaldo. "Las reformas sociales y la tenocratización del Estado Mexicano". Revista Mexicana de Ciencia Política No. 10, oct.-dic. de 1972. F.C.P. y S. UNAM. México. p. 87.

<sup>61</sup> Guevara, Gilberto. op. cit. p. 15. También Ochoa, Cuauhtémoc. op. cit. p. 63. De igual modo Tecla Jiménez, A. Universidad, burguesía y proletariado. Taller Abierto, México, 1978. p. 117.

<sup>62</sup> Discurso del Presidente Echeverría en su toma de posesión, citado por Bartolucci, Jorge. op. cit. p. 15. "A lo largo del sexenio es posible advertir una evolución en el pensamiento de presidente sobre

se afirmó que:

"Los estudiantes necesitan estar vinculados más estrechamente a la realidad social y a los centros de trabajo. Gracias a la cooperación de organizaciones obreras y empresariales se inició un programa nacional para (...) adecuar los planes de estudio a la demanda de recursos humanos y organizar servicios que faciliten el ingreso a centros de trabajo". Además, "estamos también organizando un sistema de educación media superior para que los estudiantes puedan optar entre la preparatoria y otro tipo de escuelas que los formen, a la vez, para actividades económicas y para proseguir estudios superiores"<sup>63</sup>.

El problema de la reforma que debería adoptar el ciclo superior de la educación media empezó a resolverse, es decir, como el carácter solamente propedéutico que hasta ese momento tenía no respondía a los requerimientos y a las presiones sociales, hacía falta presentar otra alternativa.

Las reformas a la educación de aquella época desataron una oleada de propósitos innovadores que tuvieron su máxima expresión en la UNAM. El Rector Pablo González Casanova había dado a conocer un proyecto novedoso para transformar el bachillerato universitario: el Colegio de Ciencias y Huamandades (C.C.H), cuya creación fue aprobada por el Consejo Universitario el 26 de enero de 1971, y que, en cierto modo, sirvió para legitimar la reforma educativa gubernamental<sup>64</sup>.

---

la manera como la educación se relaciona con la sociedad... Al menos así lo sugiere una exégesis atenta de los pronunciamientos del Lic. Echeverría en sus 4 primeros informes presidenciales". Latapi, Pablo. op. cit. p. 73

<sup>63</sup> Primer informe de gobierno. Luis Echeverría Alvarez. Citado por Córdova, Arnaldo. op. cit. p. 81.

<sup>64</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. La reforma educativa en la UNAM (1970-1974). Cuadernos políticos No. 9, jul.-sept. de 1976. ERA México. p. 74. También del mismo autor, Reforma, educativa y sistema educativo... op. cit. p. 60.

El gobierno no se opuso a que González Casanova llegara a la Rectoría de la UNAM porque debido a su postura liberal era el candidato idóneo para acercarse a tratar de recuperar el control político de la universidad; también le era favorable porque su nombramiento constituía un deslinde más de la administración de Díaz Ordaz.

A pesar de que el C.C.H. fue una alternativa real para que la Universidad contara con un órgano permanente de innovación, capaz de realizar distintas funciones sin tener que modificar su estructura<sup>65</sup>, su proyecto se estancó.

El rectorado de González Casanova enfrentó diversos conflictos que lo llevaron a renunciar y con su salida se modificó el plan de reformas para la Universidad. A partir de ese momento, el gobierno tuvo todo a su favor para incrementar su ingerencia en la UNAM, y para respaldar la reforma educativa con un plan alterno y paralelo a esta institución.

#### 9. EL PAPEL DE LA ANUIES EN LA REFORMA DEL BACHILLERATO

A pesar de contar con una base amplia para concretar la reforma educativa, hacía falta un instrumento de carácter nacional capaz, de unificar las acciones; ese instrumento fue la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). La ANUIES dejó de ser simple organismo aglutinador de rectores y directores de centros de enseñanza y durante el sexenio de LEA se convirtió en la principal plataforma para impulsar la reforma educativa oficial.

Todas las acciones educativas que realizó el Estado tuvieron sustento en la ANUIES, sobre todo su proyecto de reforma educativa:

*"... el conjunto de acuerdos tomados en las asambleas de*

---

<sup>65</sup> Ibid. p. 69.

la ANUIES a partir de Hermosillo --- y en particular el resumen que se hizo de estos acuerdos en la Asamblea de Querétaro--- puede considerarse como el contenido de dicha reforma educativa. Estos acuerdos constituyen un modelo, supuestamente normativo y deseable, pero no impuesto a las instituciones, que expresa algunas características ideales tanto a nivel institucional como a nivel del sistema de educación superior del país<sup>66</sup>.

Como puede apreciarse, no es posible realizar ningún juicio sobre esa política o esas acciones sin tomar en cuenta todas las reuniones que la ANUIES efectuó durante ese tiempo.

Tomando en consideración que el régimen echeverrista buscó afanosamente "reconciliarse" con los sectores universitarios para restañar un poco las heridas que dejó el movimiento estudiantil de 1968, es que puede visualizarse mejor el papel desempeñado por la ANUIES. Así pues, el gobierno fortaleció su presencia a través de:

- \* Activar, acelerar y mejorar los servicios a las instituciones afiliadas
- \* La vinculación de todas sus acciones con la SEP
- \* La canalización, a través de las instituciones participantes, de las orientaciones deseadas para que se integrara la reforma educativa a nivel nacional
- \* Convirtiendo a la ANUIES en intermediaria directa, para que el gobierno otorgara los subsidios a las instituciones<sup>67</sup>.

El trabajo de esta Asociación empezó poco antes de que LEA asumiera la presidencia de la República. Cuando esto ocurre, sus trabajos ya estaban adelantados y pueden aprovecharse porque facilitan el acercamiento del Estado con los centros educativos, pues ya habían

---

<sup>66</sup> Para tener una mejor información acerca del C.C.H., su creación, objetivos, características y problemas debe consultarse el libro de Bartolucci, Jorge. op. cit.

<sup>67</sup> Ibid. p. 158-160.

preparado un estudio en el que se divulgaban las necesidades de la educación superior. Además, la ANUIES ya había formado el Centro Nacional de Planeación de la Educación Superior, en el que la UNAM desempeñó un papel fundamental<sup>68</sup>.

Durante todo el sexenio, la ANUIES tuvo una actividad muy intensa y sus recomendaciones fueron dadas a conocer a través de "declaraciones"; la primera de estas se dió a la publicidad en abril de 1970, en Hermosillo, donde se presentaron los documentos correspondientes al Diagnóstico Preliminar de la Educación Superior en México. A aquella reunión sucedieron otras:

- \* Villahermosa, en abril de 1971;
- \* Toluca, en agosto de 1971;
- \* Tepic, en octubre de 1972;
- \* Veracruz, en 1973;
- \* México, en mayo de 1973;
- \* Quéretaro, en febrero de 1975.

*"Estas... reuniones encierran los lineamientos generales de una política (para) la reforma educativa, concebida como un cambio permanente que se adecua a las necesidades reales (del país)"<sup>69</sup>.*

Para los efectos de la creación del Colegio de Bachilleres me interesa destacar la parte de los acuerdos de la Asamblea de Villahermosa que se refiere al nivel medio superior, porque esa reunión "constituyó un momento definitivo" de todas sus reformas<sup>70</sup>.

En el acuerdo 8 de esa Asamblea, y a propuesta del Rector de la UNAM, Pablo González Casanova, se establece que:

---

<sup>68</sup> *Ibid.* p. 161. y Bartolucci, Jorge. op. cit. p.p. 23-24.

<sup>69</sup> Castrejón, Díez. La educación superior en México. Citado por Latapí, Pablo. op. cit. p. 161.

<sup>70</sup> El desglose del contenido de las principales asambleas de la ANUIES es presentado por Bartolucci, Jorge. OP. CIT. P.P. 23 A LA 35. Véase también Latapí, Pablo. op. cit. p.p. 160 a la 176.



"El nivel superior de la enseñanza media, con duración de tres años, deberá ser formativo, en el sentido genérico de la palabra; más que informativo o enciclopédico, se concebirá en su doble función de ciclo terminal y antecedente propedéutico para estudios de licenciatura. Incorporará los conocimientos fundamentales tanto de las ciencias como de las humanidades, y en forma paralela, capacitará específicamente para la incorporación al trabajo productivo" (subrayado mio)<sup>71</sup>.

A partir de ese lineamiento y tomando en consideración las dificultades que tuvo el proyecto del Rector González Casanova, se empieza a diseñar, de manera más concreta, un sistema paralelo a la UNAM y al Politécnico que atendiera las crecientes demandas de la sociedad, en particular de los sectores medios, respecto a tener acceso a un sistema de bachillerato distinto y con mayor proyección. Ese sistema resultó ser el Colegio de Bachilleres.

---

<sup>71</sup> Declaración de Villahermosa. Biblioteca de la ANUIES. S.F. México. p. 26. También Bartolucci, Jorge. op. cit. p. 28.

## SEGUNDA PARTE

### LA PROPUESTA DEL ESTADO

## CAPITULO III

### LA CREACION DEL COLEGIO DE BACHILLERES

## 1. EL CRECIMIENTO DE LA DEMANDA Y EL PROYECTO DE UNA INSTITUCION NUEVA.

Además de los problemas expuestos en el capítulo anterior, el sistema educativo encaró al crecimiento demográfico del Distrito Federal. Su aparición se produjo casi al parejo del desenvolvimiento de la estructura educativa, es decir, que desde 1940 la Cd. de México empezó a sufrir grandes cambios.

*"Es en la década de 1940 a 1950 cuando se inicia en forma definitiva el proceso de disgregación de la zona central de la ciudad y cuando el crecimiento comienza a dirigirse hacia los límites externos del norte y oriente del Distrito Federal [...]"<sup>1</sup>.*

Este fenómeno permitió ver las complicaciones del panorama demográfico de lo que se estaba perfilando como una ciudad grande, puesto que durante el período de 1950 a 1970 la población se triplicó, ya que pasó de 2.96 a 8.89 millones de habitantes<sup>2</sup>.

Otro asunto que se deriva de la impresionante explosión demográfica fue el rejuvenecimiento de la población del D.F. En 1950, la población menor de 15 años representaba el 36.77% de su población total, proporción que se elevó aceleradamente hasta alcanzar el 40.82% en 1960 y más moderadamente hasta 1970, cuando alcanzó el 41.40%.

*"El incremento constante observado en la población joven del Distrito Federal resulta relevante en la medida en que la proporción de población en edades menores de 15 años resulta representativa de las necesidades que, en materia de recursos, deben ser destinados a proveer educación elemental y de tipo medio [...]"<sup>3</sup>.*

---

<sup>1</sup> Estudio demográfico del D.F. Tomo I. Centro de Estudios Económicos y Demográficos. D.D.F. y el Colegio de México, México, 1975. p. 9.

<sup>2</sup> Ibid. p. 27.

<sup>3</sup> Ibid. p. 115.

Si se incrementa la población escolar en educación media básica, es natural que la demanda de bachillerato se dispare<sup>4</sup>; por ello, después de las reuniones efectuadas en Villahermosa, Toluca y Tepic la Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES acudió, en marzo de 1973, con el Presidente Echeverría para manifestarle su preocupación por el crecimiento desmesurado que estaba teniendo la población estudiantil. Además, le manifestó que su proyecto de reformas a la educación estaría incompleto si no incluía nuevos métodos de enseñanza, tal como acordaron los rectores y directores de diferentes instituciones educativas en las reuniones mencionadas.

Como respuesta, el Presidente les encomendó que realizaran un estudio en el que aportaran medidas y propuestas que pudieran ponerse en práctica. Dos meses después, es decir, el 27 de mayo, el secretario de Educación Pública, Bravo Ahuja, se reunió con los integrantes de la ANUIES para dialogar sobre las conclusiones a que éstos llegaron. El documento que elaboraron se tituló Estudio Sobre la Demanda de Educación de Nivel Medio Superior y Nivel Superior (primer ingreso) en el País y proposiciones para su Solución<sup>5</sup>.

Un día después, en los Pinos, el Presidente aceptó las recomendaciones contenidas en el documento. A partir de ese momento, el D.F. tendría una nueva institución de educación media superior: El Colegio de Bachilleres. En esa reunión, Luis Echeverría hizo la siguiente convocatoria a los integrantes de la ANUIES:

*"Pensemos todos en planear mejor la educación y adoptemos una actitud de servicio ante el medio social que rodea a las instituciones de educación superior para decirles a los sindicatos, a las fábricas, a las cooperativas, a los pueblos modernos: 'aquí están mis egresados'"<sup>6</sup>.*

---

<sup>4</sup> CFR. Fuentes Molinar, Olac. "Enseñanza media básica en México: 1970-1978". Cuadernos políticos No. 15, enero-marzo de 1978. ERA. México. p.p. 90-104.

<sup>5</sup> C.F.R. Colegio de Bachilleres. Antecedentes. Documento No 1 ANUIES. México, 1973.

<sup>6</sup> El Nacional, 28 de mayo de 1973.

El estudio en cuestión fue "realizado por la ANUIES a sugerencia del Presidente de la República"<sup>7</sup>, y reconoce que bastantes alumnos, egresados de la secundaria, no podían realizar estudios de bachillerato por insuficiencia de las instalaciones existentes; por eso, recomendó la creación de un centro de educación media superior en el D.F.: El Colegio de Bachilleres.

*"El establecimiento de nuevas instituciones, inicialmente en el área metropolitana de la Ciudad de México, fortalecerá todo nuestro sistema educativo y las actuales casas de estudio"*<sup>8</sup>.

Además de responder a las presiones demográficas sobre las instituciones de educación media superior, el Colegio de Bachilleres fue el resultado de la implementación de las recomendaciones de la ANUIES, es decir, de uno de los ordenamientos gubernamentales que buscaba regular la situación del bachillerato; en esa recomendación se asentaba que

*"... la reforma educativa es un proceso de cambios permanentes cuya esencia consiste en estructurar el sistema educativo nacional con el objeto de que atienda la creciente demanda de educación en todos sus grados, y eleve, al mismo tiempo, el nivel cultural, científico y tecnológico del país"*<sup>9</sup>.

Como puede notarse, el Colegio de Bachilleres fue planeado para responder a una serie de necesidades educativas que se acumularon a lo largo del tiempo y de los sexenios, sobre todo a partir de 1950. Durante ese período, como ya se ha expuesto, no hubo una política educativa que respondiera adecuadamente a las necesidades del

---

<sup>7</sup> Colegio de Bachilleres. Antecedentes. op. cit. p. 3.

<sup>8</sup> Ibid. p. 5.

<sup>9</sup> Ibid. p. 6 También C.F.R. La declaración de Villahermosa y los Acuerdos de Toluca. Dos Jornadas trascendentes para lograr la integración del sistema nacional de educación superior. ANUIES, México, 1971. p. 24.

desarrollo de país, ni tampoco que diversificara la oferta de acuerdo a las exigencias de la sociedad. Al contrario, se privilegió la creación de centros de estudios para promover la formación de profesionistas que crecían y, hasta donde fue posible, se autoemplearon de forma paralela a la industrialización del país. Se apuntaló, con ello el crecimiento, la centralización y la saturación de la UNAM. Inclusive, durante el sexenio de Díaz Ordaz se buscó unificar la secundaria con la preparatoria, pero nunca se intentó resolver el problema con la creación de un sistema alterno.

Así pues, el Colegio de Bachilleres buscaba atender la demanda real de educación media superior en el área metropolitana de la Ciudad de México, que en 1973 era de 100 mil alumnos. Los centros escolares como la UNAM y el IPN solamente contaban con 83 mil lugares para esos egresados de la secundaria, quedando 17 mil plazas que necesitaban cubrirse. El Colegio de Bachilleres aceptó, en sus comienzos, a 12,985 personas por medio del examen de selección, de los cuales se inscribieron 11,837<sup>10</sup>. De no haber sido atendido el problema del crecimiento de la demanda educacional, hubieran surgido serias complicaciones por que

*"De acuerdo con las cifras presentadas [por ANUIES]... la demanda de educación en los niveles medio superior y superior es tal a partir de 1973, que se requiere atender de inmediato el problema, para éste y los años futuros, pues de lo contrario se daría lugar a una creciente insatisfacción de la demanda de educación, de efectos negativos, o bien una expansión incontrolada del servicio educativo que sólo retardaría la efectiva solución del problema, haciendo crecer exponencialmente los costos económicos y sociales"<sup>11</sup>.*

---

<sup>10</sup> Colegio de Bachilleres. Estadística. Documento No. 8. México, 1973. p. 6 y Raziol, Octavio. El Colegio de Bachilleres, 1974-1980. Inédito. México, 1983. p. 30.

<sup>11</sup> Colegio de Bachilleres. Antecedentes. op. cit. p.p. 7, 8 y 14. Ahí mismo, puede revisarse el detalle de todas las consecuencias que hubiera provocado la falta de atención a la demanda escolar, tanto en el IPN y la UNAM como en el resto del sistema educativo.

## 2. ADELANTO DE LOS PLANES POR RAZONES POLITICAS

Mientras que en el D.F. el Colegio de Bachilleres respondería a una serie de exigencias educativas, sociales y demográficas, en el estado de Chihuahua tuvo verdaderas connotaciones políticas. Por esta razón inició sus labores mucho antes que en la Ciudad de México, esto es, el Colegio de Bachilleres arrancó su camino dos meses después de que el Presidente Echeverría aceptara las propuestas de la ANUIES tratando de resolver un conflicto generado en la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH).

La movilización estudiantil inició con una huelga en la preparatoria nocturna el 15 de febrero de 1973; al día siguiente se adhirió al movimiento el turno diurno<sup>12</sup>. Los dirigentes estaban integrados a

*"[...] grupos avanzados de profesores y estudiantes de la Universidad, principalmente de la escuela de Derecho y la preparatoria"<sup>13</sup>,*

y al mismo tiempo formaban parte destacada del Comité de Defensa Popular, un organismo político que había sido fundado apenas un año antes, en enero de 1972 y que

*"En todo el tiempo de su existencia, principalmente en sus dos primeros años, encabezó un sinnúmero de acciones políticas de obreros, colonos y estudiantes, principalmente"<sup>14</sup>.*

El consejo estudiantil de Lucha, núcleo dirigente de esa huelga, tenía una visión política bastante clara de sus propósitos y actividades en la Universidad, puesto que declaraba

---

<sup>12</sup> Periódico Norte. Chihuahua. 17 de febrero de 1973.

<sup>13</sup> Orozco, Víctor. "Las luchas populares en Chihuahua". Cuadernos Políticos No. 9 jul.- sept. de 1976. ERA. México. p. 56.

<sup>14</sup> Ibid. p. 49.).



"Nuestro programa, que básicamente se orienta por la implantación de órganos democráticos de dirección, por la implantación de una educación científica, crítica y humana y por la apertura real de la Universidad a los sectores populares que hasta ahora han permanecido marginados de la educación superior, es un programa irreversible y de sólidas perspectivas, que no lo obstaculiza definitivamente ninguna contingencia momentánea, dado que se inscribe en las luchas que actualmente se desarrollan a nivel nacional y que llevan el sello de la próxima revolución"<sup>15</sup>.

A pesar de esta claridad de objetivos, las demandas de la huelga eran exiguas: reforma académica a todos los órganos de la preparatoria, un departamento audiovisual y uno de orientación vocacional, la renuncia de dos maestros y la destitución de los consejeros universitarios, propietario y suplente, de la preparatoria diurna<sup>16</sup>.

Por su parte, el Consejo Universitario de la UACH, instancia criticada por los estudiantes, puesto que pedían que fuera paritario, tuvo que reconocer que el movimiento de los estudiantes tenía cierta legitimidad, ya que en marzo de ese año nombró una comisión especial encargada de auscultar los planteamientos de la comunidad; incluso, esta comisión fue más allá porque convocó a expresar su opinión a todas las personas interesadas<sup>17</sup>.

El dictamen de la comisión se publicó días más tarde reconociendo la petición de reforma académica. Esta respuesta contemplaba la atención urgente a ese proceso académico, aceptando que era una medida que beneficiaría a la institución<sup>18</sup>.

---

<sup>15</sup> Citado por Orozco, Víctor. op. cit.

<sup>16</sup> Periódico Norte. Chihuahua. 16 de febrero de 1973.

<sup>17</sup> Dictamen aprobado por el Consejo Universitario. Periódico Norte. Chihuahua, 14 de marzo de 1973.

<sup>18</sup> Ibid.

Esta forma de atender el conflicto reflejaba el sentir de muchos sectores de la sociedad de Chihuahua, pero también recogió la opinión del país frente a la crisis de la educación media superior y superior.

A pesar del dictamen conciliador y de que el Consejo Universitario avaló sus recomendaciones, los estudiantes huelguistas rechazaron la propuesta de las autoridades. Hoy se desconoce si los dirigentes de la huelga tuvieron voluntad para resolver el conflicto, o bien si tenían la experiencia suficiente para enfrentar una circunstancia de esa naturaleza; lo cierto es que los paristas rechazaron las concesiones de las autoridades.

El conflicto amenazaba con extenderse a toda la Universidad en la coyuntura de la designación del nuevo Rector de la UACH, que tomaría posesión en septiembre del mismo año. Este fue, probablemente, el factor más importante que estratégicamente utilizaron los estudiantes para presionar a las autoridades, buscando imponer nuevos ritmos en la negociación para tratar de lograr nuevas concesiones.

En este contexto, un punto manejado tal vez con propósitos demagógicos, que buscaba romper el diálogo y profundizar el alejamiento y la reticencia entre las autoridades y los estudiantes y, a la vez, provocar un enfrentamiento abierto, fue pretender que la Universidad sostuviera casas asistenciales. Era ésta una exigencia que la UACH no podía satisfacer debido a sus escasas posibilidades y por carecer de recursos financieros.

En cambio, el Consejo Universitario aceptaba dotar de instalaciones nuevas a la Preparatoria

*"La comisión ha constatado que la Universidad ya incluyó, en el subsidio que para construcciones le corresponde este año del Gobierno Federal, la construcción de la Preparatoria<sup>19</sup>.*

---

<sup>19</sup> Dictamen aprobado.... op. cit.

Otro punto positivo del dictamen fue la formación de una comisión del Consejo Universitario, integrada por cinco estudiantes y cinco profesores, que debería "realizar y acelerar la reforma académica" <sup>20</sup>; además, la aceptación de instalar en la Preparatoria los departamentos de orientación vocacional y el técnico fueron dos respuestas sensatas que obligaban a los estudiantes huelguistas a no rechazarlas; sin embargo, eso fue lo que hicieron.

Mientras las autoridades universitarias trataban de conciliar, la respuesta del Consejo Estudiantil de Lucha insistía en

*"Desconocer los acuerdos tomados por el Consejo Universitario porque no constituyen la solución al pliego petitorio"; además no aceptaba esas resoluciones porque"... los acuerdos del Consejo se basaron en un dictamen presentado por una comisión especial nombrada por este organismo". Nosotros, decían los líderes estudiantiles, no elegimos esa comisión, por lo tanto"... no la reconocimos ni le reconocemos su dictamen"*<sup>21</sup>.

Sin salidas políticas la radicalización de movimiento empezó a crecer, hasta que los grupos reaccionarios agredieron a los huelguistas el 27 de marzo de 1973 en un enfrentamiento en el que participaron la policía rural, los huelguistas y habitantes de la colonia Francisco Villa, que era "la columna vertebral del movimiento popular en Chihuahua"<sup>22</sup>. Dos días más tarde, las autoridades y algunos estudiantes acuerdan reanudar las labores en la Universidad el 2 de abril.

De esta manera, se inició no sólo el declive de la huelga estudiantil sino las acciones del gobierno del estado para derrotar al Consejo Estudiantil de Lucha; para lograrlo no escatimó ningún recurso. Fue así que, después de una serie de iniciativas que se

---

<sup>20</sup> Ibid.

<sup>21</sup> Periódico Norte, Chihuahua 14 de marzo de 1973.

<sup>22</sup> Orozco, Víctor. Las luchas... op. cit. p. 56.

llevaron a cabo entre mayo y junio, un grupo de estudiantes, profesores y consejeros universitarios acudieron con el Presidente Echeverría a solicitarle su intervención para solicitar el conflicto de la Preparatoria. Cabe destacar que la comisión estuvo encabezada por el Rector Oscar Ornelas, quien no pudo reeligirse en el cargo pero, posteriormente, fue Coordinador Sectorial del Colegio de Bachilleres en Chihuahua y años después sería Gobernador del Estado.

Para resolver el problema de la Preparatoria, que no sólo era de índole política, el rector pidió al presidente que fueran creadas tres preparatorias más porque "una de (las) causas (de la disputa) es el excesivo aumento de población escolar"<sup>23</sup>. El final de esta huelga tiene un desenlace que sorprende a todos sus protagonistas, puesto que ese mismo día Echeverría acepta la propuesta de la comisión y ordena la construcción de tres nuevos planteles que dependerían del Colegio de Bachilleres, cuya aprobación tuvo lugar el 29 de mayo anterior:

*"Luis Echeverría recibió a un grupo de estudiantes y catedráticos de la UACH, encabezados por el Rector Oscar Ornelas, quienes le solicitaron su intervención para ampliar y crear nuevos planteles para combatir el problema de la sobrepoblación escolar en los niveles profesional y medio superior. Luis Echeverría ofreció la construcción de tres nuevas escuelas preparatorias que dependerán del Colegio de Bachilleres, organismo de reciente creación..."<sup>24</sup>.*

A pesar de que esta solución no significó el remedio de todos los problemas políticos de la UACH, permitió que el Colegio de Bachilleres fuera una realidad. Pero antes de continuar, es justo conocer la valoración de sus dirigentes sobre la forma en que terminó el conflicto:

---

<sup>23</sup> Periódico Norte, 7 de julio de 1973.

<sup>24</sup> Ibid.

"El movimiento es derrotado finalmente, después de haberse empleado en su contra prácticamente todos los recursos con que cuenta el Estado. Más de cincuenta profesores son expulsados de la Universidad e igualmente un centenar de alumnos, la escuela preparatoria es clausurada y sustituida por dos planteles del Colegio de Bachilleres autorizados a todo vapor por la Secretaría de Educación Pública, y la Universidad se hunde en una de sus etapas más negras"<sup>25</sup>.

No fueron dos los planteles del Colegio de Bachilleres sino tres, y tampoco es precisamente una institución aprobada "a todo vapor" por la SEP. Como ya se ha expuesto, el propósito de diversificar el bachillerato y de resolver el problema del crecimiento de la demanda sobre este nivel educativo empezó a concretarse desde que Echeverría se hizo cargo de la presidencia de la República, y fue por medio de la ANUIES que se implementó todo lo referente al Colegio de Bachilleres.

Así pues, dos días después de la reunión del presidente Echeverría con la comisión de la UACH, es decir, el 9 de julio de 1973, las autoridades federales de educación confirmaron la decisión del Presidente. Después de esto, la ANUIES y la SEP trabajaron conjuntamente para que el Colegio de Bachilleres entrara en funciones lo más pronto posible. Así, el 23 de agosto se publica la convocatoria respectiva, en la que se anuncia a los egresados de la secundaria local la realización de examen de admisión para la nueva institución.

Por fin, el 17 de septiembre de ese mismo año empiezan las clases en el Colegio de Bachilleres con 1,365 alumnos, distribuidos en los tres planteles; su comunidad creció rápidamente, el nuevo sistema educativo fue bien recibido porque para 1975 ya contaba con 3,664 estudiantes<sup>26</sup>. Hasta su descentralización, que ocurrió años más tarde,

---

<sup>25</sup> Orozco, Víctor. *op. cit.* p. 62.

<sup>26</sup> Raziol, Octavio. *op. cit.* p.p. 30-33 CFR. Estadística Básica del CB de Chihuahua.

"En el desarrollo de su trabajo, los planteles de la Ciudad de Chihuahua se apegaron a los lineamientos establecidos por la Dirección General de la Ciudad de México"<sup>27</sup>.

Fueron 952 los primeros egresados en julio de 1976 y, un año mas tarde, otros 972 alumnos terminaron sus estudios en el Colegio de Bachilleres. Así, de esta manera el nuevo centro de estudios comenzaría a extenderse por toda la República; primero fue en Chihuahua, luego en otros estados se instalaron más de 200 centros educativos que funcionaban con el sistema del Colegio de Bachilleres. Para que sus actividades fueran uniformes y para que se siguiera el mismo plan de estudios, recibían

"... asesoría académica en lo que a preparación de maestros y adecuación regional de los contenidos se refiere, así como en el aspecto técnico y administrativo general"<sup>28</sup>.

Después de estos primeros pasos, El Colegio de Bachilleres trató de solucionar el problema que, desde años atrás se generó en el bachillerato. Fue tal su relevancia que en 1984 el total de la población que cursaba la enseñanza media superior bajo el sistema del Colegio, ascendía a más de 200 mil estudiantes, diseminados en 13 estados de la República y el D.F.<sup>29</sup>. [ver cuadro 1].

---

<sup>27</sup> Raziel, Octavio. op. cit. p. 35.

<sup>28</sup> Ibid. p.p. 117-118.

<sup>29</sup> Ibid. p. 120. También Colegio de Bachilleres. Estadística Básica 1984-A y 1984-B. México. p.9.

CUADRO 1

SISTEMA ESCOLAR

ALUMNOS Y PLANTELES EN DIVERSAS ENTIDADES FEDERATIVAS  
CON EL MODELO ACADÉMICO DEL COLEGIO DE BACHILLERES

(DATOS CAPTADOS ANUALMENTE)  
1983-1984

ENTIDAD FEDERATIVA	ALUMNOS	PLANTELES
BAJA CALIFORNIA NORTE	10,818	10
CHIAPAS	2,447	7
GUERRERO	1,500	5
MICHOACAN	750	3
OXACA	3,292	9
PUEBLA	2,448	16
QUINTANA ROO	1,083	2
SAN LUIS POTOSI	1,154	8
SINALOA	25,658	57
SONORA	9,377	8
TABASCO	9,105	16
TLAXCALA	4,123	9
YUCATAN	275	1
ZONA METROPOLITANA CD. DE MEXICO	80,249 *	20
SUBTOTAL	152,279	171
ESCUELAS PREPARATORIAS FEDERALES POR COOPERACION	59,614	154
TOTAL	211,893	325

\* Información correspondiente a 1984

**FUENTE:** Colegio de Bachilleres. Estadística Básica 1984-A y 1989-B. D-N  
de Programación México p. 6.

### 3. EL SURGIMIENTO REAL DEL CB Y SUS PRIMEROS DIRECTIVOS.

Mientras tanto, en el D.F. el Colegio de Bachilleres empezó a concretarse el 13 de agosto, cuando arranca la construcción de los edificios de los cinco primeros planteles en zonas donde era evidente que había amplias concentraciones de población y carencias educativas; por estas razones, la distribución de esos planteles, que formaron parte de una primera etapa, atendió a grandes núcleos de egresados de secundaria en el Rosario, en la avenida de los Cien Metros, en Iztacalco, en Culhuacán y en Ciudad Satélite. La edificación de esa escuelas se ubicó en las Delegaciones de Azcapozalco, Coyoacán, Iztacalco, Venustiano Carranza y Gustavo A. Madero que, en 1970 representaban el 47.38% del total de la población del D.F. en aquella época<sup>30</sup>. [ver ilustración 1].

Los fines y objetivos del nuevo centro educativo están contenidos en el Decreto de creación del Colegio de Bachilleres publicado en el Diario Oficial el 26 de septiembre de 1973, y en el que se asentaba lo siguiente:

*"Artículo 1.- Se crea en Colegio de Bachillres como organismo descentralizado del Estado, con personalidad jurídica, patrimonio propio y con domicilio en la ciudad de México.*

*Artículo 2.- El Colegio de Bachilleres tendrá por objeto impartir e impulsar la educación correspondiente al ciclo superior de nivel medio [...]"<sup>31</sup>.*

Con esos antecedentes sólo hacía falta iniciar los trabajos correspondientes a la emisión de la convocatoria para el concurso de

---

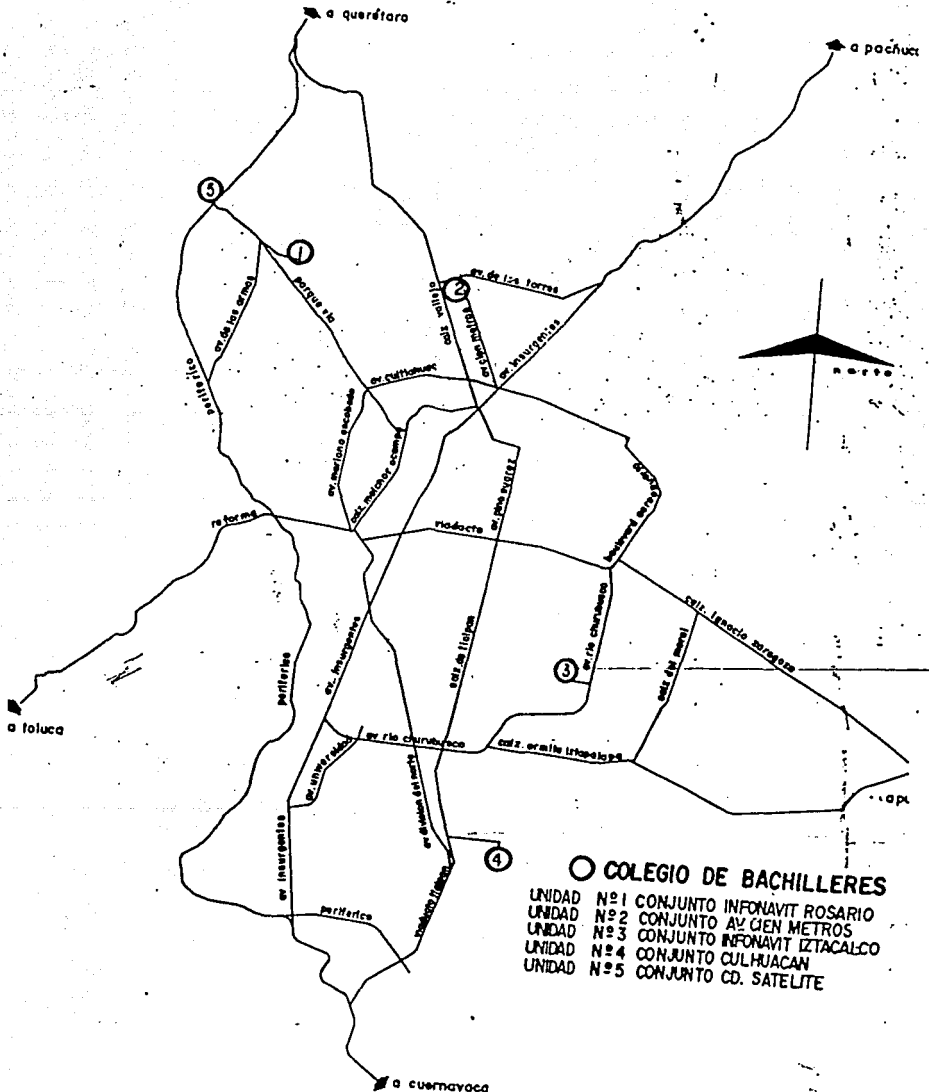
<sup>30</sup> Estudio demográfico del D.F. op. cit. p. 31. Además véase el plano de localización de los 5 primeros planteles en el Colegio de Bachilleres. Sistema de Control Escolar. Documento No. 4. México 1973. p. 19, anexo 3.

<sup>31</sup> Decreto de Creación y Estatuto General del Colegio de Bachilleres. El Colegio de Bachilleres. México, S.F. p. 5.



PLANO DE UBICACION DE LOS PRIMEROS CINCO PLANTELES DEL COLEGIO DE BACHILLERES

Ilustración 1



- COLEGIO DE BACHILLERES
- UNIDAD N°1 CONJUNTO INFONAVIT ROSARIO
- UNIDAD N°2 CONJUNTO AV. CIEN METROS
- UNIDAD N°3 CONJUNTO INFONAVIT IZTACALCO
- UNIDAD N°4 CONJUNTO CULHUACAN
- UNIDAD N°5 CONJUNTO CD. SATELITE

admisión, y la consecuente entrega de solicitudes, registro de aspirantes, celebración del concurso de selección, asignación de planteles e inscripción.

Para llevar a cabo esta tarea, y dado que no se contaba con una experiencia previa, la ANUIES tuvo que apoyarse en el Centro de Acreditación y Certificación de Exámenes de la UNAM que, por conducto de la Doctora Emma Doluhannof, se hizo cargo de todo ese proceso<sup>32</sup>.

Otro hecho importante para el Colegio de Bachilleres fue el anuncio oficial de su creación que hizo el Secretario de Educación Pública el 19 de octubre; en esa misma ocasión, también se informó que el presidente de la República había designado a los integrantes de la Junta Directiva, su máximo órgano de gobierno, de acuerdo con el artículo Segundo Transitorio del Decreto de Creación, que asienta lo siguiente:

*"Segundo.- Los primeros miembros de la Junta Directiva serán designados por el Presidente de la República"*<sup>33</sup>.

Los primeros integrantes de este órgano de gobierno fueron todos verdaderas personalidades académicas<sup>34</sup>:

- 1.- Ingeniero José Antonio Carranza, en aquella época Director General de Planeación Educativa de la SEP.
- 2.- Doctor Enrique G. León López, en aquel entonces Director General de Relaciones Educativas, Científicas y Culturales de la SEP.
- 3.- Doctor Héctor Nava Jaimes, investigador del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.

---

<sup>32</sup> CFR. El Colegio de Bachilleres. Sistema de Control Escolar... op cit. p. 4.

<sup>33</sup> Decreto de Creación p. 10.

<sup>34</sup> CFR. Los currícula de todos ellos que se encuentran en los archivos de la Junta directiva del Colegio de Bachilleres, ubicados en la planta alta de sus oficinas generales.

- 4.- Doctor Luis González y González, también investigador del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, pero de El Colegio de México.
- 5.- Doctor Luis Esteva, quien servía a la UNAM como Subdirector del Instituto de Ingeniería.
- 6.- Licenciado Jorge Carpizo, Abogado General de la UNAM
- 7.- Licenciado Jorge Efrén Domínguez, colaborador en la Secretaría del Trabajo y Previsión Social como Director General de Programación<sup>35</sup>.

Todos ellos tomaron posesión de sus cargos, ante el titular de la SEP, Ingeniero Bravo Ahuja, el 24 de octubre. Ya con un organismo rector, los trabajos encaminados a recibir a la primera generación se aceleraron más. Todo el proceso para iniciar los trámites para el registro de aspirantes estaban listos; por ello

*"La convocatoria fue publicada en nueve de los periódicos de mayor circulación en el área metropolitana desde el domingo 21 hasta el miércoles 24 de octubre de 1973 [...]"<sup>36</sup> (Se anexa el texto de esa convocatoria).*

Mientras tanto, también se publicó una convocatoria con la finalidad de contratar profesores para el inicio de los cursos; esta se difundió el 26 de octubre y, cabe decir, acudieron bastantes aspirantes, lo cual obligó a realizar una selección previa.

*"El interés que despertó dicha convocatoria se manifestó en el gran número de personas que acudieron a solicitar ser maestros, por lo cual se tuvo que hacer una selección previa, aceptando primordialmente [...] a las personas que tuvieron experiencia en la docencia [la mayoría de los contratados tenían 5 o más años de respaldo] o un nivel superior de estudios. A estas personas se les impartió un curso sobre aspectos pedagógicos actualizados, lo que permitió efectuar*

---

<sup>35</sup> Ibid. También Raziél, Octavio. op. cit. p.p. 41-42.

<sup>36</sup> El Colegio de Bachilleres. Sistema de Control Escolar....

# CONVOCATORIA

## Aspirantes a Primer Ingreso al Colegio de Bachilleres

Se comunica a todos los aspirantes a primer ingreso al Colegio de Bachilleres, que para tener derecho a participar en el concurso de selección deberán:

- Recibir personalmente solicitud de registro en el Auditorio Nacional de acuerdo con las instrucciones, fecha y horario que se indican en el apartado 1 de esta Convocatoria.
- Registrarse personalmente en el Auditorio Nacional, de acuerdo con las instrucciones, fechas y horarios que se indican en el apartado 2 de esta Convocatoria.

### 1. SOLICITUD DE REGISTRO:

**LUGAR DE DISTRIBUCIÓN DE SOLICITUDES:** Auditorio Nacional, Paseo de la Reforma s/n, México 20, D. F.

**HORARIO:** De 10.00 a 14.00 horas, y de 16.00 a 20.00 horas.

**DISTRIBUCIÓN DE SOLICITUDES:** El aspirante recogerá solicitud presentando el original del certificado de estudios del ciclo básico de educación media (secundaria), debidamente legalizado.

### FECHAS DE DISTRIBUCIÓN DE SOLICITUDES:

Aspirantes cuyo apellido paterno comience con:  
A, B, C, CH, D, E, F,

Recogerán solicitudes el día:  
24 de octubre

G, H, I, J, K, L, LL, M, 25 de octubre  
N, Ñ, O, P, Q, R, S, T, U,  
V, W, X, Y, Z, 26 de octubre

### 2. REGISTRO DE ASPIRANTES:

**LUGAR DE REGISTRO:** Auditorio Nacional, Paseo de la Reforma s/n, México 20, D. F.  
**HORARIO:** De 10.00 a 14.00 horas y de 16.00 a 20.00 horas.

**REQUISITOS:** Los aspirantes deberán presentar identificación con fotografía. Sólo serán registrados aquellos aspirantes que proporcionen la siguiente documentación:

- Solicitud de Registro debidamente llenada.  
**NOTA IMPORTANTE:** Las solicitudes de registro deberán presentarse escritas a máquina. **NO SERÁ POSIBLE LLEVAR LAS SOLICITUDES EN EL MOMENTO DEL REGISTRO.**
- Original del certificado de estudios de secundaria, debidamente legalizado.
- Copia certificada del acta de nacimiento.
- Cuatro fotografías recientes tamaño infantil (2.5 x 3 cm), con su Nombre claramente anotado al reverso.

### FECHA DE REGISTRO:

Aspirantes cuyo apellido paterno comience con: Se registrarán el día:  
A, B, C, 29 de octubre

CH, D, E, F, 30 de octubre  
G, H, I, J, K, 31 de octubre  
L, LL, M, 1o. de noviembre  
N, Ñ, O, P, Q, 5 de noviembre  
R, S, 6 de noviembre  
T, U, V, W, X, Y, Z, 7 de noviembre

Una vez entregada la documentación, el aspirante recibirá:

Una boleta de registro con: fecha, hora, lugar y grupo, para participar en el concurso de selección.

Un plano con la localización del sitio en donde el aspirante deberá presentarse al concurso, y

Una guía y temario para el concurso de selección.

**SE REGISTRARÁ A TODOS LOS ASPIRANTES que cumplan con los requisitos en las fechas señaladas.**

**El aspirante deberá presentarse al concurso en la fecha, hora y sitio señalados en su boleta de registro. NO HABRÁ OPORTUNIDAD PARA PRESENTARSE AL CONCURSO DE SELECCIÓN.**

México, D. F., octubre de 1973

## Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior

una evaluación sobre los conocimientos adquiridos por los maestros y su desarrollo en clases, lográndose con esto depurar en mayor grado posible la planta de profesores"<sup>37</sup>. [ver cuadros 2 al 6 que se anexan].

Posteriormente, el 29 de octubre de ese mismo año, se realizó la primera sesión de la Junta Directiva, bajo la presidencia de Jorge Carpizo. Su objetivo fue designar al primer Director General del Colegio de Bachilleres. Además de los criterios estipulados en el Decreto de Creación<sup>38</sup>, en esa reunión la Junta determinó que el Director General deberá reunir las siguientes características:

- "A) Experiencia en la Dirección de Planteles similares
- B) Experiencia administrativa
- C) Conocimiento de los problemas educativos nacionales
- D) Creatividad; y
- E) Prestigio académico"<sup>39</sup>.

En esa misma reunión, se dieron los nombres de 16 personas que podrían hacerse cargo de la Dirección General; entre ellos estuvieron personas que han ocupado cargos relevantes en el gobierno Federal y en instituciones educativas: Fernando Hiriart, Miguel de la Madrid, Carlos Tello, Víctor L. Urquidí<sup>40</sup>.

---

<sup>37</sup> El Colegio de Bachilleres. Personal Directivo y Docente. Documento No. 7. México, 1973. p. 34.

<sup>38</sup> CFR. Art. 13 Fracción VIII y Art. 9. Decreto de Creación. op. cit. p.p. 6-7

<sup>39</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 1/73. 29 de octubre de 1973. Acuerdo Tercero.

<sup>40</sup> Ibid. Acuerdo Sexto. La lista completa de los candidatos es la siguiente:

- |                               |                               |
|-------------------------------|-------------------------------|
| 1. Miguel Alessio Robles      | 9. Carlos Tello               |
| 2. Manuel Uribe Castañeda     | 10. Miguel de la Madrid       |
| 3. Alejandro Alvarez Guerrero | 11. Wilfrido Castillo Miranda |
| 4. Lorenzo Servitge           | 12. Ricardo Carrillo Arronte  |
| 5. Salvador Creel             | 13. Agustín F. Legorreta      |
| 6. Bernardo Quintana          | 14. Fernando Hiriart          |
| 7. Jorge Espinosa Ulloa       | 15. Prudencio López           |
| 8. Víctor L. Urquidí          | 16. Carlos Campuzano Oñate    |

CUADRO 2

COLEGIO DE BACHILLERES

NIVELES ACADÉMICOS Y AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE DEL PERSONAL

MATERIA: TALLER DE LECTURA Y REDACCION

Nivel Académico	Sin Experiencia	AÑOS DE EXPERIENCIA			Total
		1 - 2	3 - 4	5 o más	
Doctorado	-	-	-	8	8
Maestría	3	1	-	10	14
Licenciatura	7	8	4	18	37
Pasante	2	1	7	22	32
Estudiante	-	3	-	4	7
<b>TOTAL</b>	12	13	11	63	98

FUENTE: COLEGIO DE BACHILLERES. PERSONAL DIRECTIVO Y DOCENTE. DOCUMENTO # 7 P.37

CUADRO 3

COLEGIO DE BACHILLERES

NIVELES ACADÉMICOS Y AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE DEL PERSONAL

MATERIA: INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES

Nivel Académico	Sin Experiencia	AÑOS DE EXPERIENCIA			Total
		1 - 2	3 - 4	5 o más	
Doctorado	-	-	-	-	-
Maestría	1	2	2	4	9
Licenciatura	8	19	13	29	69
Pasante	2	4	5	19	30
Estudiante	-	1	-	-	1
<b>TOTAL</b>	11	26	20	52	109

FUENTE: IBID P.38

## CUADRO 4

## COLEGIO DE BACHILLERES

## NIVELES ACADÉMICOS Y AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE DEL PERSONAL

## MATERIA: METODOLOGIA DE LA CIENCIA

Nivel Académico	Sin Experiencia	AÑOS DE EXPERIENCIA			Total
		1-2	3-4	5 o más	
Doctorado	-	-	-	-	-
Maestría	1	2	-	4	7
Licenciatura	15	7	10	13	45
Pasante	7	8	5	9	29
Estudiante	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	23	17	25	26	81



## CUADRO 5

## COLEGIO DE BACHILLERES

## NIVELES ACADÉMICOS Y AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE DEL PERSONAL

MATERIA: FÍSICA

Nivel Académico	Sin Experiencia	AÑOS DE EXPERIENCIA			Total
		1-2	3-4	5 o más	
Doctorado	0	-	-	-	-
Maestría	0	-	-	-	-
Licenciatura	18	20	16	34	88
Pasante	3	3	3	10	19
Estudiante	2	1	1	1	5
<b>TOTAL</b>	23	24	20	45	112

FUENTE: IBID. P. 40

CUADRO 6

COLEGIO DE BACHILLERES

NIVELES ACADÉMICOS Y AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE DEL PERSONAL

MATERIA: MATEMÁTICAS

Nivel Académico	AÑOS DE EXPERIENCIA				Total
	Sin Experiencia	1 - 2	3 - 4	5 o más	
Doctorado	-	-	-	-	-
Maestría	-	-	-	2	2
Licenciatura	12	15	14	37	78
Pasante	0	5	6	10	31
Estudiante	-	1	4	1	6
<b>TOTAL</b>	12	31	24	50	107

En múltiples ocasiones y de diversas maneras se dijo que el Colegio de Bachilleres era una concesión a la iniciativa privada, que la burguesía controlaba sus órganos de gobierno e influía en sus planes y programas de estudio; Manuel Pérez Rocha dice lo siguiente:

*"La plutocracia nacional no sólo ejerce presiones para evitar que el contenido y la orientación ideológica de la educación ponga en tela de juicio la ideología que presuntamente legitima nuestro sistema socioeconómico, sino que inclusive ha logrado en la presente administración [se refiere al sexenio de Echeverría] la participación oficial de la iniciativa privada en el gobierno de las instituciones educativas, tales como el Consejo Nacional de Fomento Educativo, el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana"*<sup>41</sup>.

Después de revisar los nombres de los integrantes de la Junta Directiva y de conocer al primer Director General, puedo afirmar que los destinos de la nueva institución estaban manejados por funcionarios, profesionistas e investigadores ligados estrechamente a tareas y centros educativos de importancia nacional, es decir, la academia y no los empresarios dirigía su trabajo. Inclusive, es posible que en los propósitos de aquella primera Junta Directiva prevaleciera el ánimo de evitar que los empresarios y personas ajenas al proceso educativo dirigieran al Colegio de Bachilleres, sobre todo en sus primeros pasos; para verificar esto sólo basta con analizar los requisitos adicionales que debía reunir su titular y que fueron aprobados en la Junta del 29 de octubre.

En la segunda reunión de la Junta Directiva, el 5 de noviembre de 1973, quedó integrada una cuarteta con los siguientes candidatos:

---

<sup>41</sup> Pérez Rocha, Manuel. "La política educativa." Problemas del desarrollo. Revista latinoamericana de economía. I.I.E. UNAM. noviembre de 1974-enero de 1975. No. 20. México. p. 42.

"Se analizaron los currículum de diversos candidatos a la Dirección General de el Colegio de Bachilleres y después de verificar que se cumplieran los requisitos determinados en el decreto y las cualidades mencionadas por la Junta Directiva, se acordó que en orden prioritario los candidatos son:

- A) Guillermo Ortiz Garduño
- B) Antonio Murrieta
- C) Manuel Madrazo Garamendi
- D) Benjamín Rubio R. [...]"<sup>42</sup>.

Después de esa reunión hubo otras otras más, el 12 de noviembre de 1973, en la que se designó por unanimidad de todos los miembros de la junta Directiva que el Director General del Colegio de Bachilleres sería el Doctor Guillermo Ortíz Garduño. En su designación tal vez influyó que había sido Rector de la Universidad Autónoma del estado de México y que fue esa institución una de las 50 escuelas del país que adoptaron el modelo del C.C.H. en agosto de 1971, lo cual implica que ya tenía una experiencia de dos años en el manejo y conducción de un nuevo sistema educativo<sup>43</sup>.

Otros acuerdos con relación a la designación del Director General fueron los siguientes:

"Se acordó hacer pública la designación el jueves 15 por la tarde a fin de que se publique la noticia en los diarios del viernes 16. [También] Se acordó que será el día 22 del presente mes la fecha en que se entregue el nombramiento al Dr. Guillermo Ortiz Garduño. Esta ceremonia se llevará a cabo en las oficinas de la ANUIES y se hará una invitación especial al acto, a los señores Ing. Bravo Ahuja, Secretario de Educación Pública, Dr. Guillermo Soberón Acevedo, Rector

---

<sup>42</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 2/73. 5 de noviembre de 1973. Acuerdo Cuarto.

<sup>43</sup> La declaración de Villahermosa y los Acuerdos de Toluca... p. 39.

de la UNAM, Ing. Manuel Zorrilla Carcaño, Director General del IPN y Lic. Alfonso Rangel Guerra, Secretario General Ejecutivo de la ANUIES"<sup>44</sup>.

Días más tarde, el 17 de noviembre se efectuó el examen de admisión; para tal efecto se distribuyeron 21,000 solicitudes, de las cuales sólo el 66.5% tuvo un registro efectivo como aspirantes. De los 13,971 aspirantes registrados, se presentaron al examen 13,152 personas (94.1%) resultando aprobados 12,985 (92.9%). Posteriormente a clases acudieron 11,837 alumnos<sup>45</sup>.

La estructura del Colegio de Bachilleres considera que deben existir Coordinadores de los planteles, en este caso se requería que hubieran dos: uno para el área metropolitana de la ciudad de México y otro para Chihuahua. Por lo tanto, la Junta Directiva designó a José A. Poncelis Vega y a Horacio Soto Cruz; también designó a los directores de los primeros cuatro planteles a las siguientes personas: Guillermo Castorena, Fernando Treviño Soto, Alicia Huerta Castañeda y a Milton Rubio Madera<sup>46</sup>. Este profesor no aceptó el nombramiento como director del plantel, y fue sustituido por Angel Vizcaíno Pérez; esto ocurrió en la siguiente sesión de la Junta, en la que se nombró al director que faltaba y que fue Alfonso López Bello<sup>47</sup>.

Posterior a estos nombramientos, se iniciaron las primeras reuniones entre los coordinadores sectoriales y los directivos de los planteles para organizar las actividades académicas y administrativas, así como para ultimar detalles acerca de la contratación de los profesores.

---

<sup>44</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 3/73. 12 de noviembre de 1973. Acuerdos Tercero, Quinto y Séptimo.

<sup>45</sup> Colegio de Bachilleres. Estadística.... p. 6.

<sup>46</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 5/73. 3 de diciembre de 1973. Acuerdos Segundo y Tercero.

<sup>47</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 6/73. 10 de diciembre de 1973. Acuerdo Segundo.

Así pues, con la terminación de la construcción de los planteles [con un costo de 117 millones de pesos], con el inicio de la organización de las academias para todas las materias el 2 de enero, con la designación de los directores de los planteles, de los coordinadores sectoriales, del Director General, y con el inicio de actividades el 6 de febrero de 1974, el Colegio de Bachilleres era ya una realidad.

#### 4. SU ESTRUCTURA

De acuerdo con el Decreto de Creación y con el Estatuto General, aprobado por la Junta Directiva el 17 de febrero de 1975, el Colegio cuenta con una estructura que se integra de la siguiente manera:

##### ORGANOS DE GOBIERNO GENERALES

- 1.- Junta Directiva, integrada por 7 miembros que son designados por el Secretario de Educación Pública.
- 2.- El Patronato, compuesto por 6 personas designadas por la Junta Directiva.
- 3.- El Director General, nombrado por la Junta Directiva por cuatro años con posibilidad de ser reelecto una vez.
- 4.- El Consejo de Coordinadores Sectoriales, que se integra con el Director General y los Coordinadores Sectoriales, que tienen a su cargo hasta 7 planteles cada uno.

##### ORGANOS DE GOBIERNO REGIONALES

- 1.- Los Coordinadores Sectoriales, nombrados por la Junta Directiva a propuesta del Director General.
- 2.- Los Consejos Consultivos de Directores, integrados por los Directores de plantel que dependen de cada Coordinador Sectorial y que serán presididos por éste.

3.- Los Directores de cada uno de los planteles que establezca el Colegio, que son nombrados por el Director General y ratificados por la Junta Directiva<sup>48</sup>.

Sin embargo, la primera estructura orgánica del Colegio estuvo integrada por la Junta Directiva, el Director General, dos Coordinadores Sectoriales y las correspondientes delegaciones del Patronato. Para implementar los primeros sistemas y métodos de enseñanza, así como para la organización contable, financiera, administrativa, jurídica y de recursos humanos, la Dirección General contó con un cuerpo de asesores técnico-especializados<sup>49</sup>. (ver organigrama 1).

Un año después de iniciadas sus labores, en 1975, el Colegio contó con el apoyo de la Dirección General de Planeación Educativa de la SEP. Indiscutiblemente, el Colegio atendía a buena parte de la demanda educativa porque tenía, como se verá más adelante, una estructura académica propedéutica y terminal con reconocimiento pleno de las instituciones de educación superior. Por ello, su crecimiento era algo esperado, lo cual obligó a que su estructura académica y administrativa fuera diseñada de tal manera que pudiera atender a sus integrantes. Así pues,

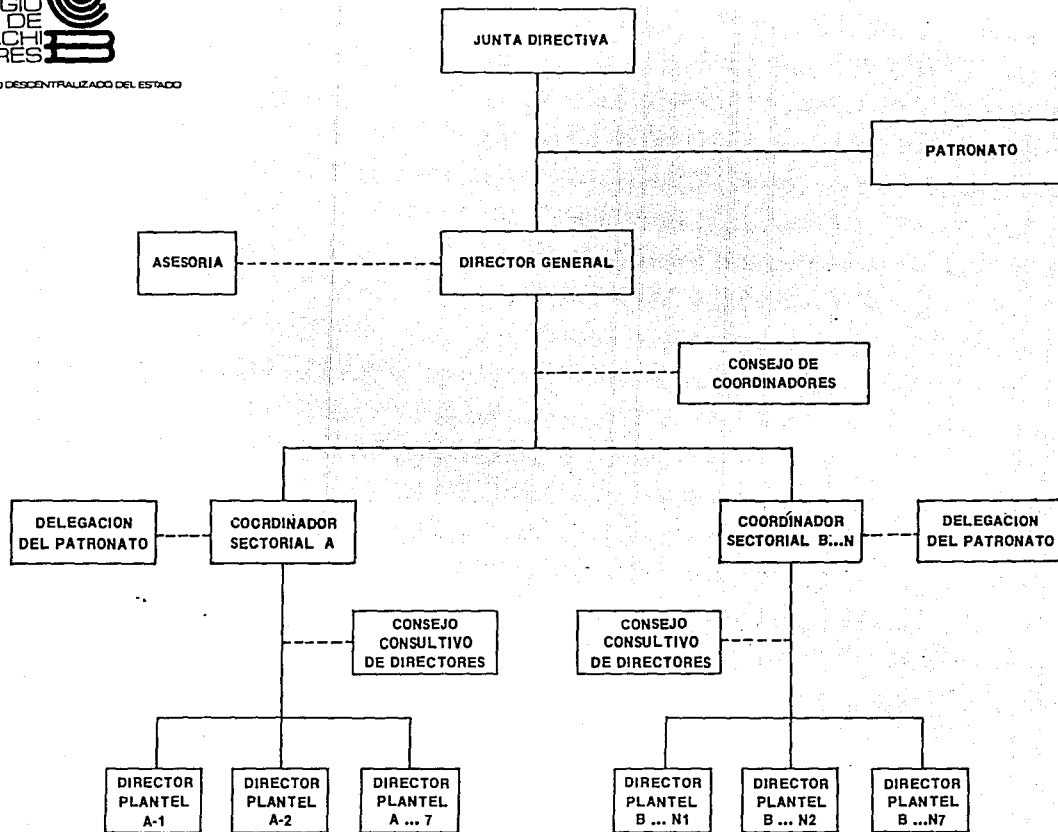
*"Debido al incremento de la demanda de educación a nivel medio superior y como consecuencia el crecimiento de la Institución y sus recursos, la estructura organizacional debía evolucionar paralelamente a sus necesidades, de tal forma que permitiese un óptimo funcionamiento en el desarrollo de sus actividades"*<sup>50</sup> (ver organigrama 2).

---

<sup>48</sup> Decreto de Creación y Estatuto General... p.p. 5-13. En estos documentos se puede ver con detalle cada una de las atribuciones de esos órganos de gobierno.

<sup>49</sup> Colegio de Bachilleres, Dirección de Programación. Manual General de Organización. México, 1982. p. 23.

<sup>50</sup> Ibid. p. 25.



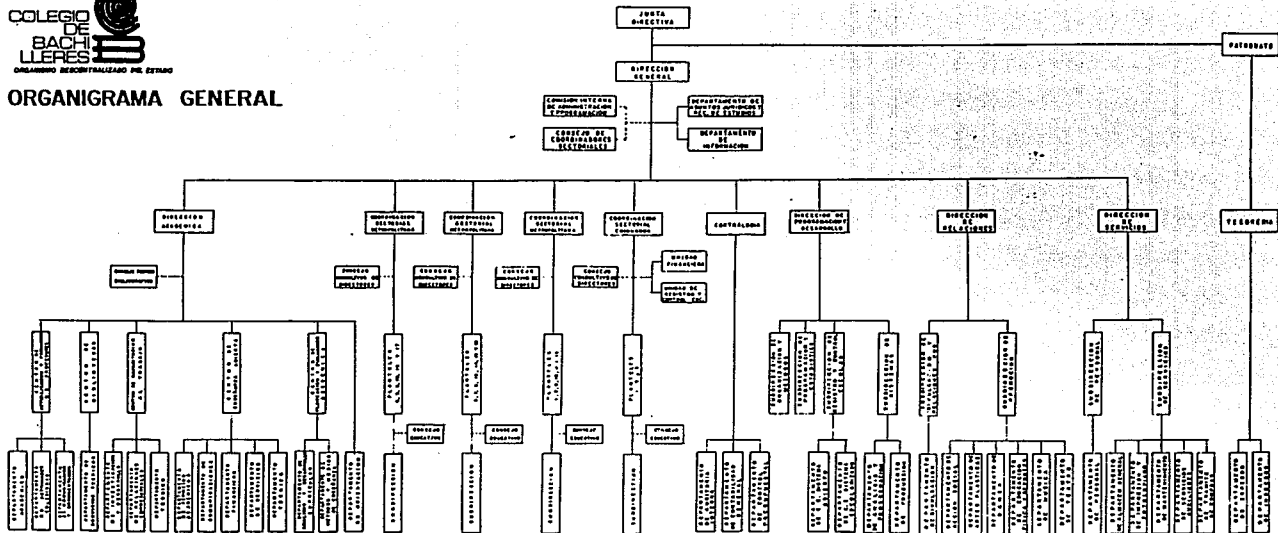
FUENTE: Colegio de Bachilleres, Dirección de Programación. Manual General de Organización. p. 24.



# ORGANIGRAMA 2



## ORGANIGRAMA GENERAL



DIRECCION DE PROGRAMACION Y DESARROLLO  
SUBDIRECCION DE ORGANIZACION Y METODOS

1975 - 1979

FUENTE: IBID. P. 26

Por estas razones, a partir de 1975 quedaron definidas las siguientes direcciones:

- A) Académica
- B) De Programación y Desarrollo
- C) Contaduría
- D) De Relaciones
- E) De Servicios
- F) Tesorería

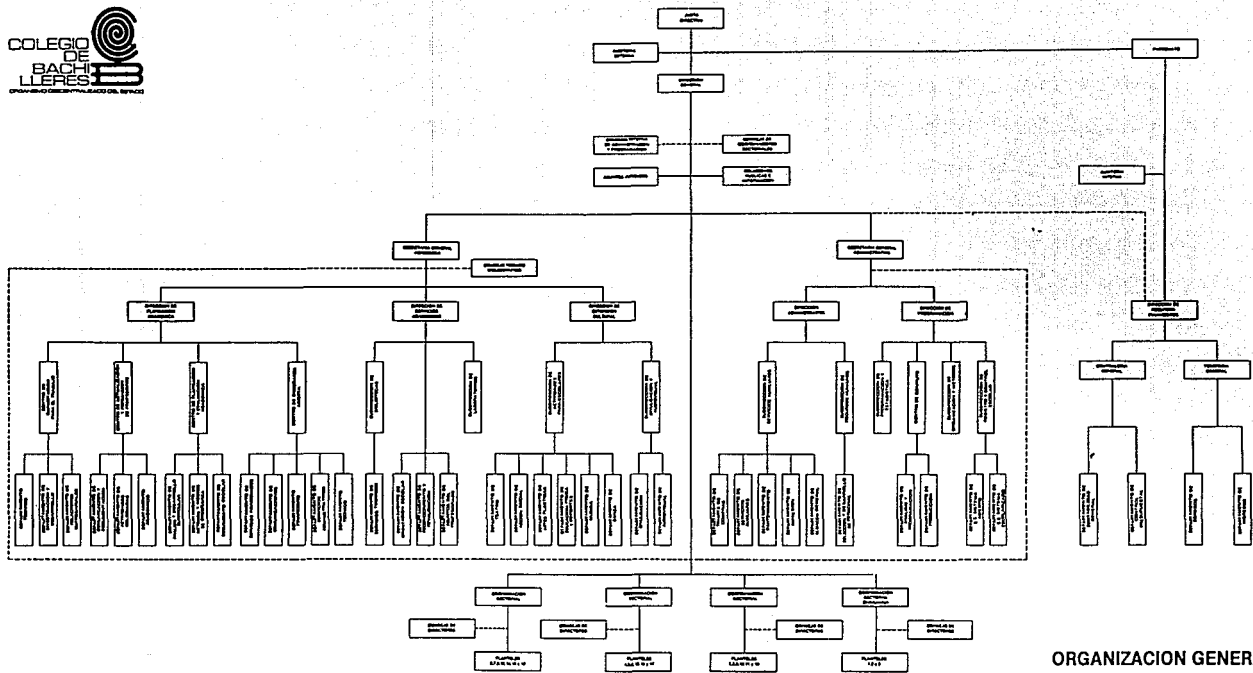
Esta segunda estructura funciona hasta 1979; un año después es nuevamente modificada debido a la expansión del Colegio. En septiembre de 1978 la Institución contaba ya con 16 planteles y en marzo del año siguiente aumentaron a 19; mientras, a los tres que había en Chihuahua se le sumó uno más. A partir de ese momento se definió la estructura con que actualmente cuenta el Colegio y que es la siguiente:<sup>51</sup>

- 1.- Junta Directiva.
- 2.- Patronato.
- 3.- Dirección General
- 4.- Dirección de Asuntos Jurídicos.
- 5.- Dirección de Información y Relaciones Públicas.
- 6.- Secretaría Académica.
- 7.- Dirección de Planeación Académica.
- 8.- Dirección de Extensión Cultural
- 9.- Dirección de Servicios Académicos.
- 10.- Dirección de Programación.
- 11.- Dirección Administrativa.
- 12.- Contraloría Interna.
- 13.- Dirección de Recursos Financieros.
- 14.- Coordinación del Sistema de Enseñanza Abierta.
- 15.- Coordinación Sectorial Norte.
- 16.- Coordinación Sectorial Centro
- 17.- Coordinación Sectorial Sur. (Ver organigrama 3 y 4)

---

<sup>51</sup> Ibid. p. 31-32.

ORGANIGRAMA 3



ORGANIZACION GENERAL

DIRECCION DE PROGRAMACION

SUBDIRECCION DE ORGANIZACION Y METODOS

ENERO 1988



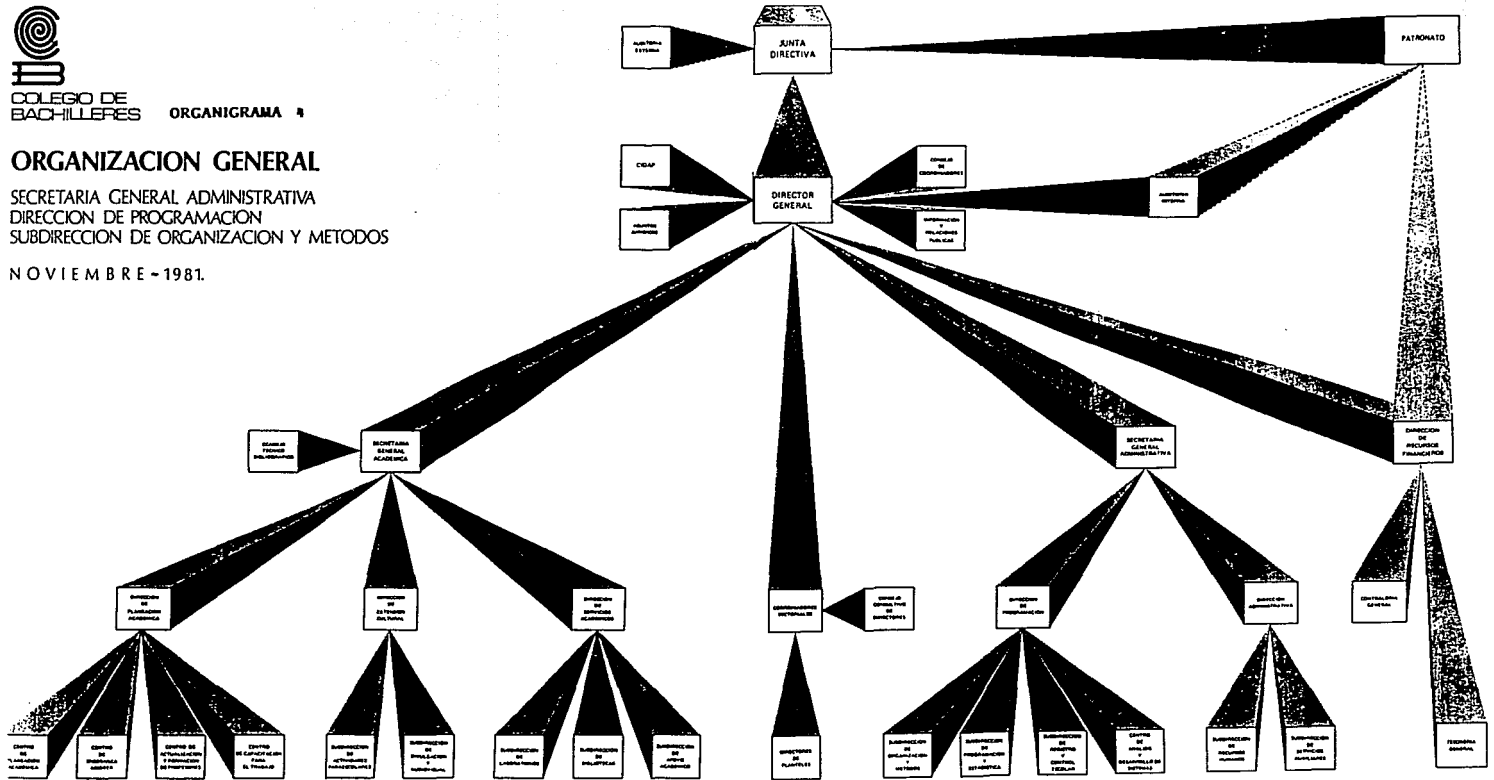
COLEGIO DE BACHILLERES

ORGANIGRAMA

## ORGANIZACION GENERAL

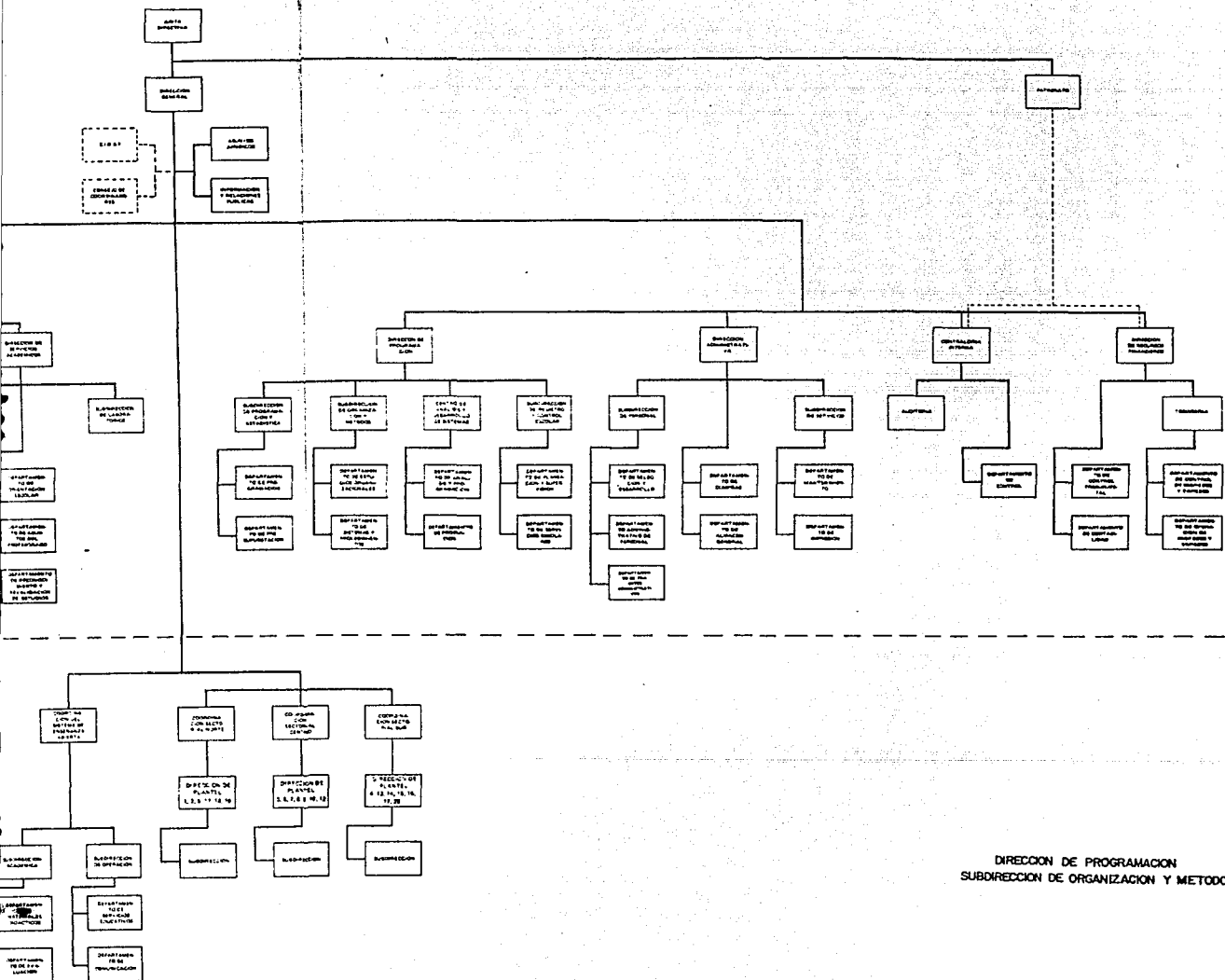
SECRETARIA GENERAL ADMINISTRATIVA  
DIRECCION DE PROGRAMACION  
SUBDIRECCION DE ORGANIZACION Y METODOS

NOVIEMBRE - 1981.



————— DEPENDENCIA LINEAL  
- - - - - DEPENDENCIA FUNCIONAL





## 5. SU FUNCION

Cuando surgió el Colegio fue objeto de severas críticas, la mayoría infundadas y que de manera simplista reducían sus análisis al ámbito ideológico; por ejemplo:

*"Los Colegios de bachilleres..., surgidos bajo el manto protector de la ANUIES se pueden caracterizar como instituciones tecnocráticas que practican un positivismo militante [...]. Los 'nuevos métodos de enseñanza' [que utilizan] no son más que la transplantación de los métodos conductistas norteamericanos; transplante hecho sin ningún análisis ni espíritu crítico que permita la asimilación de los aspectos positivos y el rechazo de los negativos"*<sup>52</sup>.

Es probable que esas afirmaciones carezcan de un sustento sólido porque sus argumentos no son muy convincentes. En su función académica aplica las recomendaciones que elaboró la ANUIES en sus reuniones de Tlaxcala y Tepic en 1971 y 1972, las cuales contenían los nuevos lineamientos de la enseñanza media superior<sup>53</sup> reconocido por varios estudiosos del sistema educativo mexicano:

*"Por decreto presidencial del 26 de septiembre de 1973 fue creado el Colegio de Bachilleres como organismo descentralizado del Estado y comenzó a funcionar en febrero de 1974. Su estructura académica se realizó tomando los acuerdos [de la ANUIES] de Villahermosa y Tepic como base. Con el tiempo se ha desarrollado un enfoque curricular propio, al que podríamos llamar modelo bachilleres"*<sup>54</sup>.

---

<sup>52</sup> Tecla Jiménez, A. Universidad, Burguesía y Proletariado. Taller Abierto, 1978 p.p. 119-120.

<sup>53</sup> La declaración de Villahermosa... p. 40.

<sup>54</sup> Castrejón Díez, Jaime. Estudiantes, Bachillerato y Sociedad. Colegio de Bachilleres, México 1985. p. 170.

Antes de que surgiera el Colegio, el bachillerato era visto tan sólo como un eslabón entre la educación media básica y la superior, como un mero antecedente sin objetivos propios ni características específicas. Después adoptó una forma más definida y el trabajo realizado por la ANUIES permitió que el horizonte académico fuera más claro; en realidad, y de acuerdo con lo que se ha expuesto en páginas anteriores, estaba tratándose de diversificar la oferta educativa, de organizar un sistema paralelo, que cubriera las necesidades educativas que el CCH no atendió. Sus repercusiones fueron inmediatas y ampliaron la oferta educativa que antes se reducía a la UNAM y el Politécnico.

El modelo académico del Colegio no se diferencia en mucho del que tiene el CCH, por eso se dice que es un sistema paralelo; las diferencias entre ambas instituciones son pocas pero importantes: el CB. está regido por la SEP, el C.C.H. nó ; la capacitación para el trabajo en el CB. es obligatoria, en el C.C.H. nó ; el CB. no tiene pase reglamentado a ninguna universidad o Centro de Estudios Superiores, el C.C.H. sí. Por lo demás, la educación en ambos sistemas es formativa, más que informativa o enciclopédica y tiene un carácter integral por la

*"[...] doble finalidad de ser propedéutico y terminal pues a quien lo concluya se le expedirá certificado de estudios como antecedente escolar de educación superior y título que acredite la capacitación profesional adquirida...<sup>55</sup>".*

Además de esto sus planes y programas de estudio, que vinculan las técnicas y la humanidades persiguen que los alumnos desarrollen su capacidad intelectual, que obtengan una actitud crítica ante su situación para adquirir responsabilidades sociales y que se capaciten técnicamente en una especialidad determinada.

---

<sup>55</sup> Decreto de Creación... Considerandos. p.4. También la declaración de Villahermosa... p. 26.



Por otra parte, se le concede la misma importancia a la enseñanza y al aprendizaje en la educación que se les proporciona, de tal manera que los estudiantes están en posibilidad real de recibir los conocimientos necesarios para continuar, si así lo desean, con los estudios de cualquier licenciatura en las diferentes instituciones de educación superior que hay tanto en la ciudad de México como en el resto del país <sup>56</sup>, pero también de emplearse en ramas productivas específicas.

El Colegio de Bachilleres intenta elaborar un modelo propio a partir del plan de estudios que es semestral, formado por un sistema de 276 créditos que deben cubrirse por los alumnos en seis semestres.

Además, el Colegio posibilita que grandes núcleos de población se incorporen a sus aulas porque las inscripciones son semestrales, no anuales, como ocurre en la UNAM.

El aprendizaje de sus alumnos se lleva a cabo por medio de actividades escolares, capacitación para el trabajo y actividades paraescolares. Estos tres ejes académicos consisten en lo siguiente:

*"La división de las actividades de aprendizaje de carácter escolar [se da] en dos núcleos: uno básico o propedéutico, que permite el aprendizaje de la metodología y la información esencial de la lengua, la matemática, las ciencias naturales, las ciencias histórico-sociales y las humanidades; y en un núcleo de actividades selectivas que permiten un aprendizaje de contenidos de cierta especialización que en forma flexible se adecuen a los intereses y propósitos del estudiante. La realización de actividades de capacitación para el trabajo [se realiza] en estrecha relación con las actividades escolares, utilizando con frecuencia recursos externos y tomando en cuenta las condiciones económicas y ocupacionales [del sitio donde se encuentra ubicado el Colegio]. Las actividades paraescolares*

---

<sup>56</sup> Ibid. p. 11.

[están] destinadas a satisfacer intereses no académicos del estudiante en los campos cívico, artístico y deportivo [...]”<sup>57</sup>.

En este marco, el sistema escolarizado del Colegio tiene un tronco común de materias y a partir del cuarto semestre el alumno se puede capacitar en:

- A) Administración de oficinas.
- B) Administración de recursos.
- C) Contabilidad General.
- D) Dibujo industrial.
- E) Dibujo publicitario
- F) Servicios Turísticos.
- G) Laboratorista clínico<sup>58</sup>

El alumno recibe, durante los dos primeros semestres, un total de 13 horas-clase por semana, más un promedio de 8 horas de laboratorio. En el tercero y cuarto semestres, las horas de clase fluctúan entre 13 y 16 y las de laboratorio entre 11 y 14 semanales. Finalmente, en el quinto y sexto semestres recibe 18 horas de clase y 11 de laboratorio. En total, cada semestre académico se integra con 15 semanas de clase.

El Colegio cuenta con las unidades de aprendizaje desglosadas líneas arriba; éstas están orientadas al logro de objetivos dobles, porque su base es la conjugación de la teoría y la práctica. En otras palabras se trata de que el alumno sepa hacer (teoría) y haga (práctica) en un proceso de interacción recíproca. De esta manera, cada unidad de aprendizaje se vinculan con una práctica cotidiana de los problemas que surgen en los diversos campos de la producción [de manera más concreta, esto ocurre a partir del cuarto semestre].

---

<sup>57</sup> Acuerdos de Tecpic. ANUIES. Tecpic, Nayarit. 27 de octubre de 1972. México. p.p. 51-52.

<sup>58</sup> Estas fueron las primeras capacitaciones que se ofrecieron; después se agregaron otras 3. Boletín del CB. Año I, No. 20 de agosto de 1977.

Esta nueva institución trató de superar el error de no acompañar el desarrollo de la educación media superior con un sistema de bachillerato formado a partir de alternativas modernas, diversificadas y con vinculación plena de la técnica y de las humanidades. Porque el nivel medio superior resultó insuficiente e incapaz ante las demandas de la sociedad. El conocimiento enciclopédico que se impartía no respondía tampoco y sobre todo, a la dinámica del crecimiento económico que había en esa época.

## 6. SU PLAN DE ESTUDIOS

Con todo y las semejanzas con el C.C.H., el CB trata de crear su propia imagen académica. Para ello cuenta con el plan de estudios que es utilizado para normar los contenidos del conocimiento, su ubicación, su secuencia, su distribución, su dosificación y certificación para el logro del proceso enseñanza-aprendizaje.

*"El plan de estudios del Colegio de Bachilleres es parte sustancial de su estructura académica, por lo que se convierte en uno de los elementos normativos que más impacto tiene para lograr las finalidades de la institución; constituye un instrumento que rige la organización de los contenidos educativos para que este modelo se lleve a la práctica"<sup>59</sup>.*

Después del Congreso Nacional del Bachillerato, celebrado en Cocoyoc en marzo de 1982 el Colegio realizó un ajuste a sus planes de estudio para responder a las necesidades educativas del momento y para participar coordinadamente en la unificación académica del nivel medio superior.

---

<sup>59</sup> *Colegio de Bachilleres. "Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres: Estructura y Finalidades". Gaceta Organó Informativo del Colegio de Bachilleres No. 166. México, 11 de febrero de 1986. p.p. 11-13.*

Así pues, el plan de estudio se integra por un conjunto de materias [grupo de conocimientos organizados para que se enseñen en uno o varios cursos, por ejemplo: física o historia] y asignaturas [porción de contenidos y objetivos que se asignan a cada curso, por ejemplo física I, historia I] organizadas en seis semestres y en dos áreas de formación propedéutica y terminal. Por este medio, se busca obtener un determinado perfil del alumno, especificado en las intenciones de las áreas de conocimiento, materias y asignaturas, así como en los perfiles de las capacitaciones.

El área propedéutica se compone de dos núcleos básicos: el obligatorio y el optativo. El primero se integra con aquellas asignaturas que cumplen una función básica en la formación de los estudiantes del nivel medio superior; ya sea porque son materias de carácter instrumental que presenta la metodología básica del conocimiento científico, de la naturaleza y la sociedad, de la lengua [principalmente la nacional] y de las matemáticas; o bien porque contiene los elementos informativos esenciales de estas mismas áreas. El segundo amplía completa o integra la formación del estudiante, dándoles la posibilidad de elegir determinadas materias de acuerdo a sus intereses y propósitos; estas materias tienden a subrayar la función propedéutica del bachillerato, tratando de afianzar las habilidades y la información del núcleo básico.

*"Las asignaturas del área propedéutica representan la mayor parte del plan de estudios [alrededor del 80% del total de créditos que se otorgan al estudiante egresado] y se distribuyen a lo largo de los seis semestres en los que se estructura el plan de estudios"<sup>60</sup>.*

La formación propedéutica de los alumnos se compone de áreas de conocimiento, que, a su vez, sirven para definir y agrupar las materias y asignaturas que integran los núcleos del área de formación propedéutica. Su uso debe permitir captar los elementos básicos de la cultura universal y traducirlos, de manera organizada, a contenidos

---

<sup>60</sup> *Ibid.* p. 12

delimitados por los objetivos de enseñanza especificados para cada una de estas áreas.

Las áreas de conocimiento del plan de estudios son las siguientes:

- "A) Matemáticas, que agrupa las asignaturas Matemáticas I, II, III y IV .
- B) Lenguaje-Comunicación, con las asignaturas: Taller de Lectura y Redacción I y II, Literatura I y II, y Lengua Adicional al Español [inglés-francés] I y II.
- C) Metodología-Filosofía, que contiene las asignaturas: Métodos de Investigación I y II y Filosofía I y II.
- D) Ciencias Naturales, con las asignaturas: Física I, II y III; Química I, II y III; Biología I y II; Ciencias de la Tierra y Ecología.
- E) Historico-Social, que ocupa las asignaturas: Introducción a las Ciencias Sociales I y II; Historia de México Contexto Universal I y II, y Estructura Socioeconómica de México I y II"<sup>61</sup>.

Las materias optativas complementan la formación propedéutica de los estudiantes, quienes pueden elegir tres que cursarán una vez que inicien el quinto semestre, y que en un segundo nivel, en el sexto semestre, volverán a cursar.

"Las asignaturas optativas que actualmente establece en plan de estudios son:

- A) Cálculo Numérico I y II.
- B) Probabilidad y Estadística I y II.
- C) Matemáticas Financieras I y II.
- D) Física Moderna I y II.
- E) Economía I y II.
- F) Sociología I y II.

---

<sup>61</sup> Ibid. p. 12

- G) Introducción a la Antropología I y II.
- H) Ciencias de la Comunicación I y II.
- I) Ciencias de la Salud I y II.
- J) Inglés-Francés III y IV.<sup>62</sup> (se anexa el primer plan de estudios del CB y el que está vigente).

Además del ciclo propedéutico, el plan de estudios ofrece a los estudiantes una serie de capacitaciones que le permiten trabajar en caso de no poder o no desear continuar su preparación profesional en el sistema superior. En las capacitaciones se pone énfasis en el aprendizaje de habilidades y aptitudes que implican el manejo de procedimientos útiles y específicos.

Mucho se ha dicho en contra de las capacitaciones que ofrece el Colegio y nuevamente vuelvo a insistir que se trata de juicios superficiales, que no han estudiado detenidamente su verdadero contenido. Sobre este asunto, presento otra vez las afirmaciones del maestro Tecla que se refieren al papel desempeñado por la ANUIES en la planificación académica de los centros educativos, entre ellos el Colegio:

(La ANUIES, según este autor) "[...] es la principal promotora de los modelos norteamericanos. El objetivo fundamental del modelo propuesto por la ANUIES es el de satisfacer la demanda de técnicos y profesionistas conforme a las exigencias del desarrollo de cada región. Lo cual significa, por una parte, la producción de técnicos de nivel medio fundamentalmente y, por otra, el perfeccionamiento de mecanismos de selección. La producción de técnicos del nivel medio se logrará a través de la propiciación de las salidas laterales y la acumulación progresiva de créditos; el nivel y el carácter de los técnicos estará determinado por el vínculo con los centros de producción por medio de un servicio

---

<sup>62</sup> Ibid. p. 13

**PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE BACHILLERES  
MODELO DE 1974**

PRIMER AÑO						
I		II		III	IV	V
	H L C		H L C			
MATEMATICAS I	3-0-6	MATEMATICAS II	3-0-6	MATEMATICAS III		
FISICA I	2-2-8	FISICA II	2-2-8	FISICA III	MATEMATICAS IV	3-0-6 SEMINARIO DE FILOSOFIA
INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	3-0-6	QUIMICA I	2-2-8	QUIMICA II	BIOLOGIA I	3-1-8 BIOLOGIA II
METODOLOGIA DE LA CIENCIA I	3-0-6	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II	3-0-7	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORANEA	QUIMICA III	2-2-8 ESTRUCTURA SOCIAL ECONOMICA DE MEXICO
TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	0-4-8	METODOLOGIA DE LA CIENCIA II	3-0-6	LENGUA EXTRANJERA I	HISTORIA DE MEXICO MODERNA Y CONTEMPORANEA	3-0-6
		TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	0-4-8	LITERATURA I	LENGUA EXTRANJERA II	0-4-8
					LITERATURA II	3-0-6
						PROBABILIDAD Y ESTADISTICA I
						CALCULO NUMERICO
						MATEMATICAS FINANCIERAS I
						FISICA MODERNA I
						COSMOGRAFIA I
						ECONOMIA I
						SOCIOLOGIA I
						INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA I
						CIENCIAS DE LA COMUNICACION I
						CIENCIAS DE LA SALUD
						LENGUA EXTRANJERA
						DIBUJO I
						** ESCOGER TRES
						CAPACITACION ESPECIFICA
						CAPACITACION ESPECIFICA 0-6-6
						15-13-48
						CAPACITACION ESPECIFICA
<b>TOTALES</b>	11-6-35		13-8-42			

**CLAVES:**

H: HORAS DE CLASE POR SEMANA  
L: HORAS DE LABORATORIO POR SEMANA  
C: VALOR EN CREDITOS ACADÉMICOS

\* Para aquellas actividades que se realicen en las fuentes de trabajo, de acuerdo al tipo, nivel e intensidad, el Colegio de Bachilleres determinará la equivalencia de los créditos.

**FUENTE:** COLEGIO DE BACHILLERES. SISTEMA DE CONTROL ESCOLAR. OP. CIT. P. 19 y 20

E BACHILLERES

		TERCER AÑO					
III		IV		V		VI	
H L C		H L C		H L C		H L C	
3-0-6	MATEMATICAS III	MATEMATICAS IV	3-0-6	SEMINARIO DE FILOSOFIA I	3-0-6	SEMINARIO DE FILOSOFIA II	3-0-6
2-2-8	FISICA III	BIOLOGIA I	3-1-8	BIOLOGIA II	3-1-8	ECOLOGIA	3-1-8
2-2-8	QUIMICA II	QUIMICA III	2-2-8	ESTRUCTURA SOCIAL Y ECONOMICA DE MEXICO I	3-0-6	ESTRUCTURA SOCIAL Y ECONOMICA DE MEXICO II	3-0-6
3-0-7	HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORANEA	HISTORIA DE MEXICO MODERNA Y CONTEMPORANEA	3-0-6	<b>OPTATIVA SERIE A**</b>			
3-0-6	LENGUA EXTRANJERA I	LENGUA EXTRANJERA II	0-4-8	PROBABILIDAD Y ESTADISTICA I		PROBABILIDAD Y ESTADISTICA I	
0-4-8	LITERATURA I	LITERATURA II	3-0-6	CALCULO NUMERICO I	3-0-6	CALCULO NUMERICO II	3-0-6
				MATEMATICAS FINANCIERAS I		MATEMATICAS FINANCIERAS II	
				<b>OPTATIVA SERIE B**</b>			
				FISICA MODERNA I		FISICA MODERNA II	
				COSMOGRAFIA I		COSMOGRAFIA II	
				ECONOMIA I	3-0-6	ECONOMIA II	3-0-6
				SOCIOLOGIA I		SOCIOLOGIA II	
				INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA I		INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA II	
				<b>OPTATIVA SERIE C**</b>			
				CIENCIAS DE LA COMUNICACION I		CIENCIAS DE LA COMUNICACION II	
				CIENCIAS DE LA SALUD I	3-0-6	CIENCIAS DE LA SALUD II	3-0-6
				LENGUA EXTRANJERA III		LENGUA EXTRANJERA IV	
				DIBUJO I		DIBUJO II	
	CAPACITACION ESPECIFICA			** ESCOGER TRES OPTATIVAS DE POR LO MENOS DOS SERIES DIFERENTES			
3-8-42		CAPACITACION ESPECIFICA 0-6-6		CAPACITACION ESPECIFICA 0-10-10		CAPACITACION ESPECIFICA 0-10-10	
		15-13-48		18-11-48		18-11-48	



# PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE BACHILLERES

## AREA PROPEDEUTICA

### NUCLEO BASICO U OBLIGATORIO

AREA DE CONOCIMIENTO	PRIMER SEMESTRE				SEGUNDO SEMESTRE				TERCER SEMESTRE				CUARTO SEMESTRE				QUINTO SEMESTRE				SEXTO SEMESTRE			
	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS
MATEMATICAS	111	MATEMATICAS I	4	8	112	MATEMATICAS II	4	8	113	MATEMATICAS III	4	8	114	MATEMATICAS IV	4	8								
CIENCIAS NATURALES	211	FISICA I	4	8	122	FISICA II	4	8	123	FISICA III	4	8	141	QUIMICA I	4	8	142	QUIMICA II	4	8	143	QUIMICA III	4	8
CIENCIAS NATURALES	111	BIOLOGIA I	4	8	132	BIOLOGIA II	4	8	133	BIOLOGIA III	4	8	144	GENETICA DE LA TIERRA	4	8								
CIENCIAS SOCIALES	211	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES I	3	6	222	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES II	3	6	233	PSICOLOGIA I	3	6	212	PSICOLOGIA II	3	6	221	PSICOLOGIA III	3	6	224	PSICOLOGIA IV	3	6
METODOLOGIA	221	METODOS DE INVESTIGACION I	3	6	232	METODOS DE INVESTIGACION II	3	6									211	ESTADISTICA I	3	6	214	ESTADISTICA II	3	6
LENGUA E INGLÉS	311	TALLER DE LECTURA Y REDACCION I	4	8	312	TALLER DE LECTURA Y REDACCION II	4	8	313	LECTURA I	3	6	314	LECTURA II	3	6								
LENGUA E INGLÉS									315	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL I (INGLES I)	4	8	316	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II (INGLES II)	4	8								
									317	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL III (FRANCES I)	4	8	318	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL IV (FRANCES II)	4	8								

EL ALUMNO DEBE CURSAR LAS LENGUAS ADICIONALES AL ESPAÑOL EN CUALQUIER SEMESTRE

### NUCLEO COMPLEMENTARIO U OPTATIVO

EL ALUMNO DEBERA ELEGIR 3 MATERIAS EN SU SEMESTRE MISMAS QUE CURSARA EN EL SEMESTRE

CLAV	QUINTO SEMESTRE				SEXTO SEMESTRE			
	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	CLAV	ASIGNATURAS	HRS SEM	CREDITOS	
670	CALCULO DIFERENCIAL I	3	6	671	CALCULO DIFERENCIAL II	3	6	
672	ESTADISTICA DESCRIPTIVA I	3	6	673	ESTADISTICA DESCRIPTIVA II	3	6	
124	FISICA MODERNA I	3	6	125	FISICA MODERNA II	3	6	
126	COSMOGRAFIA I	3	6	127	COSMOGRAFIA II	3	6	
144	CIENCIAS DE LA SALUD I	3	6	145	CIENCIAS DE LA SALUD II	3	6	
227	ECONOMIA I	3	6	228	ECONOMIA II	3	6	
228	SOCIOLOGIA I	3	6	229	SOCIOLOGIA II	3	6	
235	INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA I	3	6	236	INTRODUCCION A LA ANTROPOLOGIA II	3	6	
674	TALLER DE ANALISIS DE LA COMUNICACION I	3	6	675	TALLER DE ANALISIS DE LA COMUNICACION II	3	6	
676	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL INGLÉS III	3	6	677	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL INGLÉS IV	3	6	
678	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL FRANCÉS III	3	6	679	LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL FRANCÉS IV	3	6	

EL ALUMNO CURSARA 30 ASIGNATURAS OBLIGATORIAS EQUIVALENTES A 78 CREDITOS E ASIGNATURAS OPTATIVAS EQUIVALENTES A 36 CREDITOS. LA CAPACITACION QUE PUEDE TENER DE 6 A 10 ASIGNATURAS CON UN RANGO DE 36 A 60 CREDITOS.

AL FINALIZAR EL CICLO EL TOTAL DE CREDITOS SERA ENTRE 20 Y 36.

# AREA DE CAPACITACION (TERMINAL)

EL ALUMNO ELEJIRA UNA CAPACITACION MUY O UNA QUE CLASIFICA EL RENDIMIENTO DEL EXAMEN AL 50% O SUPERIOR

CURSO	CAPACITACION	CURSO	TEMAS Bimestre I	SEM SEM I	CURSO	CURSO	TEMAS Bimestre II	SEM SEM I	CURSO	CURSO	TEMAS Bimestre II	SEM SEM I	CURSO	TEMAS Bimestre II	SEM SEM I		
01	ADMINISTRACION DE RECURSOS HUMANOS	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	018	INTRODUCCION DE ADMINISTRACION DE RECURSOS HUMANOS	3	6	021	DESARROLLO DE RECURSOS HUMANOS	3	6	019	ADMINISTRACION DE RECURSOS HUMANOS	3	6
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	016	PLANIFICACION DE RECURSOS HUMANOS	3	6	023	RECLUTAMIENTO Y SELECCION	3	6	025	PROGRAMAS DE MOTIVACIONALES	3	6
06	IMPRESIAS FISICAS	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	023	INTRODUCCION AL ESTUDIO DEL TALLER	3	6	031	SERVICIO RESUMEN DE TALLER	3	6	026	AUDITORIA SOCIOFISICA	3	6
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	024	FORMA TECNICO (MOLDE I)	3	6	028	FORMA TECNICO (MOLDE II)	3	6	028	FORMA TECNICO (MOLDE III)	3	6
		03	LEGISLACION LABORAL	3	6	025	FORMA TECNICO (MOLDE IV)	3	6	029	FORMA TECNICO (MOLDE V)	3	6	029	FORMA TECNICO (MOLDE VI)	3	6
07	LABORATORIO QUIMICO	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	026	TECNICAS DE ANALISIS QUIMICO (I)	3	6	031	TECNICAS DE ANALISIS QUIMICO (II)	3	6	032	TECNICAS DE ANALISIS QUIMICO (III)	3	6
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	026	INSTRUMENTALES	3	6	041	PRUEBAS FISICAS (I)	3	6	042	PRUEBAS FISICAS (II)	3	6
08	DISEÑO INDUSTRIAL	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	048	DISEÑO TECNICO Y TALLER	6	12	048	TECNICAS DE REPRESENTACION	3	6	048	TECNICAS DE REPRESENTACION	3	6
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	049	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA Y TALLER	6	12	049	PRUEBAS FISICAS (II)	3	6	049	PRUEBAS FISICAS (III)	3	6
12	ORGANIZACION Y METODOS	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	051	DOCUMENTACION Y ARCHIVO Y ECONOMIA DE TIEMPO	3	6	052	ALTERNAS Y PROCEDIMIENTOS	3	6	052	METODOS Y SISTEMAS DE PRODUCTIVIDAD	3	6
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	054	MANEJO DE DOCUMENTOS Y TALLER	3	6	057	RECURSOS HUMANOS	3	6	060	FORMACION TECNICA	3	6
13	DISEÑO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	064	DISEÑO TECNICO Y TALLER	6	12	064	DISEÑO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION	6	12	064	DISEÑO ARQUITECTONICO Y DE CONSTRUCCION	6	12
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	065	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA	6	12	067	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA	6	12	067	ELEMENTOS DE GEOMETRIA DESCRIPTIVA	6	12
16	BALISTOTECNICA	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	071	INTRODUCCION A LA BALISTOTECNICA	3	6	086	SERVICIOS Y LABORALES (I)	3	6	086	SERVICIOS Y LABORALES (II)	3	6
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	072	ADMINISTRACION DE BALISTOTECNICA	3	6	087	PROCESOS TECNICO (I)	3	6	086	PROCESOS TECNICO (II)	3	6
18	CONTABILIDAD	01	LEGISLACION LABORAL	3	6	080	CONTABILIDAD (I)	6	12	081	CONTABILIDAD (II)	6	12	082	CONTABILIDAD (III)	6	12
		02	INTRODUCCION AL TRABAJO	3	6	083	CONTABILIDAD (IV)	6	12	083	CONTABILIDAD (V)	6	12	083	CONTABILIDAD (VI)	6	12
19	RODAMIENTOS COOPERATIVAS	01	INTRODUCCION A LAS ROYALIDADES COOPERATIVAS	3	6	085	APLICACIONES DE LA ROYALIDAD COOPERATIVA EN LA CLASIFICACION DE LAS COOPERATIVAS	3	6	086	PROBLEMAS DE ORGANIZACION DE LAS ROYALIDADES COOPERATIVAS	3	6	086	PROBLEMAS Y ORGANIZACION DE LAS ROYALIDADES COOPERATIVAS	3	6
		02	LEYES Y DECRETOS COOPERATIVAS	3	6	087	PROBLEMAS DE ORGANIZACION DE LAS ROYALIDADES COOPERATIVAS	3	6	087	ADMINISTRACION COOPERATIVA (I)	3	6	087	ADMINISTRACION COOPERATIVA (II)	3	6
20	PROGRAMA DE INFORMATICA	01	LOS SISTEMAS DE INFORMACION EN LA INFORMATICA Y LA MULTIMEDIA	3	6	082	TECNICAS PARA EL DISEÑO DE SISTEMAS	3	6	088	DISEÑO DE APLICACIONES CON PROGRAMAS INTEGRADOS (I)	3	6	088	DISEÑO DE APLICACIONES CON PROGRAMAS INTEGRADOS (II)	3	6
		02	LOS SISTEMAS DE INFORMACION EN LA INFORMATICA Y LA MULTIMEDIA	3	6	083	ELEMENTOS DE BASES DE DATOS	3	6	088	PROGRAMAS DE TENDENCIAS DE APLICACIONES DE OFICINA	3	6	087	INFORMATICA EN LA ORGANIZACION	3	6

NOTA: EL ALUMNO ELEJIRA LA CAPACITACION, LAS MATERIAS OBLIGATORIAS Y LA LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL DE ACUERDO A LAS PREFERENCIAS QUE LE OFERTE EL PLANTEL.

*social. [...] la creación de escuelas tipo Colegio de Bachilleres contemplan exclusivamente los intereses del gran capital [...] ]<sup>63</sup>.*

En realidad, las capacitaciones que ofrece el Colegio toman en cuenta la heterogeneidad social, por eso tiende a tener una utilidad social. Cuando inició sus trabajos el CECAT (Centro de Capacitación para el Trabajo) realizó una serie de estudios para identificar las capacitaciones que podían implementarse. De esas investigaciones destaca El desarrollo de la economía nacional y sus efectos en la estructura ocupacional<sup>64</sup>.

A partir de lo anterior, las capacitaciones recogen las diversas características de la estructura económica que prevalece en el área metropolitana; por eso se orientaron no sólo al sector formal de la economía sino también al informal, capacitando a los estudiantes en otros modos de organización y desempeño social del trabajo, incluyendo las posibilidades para que los egresados puedan ejecutar trabajos independientes o bien conozcan, aprendan y manejen los beneficios que ofrecen las sociedades corporativas, por ejemplo.

De esta manera, el conjunto de capacitaciones atiende tanto a las necesidades de recursos humanos de las empresas como a la satisfacción de las necesidades sociales básicas de la población, por medio de una formación apropiada que permita a los egresados incidir en ella<sup>65</sup>.

En total el Colegio ofrece 10 capacitaciones a los alumnos, las cuales son independientes entre sí y tienen una relativa autonomía con respecto al área de formación propedéutica. A continuación se enlistan las 10 capacitaciones que se imparten en los planteles de la ciudad de México:

---

<sup>63</sup> Tecla Jiménez, A. *op. cit.* p.p. 119-120-121.

<sup>64</sup> CECAT. Documento No. 1 *El Colegio de Bachilleres. México, 1975.*

<sup>65</sup> CECAT. Definición, Orientación y Características de la Capacitación. *Colegio de Bachilleres. México. D.F.*

- A) Administración de Recursos Humanos.
- B) Empresas Turísticas.
- C) Laboratorista Químico.
- D) Dibujo Industrial.
- E) Contabilidad
- F) Organización y Métodos.
- G) Dibujo Arquitectónico y de Construcción
- H) Biblioteconomía
- I) Higiene y Seguridad en el Trabajo.
- J) Sociedades Cooperativas.

## **CAPITULO IV**

### **LA CONTRIBUCION DEL COLEGIO DE BACHILLERES**

#### **AL NIVEL MEDIO SUPERIOR**

Al comenzar la década de los 60, el sistema educativo, en particular el nivel medio superior y el superior, empezaron a evidenciar algunos síntomas de una severa crisis que obligó al Estado a iniciar un proceso de revisión y replanteamiento de sus principales componentes.

La fase de industrialización del país auspició una contradicción entre las instituciones generadoras de profesionistas y el carácter del trabajo que éstos desempeñarían en la sociedad. Esto debido a que cada vez más se requería de emplear trabajo asalariado tanto en las instituciones gubernamentales como en las empresas privadas. De esta manera,

*"Los profesionistas (médicos, abogados, ingenieros) se encontraban ahora ante una única perspectiva: incorporarse como asalariado a las grandes instituciones del Estado o a los consorcios privados. (Con esto) la 'época de oro' de las profesiones liberales estaba liquidada"<sup>1</sup>.*

Ante esta situación, la Universidad, que en aquel tiempo se consideraba el principal eje del sistema de educación media superior y superior, continuaba formando profesionistas liberales como si estuviera frente a una sociedad similar a la de 1950. Esto traía consigo, tanto para el bachillerato como para la educación superior, un desfase entre la formación académica que se ofrecía a los alumnos y la evolución del trabajo profesional.

Otro problema que enfrentó el sistema educativo fue el de la masificación, que para el inicio de 1960 se había creado en la UNAM debido al crecimiento que tuvo durante la década anterior, que fue del 316%<sup>2</sup>. En el caso del bachillerato, el aumento de los alumnos también fue incontenible.

---

<sup>1</sup> Guevara Niebla, Gilberto. "Antecedentes y Desarrollo del Movimiento de 1968", Cuadernos políticos no. 17, jul.-sept. de 1978. ERA, México. p. 11.

<sup>2</sup> Ibid.

"El crecimiento de la matrícula a nivel medio superior en números absolutos es impresionante: en el año de 1940 había solamente 10 109 estudiantes de preparatoria en todo el país. En 1950 el número había crecido a 17 694; 31 862 en 1960 y en 1970 llegaba en el momento de una expansión sin precedentes a 279 495 estudiantes"<sup>3</sup>.

Como puede apreciarse, el crecimiento explosivo de la población escolar y la obsolescencia de los sistemas de enseñanza a causa de la inadecuación de la división del trabajo que requería profesionistas asalariados y la formación de profesionistas liberales, tenía en jaque, en 1960, tanto a la UNAM como al sistema educativo del nivel medio superior.

#### 1. REFORMA DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA: UNA TRANSFORMACION INSUFICIENTE.

¿Qué hacía la Universidad, sobre todo en el bachillerato, para enfrentar ambas dificultades?. En realidad lo que se hizo fue poco y con resultados insuficientes.

La Escuela Nacional Preparatoria realizó dos modificaciones a su estructura: en 1964 extendió su plan de dos años, que tuvo desde su creación, a tres; su estructura académica adoptó un tronco común para los dos primeros años y en el tercero el alumno asistía a las materias que lo introducían a la profesión escogida. A pesar de su escasa importancia, esos cambios provocaron un áspero debate y varias impugnaciones<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Castrejón Díez, Jaime. *Estudiantes, Bachillerato y Sociedad. El Colegio de Bachilleres, México 1985 p. 178.*

<sup>4</sup> Meneses Morales, Ernesto. *Tendencias Educativas Oficiales en México 1964-1976. Centro de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana. México, 1991. p.p. 84-85.*

La otra reforma preparatoriana tuvo lugar en enero de 1972, cuando su Director General, Moisés Hurtado, propuso que se volviera al plan de dos años, pese a que el Secretario de Educación Pública, Bravo Ahuja, afirmaba lo contrario y agregaba que esa disposición se haría extensiva a la provincia; en esa declaración, informó que los cursos de la preparatoria serían semestrales y que los alumnos recibirían buena preparación<sup>5</sup>.

No obstante que la educación media superior estaba reclamando un cambio profundo, la preparatoria sólo revisó su plan de estudios sin que hubiera un cambio sustancial en su estructura académica; sólo se hicieron algunas reformas "cosméticas", como la introducción de siglas para las materias y el aumento de número de créditos de 264-288 a 288-316. Mientras, los cursos siguieron siendo anuales y la organización de los dos primeros años y la lista de materias optativas permanecieron sin cambio alguno<sup>6</sup>.

Pero además, el maestro Henrique González Casanova considera que en la Preparatoria

*"Al pasar de un ciclo a otro no hay continuidad en los planes y programas de estudio. En el ciclo medio superior éstos se elaboran a partir de las características de las carreras profesionales, sin considerar la formación proporcionada en el ciclo básico"*<sup>7</sup>.

El efecto de tales programas de estudio fue la formación de varias generaciones con limitaciones en el conocimiento científico, a pesar de que los avances en esa materia exigían una vinculación plena con los sistemas educativos. Esto reforzaba la orientación tradicional

---

<sup>5</sup> Ibid. p. 273.

<sup>6</sup> Ibid. p. 274.

<sup>7</sup> González Casanova, Henrique. El Sistema Educacional. La Universidad y los Problemas Nacionales. Tomo II Sociedad y Cultura, Vol. III. UNAM. México, 1979. p. 195.



de los alumnos hacia las profesiones liberales y el autoempleo cuando terminaban de estudiar el bachillerato.

Así pues, los planes de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria fueron incapaces de responder a las exigencias educativas de ese período; inclusive durante varios años carecieron de coherencia.

*"Sus planes de estudio fueron variados; diversas las normas pedagógicas; y distintas las filosofías orientadoras de la enseñanza y el aprendizaje correlativo (...). La institución, unas veces con filosofía positivista, otras con orientación humanista y algunas más con criterios de especialización o de formación general, había puesto al estudiante en comunicación con los bienes de la cultura"*<sup>8</sup>.

Además de las presiones que sobre la educación ejercía la estructura productiva y el desarrollo científico, contaban las necesidades de la sociedad. Se había llegado el fin de la época dorada de las profesiones liberales, era necesario que el sistema ofreciera nuevas opciones educativas en el área tecnológica, ya no solamente en las humanidades.

En otras palabras, el nivel medio superior requería de un ajuste en su orientación académica y en sus planes de estudio para que su eje no fuera exclusivamente el bachillerato universitario.

El Estado mexicano pretendía atender este asunto cuando Agustín Yañez, Secretario de la SEP a fines de los sesenta, se refería a ciertas innovaciones que requería la metodología de la enseñanza, en particular a las directrices de "aprender haciendo" en la escuela primaria y "enseñar produciendo" en los planteles medios y superiores.

---

<sup>8</sup> Meneses Morales, Ernesto. op. cit. p.p. 87-88.

*"Uno y otro método pretendían desterrar el verbalismo estéril o la didáctica carente de utilidad para abrir amplios horizontes a los niños y a los jóvenes"*<sup>9</sup>.

A la par se hizo cada vez más necesaria la introducción de ciclos puramente terminales en el nivel medio superior para regular el ingreso a la Universidad y para amortiguar el impacto de la crisis de la educación liberal y el consecuente subempleo. De esta manera, empezarían a formarse profesionistas medios o calificados que, por un lado, satisfacían a algunos sectores de la sociedad que demandaban servicios educativos variados y, por el otro, se incorporarían al mercado de trabajo con conocimientos prácticos.

A partir de este momento la educación liberal, cuyo objetivo principal fue la realización individual del hombre al margen de los avances tecnológicos, industriales y educativos de la sociedad, comenzó a sustituirse por nuevos enfoques

*"Tanto el plan de estudios como los objetivos explícitos, ponían a la preparatoria como un ciclo propedéutico (...), (por lo tanto) el cambio en el bachillerato era necesario para tratar de impulsar el desarrollo científico, pero eran épocas de inquietudes y de cambio en el pensamiento social y educativo. A pesar de la reforma al bachillerato, la preparatoria se consideraba como un concepto tradicional y conservador. Había deseos de cambios drásticos en la educación y un proyecto captó la atención de la comunidad universitaria del país: el Colegio de Ciencias y Humanidades"*<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Ibid. p. 130.

<sup>10</sup> Castrejón Díez, Jaime. op. cit. p. 164.

## 2. LA NUEVA UNIVERSIDAD Y EL SURGIMIENTO DEL C.C.H.

El gobierno de Echeverría intentó resolver los diversos problemas que afrontaba la educación a principios de 1970, en particular los de la media superior, por medio de una "reforma educativa". El proceso de reformas emprendido trató de conseguir variados objetivos, entre los que destacan la ampliación y diversificación de la cobertura educativa y la reorientación de los contenidos educativos para sostener el proyecto de crecimiento económico --"desarrollo compartido"-- que se había propuesto llevar a cabo. Para conseguir esos propósitos era necesario contar con nuevas instituciones porque el conjunto de medidas propuestas provocaría, entre otras consecuencias, una expansión del sistema escolar que ni la Universidad ni el IPN podrían atender.

De esto resultó una emienda al bachillerato que trajo consigo la transformación de las vocacionales del IPN en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT), y la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y el Colegio de Bachilleres.

*"Estos tres paradigmas ... fueron la base de la reforma del bachillerato. En el caso de los CECyTs el desarrollo en la provincia tomó la forma de bachilleratos técnicos industriales, agrícolas y pesqueros (con salida a los Institutos Tecnológicos Regionales). En el caso del Colegio de Bachilleres, se han creado varios planteles en diferentes regiones de la República, y en el caso del bachillerato del C.C.H., una importante cantidad de instituciones de provincia y privadas realizaron su reforma con base en ese modelo"*<sup>11</sup>.

La SEP y la ANUIES se encargaron de llevar a cabo los planes del Estado, para lo cual trataron de coordinar a todas las instituciones

---

<sup>11</sup> Rodríguez Gómez, Roberto A. "La pirámide escolar en el bachillerato (análisis de la eficiencia terminal en el Colegio de Ciencias y Humanidades)". Los universitarios: la élite y la masa. Cuadernos del CESU No. 1. UNAM. México, 1985. p. 31.

educativas. Con ese propósito, el Secretario de Educación Pública, Víctor Bravo Ahuja, informó, en enero de 1971, de un programa de acción inmediata cuyo objetivo era

*"Idear e instrumentar una reforma que no solamente (la apliquen) las dependencias propias de la SEP, sino que atraiga inclusive a aquellas ramas de la educación que se desarrollan dentro del ámbito de la autonomía universitaria para que se coordinen"*<sup>12</sup>.

Como resultado de ésto, la Universidad inició un proyecto de transformaciones cuyo eje principal fue la creación del Sistema de Universidad Abierta y el C.C.H. La dinámica que tuvo la UNAM desde mayo de 1970, cuando asumió la Rectoría Pablo González Casanova, no la pudo alcanzar el Estado. Para tener una idea de la distancia que había entre la reforma gubernamental y la universitaria, habrá que tomar en cuenta que en enero de 1971, cuando el Secretario de Educación anunciaba el programa de acción inmediata, el Consejo Universitario aprobaba la creación del C.C.H.

Las distancias entre ambas reformas fueron motivadas también por elementos de carácter político que las condujeron por senderos diferentes y aun encontrados.

*"En tales condiciones la relativa e importante autonomía de que disfruta (la UNAM) tiende a convertirse en un impedimento en la instauración del modelo modernizante (que pretendió el gobierno de Echeverría) (...)"*<sup>13</sup>.

Con la seguridad de que la Universidad tendría el manejo de su reforma, se organiza primero, un Consejo de la Nueva Universidad y,

---

<sup>12</sup> Bravo Ahuja, Víctor. En El Día, enero 21 de 1971, citado por Ochoa, Cuauhtémoc. "Sistema Educativo y Reforma Educativa". Cuadernos políticos No. 7 ene-mar. de 1976 ERA. México, p. 63.

<sup>13</sup> Ibid. p. 66. CFR. También Bartolucci, Jorge. El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria. (1970-1980) ANUIES. México, 1983. p. 33

después cuando se suprime la labor de esta comisión para congelar la idea de formar una Escuela Nacional Profesional, se establece un trabajo conjunto entre la Coordinación de Ciencias, la Coordinación de Humanidades, las Facultades de Ciencias Políticas y Sociales, de Ciencias, de Ciencias Químicas, de Filosofía y Letras y la Escuela Nacional Preparatoria. El resultado de este trabajo conjunto se concretó en el proyecto definitivo del C.C.H., que a continuación expongo en sus líneas más generales<sup>14</sup>. Es necesario conocer, aunque no sea mi propósito central, el proyecto académico del C.C.H. porque el C.B. es un sistema paralelo con una estructura muy parecida, también conviene para los fines de este trabajo, conocer cuales fueron las limitaciones y dificultades que le impidieron convertirse en la opción que estaba necesitando el nivel medio superior, y que condujeron al Estado a presentar como alternativa al C.B.

Así pues el C.C.H. ofrece al alumno una formación polivalente, en la que recibe una determinada capacitación para continuar estudios profesionales, de posgrado, o bien para que se incorpore al mercado de trabajo; al mismo tiempo promueve la vinculación de la enseñanza y la investigación.

También cuenta con una formación básica, proporcionada por medio de los métodos científico-experimental e histórico-social, así como de los lenguajes matemático y español. Se considera que el manejo de estos métodos y lenguajes constituyen dos de los cimientos del conocimiento científico y humanístico.

El C.C.H. tiene un sistema bivalente, propedéutico y terminal, que permite al alumno continuar estudios de licenciatura, o bien, por medio de las opciones técnicas, capacitarse para desempeñar alguna función productiva como técnico medio.

---

<sup>14</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. "La reforma educativa en la UNAM. (1970-1974). Cuadernos Políticos No. 9 jul.-sept. de 1976. ERA. México, p.p. 68-69.

Uno de sus principios fundamentales facilita que los alumnos combinen el conocimiento adquirido en las aulas con el adiestramiento práctico en talleres, laboratorios y centros de trabajo dentro y fuera de la UNAM. Asimismo, lo importante en este sistema educativo no es la acumulación de información, sino aprender a aprender; lo cual implica que por ese medio se dote a los estudiantes de conocimientos básicos que les permiten investigar por sí mismos.

Este modelo de bachillerato tiene un plan de estudios interdisciplinarios porque es la síntesis de cuatro enfoques metodológicos de las facultades que le dieron origen (ciencias políticas, ciencias, ciencias químicas y filosofía y letras). Debido a esto, en el C.C.H. se preparan estudiantes vinculados con las humanidades y las ciencias desde el bachillerato hasta el posgrado, lo cual coadyuva a preparar técnicos e investigadores en áreas insuficientemente desarrolladas del país.

La metodología en que basa su enseñanza estimula al estudiante para que aplique los conocimientos adquiridos en las aulas. Siguiendo las directrices que marcó la ANUIES en su declaración de Villahermosa, su plan de estudios no tiene cursos anuales como la preparatoria sino semestrales; está compuesto por: talleres de redacción e investigación documental y de lectura de clásicos; dos cursos de historia de México: uno de física, química, biología y método experimental; también se incluye un curso de teoría de la historia. A partir del 5º semestre, ofrece opciones de materias que equivalen a las áreas que, en la preparatoria, el estudiante debe elegir obligatoriamente para definir la profesión que estudiará cuando termine el bachillerato. (cabe destacar que este plan de estudios incluye novedosas e importantes materias, como cibernética y computación (2 cursos) y ciencia de la comunicación (2 cursos).

Finalmente, es importante señalar que otro de los aspectos más novedosos del C.C.H. fueron las opciones técnicas; se decía, antes que el proyecto funcionara, que los alumnos tendrían para escoger entre 150 y 200 especialidades.

Aunque en forma muy apretada, esto permite conocer el modelo académico del Colegio de Ciencias y Humanidades<sup>15</sup>.

A pesar de que el C.C.H. contó con todo el apoyo del Rector; con un plan de estudios bien estructurado que combatía el enciclopedismo imperante en el bachillerato universitario; de que era una institución funcional para atender la enorme demanda de educación media; de que pretendía acabar con la deserción escolar y los rechazados del primer ingreso, y de que

*"(...) constituía un paso histórico en la transformación de la Universidad Nacional en la Nueva Universidad"*<sup>16</sup>,

tuvo serios tropiezos y su proyecto original lamentablemente no pudo consolidarse. El C.C.H. era portador de grandes esperanzas de transformaciones educativas, pero al parecer

*"... sus credenciales académicas de presentación no fueron más allá de la enumeración retórica de algunas ideas"*<sup>17</sup>.

En este sentido destaca que el modelo educativo del C.C.H. carecía de "formas instrumentales concretas"; que su planta docente no

---

<sup>15</sup> La descripción que se hace del Colegio de Ciencias y Humanidades se tomó de los siguientes textos, en los que desde luego se puede profundizar aún más:

- Pantoja Morán, David. Ponencia que presenta el Colegio de Ciencias y Humanidades, a la mesa de trabajo del área correspondiente a la educación media superior. Coordinación del C.C.H., UNAM. México, 1979, 1979. p.p. 18 a la 23.
- Bartolucci, Jorge. op. cit. p.p. 76, 77, 78 y 80.
- Ochoa, Cuauhtémoc. op. cit. p. 69.
- Meneses Morales, Ernesto. op. cit. p.p. 277 a la 281.

<sup>16</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. op. cit. p. 69.

<sup>17</sup> Zorrilla Alcalá, Juan Fidel. "El proyecto educativo del C.C.H. y los maestros". Los universitarios: la élite. Cuadernos del CESU No. 1. UNAM. México, 1985. p. 83.

fue capacitada con el tiempo debido para el nuevo sistema educativo, además de que no hubo una selección adecuada; su estructura normativa fue flexible e interpretada de diversas maneras; sus alumnos tuvieron serias dificultades para ubicarse dentro del nuevo sistema; y el aspecto político fue el factor determinante en la mayoría de sus actividades, incluso llegó a subordinar los asuntos académicos e impidió que la Universidad tuviera un control del proceso de desarrollo del C.C.H.<sup>18</sup>.

Además, hubo premura en el inicio de sus funciones puesto que el anuncio de su creación se hace el 10 de febrero de 1971 y apenas dos meses después, el 12 de abril del mismo año, se abren sus 3 primeros planteles. El número tan elevado de alumnos, aproximadamente 15,000, fue otra circunstancia que limitó al C.C.H. porque era un proyecto nuevo, sin antecedentes y llevado a cabo con celeridad<sup>19</sup>.

La situación arriba expuesta condujo al C.C.H., durante sus primeros cuatro años, a un período de serios problemas que impidieron que cumpliera cabalmente con los objetivos para los que fue creado; asimismo, las autoridades del Colegio lograron institucionalizar al C.C.H. casi hasta 1980 con lo cual evitaron que la Universidad perdiera el control sobre la nueva dependencia<sup>20</sup>. Así pues, durante casi 10 años el C.C.H. tuvo que resolver su problemática interior antes que atender la serie de carencias que tenía la educación media superior y que, como se vio en páginas anteriores, la Escuela Nacional Preparatoria no podía resolver.

El creador del C.C.H., doctor Pablo González Casanova, renunció a la Rectoría de la Universidad a fines de 1972; su proyecto educativo no alcanzó los fines propuestos por lo que dejó de recibir toda clase de apoyos y fue relegado a un segundo lugar. La rectoría del doctor

---

<sup>18</sup> CFR. Bartolucci, Jorge. *op. cit.* p. 177. También Ochoa, Cuauhtémoc. *La reforma educativa. op. cit.* p. 73.

<sup>19</sup> Zorrilla Alcalá, Juan Fidel. *op. cit.* p. 82.

<sup>20</sup> Bartolucci, Jorge. *op. cit.* p. 178. CFR. También Ochoa, Cuauhtémoc. *op. cit.* p. 79.



Soberón implementó una nueva política: la descentralización de la Universidad<sup>21</sup>.

### 3. LA ALTERNATIVA ESTATAL: EL PROYECTO DEL COLEGIO DE BACHILLERES.

No obstante las reformas en la ENP y a la creación del C.C.H., el Estado tuvo algunos tropiezos para dirigir los caminos del bachillerato; sin embargo, las dificultades de estas dos instituciones para lograr los objetivos buscados, le permitieron plantear un proyecto alternativo para el nivel medio superior. Esto significó, que el gobierno de Echeverría iniciaba una nueva búsqueda de alternativas de solución para la masificación de los centros de enseñanza y para la diversificación del bachillerato.

En la misma reunión de la ANUIES (celebrada el 27 y 28 de agosto de 1971 en Toluca) en que se da el anuncio oficial de la creación del C.C.H.,

*"La secretaría de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior presentó un modelo alternativo (al C.C.H.) con objetivos y estructura parecidos, adaptable a distintos tipos de instituciones, con énfasis en las enseñanzas tecnológicas y administrativas"*<sup>22</sup>.

Ese modelo alternativo fue el Colegio de Bachilleres, cuyo propósito inmediato consistió en brindar un lugar a los miles de alumnos que, egresados de la secundaria en 1973, no tendrían cabida en el bachillerato universitario ni en las vocacionales del IPN. Además, su modelo académico trató de diversificar la oferta en este nivel educativo, al ofrecer un bachillerato bivalente sin pase reglamentado

---

<sup>21</sup> *Ibid.* p. 78 y 79.

<sup>22</sup> La declaración de Villahermosa y los acuerdos de Toluca. Dos jornadas trascendentes para lograr la integración del sistema nacional de educación superior. ANUIES, México, 1971. p. 39-40.

a la Universidad y con mayor énfasis en la capacitación para el trabajo.

Esta nueva institución tuvo casi los mismos objetivos que el C.C.H., (veáse la tabla comparativa de materias y de características académicas y del CCH y el CB que se anexan) con la diferencia sustancial de que nació bajo los auspicios del Estado. Fue, a partir de entonces, la principal iniciativa oficial que sirvió de eje para los cambios y ajustes que recibió el bachillerato, para que dejara de ser un simple antecedente de la educación superior.

PLAN DE ESTUDIOS DE 1973 COLEGIO DE BACHILLERES	PLAN DE ESTUDIOS DE 1971 COLEGIO DE CIENCIAS Y H.
<p>PRIMER AÑO/PRIMER SEMESTRE</p> <p>MATEMÁTICAS I FÍSICA I INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES I METODOLOGÍA DE LA CIENCIA I TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I TOTAL</p>	<p>PRIMER AÑO /PRIMER SEMESTRE</p> <p>MATEMÁTICAS I FÍSICA I HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA TALLER DE REDACCIÓN I TALLER DE LECTURA DE CLÁSICOS UNIVERSALES IDIOMA EXTRANJERO TOTAL</p>
<p>SEGUNDO SEMESTRE</p> <p>MATEMÁTICAS II FÍSICA II QUÍMICA I INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES II METODOLOGÍA DE LAS CIENCIAS II TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II</p>	<p>SEGUNDO SEMESTRE</p> <p>MATEMÁTICAS II QUÍMICA I HISTORIA DE MÉXICO I TALLER DE REDACCIÓN II TALLER DE LECTURA DE CLÁSICOS ESPAÑOLES E HISPANOAMERICANOS IDIOMA EXTRANJERO</p>

PLAN DE ESTUDIOS DE 1973 COLEGIO DE BACHILLERES

SEGUNDO AÑO/TERCER SEMESTRE

MATEMÁTICAS III

FÍSICA III

QUÍMICA II

HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA

LENGUA EXTRANJERA I

CAPACITACIÓN ESPECÍFICA

LITERATURA I

TOTAL

CUARTO SEMESTRE

MATEMÁTICAS IV

BIOLOGÍA I

QUÍMICA III

HISTORIA DE MÉXICO MODERNA Y CONTEMPORÁNEA

LENGUA EXTRANJERA II

LITERATURA II

CAPACITACIÓN ESPECÍFICA

PLAN DE ESTUDIOS DE 1971 COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

SEGUNDO AÑO/TERCER SEMESTRE

MATEMÁTICAS III

BIOLOGÍA I

HISTORIA DE MÉXICO II

TALLER DE REDACCIÓN E INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

TALLER DE LECTURA DE AUTORES MODERNOS Y UNIVERSALES

IDIOMA EXTRANJERO

TOTAL

CUARTO SEMESTRE

MATEMÁTICAS IV

MÉTODO EXPERIMENTAL: FÍSICA, QUÍMICA Y BIOLOGÍA

TEORÍA DE LA HISTORIA

TALLER DE REDACCIÓN E INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II

TALLER DE LECTURA DE AUTORES MODERNOS ESPAÑOLES E HISPANOAMERICANOS

IDIOMA EXTRANJERO

PLAN DE ESTUDIOS DE 1973 COLEGIO DE BACHILLERES

PLAN DE ESTUDIOS DE 1971 COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

TERCER AÑO/QUINTO SEMESTRE

SEMINARIO DE FILOSOFÍA I

BIOLOGÍA II

ESTRUCTURA SOCIAL Y ECONÓMICA DE

MÉXICO

OPTATIVA A

PROBABILIDAD Y ESTADÍSTICA I

CÁLCULO NUMÉRICO I

MATEMÁTICAS FINANCIERAS I

OPTATIVA B

FÍSICA MODERNA I

COSMOGRAFÍA I

ECONOMÍA I

SOCIOLOGÍA I

INTRODUCCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA I

OPTATIVA C

CIENCIA DE LA COMUNICACIÓN I

CIENCIA DE LA SALUD I

LENGUA EXTRANJERA I

DIBUJO I

CAPACITACIÓN ESPECÍFICA

TERCER AÑO/QUINTO SEMESTRE

PRIMERA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

MATEMÁTICAS V

LÓGICA I

ESTADÍSTICA I

SEGUNDA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

FÍSICA II

QUÍMICA II

BIOLOGÍA II

TERCERA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

ÉTICA I

ÉTICA Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE I

FILOSOFÍA I

CUARTA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

ECONOMÍA I

CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES I

DERECHO I

PSICOLOGÍA I

ADMINISTRACIÓN I

PLAN DE ESTUDIOS DE 1973 COLEGIO DE BACHILLERES

PLAN DE ESTUDIOS DE 1971 COLEGIO DE CIENCIAS Y H.

OPTATIVA C

TOTAL

SEXTO SEMESTRE

SEMINARIO DE FILOSOFÍA II

ECOLOGÍA

ESTRUCTURA SOCIAL Y ECONÓMICA DE  
MÉXICO

OPTATIVA A

PROBABILIDAD Y ESTADÍSTICA II

CÁLCULO NUMÉRICO II

MATEMÁTICAS FINANCIERAS II

OPTATIVA B

FÍSICA MODERNA II

COSMOGRAFÍA II

ECONOMÍA II

SOCIOLOGÍA II

ANTROPOLOGÍA II

OPTATIVA C

CIENCIA DE LA COMUNICACIÓN II

CIENCIA DE LA SALUD II

LENGUA EXTRANJERA II

DIBUJO II

CUARTA OPCIÓN

GEOGRAFÍA I

GRIEGO I

LATÍN I

QUINTA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

CIENCIAS DE LA SALUD I

CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I

CIENCIA DE LA COMUNICACIÓN I

DISEÑO AMBIENTAL I

TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA I

TOTAL

SEXTO SEMESTRE

MATEMÁTICAS VI

LÓGICA II

ESTADÍSTICA II

SEGUNDA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

FÍSICA III

QUÍMICA III

BIOLOGÍA III

TERCERA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

ESTÉTICA II

ÉTICA Y CONOCIMIENTO DEL HOMBRE II

PLAN DE ESTUDIOS DE 1973. COLEGIO DE BACHILLERES

PLAN DE ESTUDIOS DE 1971 COLEGIO DE CIENCIAS Y H.

CAPACITACIÓN ESPECÍFICA

FILOSOFÍA II

CUARTA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

ECONOMÍA II

CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES II

DERECHO II

PSICOLOGÍA II

ADMINISTRACIÓN II

GEOGRAFÍA II

GRIEGO II

LATÍN II

QUINTA OPCIÓN (A ESCOGER UNA SERIE EN FORMA OBLIGATORIA)

CIENCIA DE LA SALUD II

CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN II

CIENCIA DE LA COMUNICACIÓN II

DISEÑO AMBIENTAL

TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA II

TABLA COMPARATIVA DE LAS CARACTERISTICAS ACADÉMICAS DEL COLEGIO DE BACHILLERES Y EL CCH

CARACTERISTICAS DEL COLEGIO DE BACHILLERES	CARACTERISTICAS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- BACHILLERATO PROPEDEÚTICO GENERAL</li> <li>- CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO OBLIGATORIA.</li> <li>- CURRÍCULUM SEMIFLEXIBLE EN 5TO. Y 6TO. SEMESTRE (EL ESTUDIANTE ELIGE 3 MATERIAS OPTATIVAS)</li> <li>- CUENTA CON UNA MODALIDAD EXTRAESCOLAR (SISTEMA DE ENSEÑANZA ABIERTA).</li> <li>- ACTIVIDADES ARTÍSTICAS, DEPORTIVAS, CULTURALES Y DE ACCIÓN SOCIAL.</li> <li>- SERVICIOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR Y VOCACIONAL.</li> <li>- CUENTA CON UN CENTRO DE ACTUALIZACIÓN Y FORMACIÓN DE PROFESORES.</li> <li>- CAMPOS DE CONOCIMIENTO: A) MATEMÁTICAS, B) CIENCIAS NATURALES, C) CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES, D) LENGUAJE-COMUNICACIÓN Y E) METODOLOGÍA-FILOSOFÍA.</li> <li>- CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- FLEXIBILIDAD QUE LE PERMITE ADECUARSE PERMANENTEMENTE A LAS NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES, A LOS REQUIRIMIENTOS DEL DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL DEL PAÍS, EL AVANCE CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO Y A LAS NUEVAS CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS.</li> <li>2.- CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE FUNDAMENTADA EN LA EPISTEMOLOGÍA GÉNÉTICA: EL APRENDIZAJE ES EL PRODUCTO</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- BACHILLERATO PROPEDEÚTICO GENERAL</li> <li>- CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO OPCIONAL.</li> <li>- CURRÍCULUM FLEXIBLE EN 5TO. Y 6TO. SEMESTRES (EL ALUMNO ELIGE LAS MATERIAS A CURSAR POR SERIES).</li> <li>- NO CUENTA CON MODALIDAD EXTRAESCOLAR.</li> <li>- ACTIVIDADES ARTÍSTICAS, DEPORTIVAS Y CULTURALES (NO SE MANEJA ACCIÓN SOCIAL).</li> <li>- SERVICIOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR Y VOCACIONAL.</li> <li>- LA SECRETARÍA ACADÉMICA ES LA INSTANCIA QUE SE ABOCA A LA FORMACIÓN DE SUS PROFESORES.</li> <li>- ÁREAS DE CONOCIMIENTO: A) MATEMÁTICAS, B) CIENCIAS EXPERIMENTALES, C) HISTÓRICO-SOCIAL Y D) TALLERES.</li> <li>- CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- FLEXIBILIDAD QUE LE PERMITE ADECUARSE A LA RAPIDEZ CON QUE AVANZA EL CONOCIMIENTO.</li> <li>2.- CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE ORIENTADA A QUE EL ALUMNO APRENDA A APRENDER, EN FORMAR MÁS QUE INFORMAR;</li> </ol> </li> </ul>



## CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO DE BACHILLERES

DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO, DADA EN UNA INTERACCIÓN ENTRE SUJETO (ESTUDIANTE) Y OBJETO - (CONTENIDO) DE CONOCIMIENTO EN LA QUE AMBOS SE MODIFICAN MUTUAMENTE.

- 3.- EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ES CORRESPONSABILIDAD DE PROFESOR Y ESTUDIANTES Y SE FUNDA EN UNA INTERACCIÓN INTENSIVA Y CONSTANTE EN LA QUE A UNO Y OTROS CORRESPONDEN PAPELES COMPLEMENTARIOS.
- 4.- ENFOQUE INTEGRAL QUE CONTRIBUYE A FORMAR EN EL ESTUDIANTE UNA PERSPECTIVA GLOBAL DEL CONOCIMIENTO QUE LE PERMITA DIFERENCIAR LOS OBJETOS Y MÉTODOS DE LAS DISCIPLINAS Y CAMPOS DE CONOCIMIENTO, RECONOCER LAS FRONTERAS ENTRE ÉSTOS E IDENTIFICAR PROBLEMÁTICA COMUNES.
- 5.- CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA CRISTALIZADA EN CINCO LÍNEAS INTERDEPENDIENTES E INTERACTUANTES QUE ORIENTAN LA PRÁCTICA EDUCATIVA; A) PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS O EXPLICACIÓN DE FENÓMENOS, B) EJERCITACIÓN DE LOS MÉTODOS, C) APROPIACIÓN CONSTRUCTIVA Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS, D) IDENTIFICACIÓN DE LA UTILIDAD, APLICACIONES Y RELACIONES DE AC-

## CARACTERÍSTICAS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

A PARTIR DEL CONOCIMIENTO Y MANEJO DE LOS MÉTODOS FUNDAMENTALES DE ADQUISICIÓN DEL CONOCIMIENTO: LOS MÉTODOS EXPERIMENTAL E HISTÓRICO-SOCIAL Y LOS LENGUAJES ESPAÑOL Y MATEMÁTICAS.

- 3.- SE PRIVILEGIA EL APRENDIZAJE SOBRE LA ENSEÑANZA; EL ESTUDIANTE ES UN ELEMENTO ACTIVO RESPONSABLE DE SU PROPIA FORMACIÓN Y EL PROFESOR ES UN COORDINADOR Y FACILITADOR DEL PROCESO.
- 4.- ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO QUE CONTRIBUYE A LA FORMACIÓN POLIVALENTE DEL ESTUDIANTE.
- 5.- CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA EXPRESADA EN LAS "REGLAS Y CRITERIOS DE APLICACIÓN DEL PLAN ESTUDIOS DEL CCH": HACER ÉNFASIS EN EL EJERCICIO Y LA PRÁCTICA DE LOS CONOCIMIENTOS - TEÓRICOS IMPARTIDOS; NO SÓLO USAR LIBROS DE TEXTO, SINO TAMBIÉN ANTOLOGÍAS; QUE EN LOS LABORATORIOS EL ALUMNO CONSTRUYA Y APLIQUE APARATOS DE OBSERVACIÓN, SIN LIMITARSE A LOS

## CARACTERISTICAS DEL COLEGIO DE BACHILLERES

ACTUALIDAD Y E) INTEGRACIÓN, RETROALIMENTACIÓN Y CONSOLIDACIÓN

- EL ESTUDIANTE RECIBE 22 HORAS/SEMANA/MES EN PRIMERO Y SEGUNDO SEMESTRE, 28 EN TERCERO Y CUARTO Y 29 EN QUINTO Y SEXTO, CON HORARIOS QUE EN PROMEDIO OCUPAN 4 HORAS EN PRIMERO Y SEGUNDO Y 6 DEL CUARTO AL SEXTO SEMESTRES.
- NO CUENTA CON PASE REGLAMENTADO A NINGUNA INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA SUPERIOR.

## CARACTERISTICAS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

YA CONSTRUIDOS; DISCUSIÓN DE TEXTOS EN FORMA DE MENSAJES REDONDAS; EJERCICIOS DE COMPOSICIÓN, RÉSUMENES, CUADROS CLASIFICADORES, NOTAS, ENSAYOS O ARTICULOS; REVISIÓN, CORRECCIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DE UN ESCRITO MEDIANTE LA ELABORACIÓN DE VARIAS VERSIONES; DESARROLLO DE UN TEMA DE INVESTIGACIÓN SENCILLO, REDACCIÓN DE UN ARTÍCULO SOBRE ÉSTE Y EJERCICIO DE LAS TÉCNICAS DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN Y DE LAS FORMAS DE HACER, CLASIFICAR Y USAR FICHAS DE REFERENCIA, LEER, RESUMIR Y COMENTAR OBRAS, POR ESCRITO O VERBALMENTE, EN GRUPOS PEQUEÑOS O GRANDES.

- EL ESTUDIANTE RECIBE 20 HORAS/SEMANA/MES AL SEMESTRE, CON HORARIOS DE 4 HORAS DIARIAS DEL 1° AL 4° SEMESTRE; EN EL 5° Y 6° ESTA SITUACIÓN CAMBIA.
- CUENTA CON PASE REGLAMENTADO A LAS ESCUELAS Y FACULTADES DE LA UNAM.

Desde entonces la educación que imparte el Colegio de Bachilleres pretende ser formativa, más que informativa o enciclopédica porque se especifica lo que el alumno debe saber y saber hacer al término de cada ciclo escolar. De esta manera, y con base en una participación colectiva, el estudiante adquiere una cultura básica. Se busca que en este proceso tenga una participación activa y conciente, porque gracias a ello entrará en contacto con instrumentos metodológicos necesarios para el manejo de las ciencias y el desarrollo requerido para su formación.

Por lo anterior el C.B. es formativo e integral, pero además es propedéutico porque sus alumnos reciben conocimientos que les permiten continuar estudios superiores; asimismo, es terminal porque, por medio de las capacitaciones, prepara a los alumnos para que puedan incorporarse a las actividades productivas. (Como puede notarse, el Colegio de Bachilleres tiene una estructura académica similar al C.C.H., pues la educación que imparte es, por decirlo de algún modo, bivalente: propedéutica, para que el estudiante pueda ingresar a niveles superiores, El Colegio incluyó también una estructura educativa integral, como en la ENP, pues se consideró que el bachillerato podría ser la última etapa de relación entre el alumno y la cultura universal.)

Su plan de estudios concede la misma importancia a la enseñanza y al aprendizaje; proporciona conocimientos cuya interacción es indispensable y, a la vez, procura que la enseñanza de materias básicas esté ligada en el mismo período de estudios a la enseñanza de materias prácticas técnicas o clínicas; asimismo, incorpora los conocimientos fundamentales de las ciencias, las técnicas y las humanidades.

Los cursos en el C.B. son semestrales, y el aprendizaje se realiza por medio de actividades escolares que se componen de un núcleo básico o propedéutico donde el alumno aprende fundamentalmente lengua y comunicación, matemáticas, ciencias naturales, ciencias histórico-sociales y humanidades. A partir de lo anterior, el alumno entra en contacto con asignaturas que desempeñan una función esencial

en su formación porque son de carácter instrumental o porque contienen los elementos informativos esenciales de esas áreas.

Otro núcleo es el complementario u optativo, cuyo objetivo es ampliar, completar o integrar la formación del estudiante; las materias que lo componen son optativas para los estudiantes y tienden a subrayar la función propedéutica de este tipo de bachillerato. Se tiene acceso a él a partir del 5º semestre, sin embargo, esto no quiere decir que existan áreas de especialización que se enfoquen a profesiones determinadas; lo cual buscó evitar que hubiera un estímulo adicional para que los estudiantes siguieran inscribiéndose en la Universidad y en las carreras liberales.

Su estructura académica también se compone de cinco áreas de conocimiento: lenguaje-comunicación, matemáticas, ciencias naturales, ciencias históricas-sociales y metodología-filosofía. En ellas se encuentran materias como metodología de las ciencias, estructura económica y social de México y ecología; a diferencia del C.C.H., el taller de lectura y redacción es uno solo.

El C.B. cuenta con un área de capacitación obligatoria, a diferencia del C.C.H., que corresponde a la salida terminal que se mencionó líneas arriba, y que proporciona al estudiante conocimientos y habilidades que posibilitan su formación para desempeñar actividades de trabajo útiles individual y socialmente. Esta área constituye una forma de educación en la que se procura el aprendizaje y desarrollo de sus habilidades y aptitudes para que pueda realizar actividades correspondientes a procesos de trabajo concretos. Para la planeación y el diseño de las capacitaciones y para que tengan una utilidad social, se toma en cuenta las condiciones ocupacionales y económicas de la región en que vive el alumno.

Finalmente está el área paraescolar, cuyas actividades pueden desarrollar los alumnos con libertad, es decir, que no forma parte del plan de estudios; y comprende los intereses que pueden tener los alumnos en los diversos campos del arte, los deportes y otras actividades de tipo recreativo y de acción social. Cabe señalar, que

esta área no está sujeta a la acreditación formal<sup>23</sup>.

El Colegio de Bachilleres intentó ser una alternativa viable para la educación media superior de aquel tiempo; sin embargo, tendría que trabajar bastante para alcanzar un buen lugar en el sistema educativo porque cuando se dio a conocer oficialmente su creación surgieron algunas suspicacias en torno a su proyecto educativo:

*"Lo malo, y quizá llegue a ser bastante grave, de esta situación es que la fundación del Colegio de Bachilleres como uno más de los métodos o sistemas para impartir educación intermedia en el muy nutrido y todavía más desorganizado sistema (?) de educación mexicana, viene a agravar el problema en vez de resolverlo; por cuanto añade, como hemos dicho, una opción más (...)"*<sup>24</sup>.

En otras palabras, los esfuerzos de los directivos de esta institución tendrían que evitar que el Colegio se convirtiera en sólo una escuela más.

Para encarar esta situación, el Colegio de Bachilleres se abocó a sentar las bases de su desarrollo académico porque, en buena medida, ahí radica la fuerza y la calidad de un sistema educativo. Para avanzar en esto, se aprovechó la autonomía que le confirió el Decreto por el que fue creado en septiembre de 1973 para crear órganos

---

<sup>23</sup> Los elementos de la concepción, la estructura académica y el plan de estudios del Colegio de Bachilleres fueron obtenidos de los siguientes documentos:

- Declaración de Villahermosa. ANUIES, México, abril de 1971. p. 25.
- Declaración de Tepic. ANUIES, octubre de 1972.
- Concepción y objetivos generales del bachillerato. SEP. Congreso Nacional del Bachillerato, México, marzo de 1982. p.p. 36-37.
- Estatuto general del Colegio de Bachilleres. Título primero, artículo 2, México 1975.
- Plan de estudios del Colegio de Bachilleres: estructura y finalidades. Gaceta, órgano informativo del Colegio de Bachilleres No. 166. México, 11 de febrero de 1986. p.p. 11-13.

<sup>24</sup> Bueno, Miguel. El Colegio de Bachilleres. El Universal. 30 de octubre de 1973. México, D.F.

específicos que intervinieran en esa tarea. Así, se empieza por la fundación de un centro especializado para el reclutamiento y capacitación de sus profesores, lo cual constituye uno de sus principales aportes a la educación media superior; los otros, que serán revisados en este apartado, son el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA) y el Centro de Capacitación para el Trabajo (CECAT). Los órganos que a continuación se analizan son los medios con los que el C.B. trató de cumplir los objetivos para los que fue creado.

#### 4. SU APORTE AL BACHILLERATO: EL CENTRO DE ACTUALIZACION Y FORMACION DE PROFESORES (CAFF).

Como se recordará, una de las funciones del C.B. era cuidar la preparación del magisterio. En ese sentido el, C.C.H. había realizado algunos intentos para preparar mejor a sus profesores, porque algunos años después de su creación empezaban a tener problemas serios tanto en su desempeño académico como en el sistema de ingreso de nuevos maestros.

*"En relación a este punto, a cuatro años de creado el Colegio, se afirmaba que el principal problema lo constituía el hecho de que gran parte de los profesores no satisfacían los requisitos estatuarios para serlo (...) con el agravante de que gran parte de ellos no estaban en condiciones de satisfacerlos (...)"<sup>25</sup>.*

Al tratar de averiguar las causas de la situación anterior se encontró que, entre otros factores, fue la premura con que el C.C.H. tenía que iniciar sus actividades lo que obligó a conseguir profesores de donde fuera posible; de manera que no hubo una selección cuidadosa<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> Bartolucci, Jorge. *op. cit.* p.p. 95 96.

<sup>26</sup> Una opinión sobre el Colegio de Ciencias y Humanidades, documento s.f. y firma. Archivo General de la Secretaría de Planeación. Citado por *Ibid.* p. 96.

Pero además, se buscó con poco éxito, que la planta de profesores que ya funcionaba tuviera un contacto permanente con el Centro Didáctico de la Universidad porque

*"El Colegio debería de ser ... 'el laboratorio del Centro y éste a su vez, debería encargarse de la preparación de los profesores, según la nueva metodología que el Colegio exige'"<sup>27</sup>.*

Es probable que se haya pensado que bastaba con encargarle al Ingeniero Bernal Sahagún, entonces Director del Centro de Didáctica, la conducción del C.C.H. para que hubiera algunas medidas que ayudaran a que la planta docente tuviera constante capacitación<sup>28</sup>. Sin embargo, fracasó esta pretensión por las siguientes razones:

*"En primer lugar el Centro de Didáctica no disponía de los recursos materiales y humanos que requería un plan de formación de profesores al nivel que cuantitativa y cualitativamente demandaba el nuevo proyecto. En segundo término los profesores mostraron una reticente disposición ante los materiales elaborados en esa institución. Finalmente, la renuncia del doctor Bernal cortó la relación establecida entre ambas dependencias universitarias"<sup>29</sup>.*

Ante este serio problema se pensó que el Colegio de Bachilleres debería ser una institución dinámica que tuviera una organización académica que le permitiera resolver ese tipo de deficiencias. El instrumento que se planeó para ello fue el CAFF, centro que trató de que el Colegio estuviera a la vanguardia educativa porque es un órgano por el que trata de resolver sus propios problemas en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

<sup>27</sup> Bernal Sahagún, Alfonso. Manuscritos sobre el Colegio de Ciencias y Humanidades. Archivo General de la Secretaría de Planeación. del C.C.H. Citado por Ibid. p. 94.

<sup>28</sup> Ibid. p. 93.

<sup>29</sup> Ibid. p. 94.

Este centro tiene una función específica y de relevancia en el Colegio, puesto que por ese medio la Institución estaría en condiciones de impulsar el desarrollo de la profesionalización de la enseñanza en el nivel medio superior y, al mismo tiempo, proporcionaría a sus profesores una instancia adecuada para emprender y consolidar una carrera pedagógica. Para la época en que surgió, febrero de 1974, ese centro era único en su género.

La estrategia de esta nueva institución, intentó enfrentar tres problemas que tenían los profesores en ese momento, para evitar que se reprodujeran en sus aulas.

Ante el primer problema, la burocratización de los profesores, el Colegio trató que sus maestros rompieran con la apatía para buscar nuevas técnicas pedagógicas.

Para salvar el segundo problema se preparó pedagógicamente al personal académico a fin de hacer todo lo posible para contrarrestar los efectos de la contratación masiva que exigió el acelerado crecimiento de la población escolar. Y esto se hizo porque en las filas de los centros educativos como el C.C.H. estaban dando clases profesionistas sin ningún antecedente, ni experiencia.

Para contribuir a la integración de un programa oficial de formación de profesores, que vendría a ser el tercer problema, el CAFF tendría que crear programas novedosos para intentar la consolidación de un sistema confiable que proporcionará a la Educación Media Superior profesores capacitados de modo permanente.

*"Con base a lo anterior, la solución a los problemas mencionados debe ser (...) una preocupación constante y una labor continuada y programada, con objetivos bien definidos, que permitan obtener resultados con medidas de eficiencia a corto plazo, para superar así los índices de la enseñanza media superior en México. Por tanto, se recomienda establecer como institución permanente e instrumento de investigación, experimentación, formación y capacitación del Colegio de*



**Bachilleres el Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP)<sup>30</sup>.**

El CAFP tenía la finalidad de alcanzar tres objetivos, y con base en ellos organizó su plan de trabajo; los objetivos son los siguientes:

INVESTIGACION, para estudiar nuevas técnicas pedagógicas; revisar planes de estudio del nivel medio superior; y establecer sistemas de evaluación del trabajo docente.

ACTUALIZACION, para que los profesores del Colegio de Bachilleres continúen con su preparación docente; promover entre ellos el interés permanente de superación profesional; facilitarles el acceso a las nuevas experiencias de la educación media; y estimularlos para incrementar su rendimiento ante los alumnos, lo cual permitirá una determinada elevación de su nivel académico.

FORMACION, con el objetivo de preparar a los profesores para que ingresen al nivel medio superior; asimismo, lograr que el Colegio de Bachilleres sea autosuficiente para cubrir sus necesidades de nuevos profesores y contribuir a resolver el problema docente que tienen otras instituciones similares<sup>31</sup>.

Dos son los aspectos más sobresalientes de este centro: la organización que deben tener los profesores, por medio del Colegio para participar en sus actividades; y la posibilidad que tiene para convertirse en una instancia de trascendencia para todo el sistema educativo de este nivel.

Con el CAFP, el nivel medio superior tiene la posibilidad de resolver en buena medida el problema que significa la carencia de profesores preparados, tanto para ingresar al bachillerato como para

---

<sup>30</sup> Colegio de Bachilleres. Centro de Actualización y Formación de Profesores. Documento No. 6. ANUIES. México, 1974. p. 3.

<sup>31</sup> *Ibid.* p.p. 3-5

superar, mejorar y enriquecer su labor cotidiana en las aulas. Repito, no es exclusivo para los docentes del Colegio de Bachilleres, pues pueden aprovecharlo otras instituciones; ahí radicó su novedad, su aporte y su trascendencia porque:

*"El CAFP podrá otorgar certificados de profesor de enseñanza media superior, en la especialidad correspondiente a los asistentes a (los) cursos de formación y capacitación (...) siempre y cuando el asistente sea graduado de estudios profesionales o (pasante)"<sup>32</sup>.*

Para conseguir ese certificado, los profesores deberán acreditar el ciclo curricular que se compone de dos partes:

- I. Ciencias y técnicas de la educación, con cuatro modelos: métodos de planeación e investigación educativa, ciencias básicas de la educación, sistematización de la enseñanza e investigación en el área educativa.
- II. Actualización por área específica, en donde habrá una actualización rigorista con base en la realidad académica de los profesores y su trabajo está integrado por dos secciones:

Sección 1. Actualización por área en Ciencias Experimentales, Ciencias Formales, Ciencias Sociales y Humanidades y Lenguas Modernas

Sección 2. Actualización Específica, con base en módulos para que cubran cada una de las asignaturas del plan de estudios del Colegio de Bachilleres<sup>33</sup>.

Otro aspecto sobresaliente del CAFP fue que su labor descansó en los Colegios de Profesores, que posibilitaban una actividad y una respuesta organizada a las inquietudes y necesidades de los propios

---

<sup>32</sup> Ibid. p. 8.

<sup>33</sup> Boletín del Colegio de Bachilleres. No. 20, agosto de 1977. p. 2

profesores, es decir, que se buscó el establecimiento de un canal adecuado para que hubiera un flujo permanente en torno a la plataforma docente del Colegio de Bachilleres.

*"Los Colegios de profesores son agrupaciones que tienen como finalidad contribuir al logro de una enseñanza integral. Los profesores deben contar con las técnicas modernas de enseñanza y esto solamente se consigue mediante el análisis y discusión colectiva de los diferentes métodos que se utilizan actualmente"*<sup>34</sup>.

Por lo tanto, estos colegios coadyuvarían en la actualización y formación de sus integrantes en los diversos campos de la tecnología educativa, así como en el logro de su especialización en las diferentes áreas de la enseñanza. De esta manera

*"La integración de los colegios ... es un paso adelante en el objetivo de profesionalizar la enseñanza en el nivel medio superior y complementarán a los cursos de formación pedagógica y de actualización específica (...)"*<sup>35</sup>.

Los primeros colegios fueron los de matemáticas, física, química, biología, literatura, ciencias sociales, y filosofía. Empezaron a funcionar desde junio de 1976.

Además de propiciar la actualización de los profesores, el CAFP ha organizado seminarios para la elaboración de tesis desde febrero de 1977, con el objeto de que el personal docente regularice su situación profesional, de tal manera que pueda cubrir todos los requisitos académicos<sup>36</sup>.

---

<sup>34</sup> Boletín del Colegio de Bachilleres. No. 15, abril de 1977. México, D.F. p. 1.

<sup>35</sup> Boletín del Colegio de Bachilleres. No. 5, julio de 1976. México, D.F. p. 1.

<sup>36</sup> Boletín del Colegio de Bachilleres. No. 15, abril de 1977. p. 2.

Asimismo ha organizado cursos propedéuticos para aquellos aspirantes que desean formar parte de la planta docente del Colegio de Bachilleres. Los cursos y su contenido se presentan a continuación:

CONTENIDO DEL AREA CIENTIFICA:

- Ciencia de la Educación
- Psicología del Aprendizaje
- Estadística
- Evaluación

CONTENIDO DEL AREA HUMANISTICA:

- Conocimiento de la edad juvenil
- Sociología Educativa

CONTENIDO DEL AREA CONOCIMIENTO DEL EDUCANDO:

- Técnicas de la Enseñanza Aplicada
- Organización Escolar
- Seminario de Técnicas Grupal

CONTENIDO DEL AREA HABILIDADES Y DESTREZAS:

- Actualización en la Materia a Impatir<sup>37</sup>.

Con base en lo anterior, es posible advertir los esfuerzos hechos por este centro para elevar la calidad de la enseñanza, incluso antes de que el profesor se presente al salón de clases por primera vez.

En 1977 el CAFP recibe un nuevo y notable impulso porque reorganiza sus actividades y programas, aprovechando la experiencia acumulada durante sus tres primeros años de funcionamiento.

Después de esto, su trabajo quedó conformado por:

1. Cursos Propedéuticos para aspirantes a profesores de la Institución;

---

<sup>37</sup> Colegio de Bachilleres. Centro de Actualización y Formación. op. cit. p.p. 17 y 18.

2. Programa de Actualización y Formación de Profesores, para proporcionar a "los docentes una formación pedagógica" y para actualizarlos en disciplinas específicas. Este programa

"(...) está incluido dentro de un proyecto más amplio de desarrollo de nuevos programas académicos, entre los que se encuentran el Programa de Profesionalización de la enseñanza (PROPE); El Sistema Abierto de Actualización para Docentes (SAAD) y el programa de Formación de Investigadores Educativos. (PROFIE)"<sup>38</sup>;

3. Eventos Académicos Cortos, que se realizan por medio de conferencias, mesas redondas, simposios y cuya duración es de pocas horas;
4. Programa de Actividades Colegiadas, organizado a partir de los Colegios de Profesores para que sus integrantes realicen un trabajo de investigación que sea de su interés para, luego, ser editados por el Colegio;
5. Programa de Documentación, para proporcionar a los maestros material informativo y documental para apoyar su labor docente,

"Con este fin, el Colegio cuenta con diferentes publicaciones (algunas de las cuales actualmente están en proceso de reelaboración, por lo que está suspendida su circulación) como son: la revista del Colegio de Bachilleres, el informador CAFP, temas científicos y humanísticos, módulos de apoyo al PAFP-I y el boletín Experiencias Educativas"<sup>39</sup>.

6. Programas de Becas, que se sustituyó tratando de que los profesores se titulen y se especialicen con apoyo del CONACYT.

---

<sup>38</sup> Raziel, Octavio. El Colegio de Bachilleres, 1974-1980. Inédito. México, 1983. p. 50.

<sup>39</sup> Ibid. p. 52.

Hasta 1980, se habían otorgado 3,991 becas<sup>40</sup>;

7. Talleres y laboratorios, para trabajar en la búsqueda de métodos y técnicas que mejoren la enseñanza y para producir materiales didácticos<sup>41</sup>;

El CAFP ha brindado servicios a Chihuahua, Baja California Norte, Veracruz, Oaxaca, Yucatán, Quintana Roo y Sinaloa, en donde se han impartido cursos de actualización y formación, cursos propedéuticos, cursos cortos y cursos para la formación de instructores<sup>42</sup>.

Tomando en consideración lo anterior, puedo afirmar que, pese a no contar con apoyo adecuado, el CAFP puede ser un órgano importante porque interviene directamente en la formación de los profesores en las ciencias y técnicas de la educación, promueve su continua actualización científica y tecnológica e investiga y desarrolla métodos idóneos para conseguir una enseñanza eficaz tanto en el Colegio de Bachilleres como en todo el nivel medio superior.

#### LOS PROBLEMAS DEL CAFP

El trabajo desarrollado por este centro ha evolucionado de acuerdo con los cambios y necesidades académicas del Colegio de Bachilleres; en ese trayecto, se ha intentado consolidar la función de este órgano consiguiendo modestos resultados.

Desde su creación hasta 1975, sus actividades estuvieron dirigidas a impartir cursos introductorios para los profesores de nuevo ingreso. Aunque por este medio se buscó que los aspirantes conocieran a la institución que recién iniciaba sus actividades, también se trató de que manejaran aspectos pedagógicos generales. Con

---

<sup>40</sup> Boletín del Colegio de Bachilleres. No. 20. agosto de 1977, p. 3. Además Raziel, Octavio. op. cit. p. 53.

<sup>41</sup> Boletín del Colegio de Bachilleres, No. 20. p. 1.

<sup>42</sup> Raziel, Octavio. Ibid. p. 53.

esto se intentó evitar la improvisación de profesores.

Después, el CAFP orientó sus actividades a la sistematización de la enseñanza; en este período, que abarca de 1975 a 1978, se coloca al profesor como simple "operador" de un programa de estudios porque los cursos que se diseñaron en esa época estaban diseñados para eso. De ahí el nombre de los cursos "conocimiento de programa por asignatura".

Sin embargo, debe considerarse que el Centro apenas estaba iniciando sus actividades formales y que tenía que diseñar y aplicar cursos propedéuticos que sirvieron para la contratación de nuevos profesores.

Es hasta después de 1978 cuando está en condiciones reales de ofrecer a los maestros una alternativa sólida para que inicien una carrera académica. Fue así como entre ese año y 1982 inició el programa de actualización y formación de profesores (PAFP), que dedicaba 10 módulos para la preparación pedagógica y 6 para materias específicas; al mismo tiempo se organizaron una serie de seminarios para la elaboración de tesis, buscando superar el problema que ha significado la baja titulación de profesores. Estos seminarios tuvieron poco éxito, cabe decir.

En 1982 se realiza el primer Congreso Nacional del Bachillerato, del cual se desprenden una serie de reformas que se aplican en el Colegio de Bachilleres; de estas, destaca la implantación de un tronco común en su plan de estudios, lo cual modifica el área propedéutica. Esto obliga al CAFP a que en su programa de formación incluyera talleres para el manejo de los nuevos programas; se requería, de acuerdo con lo anterior, que los profesores analizaran los contenidos temáticos que habían sido modificados y que tuvieran una participación diferente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, de manejador de programas, el profesor pasa a ser un coordinador del aprendizaje.

A pesar de que el CAFP es un centro especializado no ha estado en condiciones de resolver varios asuntos, como el que se refiere al perfil del académico que requiere el Colegio de Bachilleres; en los

documentos consultados, sobre todo al revisar sus cursos y programas, no se hace ninguna mención explícita al respecto. Además, en esos documentos pudo observarse que este centro ha enfocado su atención a la función de docente, sin considerar que además del profesor hay otros participantes del proceso educativo que deben considerarse para que tenga una formación integral.

Por otro lado, pudo detectarse que se han organizado decenas de cursos y talleres pero sin que haya una orientación académica que los guíe, obteniéndose como resultado que esos eventos fueran entendidos por los profesores como algo aislado, como un requisito necesario para obtener su planta o una promoción; esto es, la formación magisterial no es vista como un enriquecimiento académico permanente para los maestros.

Adicionalmente, estas actividades no han tenido un seguimiento y una evaluación adecuado, es decir, sólo se han programado cursos, talleres y seminarios sin tomar en cuenta la incidencia que tienen en el aprendizaje de los alumnos. Desde luego, esto se traduce, en algunos casos, en la falta de interés de los maestros para asistir y participar en los programas.

A pesar de lo anterior, en el CAFP se organizaron (durante el período estudiado) más de 1500 eventos en los que han participado más de 40 mil profesores-curso; lo cual indica que desde su fundación ha intentado construir un espacio significativo para la vida académica del Colegio de Bachilleres.

#### EL SISTEMA DE ENSEÑANZA ABIERTO (SEA)

El otro puntal de la estrategia de la nueva institución fue el SEA. Como ya se ha visto, el Estado respondió a la demanda educativa ampliando y multiplicando las posibilidades de acceso por medio de la creación de nuevas instituciones. En el caso de los sistemas extraescolares, uno de los primeros pasos que dio fue reformar la legislación respectiva; así fue como el 27 de noviembre de 1973 se



expidió la Ley Federal de Educación en reemplazo de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941.

Para este trabajo, interesa destacar el artículo 6 porque prescribe que el sistema educativo debe permitir al educando, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar; el artículo 10 que estipula la extensión de los servicios de educación porque de esa manera se eliminarán los desequilibrios económicos y sociales; y el artículo 15, donde se recalca la importancia de la educación extraescolar para impartir educación elemental, media y superior<sup>43</sup>.

Además la ANUIES elaboró, en sus reuniones de Toluca (1971) y Veracruz (1973), una serie de planteamientos que estuvieron orientados a buscar la ampliación de la cobertura educativa por medio de los sistemas abiertos de enseñanza<sup>44</sup>.

Con este marco, y tomando en consideración su propia normatividad, el Colegio de Bachilleres inició una serie de actividades tendientes a establecer su propio sistema de enseñanza abierta<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> Latapí, Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México. 1970-1976. Nueva Imagen, México 1987. p. 67. También Meneses Morales, Ernesto. Tendencias Educativas Oficiales en México, 1964-1976. Centro de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana. México, 1991. p. 252.

<sup>44</sup> Se refiere a los acuerdos que adoptó la ANUIES en asambleas que efectuó en Toluca en 1971 y en Veracruz en 1973 en ANUIES "Declaración de Querétaro 1975" Revista de la Educación Superior Vol. IV. No. 2, abril.-jun. de 1975. Ed. ANUIES. México. p.p. 40-58, en particular, el punto 9 que hace alusión a la modalidad extraescolar (sistemas abiertos).

<sup>45</sup> El Colegio de Bachilleres deberá impartir educación al ciclo superior de nivel medio a través de las modalidades escolar y extraescolar. Asimismo, son funciones del Colegio de Bachilleres: impartir educación superior por medio de la modalidad extraescolar. Decreto de Creación y Estatuto General del Colegio de Bachilleres. Art. segundo Fracc. II. Art. Tercero, Fracc. I. Ed. El Colegio de Bachilleres México, s.f. p.p. 5 y 11.

Para 1974, otras instituciones ya contaban con ese sistema de educación, como el sistema de universidad abierta (SUA) de la UNAM, que no incluía al bachillerato; la preparatoria abierta del Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados en la Educación (CEMPAE); el canal 8 CEMPAE de Monterrey N.L.; el Sistema de Enseñanza Abierta del IPN para carreras cortas y algunas licenciaturas<sup>46</sup>.

Debido a que ya existían algunos sistemas de educación extraescolar, la Junta Directiva del Colegio de Bachilleres inició los trabajos correspondientes a la instrumentación de una visita a Rosa Luz Alegría, en aquel tiempo directora del CEMPAE, con la finalidad de asimilar la experiencia adquirida por ese centro en torno a la organización de sistemas extraescolares

*"... a fin de establecer las bases para ofrecer la preparatoria abierta en el Colegio"*<sup>47</sup>.

El 4 de marzo de 1974 se nombra al licenciado Miguel Hisi Pedroza como asesor de Planeación Educativa, con lo cual se inicia formalmente la etapa de conceptualización y planeación del SEA, misma que terminó en septiembre de ese mismo año<sup>48</sup>.

Dentro de este período el licenciado Hisi (que meses después se convertiría en el primer director del SEA) y el doctor Ortiz Garduño (en aquel tiempo Director General del Colegio de Bachilleres) presentaron el primer proyecto de programa para organizar el sistema de enseñanza abierta. Más tarde el 15 de agosto de 1974 se presentó el proyecto definitivo a los integrantes de la Junta Directiva y a otros funcionarios del Colegio de Bachilleres, como directores y subdirectores de los cinco planteles<sup>49</sup>. También participaron en el

---

<sup>46</sup> Latapí, Pablo. op. cit. p. 75.

<sup>47</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 2/73. 5 de noviembre de 1973.

<sup>48</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva Acta 13/74. 4 de marzo de 1974.

<sup>49</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Actas 15/74. del 19 de marzo de 1974 y 30/74 del 15 de agosto de 1974.

diseño e instrumentación del proyecto Miguel Martínez Mestre, de la Dirección General de Planeación de la SEP, y Alfredo Villanueva, experto en producción de cine y televisión<sup>50</sup>.

Con todo ese equipo se produjeron varios documentos que sirvieron de plataforma para que el SEA iniciara sus labores; esos documentos fueron los siguientes: planeación general, definición de objetivos y problemas del SEA; antecedente, problemática y estrategia del SEA; planeación de estructura, funcionamiento y sistemas del SEA; estructura académica del SEA; planeación presupuesto y programación de tiempos del SEA<sup>51</sup>.

Las primeras instalaciones del SEA empezaron a construirse el 15 de marzo de 1974 y su primer cuerpo directivo fue el siguiente: director licenciado Miguel Hisi, subdirector técnico licenciado Ma. Teresa Noguerón Romero, subdirector de comunicaciones licenciado Roberto Bretón; además de estos funcionarios también había un coordinador de didáctica, otro de audiovisuales, radio, cine y televisión y uno más de servicios administrativos<sup>52</sup>.

Los últimos meses de 1974, después de lo anterior, se utilizaron para la contratación del resto del personal que apoyaría las tareas del SEA; asimismo, se publicó la convocatoria para que el personal docente del sistema escolarizado se incorporara a las tareas de elaboración del material didáctico que utilizarían los alumnos. Ya en 1975 se organizó el curso denominado sistemas, procedimientos y medios didácticos para la enseñanza abierta, que se llevó a cabo del 17 de febrero al 14 de marzo de 1975. De aquí surgieron los grupos didácticos elaboradores de cursos (DEC) que hicieron los primeros textos diagramados para los alumnos<sup>53</sup>; los materiales elaborados fueron

---

<sup>50</sup> SEA, *Boletín Informativo del SEA del Colegio de Bachilleres*, marzo de 1975 No. 1 p. 4.

<sup>51</sup> SEA, *Boletín Informativo del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres*, marzo de 1975 No. 1 p. 4.

<sup>52</sup> *Ibid.* p. 1.

<sup>53</sup> *Ibid.* p. 3.

libros diagramados por módulos para 38 asignaturas, radiomódulos para 27 asignaturas y telemódulos para igual número de asignaturas. Las materias sobre las que se trabajó fueron las del primer semestre: matemáticas I, Taller de Lectura y Redacción I, temas de Ciencias Sociales I, Metodología de las Ciencias y Química I<sup>54</sup>.

Como resultado de las reuniones celebradas con el CEMPAE y del estrecho vínculo que todavía mantenía el Colegio de Bachilleres con la ANUIES, una serie de profesores son comisionados para asesorar en sus primeras actividades al SEA. Asimismo, fueron contratados los servicios de la Compañía Burke Investigaciones para que realizara un estudio evaluativo de los tres aspectos fundamentales que definieron la instrumentación académica del SEA: el didáctico, el de asesoría y el de evaluación<sup>55</sup>.

Entre septiembre y octubre de 1975 se organiza un curso piloto con personas de procedencia diferente y con una sola coincidencia: no pudieron continuar con sus estudios de manera regular. Con las 300 personas que se inscribieron al curso piloto, se utilizó un texto diagramado, un videomódulo y un radiomódulo (todos estos recursos didácticos se encontraban en fase experimental). Esto se llevó a cabo con el propósito de efectuar una evaluación posterior de sus resultados (que fueron notables y con calificaciones cercanas al 10) para estar en condiciones de realizar ajustes y revisiones de métodos para optimizar los procedimientos y la eficiencia en el aprendizaje<sup>56</sup>.

El 22 de febrero de 1976 se publicó la convocatoria oficial para las inscripciones del SEA y con ello se desplegó una gran campaña publicitaria, denominada "Para que usted SEA". Para ello, se contó con el apoyo del metro, de TELEVISA y Canal 13; el centro comercial Plaza

---

<sup>54</sup> SEA, Boletín Informativo del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres No. 3 junio de 1975.

<sup>55</sup> SEA, Boletín Informativo del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres No. 4 agosto de 1975. También Colegio de Bachilleres Junta Directiva. Acta 13/75. 27 de agosto de 1975.

<sup>56</sup> SEA, Boletín Informativo del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres No. 1 marzo de 1975. p. 4

Universidad facilitó algunos locales sin costo alguno y lo único que se pagó fue la campaña promocional realizada por la radio. Después, los resultados entre la población fueron inmediatos porque se distribuyeron 12,000 solicitudes; la Secretaría del Trabajo solicitó 400 lugares, la de Hacienda otros 200, el ISSSTE 3000 y la CANACINTRA se manifestó por la realización de un convenio con el SEA para que sus trabajadores pudieran terminar sus estudios de bachillerato<sup>57</sup>.

El presupuesto del SEA para el año de 1976 aumentó considerablemente. Para entonces se habían producido ya 40 módulos de T.V. y 40 de radio, la BBC de Londres y la Open University de los Estados Unidos opinaron favorablemente; se hacían planes para vincular al SEA con la telesecundaria porque asistían 12 mil alumnos que podían continuar sus estudios en este nuevo sistema debido a la experiencia acumulada en el autodidactismo y el estudio independiente, se estaban acelerando los trabajos de producción del material para el segundo y tercer semestre; el SEA llegaba a la culminación de un intenso trabajo realizado a lo largo de 16 meses y ya estaba en condiciones de recibir al primer grupo de alumnos el 24 de abril de ese año<sup>58</sup>.

En esa fecha iniciaron sus actividades 6,288 alumnos que formaron parte del primer grupo; luego hicieron lo mismo otras 5,275 personas el 19 de junio. Así pues, la primera generación del SEA estuvo conformada por 11,563 personas. Del total de esos alumnos, 5,965 fueron hombres y 5,968 mujeres; 6,333 eran solteros y 5,230 casados; 4,691 ganaban entre 2,500 y 4,999 pesos (que en aquella época era un buen sueldo), en tanto que 2,293 apenas percibían un salario de 1,500 pesos (que representaba apenas un salario mínimo de aquel tiempo);

---

<sup>57</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 4/76 2 de marzo de 1976.

<sup>58</sup> *Ibid.* Cabe aclarar que el SEA fue inaugurado desde el 19 de enero de 1976 por el Ing. Víctor Bravo Ahuja. CFR. "Síntesis histórica y Trayectoria del SEA del Colegio de Bachilleres" Suplemento, XV Aniversario del SEA. 5 de marzo de 1991. No. 1.

asimismo, 6,014 declararon ser oficinistas, 1,153 obreros y 1,281 amas de casa<sup>59</sup>.

De la información estadística arriba anotada se desprende que el SEA podía contribuir a la ampliación del sistema educativo. Debido las características que más adelante se analizarán, ayudaría a mejorar la distribución de oportunidades.

Amas de casa, mujeres y hombres (casi en las mismas proporciones), todos con un empleo determinado tuvieron la posibilidad de continuar o concluir sus estudios de bachillerato.

El único problema que pudo observarse fue la desproporción en los ingresos, puesto que un buen número de alumnos tenían salarios superiores al mínimo, lo cual los colocaba en una mejor posición con relación al resto de sus compañeros, sobre todo con las amas de casa y con aquellos que apenas ganaban un salario mínimo. Con esto quedó planteado uno de los principales retos que enfrentaría el SEA para que realmente fuera una alternativa sólida para todos los grupos sociales, porque no es lo mismo que haya igualdad de acceso que igualdad de oportunidades para estudiar y concluir satisfactoriamente el bachillerato.

#### LAS CARACTERISTICAS DEL SEA

Debido a las desigualdades de la sociedad mexicana no todas las personas que se inscriben pueden terminar sus estudios de bachillerato; en función de esto, se pensó que las características con las que se diseñó al SEA, servirían como medio idóneo para que amplios sectores de la población tuviera igualdad real de acceso a la educación. Por eso, el SEA tiene el mismo plan de estudios que el sistema escolarizado, con la diferencia de que pueden estudiarse materias sueltas, para ajustarse a las posibilidades de los alumnos.

---

<sup>59</sup> SEA Boletín del SEA del Colegio de Bachilleres No. 19. 10 de enero de 1977.

La organización académica es por módulos, estos es, los programas de las asignaturas se presentan en partes que se dividen en unidades correspondientes a cada uno de sus temas.

Para el aprendizaje se utilizan, además de otros instrumentos pedagógicos, textos diagramados que sintetizan y facilitan el acceso a su contenido por medio de ilustraciones, etcétera. Estos libros, elaborados especialmente para esta enseñanza, forman parte del paquete didáctico que se le entrega al alumno cuando inicia sus actividades, y contiene una serie de indicaciones que estimulan el estudio independiente para obtener buenos resultados.

Además de lo anterior, el alumno está en condiciones de acudir al centro SEA donde se inscribió para ampliar más la información académica utilizando radiomódulos, telemódulos y otros materiales audiovisuales.

Para cada materia hay un asesor académico, que es un profesor especializado en la misma y auxilia al alumno a resolver sus dudas. También hay monitores personales cuya labor es vital porque trabajan con el alumno a fin de que enfrente y supere los obstáculos que tiene al momento de estudiar (al inicio de actividades había 165 monitores y 60 consultores).

El alumno está sujeto a dos evaluaciones: la suya y la del SEA, que es la única válida para la acreditación de las materias. Cuando termine sus estudios, contará con una capacitación para el trabajo y no tendrá problema para ingresar al nivel superior, puesto que el bachillerato del SEA está respaldado por el Decreto de Creación del Colegio de Bachilleres y por la Ley Federal de Educación<sup>60</sup>.

---

<sup>60</sup> El Colegio de Bachilleres y su Sistema de Enseñanza Abierta. Folleto de información. México, s.f.

## EL CONTENIDO ACADEMICO DEL SEA

El SEA fue diseñado para tratar de cumplir una función social porque permite el acceso a la educación de grandes núcleos de población y porque coadyuva a la flexibilización del sistema escolar. Debido a estas características, se puso un empeño mayor en la definición de su estructura académica; en esta tarea participaron especialistas de la comisión de nuevos métodos de enseñanza de la UNAM, de la ANUIES, del CEMPAE, del C.C.H., de la Universidad Iberoamericana, de la Universidad Autónoma Metropolitana, de la Sociedad Mexicana de Física, de la Sociedad de Química y del Colegio de México<sup>61</sup>.

El trabajo que llevaron a cabo los especialistas tomó en consideración que los alumnos del SEA son mayores de 18 años; que la mayoría trabaja y, por ello, dispone de tiempo escaso para el estudio; que por algún motivo interrumpieron sus estudios, etcétera. Esto sirvió para determinar que es necesario el fomento del estudio independiente, apoyado en una concepción "constructiva-humanista", para darle mayor cuerpo a los conocimientos adquiridos<sup>62</sup>.

Otro elemento importante es que en el SEA se desarrollan una serie de actividades que buscan que el alumno tenga las suficientes habilidades y maneje las técnicas de investigación más adecuadas para procurarse conocimientos; y esto se desarrolla a partir de una constante incentivación del alumno que no tiene una relación directa con un profesor, tratando de lograr que éste tenga una auténtica revaloración personal. La aplicación combinada de los elementos anteriores, denominada "concepción formativa y humanista", constituyen

---

<sup>61</sup> SEA. Boletín del Sistema de Enseñanza Abierta No. 3 y 4. junio y agosto de 1975, respectivamente.

<sup>62</sup> "Aspectos relevantes para la consolidación de los sistemas de enseñanza abierta". Suplemento XV Aniversario del SEA. 16 de abril de 1991. No. 2.



otro de los componentes fundamentales del contenido académico del SEA<sup>63</sup>.

Además, en el SEA se considera al alumno como un sujeto activo que construye su propio conocimiento. Por sus propias características (trabaja, es mayor de edad, necesita concluir sus estudios) no es una persona pasiva que sólo observa y lee; al contrario se le considera capaz para interactuar con el objeto de conocimiento y, así, aprender.

El instrumento más adecuado que se utiliza para lograr lo anterior es el estudio independiente, hábito que se estimula en el alumno por medio de la autodisciplina; durante el proceso del estudio independiente, se retroalimenta con el apoyo de los medios que le proporciona el SEA (asesores, monitores, textos diagramados, etcétera).

Cada uno de estos apoyos desempeña una función primordial en las actividades que se desarrollan en la enseñanza abierta: en los textos diagramados

*"(...) se presenta el contenido programático con una estructura didáctica que fomenta el estudio independiente (...)"<sup>64</sup>.*

Esto es así porque en el SEA no hay una relación directa entre el alumno y el maestro, por lo que el libro debe elaborarse de una manera especial para que su contenido sea captado con rapidez y con el menor número de dificultades. Pero si el alumno tuviera serios problemas para aprender o para retomar la dinámica del estudio, entonces entra en acción el asesor; en el SEA los hay de dos tipos: el que se dedica a la asesoría en los contenidos programáticos y otro que proporciona asesoría personalizada.

---

<sup>63</sup> "Modelo Educativo del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres" Suplemento XV Aniversario del SEA. 30 de abril de 1991. No. 3.

<sup>64</sup> ¿Qué son los sistemas de enseñanza abierta? Suplemento XV Aniversario del SEA. 5 de marzo de 1991. No. 1.

*"La primera (se aboca) a la comprensión, precisión, análisis y síntesis de los contenidos de las asignaturas, y la segunda brinda ayuda en cuanto a formas y técnicas para abordar dichos contenidos"*<sup>65</sup>.

En cualquiera de sus dos modalidades, la asesoría tiene una gran importancia en la enseñanza abierta porque sirve de enlace con el alumno para entablar una especie de diálogo académico y porque por ese medio se le incentiva para la investigación, que es una de las bases más sólidas para el estudio independiente.

En cierto modo, la asesoría viene a remediar los efectos de las limitaciones que tienen los medios audiovisuales. que no transmiten con rapidez los conocimientos (aunque cuando fueron diseñados se pensó lo contrario) y cuyos contenidos interpretan los alumnos de diferente manera. Así pues,

*"(...) la asesoría se convierte en la posibilidad de que el estudiante sea cada vez más independiente de (su) asesor y se constituya en un promotor constante del autodidactismo"*<sup>66</sup>.

El último principio pedagógico fundamental del SEA es el de la evaluación, que se concibe como un proceso integral que le indica al alumno que ha culminado su esfuerzo. Esto se debe a que en el SEA

*"La evaluación (...) es intrínseca al individuo, es decir, el estudiante no debe considerarse como un sujeto de ser evaluado externamente sólo a nivel institucional, sino que en su formación la evaluación debe integrarse de modo que el estudiante sea conciente de su propio proceso"*<sup>67</sup>.

Por estas razones, se aplican tres tipos de valoración académica: la primera, denominada autoevaluación, se encuentra en los materiales

---

<sup>65</sup> Ibid.

<sup>66</sup> Aspectos relevantes para la consolidación... op. cit.

<sup>67</sup> Ibid.

didácticos y debe llevarse a cabo como parte de los mismos ejercicios; la siguiente, la evaluación formativa, la aplica el alumno o el profesor y su finalidad es demostrar el grado de avance y disposición que tiene el alumno para la evaluación final, que es el tercer tipo y el único por medio del cual se puede acreditar la asignatura.

Finalmente, la combinación de todos los fundamentos pedagógicos analizados líneas arriba forman parte de la "estrategia educativa integral" del SEA, que tiende a conjugar los materiales didácticos, la asesoría y la evaluación para que tengan una función única y coordinada en la educación que reciben los alumnos.

*"... (la) integración debe permitir que cada uno de los elementos (textos diagramados, asesoría y evaluación) cumplan el objetivo que les corresponde para que al interactuar unos con otro, dinamicen el proceso y posibiliten el desarrollo integral de los estudiantes"<sup>68</sup>.*

#### LA DIFÍCIL CONSOLIDACION DEL SEA

1976 fue escenario de acontecimientos notables, tanto para el Colegio de Bachilleres como para el SEA: a partir de abril de este año los trabajadores administrativos realizaron una serie de paros de labores para demandar a las autoridades un aumento salarial y el reconocimiento de su sindicato. El más prolongado de estos paros se inició el 4 de noviembre y terminó hasta el 10 de enero de 1977.

En la misma línea de acción los estudiantes empezaron a presionar a las autoridades, desde el 4 de mayo de 1976, porque existía el temor de que los alumnos del 6º semestre, que ese año concluía su bachillerato, no serían aceptados en las instituciones de educación superior; inclusive los alumnos iniciaron un paro de labores en

---

<sup>68</sup> Modelo Educativo del SEA... op. cit.

alianza con los trabajadores en la fecha indicada<sup>69</sup>.

En ese contexto, el SEA amplía su influencia hacia otros sectores de la sociedad y establece una serie de convenios, sobre todo con dependencias gubernamentales, para crear centros de estudios externos en la Secretaría de Hacienda, en la Secretaría del Trabajo, en el Penal de Santa Martha Acatitla, en la empresa Colgate-Palmolive, en los Servicios Médicos del D.D.F. y en el Consejo Nacional de Fomento Educativo. Fue tal la importancia cobrada por estos centros, que se creó la Coordinación de Centros de Estudio Externo del SEA en 1977<sup>70</sup>.

A pesar de que el SEA había dado sus primeros pasos con aciertos y de que se esperaba su consolidación en poco tiempo, empezaron a surgir serios problemas que casi provocan la cancelación del proyecto.

Un conflicto empezó a gestarse en torno a los libros que utilizarían los alumnos, porque la empresa EDICOL ( que se encargaría de la edición de 10 mil ejemplares) pensaba venderlos a 100 pesos cada uno, cantidad muy elevada para aquel tiempo, lo que dio su primer sacudida al SEA porque los libros de la secundaria costaban 22 pesos. Además se hizo una comparación de costos entre el sistema escolarizado y el abierto y se encontró que éste era notablemente más caro. Al enterarse de esto los alumnos, las inscripciones disminuyeron considerablemente<sup>71</sup>.

---

<sup>69</sup> CFR. Los siguientes documentos que se citan a continuación y en los que existe constancia de los acontecimientos ocurridos en ese año. Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Actas 6/76, 7/76, 9/76, 15/76 y 16/76, cuyas fechas son las siguientes: 13 de abril, 19 de abril, 4 de mayo, 29 de septiembre y 7 de octubre, todas del año de 1976. Excelsior. 16 de junio de 1976. Boletín del Colegio de Bachilleres No. 2 junio de 1976; No. 7 de agosto de 1976; No. 8 septiembre de 1976; No. 9 de octubre de 1976; y No. 10 de enero de 1977.

<sup>70</sup> SEA. Boletín del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres. No. 10. enero 20 de 1977.

<sup>71</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 6/76. 13 de abril de 1976.

Otro problema consistió en que el personal del SEA estaba inconforme por los bajos salarios y empezaban a producirse algunas renunciaciones, lo cual debilita al naciente sistema<sup>72</sup>.

Pero sin duda el conflicto de mayor envergadura fue el enfrentamiento de las autoridades del SEA con las autoridades del Colegio de Bachilleres y que culminó con la salida de aquellas apenas 5 meses después de que el Sistema inició sus actividades escolares con la primera generación de alumnos.

Aunque en apariencia la disputa era por los derechos de autor y las consecuentes regalías sobre los textos producidos por los DEC, en el fondo el licenciado Hisi y la licenciada Teresa Romero Noguérón estuvieron buscando que el SEA funcionara como un órgano paralelo al Colegio de Bachilleres. Y es que el SEA contaba con todo para funcionar de manera independiente, desde presupuesto propio hasta estudios y oficinas.

El problema fue planteado a la Junta Directiva por el propio licenciado Hisi desde el 13 de abril, 6 días después amenazó con renunciar con todo su equipo si no era atendida su petición en relación con el asunto de los derechos de autor. Dos días antes de iniciar los cursos, es decir, el 22 de abril, no fue aceptada la primer remesa de libros por el licenciado Hisi. Ante esta situación la Junta Directiva accedió a que en las ediciones posteriores se otorgaran un porcentaje determinado a los autores de los textos. A pesar de esto continuaron las presiones, a las que se sumaron las de los trabajadores, que presentaron un documento en el que pedían la reestructuración del SEA.

A pesar de que el licenciado Hisi renunció el 15 de agosto, las exigencias se mantuvieron, pero ahora buscando su reinstalación como director del SEA y, de no ser posible, entonces su lugar debería ocuparlo la licenciada Teresa Romero Noguérón; esto fue solicitado el

---

<sup>72</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 4/76. 2 de marzo de 1976.

31 de agosto por los trabajadores. Para entonces, el problema ya había ocupado las páginas de los diarios capitalinos, lo cual volvió imposible la permanencia de esta persona en su cargo, al que renunció públicamente. Se esperaba que con ella hubiera una salida masiva de personal, tal como lo habían anunciado, pero sólo 11 personas cumplieron su amenaza.

Para evitar otro problema similar, la Junta Directiva permitió que se vendieran los libros de EDICOL y una edición fascimular que produjo la SEP y acordó estudiar la posibilidad de editar los textos por concurso a fin de evitar este tipo de complicaciones. Además, se planteó la necesidad de formar un consejo dentro del SEA con funciones de asesoría permanente, lo cual no se llevó a cabo, pero la intención era evidente: mantener las relaciones y la coordinación con el Colegio de Bachilleres. Pero por si quedara alguna duda acerca de lo anterior, la Junta Directiva deliberó acerca de los límites de la autonomía del SEA y

*"(...) se consideró que el SEA debe seguir dependiendo de la Dirección Académica (ahora Secretaría), con el objeto de no modificar la estructura del Colegio de Bachilleres"<sup>73</sup>.*

El 23 de septiembre de 1976 es nombrado Enrique Molina en sustitución del licenciado Hisi, como nuevo Director del SEA y Sergio Montes, en lugar de Teresa Romero. Ya con una nueva administración se empiezan a hacer grandes esfuerzos para superar la crisis generada en

---

<sup>73</sup> Todos los pormenores del conflicto están plasmados en las reuniones de la Junta Directiva que a continuación cito: Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Actas 4/76 del 2 de marzo; 6/76 del 13 de abril; 7/76 del 19 de abril; 8/76 del 22 de abril; 9/76 del 4 de mayo; 11/76 del 30 de julio; 13/76 del 17 de agosto; 14/76 del 31 de agosto; 15/76 del 28 de septiembre. Todas se refieren al año de 1976. Asimismo, el periódico Excelsior del 3 y 18 de septiembre de 1976. En la primera fecha los trabajadores del SEA manifiestan sus inconformidades al Secretario de Educación, en la segunda aparece la carta abierta de renuncia de la Lic. Romero Noguero. De igual modo, la postura oficial del Director General del Colegio de Bachilleres sobre la renuncia de los 11 trabajadores y el desenlace del conflicto puede verse en Esta Semana. Instrumento de comunicación del SEA No. 20 septiembre 26 de 1976.

los primeros meses de funcionamiento del SEA; sin embargo poco pudo hacerse, pues un paro de labores de los trabajadores de todo el Colegio de Bachilleres se los impidió.

Los efectos tanto del enfrentamiento del licenciado Hisi con las autoridades centrales del Colegio de Bachilleres como del paro de labores de los trabajadores, provocaron rumores tan insistentes acerca de la cancelación del SEA, que hubo necesidad de hacer un desmentido público de parte de la coordiandora monitores, Rosa Ma. Carreto:

*"Este doloso rumor es absolutamente falso y propalado por personas carentes de ética (...). Esta Coordinación asegura a todo el alumnado del Sistema de Enseñanza Abierta que se seguirá trabajando conforme a los programas establecidos"*<sup>74</sup>.

En los primeros días de enero de 1977 se levantó la huelga de los trabajadores y el SEA reorganizó los servicios académicos en todos sus centros para recuperar el tiempo y la confianza perdidos. Era evidente la preocupación de las autoridades de aquel tiempo por evitar que hubiera una desbandada de alumnos del sistema abierto, por eso el Director General, José Angel Vizcaíno, declaró lo siguiente:

*"El Colegio acaba de superar una crisis laboral que obligó a suspender las actividades académicas durante más de dos meses. Sin embargo, confiamos en que ese paro no haya afectado mayormente el ritmo de trabajo de los estudiantes del Sistema de Enseñanza Abierta (...). Además, el Colegio de Bachilleres reconoce a los estudiantes del SEA como uno de los sectores más importantes y responsables dentro de su comunidad, por lo que confiamos en que hayan persistido en su propósitos de estudio y superación durante las semanas en que permanecieron cerrados los planteles del Colegio"*<sup>75</sup>.

---

<sup>74</sup> El Nacional. 28 de diciembre de 1976.

<sup>75</sup> Esta semana. Instrumento de comunicación del SEA. No. 27. enero 22 de 1977.

Amén de lo anterior, se organizó una campaña intensa para inscribir a nuevos alumnos a partir del 21 de febrero. Para que hubiera mayor interés de parte de la población, se eliminó el examen de admisión para los aspirantes y, luego, a partir de junio del mismo año, la inscripción del SEA sería permanente<sup>76</sup>. Con estas medidas se esperaba que hubiera un incremento notable de nuevos alumnos, pero no fue así; sólo 4,000 alumnos iniciaron sus actividades el 23 de abril de 1977<sup>77</sup>.

El SEA continuaba con problemas y recibía serios cuestionamientos, como el que le hicieron Roxana Quiroz y Gerardo Camacho en el periódico El Día:

- 1.- De los 11,563 alumnos de la primera generación, sólo se reinscribieron al segundo semestre el 9.31%, después de 14 meses y 22 días de estudio;
- 2.- No se habían elaborado los paquetes didácticos de las materias correspondiente al tercero, cuarto, quinto y sexto semestre;
- 3.- El 49.4 % de los alumnos de la primera generación abandonaron sus estudios;
- 4.- Entre otras causas, la deserción en el SEA se debía a

*"(...) la baja eficacia de algunas autoridades del Colegio de Bachilleres y particularmente las del SEA, así como a la burocracia administrativa que impera en dicho sistema"*<sup>78</sup>.

Para remontar esa situación, el SEA inició un profundo cambio que

---

<sup>76</sup> El Universal. 8 de febrero de 1977. y Avance y Cine Mundial del 8 de junio de 1977.

<sup>77</sup> Excelsior y El Nacional, 23 de abril de 1977.

<sup>78</sup> El Día 16 de julio de 1977 y Excelsior 22 de julio de 1977.



fue anunciado en medio de la huelga de los trabajadores<sup>79</sup>.

La estrategia seguida buscó la profesionalización de los monitores y su cambio de categoría laboral, es decir, su nombramiento dejó de ser administrativo y pasó a ser académico; además, participaron en el primer curso de capacitación y actualización lo cual los colocó en una mejor condición para atender a los alumnos.

En la misma línea de reorganización, se efectuaron una serie de ajustes al marco conceptual y pedagógico del SEA:

*"De esta manera en el período que abarca los años de 1977 a 1980, los esfuerzos emprendidos por el SEA se dirigen a solventar necesidades en el aspecto didáctico, como fue la elaboración de guías de estudio y la producción de teleprácticas"*<sup>80</sup>.

Por otro lado, también se redefinieron las prácticas de aprendizaje para que hubiera un mayor aprovechamiento y un aumento en los índices de aprobación para que los alumnos terminaran en menos tiempo sus estudios;

*"(...) como resultado se sustituyen algunas guías de estudio y se inicia el proceso de elaboración de nuevos materiales didácticos, con base en nuevos programas de estudio..."*<sup>81</sup>.

Apoyados en esto, el SEA inicia una intensa campaña de difusión

---

<sup>79</sup> "La medida se tomó después de la experiencia adquirida en los ocho meses que se tiene de trabajar bajo este sistema, tiempo durante el cual han podido acumularse magníficas experiencias que redundarán en una reestructuración de los programas." El Nacional. 28 de diciembre de 1976.

<sup>80</sup> "Síntesis histórica y trayectoria del SEA." Suplemento, XV aniversario del SEA. 5 de marzo de 1991.

<sup>81</sup> Ibid.

entre la población por medio de la primera EXPO-SEA<sup>82</sup>. El trabajo desplegado permite captar más de 6 mil alumnos durante los años siguientes<sup>83</sup>.

Así pues, tras un año ininterrumpido de labores, y a pesar de que en junio de 1977 hubo otro cambio de director, el SEA tuvo a partir de 1978 su punto mayor desarrollo<sup>84</sup>.

En Chiapas se crean cinco centros asociados, en Durango 1 otro en Acapulco y uno más en Chihuahua (aunque éste dependió directamente del D.F.). En este mismo año, se establece una segunda modalidad de aprendizaje por medio del plan autodidáctica II y es creada la capacitación para el trabajo en el área de recursos humanos; con lo cual el SEA ofrecía a sus alumnos el bachillerato propedéutico y el terminal, tal como se hace con el sistema escolarizado<sup>85</sup>.

Después, en 1980, el SEA concluye su programa editorial con la integración de 118 libros correspondientes a todas las asignaturas obligatorias, algunas optativas y dos del CECA<sup>86</sup>.

---

<sup>82</sup> Esta semana. Instrumento de comunicación del SEA. No. 65. 19 de junio de 1977. A esta exposición siguieron otras que se realizaron en los años siguientes.

<sup>83</sup> CFR Colegio de Bachilleres. Estadística Básica 1989-B. Dirección de Programación. México, 1990. p. 11.

<sup>84</sup> Esta semana. Instrumento de comunicación del SEA. No. 45. 25 de junio de 1977.

<sup>85</sup> "Cronología del SEA". Suplemento, XV Aniversario del SEA. 30 de abril de 1991.

<sup>86</sup> "Cronología del SEA". Suplemento, XV Aniversario del SEA. 30 de abril de 1991.

La consolidación del SEA marcó un precedente de consideración entre los sistemas extraescolares porque sus servicios académicos eran recibidos, en 1982, por 36,438 alumnos<sup>87</sup>.

No obstante, puede decirse que el SEA no alcanzó su objetivo de ofrecer enseñanza masiva, porque de todos los alumnos inscritos pocos pudieron concluir el bachillerato.

#### CENTRO DE CAPACITACION PARA EL TRABAJO (CECAT)

Para desalentar el crecimiento en la UNAM, la reforma académica del Rector González Casanova asentó que el nuevo bachillerato fuera propedéutico y terminal; por eso el C.C.H. ofreció en su plan de estudios las opciones técnicas, lo cual, ya se ha dicho, fue algo novedoso<sup>88</sup>. La idea central de dotar a esta institución de una salida lateral a sus alumnos está basada en que muchos de ellos, en ocasiones, no pueden o no desean continuar estudiando una licenciatura universitaria.

Por este motivo, las opciones técnicas tratan que el estudiante

*"(...) adquiera el necesario adiestramiento que lo capacite para realizar diversas actividades de carácter técnico y profesional que no exijan licenciatura, la formación (de los alumnos) en este nivel es una síntesis de actividades propiamente académicas con un aprendizaje práctico"*<sup>89</sup>.

Las opciones técnicas que ofrece el C.C.H. a sus alumnos no son obligatorias y se empiezan a cursar a partir del tercer semestre; sus

---

<sup>87</sup> CFR. Colegio de Bachilleres. Estadística Básica 1982-A. México, p. 173.

<sup>88</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. La reforma en la UNAM. op. cit. p. 69.

<sup>89</sup> Pantoja, David. op. cit. p. 18 y Bartolucci, Jorge. op. cit. p. 74.

objetivos generales son los siguientes:

*"Coadyuvar a que el inicio del bachillerato sea terminal, capacitando a los alumnos para incorporarse al trabajo productivo; formar técnicos auxiliares a nivel bachillerato en las diversas áreas de la producción de bienes y servicios"*<sup>90</sup>.

Cuando el alumno termine su bachillerato en el C.C.H. recibirá, además de su certificado de estudios, un diploma de técnico

*"(...) en la rama, arte u oficio correspondiente (siempre y cuando) hubiesen cumplido con los requisitos que señale el Colegio"*<sup>91</sup>.

Los constantes problemas, sobre todo políticos, que padeció el C.C.H. en sus primeros cuatro años impidieron que hubiera un desarrollo próspero de las opciones técnicas, que incluso fueron atacadas y combatidas porque "proporcionaban mano de obra barata a la burguesía". Cuando las autoridades centrales de la UNAM respaldan al C.C.H. para que iniciara una reorganización profunda, en noviembre de 1974, el departamento de opciones técnicas inicia su respectiva reestructuración<sup>92</sup>.

A pesar de que se hicieron éste y otros intentos por consolidar las opciones técnicas para cumplir con el objetivo de que el C.C.H. tuviera una salida terminal, el proyecto quedó rezagado de la dinámica general que siguió la institución. Pero además las inclinaciones ocupacionales de los alumnos no variaron, es decir, continuaron en la tendencia antes analizada de abrazar una profesión liberal;

*"Otro dato que quisieramos consignar es aquel que habla de la decisión masiva de la población estudiada (se refiere a*

---

<sup>90</sup> Pantoja, David. op. cit. p. 25.

<sup>91</sup> Bartolucci, Jorge. op. cit. p. 82.

<sup>92</sup> Ibid. p. 24.

una encuesta que se hizo en 1979), de cursar estudios de licenciatura una vez terminado el bachillerato. El 87.4% afirmó esta decisión reforzando el polo propedéutico del plan de estudios del C.C.H.. La demanda correspondiente hace concentrar al 51.7% de quienes contestaron la pregunta en siete carreras que tradicionalmente han dado pie a las llamadas profesiones liberales (...)"<sup>93</sup>.

En contraste, el 48.9% de la muestra de la encuesta anterior se inclinó por cursar las opciones técnicas, pero sólo el 18.7% de éstos la visualiza en su carácter de salida lateral ocupacional<sup>94</sup>. Los datos anotados coinciden con una de las conclusiones de uno de los autores consultados, en cuanto a que

"(...) en el proyecto (del C.C.H.) parecía hacerse abstracción de la composición de clase del estudiantado; para la mayoría de los estudiantes el ingreso a la Universidad era contemplado como un mecanismo de ascenso social y económico, y consecuentemente, aspiraban a ingresar a los niveles superiores y no convertirse en 'técnicos de nivel medio'"<sup>95</sup>.

Después, en 1979, las propias autoridades del C.C.H. hicieron una evaluación de su sistema educativo y tomando en consideración otros elementos concluyeron que

"El Colegio de Ciencias y Humanidades recibe a los alumnos más desvalidos culturalmente en toda la UNAM. Vale decir, a los más carentes en todo el entorno cultural familiar propicio para cursar con éxito sus estudios. Los alumnos que recibe en primer ingreso, tienen una formación afectiva y cultural discordante con la filosofía educativa de la institución. La inmensa mayoría desea obtener un título de profesionista liberal y su tránsito por el Colegio no

---

<sup>93</sup> Ibid. p. 166.

<sup>94</sup> Ibid. p. 167. Pantoja, David. op. cit. p. 73.

<sup>95</sup> Ochoa, Cuauhtemoc. La reforma en la UNAM. op. cit. p. 73.

modifica su decisión vocacional en el sentido más tradicional"<sup>96</sup>.

Es probable que en buena medida sea la estructura ocupacional del país la que condujo a los alumnos a desechar la salida terminal del C.C.H., es decir, que ante las mínimas posibilidades de conseguir un empleo bien remunerado como técnico hayan optado por estudiar una licenciatura, que es un camino más largo pero más prometedor en ingresos y en proyección personal. Sobre este asunto pondré algunas consideraciones líneas adelante. Por su parte, el Colegio de Bachilleres instrumentó su salida terminal de otra forma; lo hizo sobre dos premisas básicas:

- A) el estudio de una capacitación para el trabajo es obligatoria para todos sus alumnos;
- B) sus egresados no tienen pase reglamentario a ninguna institución de estudios superiores. Además, desde sus primeras actividades organizó un centro especial para elaborar, instrumentar y coordinar la enseñanza de las capacitaciones.

En enero de 1974, la Junta Directiva integró una comisión mixta de estudio encargada de organizar todo lo relacionado con las capacitaciones; esta comisión se formó con dos representantes de la Secretaría del Trabajo, dos de la SEP y dos del Colegio de Bachilleres; el Director General fue el coordinador<sup>97</sup>.

#### EVOLUCION DE LA ESTRUCTURA DEL CECAT.

La primer denominación que recibió fue SICAT (Sistema de Capacitación para el Trabajo) y en enero de 1975 estuvo integrado por un sistema de coordianción central con sede en las oficinas generales y por Jefaturas de Area de capacitación en todos los planteles. En las

---

<sup>96</sup> Pantoja, David. op. cit. p. 45.

<sup>97</sup> Colegio de Bachilleres. Junta Directiva. Acta 8/74. 14 de enero de 1974.

oficinas generales se estableció la subdirección técnica, que se encargaba de la operación técnico-académica de las carreras técnicas; también fue creada una subdirección de investigación y desarrollo, que realizaba una evaluación casi permanente en torno a la viabilidad de las capacitaciones. Estas dos subdirecciones fueron substituida por la subdirección técnica y la de capacitación administrativa; ambas realizaban las mismas funciones en cuanto a la coordinación de las capacitaciones o carreras técnicas: la primera se hizo cargo de dibujo industrial, contabilidad general, dibujo publicitario y laboratorista químico; mientras que la segunda tuvo bajo su responsabilidad administración de empresas turísticas, administración de recursos humanos y administración de oficinas.

Las funciones del SICAT fueron las siguientes: investigar las tendencias de crecimiento de la economía nacional y de las principales actividades económicas, destacando las de mayor dinamismo; destacar las carencias de técnicos medios y que actividades y puestos pueden desempeñar en la estructura productiva. Cabe destacar que estas funciones se cumplieron pero con limitaciones y no tuvieron una vinculación concreta con planes de estudio de las capacitaciones. No obstante, su organización se iba definiendo cada vez más en función de la demanda de los alumnos ;además, todavía no se iniciaban los cursos correspondientes.

En abril de 1975 el SICAT se transformó en CECAT (Centro de Capacitación para el Trabajo), lo cual coincidió con el inicio de cursos de las primeras capacitaciones. La organización académico-administrativa existente fue aprovechada; no obstante, trató de crearse el Consejo de Asesores, que estaría integrado por la Confederación de Cámaras de la Industria de la transformación y el Consejo Nacional de Fomento de Recursos Humanos para la Industria. Por este medio, hubo la intención de comprometer al CB con los sectores productivos, pero esta iniciativa no llegó a concretarse. De haber ocurrido se habría limitado la función social de las capacitaciones para subordinarla a intereses económicos, sin tomar en cuenta los educativos.

Los estudiantes respondieron adecuadamente, lo cual generó una demanda adicional para las capacitaciones. Esto trajo consigo un incremento sustancial en las tareas académico-organizativas; por esta razón se creó en abril de 1976, la subdirección de relaciones empresariales con el objetivo de vincular cada una de las áreas de capacitación con los sectores productivos; de esta manera, los alumnos tenían una participación directa en el medio laboral. De esta subdirección dependían los "promotores de relaciones empresariales", que estaban asignados en cada plantel y se encargaban de la organización de las visitas y de las prácticas de los estudiantes en las empresas. Asimismo manejaban una bolsa de trabajo con algunas limitaciones y de manera informal. Este órgano desapareció en diciembre de 1982 y sus funciones fueron absorbidas por un departamento técnico.

A pesar de que las labores de investigación fueron suspendidas para atender el exceso de trabajo académico, técnico y administrativo, la subdirección de capacitación administrativa se convirtió, en septiembre de 1976 en subdirección de investigación y desarrollo; al tiempo, la subdirección de capacitación técnica quedó finalmente como subdirección técnica. Posteriormente, en julio de 1978, se reiniciaron las actividades de investigación para el diseño de nuevas capacitaciones con base en las necesidades ocupacionales del país.

En 1980 el CECAT abandona su nivel de dirección de área y pasa a formar parte de la dirección de planeación académica. Con estos cambios quedó integrada su estructura. En cuanto a su objetivos puede destacarse lo siguiente:

- \*\* contribuir a la formación de recursos humanos de nivel medio que requiere la estructura productiva del país
- \*\* proporcionar a los alumnos conocimientos técnicos que les permitan desarrollar aptitudes para el ejercicio de una actividad útil



- \*\* destacar la importancia de la técnica y promover el espíritu de trabajo en los jóvenes mediante la correlación del estudio y la teoría con la práctica y la realidad laboral
- \*\* dar a conocer la labor educativa del CB entre los empleadores del sector público y privado
- \*\* fortalecer la capacitación por medio de visitas y prácticas en unidades productivas
- \*\* inducir a los estudiantes hacia el trabajo, vinculándolos con los sectores que ofrecen posibilidades de empleo<sup>98</sup>.

#### DISEÑO Y CRECIMIENTO DE LAS CAPACITACIONES

En 1974 se elabora un documento titulado El desarrollo de la Economía Nacional y sus efectos en la Estructura Ocupacional para tener una base analítica que permitiera la conceptualización de las carreras técnicas. Aunque sus conclusiones no fueron del todo precisas (como se verá más adelante), sirvió para determinar los criterios para ello. A partir de entonces las capacitaciones deberán: responder a las carencias existentes de técnicos en determinadas especialidades y satisfacer los requerimientos que el crecimiento de ciertas actividades económicas plantean al sistema educativo<sup>99</sup>.

Después de esto, se diseñó un tronco común para las capacitaciones que empezó a funcionar para los alumnos en 1975 en los

---

<sup>98</sup> Todos los aspectos relacionados con la evolución de la estructura organizativa del CECAT fueron obtenidos de Análisis de la orientación de la capacitación en el Colegio de Bachilleres. Centro de Capacitación para el Trabajo. Secretaría Académica del Colegio de Bachilleres. Fotocopia. México, 1985. p.p. 35 y 55. En cuanto a los objetivos del CECAT, véase Raziel, Octavio. op. cit. p. 63.

<sup>99</sup> Análisis de la Orientación de la Capacitación. op. cit. 49.

primeros cinco planteles; luego, en el semestre 75-B (de esta manera se denomina en el CB a los ciclos escolares), se inicia la operación de 7 capacitaciones:

- \* administración de oficinas
- \* administración de recursos humanos
- \* laboratorista químico
- \* contabilidad general
- \* dibujo industrial
- \* dibujo publicitario
- \* administración de empresas turísticas

Las primeras actividades tuvieron bastante aceptación de parte de los alumnos, al grado de rebasar el ritmo de trabajo del área propedéutica. Por ese motivo, se pensó que debería haber un ajuste y una regulación de las capacitaciones; fue así como en marzo de 1976 se redacta otro documento titulado Proyecto de Reestructuración de Carreras Técnicas. Parece que el planteamiento original careció de un sustento sólido, por lo que las propuestas contenidas en ese trabajo no se concretaron de ningún modo<sup>100</sup>.

El Colegio de Bachilleres siguió creciendo y aumentando su capacidad física, por lo que en el semestre 79-B se crearon 10 nuevos planteles. Simultáneamente, el proyecto de las capacitaciones también tuvo que expandirse. Para ello, se elaboró otro documento titulado Proyecto para el estudio de viabilidad e implementación de la capacitación específica en la zona metropolitana de la ciudad de México. Sus proposiciones son importantes porque se inauguran nuevas capacitaciones que llegan a abarcar a todos los planteles. En dicho documento se sugiere:

- \* La bifurcación de dibujo industrial en dibujo técnico industrial y dibujo arquitectónico y de construcción; aceptada.

---

<sup>100</sup> *Ibid.* p. 53.

- \* La creación de nuevas capacitaciones como control de calidad, higiene y seguridad industrial, laboratorista clínico, higiene y sanidad pública, capacitación y desarrollo de personal y laboratorista dental; con respecto a esto sólo se diseñó una metodología para su establecimiento<sup>101</sup>:
- \* La reducción del número de capacitaciones en tres planteles; no se siguió la recomendación, sólo se hizo una redistribución con criterios puramente administrativos.
- \* Evaluación de las capacitaciones de dibujo publicitario y administración de oficinas y su posible sustitución por diseño y comunicación gráfica y organización y métodos; dibujo publicitario y administración de oficinas fueron canceladas y sólo se abrió organización y métodos.
- \* La permanencia de administración de recursos humanos, laborista químico y administración de empresas; aceptada.
- \* Una nueva distribución de las capacitaciones en los planteles, dentro de zonas determinadas por la demanda y la oferta de personal capacitado; esta redistribución no se hizo<sup>102</sup>.

La evolución, cancelación y creación de las capacitaciones ocurrió de la siguiente manera:

Administración de Oficinas. Se inicia en los planteles 1 a 5 en el semestre 75-B, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6, y en el semestre 79-B se incorpora al plantel 13. La inscripción a esta capacitación es cancelada en todos los planteles en el semestre 80-A.

---

<sup>101</sup> La etapas de la propuesta son: sugerencia preliminar de la capacitación, antecedentes, situación actual, evolución y perspectivas, oferta y demanda educativa, mercado ocupacional, plan de estudios, requerimientos, evaluación, desarrollo de la capacitación. Ibid. p. 55.

<sup>102</sup> Ibid. p.p. 53-55.

**Administración de Recursos Humanos.** Se inicia en el semestre 75-B, en los planteles 1 a 5, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6, en el semestre 79-B se incorpora a los planteles 7, 8, 11, 12 y 15 en el semestre 80-A se incorpora a los planteles 14 y 16, y en el semestre 80-A, se cancela la inscripción de esta capacitación en el plantel 16.

**Dibujo Industrial.** Se inicia en el semestre 75-B en los planteles 1 al 5, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6, y en el semestre 80-A se incorpora a los planteles 10 y 11.

**Dibujo Publicitario.** Se inicia en el semestre 75-B en los planteles 1 al 5, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6, y en el semestre 80-A es cancelada la inscripción a esta capacitación en todos los planteles.

**Administración de Empresas Turísticas.** Se inicia en el semestre 75-B en los planteles 1 al 5, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6, y en el semestre 79-B se incorpora al plantel 10.

**Laboratorista Químico.** Se inicia en el semestre 75-B en los planteles 1 al 5, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6, y en el semestre 80-B se incorpora a los planteles 9, 12 y 16.

**Contabilidad Fiscal.** Se inicia en el semestre 79-B en los planteles 7, 10 y 16, en el semestre 80-B se incorpora al plantel 14, y en el semestre 81-A se incorpora a los planteles 17, 18 y 19.

**Organización y Métodos.** Se inicia en el plantel 9 en el semestre 79-B, y en el semestre 80-A se incorpora al plantel 13.

**Dibujo Arquitectónico y de Construcción.** Se inicia en el plantel 9 en el semestre 79-B, en el semestre 80-A se incorpora a los planteles 7, 8, 12 y 16 y en el semestre 80-B se incorpora a los planteles 15, 19 y 18.

Laboratorista Clínico. Se imparte desde el semestre 79-B sólo en el plantel 10.

Contabilidad General. La inscripción a esta capacitación se inicia en el semestre 75-B en los planteles 1 al 5, en el semestre 79-A se incorpora al plantel 6 pero se cancela por falta de inscripción.

Biblioteconomía. Se imparte desde el semestre 80-B sólo en los planteles 17 y 18<sup>103</sup>.

#### LOS RESULTADOS DEL CECAT

A lo largo de su existencia, el CECAT ha confirmado que la superación de las dificultades de la educación media superior requieren de la concurrencia de varios factores, no sólo de voluntades y buenos proyectos.

Con el CECAT se pensó que la concreción de la salida terminal podría alcanzarse; sobre todo después de los problemas que tuvieron las opciones técnicas del C.C.H. pero no fue así del todo.

Cuando se dió a conocer que el nuevo bachillerato tendría una salida terminal, a mediados de la década de 1970, se produjeron serios cuestionamientos en torno a sus propósitos; se dijo entonces que el CB se encargaría de preparar mano de obra barata, obreros calificados y otros "conceptos" del mismo estilo fueron propalados en su contra.

Es probable que esos juicios se debieran más bien a la falta de información oficial sobre el proyecto que a las verdaderas intenciones del mismo.

En el Colegio de Bachilleres se busca impartir a los estudiantes una capacitación general para el trabajo, más no una formación

---

<sup>103</sup> Ibid. p. 58-59.

específica, orientada a una técnica o especialidad particular. Esto lo hacen actualmente otras instituciones, como el CONALEP o los Centros de Estudios Tecnológicos. Mientras que en estos centros educativos el plan de estudios está orientado hacia una capacitación tecnológica, sin validez como bachillerato, en el CB el plan de estudios es propedéutico y terminal. De igual modo la carga horaria del CB está distribuida entre las materias propedéuticas y de capacitación, mientras que en las otras dos instituciones su carga horaria está diseñada y repartida en función de las capacitaciones que se imparten. Asimismo, el CB centra la preparación de los estudiantes en una capacitación para el trabajo, con base en sus posibilidades curriculares y con independencia plena del nivel laboral a que pueda corresponder; en tanto, el CET y el CONALEP capacitan a sus alumnos en funciones específicas y para que sus egresados se coloquen en un cierto nivel laboral.

Aunque en un principio se buscó

*"Promover y fomentar la formación de técnicos medios para los sectores industrial, comercial y de servicios (...)"<sup>104</sup>;*

los documentos fundamentales del CB no precisan que así sea o al menos sólo sea así. El Decreto de creación establece, en sus consideraciones, que se otorgará título que acredite que el alumno ha adquirido una capacitación profesional. De igual forma, el Estatuto General (artículo segundo) determina que el Colegio de Bachilleres proporciona al alumno capacitación y adiestramiento en una técnica o especialidad determinada. Como puede apreciarse el CB no forma técnicos, sin embargo en un principio al CECAT se le concibió con esa función, lo cual provocó además de los ataques anotados líneas arriba, dificultades académicas porque eso

*"(...) condujo inicialmente a la elaboración de programas muy ambiciosos y a crear expectativas en los*

---

<sup>104</sup> Ibid. p. 36.

estudiantes, que no corresponden a las posibilidades reales de una capacitación del bachiller<sup>105</sup>.

El objetivo de formar técnicos medios perduró hasta 1982, después se adoptó una definición más abierta y flexible del egresado de las capacitaciones; a partir de ese año, se ha tratado de que las capacitaciones impartidas contribuyan a que el alumno esté preparado para un trabajo socialmente útil, con independencia de una denominación de técnicos específico<sup>106</sup>.

Además de lo anterior, el CECAT tuvo que enfrentar las complicaciones y las equivocaciones que se produjeron cuando se diseñaron las primeras capacitaciones. No obstante que se realizó un estudio sobre el crecimiento económico del país, poniendo énfasis en la estructura ocupacional y con el objetivo de determinar algunas carreras técnicas para puestos específicos con posibilidades de implementarse en el CB<sup>107</sup>; a pesar de este estudio, se tomaron decisiones que influyeron notablemente para que el bachillerato terminal no rindiera los frutos esperados.

Lo primero que se hizo fue limitar la orientación de las capacitaciones tan sólo hacia el sector servicios, en particular a su área de administración y organización; las conclusiones del estudio mencionado detectaron que, en los transportes y servicios, se produjo una disminución en la demanda de personal durante 1960-1970 de un 10% y un 7% respectivamente<sup>108</sup>. Entonces ¿por qué se tomó esa decisión?.

La respuesta está en que el CB tuvo una gran dependencia de la ANUIES, de donde obtuvo casi todas sus funciones académicas; el caso del CECAT es muy ilustrativo al respecto, porque el planteamiento que propuso, uno de sus investigadores, Olac Fuentes Molinar, sobre el

---

<sup>105</sup> *Ibid.* p. 37-38.

<sup>106</sup> *Ibid.* p.p. 24-26.

<sup>107</sup> *Colegio de Bachilleres. Centro de Capacitación para el Trabajo. CECAT. Guía de Carreras Técnicas. México, 1975. p. 7.*

<sup>108</sup> *Análisis de la Orientación. op. cit. p. 47.*

carácter terminal del bachillerato fue el que se adoptó, incluso en la orientación de las capacitaciones hacia el sector servicios:

"Diversas razones hacen recomendable ofrecer adiestramiento para la ocupación en el sector terciario o de servicios (...). La variedad de la ocupación en el sector terciario hace posible absorber una mayor diversidad de especialistas, y por otra parte, la naturaleza del adiestramiento permite que las destrezas adquiridas para el desempeño de cierta ocupación puedan ser transferidas hacia otros campos de trabajo"<sup>109</sup>.

También las capacitaciones estuvieron dirigidas a los servicios porque las vinculadas al sector industrial y a la producción requerían de una elevada inversión y de 1,500 horas de preparación, mientras que en el C.B. sólo se contaba con 512 para las capacitaciones (en el C.C.H. las opciones técnicas tienen de 60 a 240 horas). Por este motivo, el 60% de las capacitaciones que se impartieron hasta 1982 le dieron preferencia a ese sector. Al analizar la actividad académica de las capacitaciones hacia el sector terciario

"(...) no se reconoció el carácter coyuntural del 'gran dinamismo' presentado por el sector terciario entre 1970 y 1975, de manera que al carecer de una explicación satisfactoria de este crecimiento, se asumió que el Colegio de Bachilleres podía participar en la formación de los recursos humanos requeridos en el área de administración y organización"<sup>110</sup>.

Por otro lado, las capacitaciones nacieron con una conceptualización que alentaba al bachillerato propedéutico, en lugar

---

<sup>109</sup> Fuentes Molinar, Olac. "Un Modelo de Estructura Académica para el Ciclo Superior de la Enseñanza Media". Revista de la Educación Superior. No. 4 oct-dic. de 1972. ANUIES. México p.37. Cabe agragar que en buena medida, este modelo fue tomado en cuenta para el diseño de la estructura del plan de estudios del Colegio de Bachilleres.

<sup>110</sup> Análisis de la Orientación. op. cit. p. 48.



de mantener un determinado equilibrio con su carácter terminal, lo cual impedía que el C.B. cumpliera su función en cuanto a contribuir a la regulación del crecimiento de la universidad y de las profesiones liberales.

De conformidad con el proyecto de Olac Fuentes se pensó que las capacitaciones no deberían verse como un agregado al plan de estudios, es decir, que entre las capacitaciones y el plan de estudios debía existir una vinculación plena, para que aquellas no se redujeran a simples "prácticas rutinarias y mecánicas". Así pues, las capacitaciones pretendieron relacionar los conocimientos técnicos de la carrera elegida, con la formación académica que recibe el alumno en el área propedéutica del plan de estudios. De esta manera,

*"Un enfoque que integre las actividades académicas y las de adiestramiento... representaría ventajas importantes de tipo práctico, pues el aprendizaje teórico, debidamente orientado, se convierte en fundamento de habilidades y destrezas ocupacionales, y si alguna de sus áreas se profundiza con la suficiente intensidad y se complementa con el dominio de algunas empresas de aplicación, se convierte ella misma en instrumento para el trabajo productivo"<sup>111</sup>.*

Sin embargo, hubo efectos en sentido inverso porque la capacitación elegida por el estudiante, al estar relacionada con sus aspiraciones ocupacionales, consolida su elección profesional, esto es, el alumno utiliza la capacitación como un antecedente o elección vocacional, más no como preparación para el trabajo<sup>112</sup>. Por esta razón, había una matrícula en el área administrativa de 13 864 alumnos (69.4%) en tanto que en el área técnica sólo había 6 109 (30% del total inscrito en ese período); inclusive, el número de egresados de ésta última área ha venido disminuyendo hasta llegar al 8.9% en el semestre 83-B.

---

<sup>111</sup> Fuentes Molinar, Olac. op. cit. p. 36.

<sup>112</sup> Análisis de la Orientación. op. cit. p. 50.

Esto significa que esos alumnos se inclinaron por estudiar capacitaciones que los conducen a carreras liberales como es el caso de la concentración observada en el área de administración (ver cuadros 1 y 2). Cabe destacar que un buen número de estudiantes del C.C.H., que fueron interrogados por medio de una encuesta acerca de la profesión que estudiarían al terminar el bachillerato, también manifestaron su decisión de estudiar en el área de administración<sup>113</sup>. Asimismo el 52% de los alumnos, en promedio, desde la 2ª hasta la 15ª generación, han manifestado su deseo de continuar estudios superiores en la UNAM (ver cuadros 3 en adelante) esto quiere decir que el polo propedéutico del C.B. ha venido reforzándose en detrimento del área terminal.

El otro aspecto que contribuyó a que el C.B. no pudiera consolidar su bachillerato bivalente fue que a las capacitaciones se les consideró materias teóricas (inclusive como tales se les asignan 64 créditos), lo cual contraviene por completo su naturaleza, que debiera de ser totalmente práctica<sup>114</sup>.

Uno más de los problemas que influyeron para que las capacitaciones no se consolidaran como la opción terminal del bachillerato fue la deserción escolar.

En efecto, un poco más del 50% de alumnos desertan del C.B. antes de llegar al tercer semestre. Esto pudo comprobarse con un estudio realizado con las generaciones 78-A y 80-B, y la 81-A y 83-B<sup>115</sup>.

El tronco común de las capacitaciones se imparte desde el tercer semestre, es decir, justo cuando los alumnos empiezan a abandonar sus estudios; lo cual implica que se van sin haber recibido una capacitación para el trabajo. Este hecho es de consideración porque probablemente una de las causas de su retiro escolar sea la necesidad de conseguir empleo. Vistas así las cosas, sería conveniente que las

---

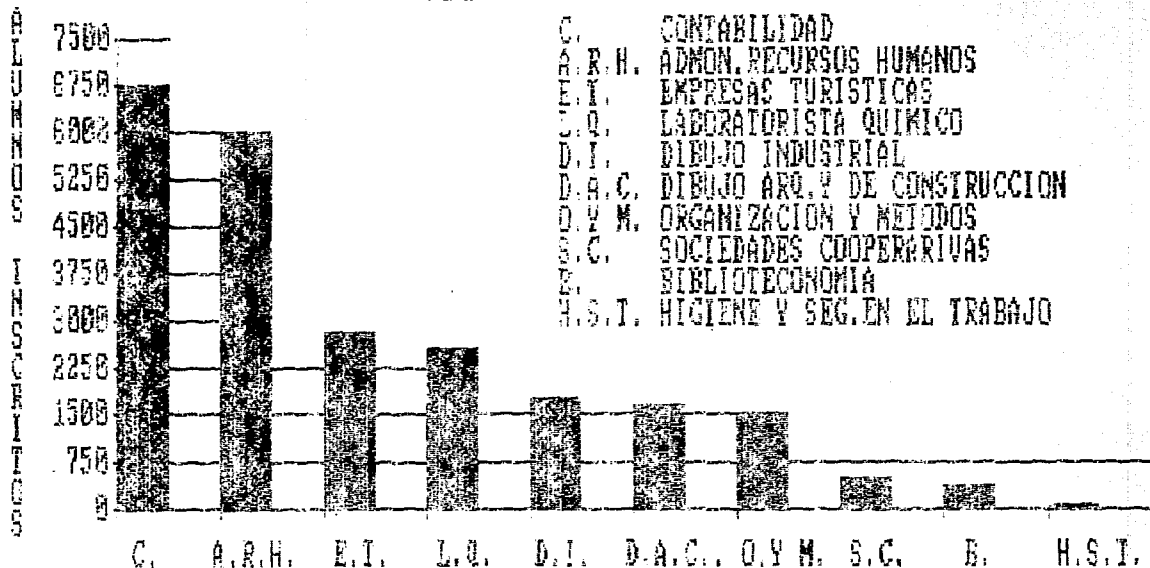
<sup>113</sup> Bartolucci, Jorge. *op. cit.* p. 166.

<sup>114</sup> *Análisis de la Orientación. op. cit.* p. 51.

<sup>115</sup> *Ibid.* p. 64-65.

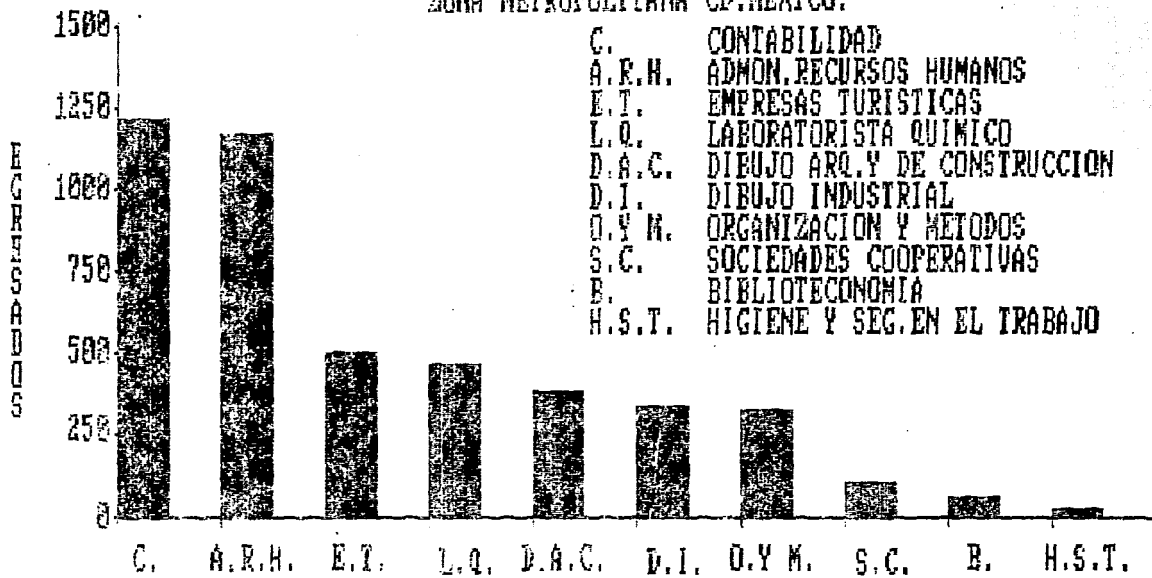
capacitaciones se impartieran desde el primer semestre, tratando de que el alumno tenga una determinada preparación laboral antes de que abandone sus estudios.

SISTEMA ESCOLAR  
ALUMNOS INSCRITOS EN CAPACITACION ESPECIFICA  
ZONA METROPOLITANA CD.MEXICO.



CAPACITACION ESPECIFICA  
INSCRIPCION

SISTEMA ESCOLAR  
EGRESADOS POR CAPACITACION ESPECIFICA EN '89-A  
ZONA METROPOLITANA CD.MEXICO.



- C. CONTABILIDAD
- A.R.H. ADMON.RECURSOS HUMANOS
- E.T. EMPRESAS TURISTICAS
- L.Q. LABORATORISTA QUIMICO
- D.A.C. DIBUJO ARQ.Y DE CONSTRUCCION
- D.I. DIBUJO INDUSTRIAL
- O.Y.M. ORGANIZACION Y METODOS
- S.C. SOCIEDADES COOPERATIVAS
- B. BIBLIOTECONOMIA
- H.S.T. HIGIENE Y SEC.EN EL TRABAJO

CAPACITACION ESPECIFICA  
EGRESADOS

FUENTE: Estadística Básica del CB. 1989.

CUADRO 3

SYSTEMA ESCOLAR  
 ALUMNOS EGRESADOS POR CAPACITACION ESPECIFICA  
 / PERIODO LECTIVO DE EGRESO  
 ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO

CAPACITACION ESPECIFICA	76-B	77-A	77-B	78-A	78-B	79-A	79-B	80-A	80-B	81-A	81-B	82-A	82-B	83-A	83-B	84-A	84-B	85-A	85-B	86-A	86-B	87-A	87-B	88-A	88-B	89-A	TOTAL	(%) CAP. ESP./ TOTAL	
ADMON. DE OFICINAS	412	503	300	383	156	165	109	189	323	160	26	23	11	3	4	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2,569	2.6
ADMON. DE RECURSOS HUMANOS	916	1,124	376	1,150	397	787	389	670	694	1,427	908	1,262	1,000	1,104	1,240	1,593	1,179	1,024	1,039	1,248	1,351	1,511	1,287	1,325	1,177	1,178	27,356	27.7	
CONTABILIDAD GENERAL	293	484	128	421	133	246	72	156	134	295	267	286	245	308	268	461	70	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4,187	4.2
EMPRESAS TURISTICAS	928	1,148	309	971	284	523	258	375	430	598	357	540	435	403	380	512	374	398	280	394	441	580	454	495	463	505	12,935	13.1	
LABORATORISTA QUIMICO	1,165	247	74	759	233	417	247	371	336	517	290	487	372	495	346	553	559	497	456	556	520	587	471	524	480	475	12,044	12.2	
DISEÑO INDUSTRIAL	699	1036	321	835	358	508	236	353	307	508	284	450	302	372	345	528	425	449	358	373	397	490	367	421	348	341	11,601	11.7	
DISEÑO PUBLICITARIO	25	76	17	37	35	54	9	8	6	4	2	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	278	.3	
CONTABILIDAD FISCAL	-	-	-	-	-	-	-	-	81	127	122	427	496	437	515	695	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2,880	2.9
ORGANIZACION Y METODOS	-	-	-	-	-	-	-	-	69	283	248	299	235	281	217	324	429	279	355	284	405	401	375	334	369	322	5,629	5.7	
DISEÑO ARQ. Y DE CONST.	-	-	-	-	-	-	-	-	27	121	233	340	287	311	337	411	435	293	277	321	347	386	387	407	349	387	5,636	5.7	
LABORATORISTA CLINICO	-	-	-	-	-	-	-	-	39	89	39	74	83	49	80	85	46	115	-	-	-	-	-	-	-	-	-	699	.7
BIBLIOTECONOMIA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	110	89	94	66	50	121	80	79	66	87	58	96	89	94	74	60	1,211	1.3	
CONTABILIDAD	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	950	978	778	1,065	1,122	1,284	1,238	1,244	1,261	1,221	11,141	11.3		
HIGIENE Y SEC. EN TRABAJO	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	10	25	35	43	57	35	205	.2
SOCIEDADES COOPERATIVAS	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	66	117	110	117	410	.4
T O T A L	4,638	4,618	1,325	4,526	1,596	2,700	1,320	2,122	2,466	4,129	2,766	4,282	3,580	3,829	3,882	5,284	4,558	4,112	3,709	4,328	4,651	5,360	4,769	5,024	4,688	4,641	98,873	100.0	

FUENTE: Estadística Básica del CB. 1989.

CUADRO 4

SISTEMA ESCOLAR  
EVOLUCION DE LA DEMANDA POTENCIAL HACIA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION  
SUPERIOR DE LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO.  
ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO.

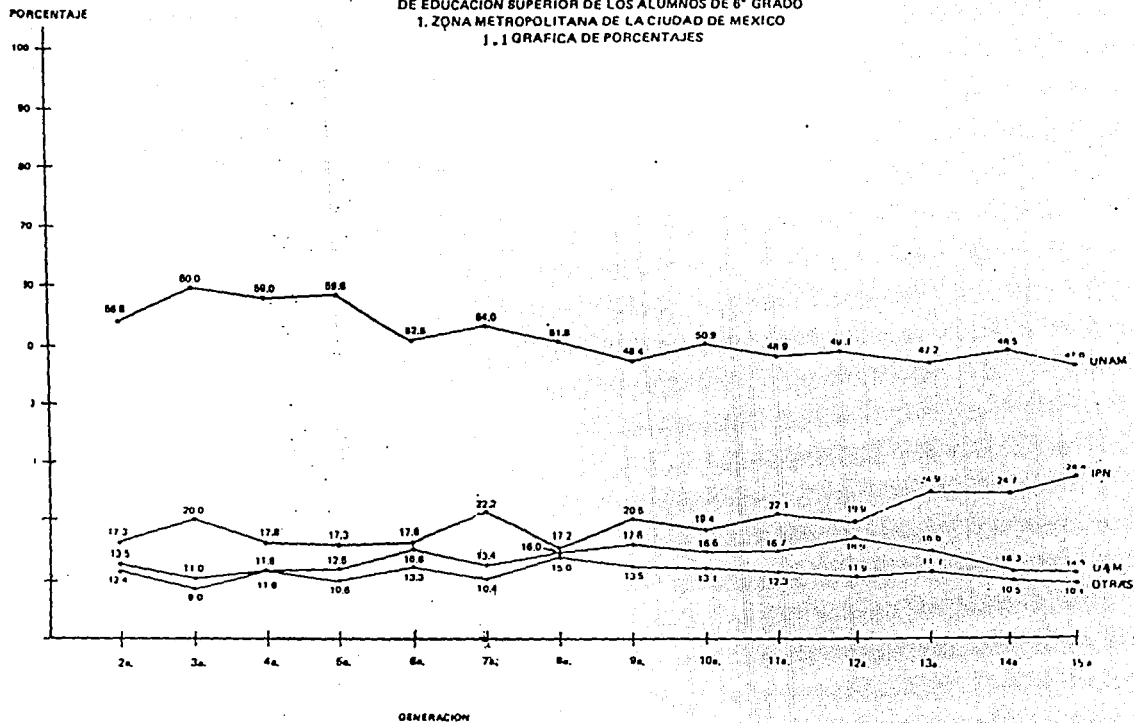
GENERACIONES	I N S T I T U C I O N E S									
	U.N.A.M.		I.P.N.		U.A.M.		OTRAS		TOTAL	
	ABS.	REL.	ABS.	REL.	ABS.	REL.	ABS.	REL.	ABS.	REL.
2a.1974-B 1977-A	3372	56.8	1027	17.3	801	13.5	736	12.4	5936	100.0
3a.1975-A 1977-B	1714	60.0	572	20.0	314	11.0	275	9.0	2875	100.0
4a.1975-B 1978-A	4421	59.0	1337	17.8	869	11.6	870	11.6	7497	100.0
5a.1976-A 1978-B	1270	59.6	369	17.3	266	12.5	227	10.6	2132	100.0
6a.1976-B 1979-A	1941	52.5	649	17.6	613	16.6	492	13.3	3695	100.0
7a.1977-A 1979-B	1406	54.0	580	22.2	350	13.4	270	10.4	2606	100.0
8a.1977-B 1980-A	1556	51.8	518	17.2	480	16.0	450	15.0	3004	100.0
9a.1978-A 1980-B	2223	48.4	939	20.5	807	17.6	622	13.5	4591	100.0
10a.1978-B 1981-A	2575	50.9	982	19.4	838	16.6	662	13.1	5057	100.0
11a.1979-A 1981-B	2666	48.9	1204	22.1	910	16.7	670	12.3	5450	100.0
12a.1979-B 1982-A	2643	49.3	1069	19.9	1014	18.9	639	11.9	5365	100.0
13a.1980-A 1982-B	2426	47.2	1279	24.9	854	16.6	580	11.3	5139	100.0
14a.1980-B 1983-A	2671	48.5	1361	24.7	899	16.3	579	10.5	5510	100.0
15a.1981-A 1983-B	2539	47.0	1535	28.4	781	14.5	550	10.1	5405	100.0
16a.1981-B 1984-A	2901	46.8	1583	25.6	1060	17.1	650	10.5	6194	100.0
17a.1982-A 1984-B	2293	44.9	1729	25.9	1141	17.2	802	12.0	5965	100.0
18a.1982-B 1985-A	1734	40.8	1369	32.2	778	18.3	370	8.7	4251	100.0
19a.1983-A 1985-B	1981	36.7	1292	24.0	1433	26.6	688	12.7	5394	100.0
20a.1983-B 1986-A	2070	37.3	1403	25.3	1561	28.1	518	9.3	5552	100.0
21a.1984-A 1986-B	1901	30.3	1711	27.3	1779	28.4	875	14.0	6266	100.0
22a.1984-B 1987-A	2254	37.2	1372	22.6	1561	25.7	877	14.5	6064	100.0
23a.1985-A 1987-B	2221	36.7	1428	23.6	1646	27.2	757	12.5	6052	100.0
24a.1985-B 1988-A	2661	37.2	1810	25.3	1995	27.9	687	9.6	7153	100.0
25a.1986-A 1988-B	2590	39.1	1768	26.7	1881	28.4	384	5.8	6624	100.0
26a.1986-B 1989-A	1927	32.3	1390	23.3	1799	30.1	857	14.3	5973	100.0
27a.1987-A 1989-B	2173	34.2	1550	24.4	1982	31.2	648	10.2	6353	100.0

ABS.: ABSOLUTO  
REL.: RELATIVO

FUENTE: Estadística Básica del CB. 1989.

CUADRO 5

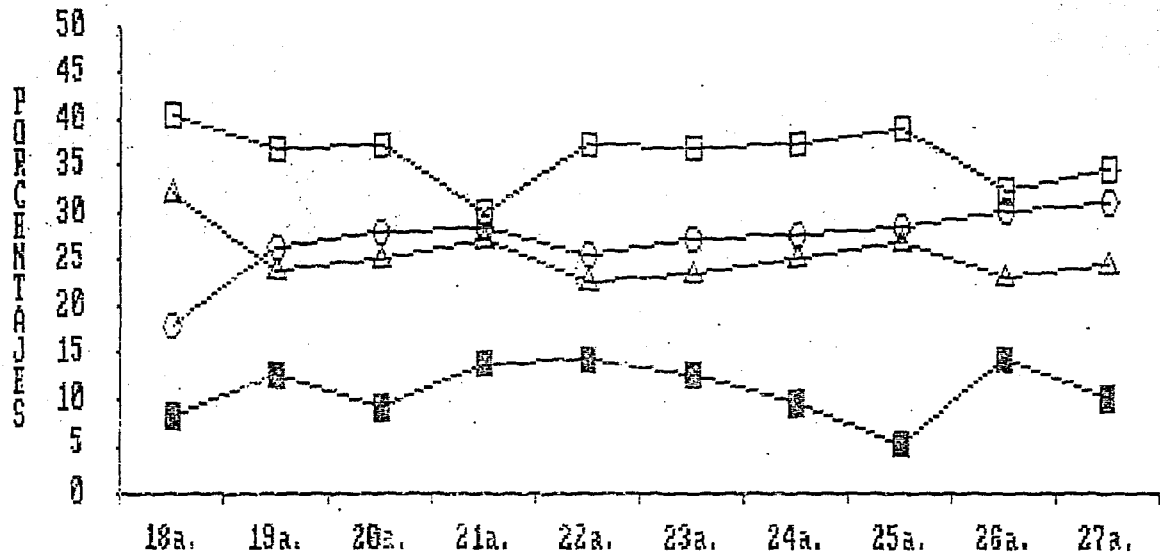
SISTEMA ESCOLAR  
 K. EVOLUCION DE LA DEMANDA POTENCIAL A INSTITUCIONES  
 DE EDUCACION SUPERIOR DE LOS ALUMNOS DE 6° GRADO  
 1. ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO  
 J. 1 GRAFICA DE PORCENTAJES



FUENTE: Estadística Básica del CB. 1989.

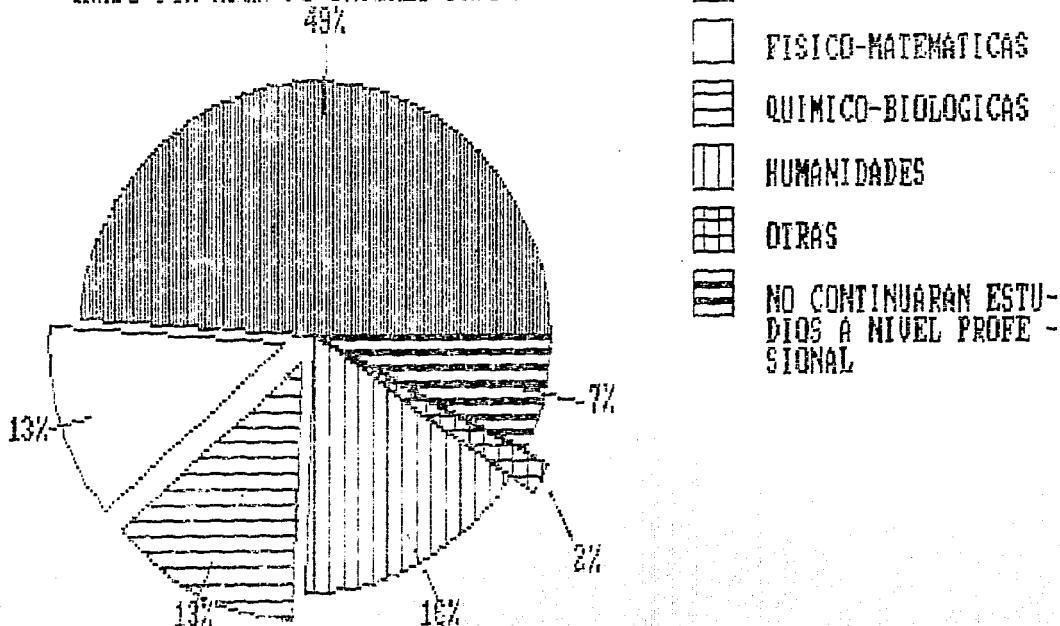


SISTEMA ESCOLAR  
EVOLUCION DE LA DEMANDA POTENCIAL HACIA  
LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR.



GENERACION DE INGRESO AL COLEGIO  
 □ U.N.A.M. △ I.P.N. ○ U.A.M. ✕ OTRAS

SISTEMA ESCOLAR  
 PREFERENCIA DE LOS ALUMNOS DE SEXTO  
 GRADO POR AREA DE INTERES PROFESIONAL



FUENTE: Estadística Básica del CB. 1989.

## **CAPITULO V**

### **EVALUACION DEL COLEGIO DE BACHILLERES**

## 1. REFORMA EDUCATIVA Y CAMBIO DE MENTALIDAD.

Cuando Luis Echeverría asume la Presidencia de la República se muestra convencido de la necesidad de introducir ajustes al sistema educativo nacional. Según Cuauhtémoc Ochoa, esto obedeció a una singular concepción acerca del periodo histórico por el que atravesaba el país. El presidente consideró que México estaba en el "umbral del desarrollo económico" y para que hubiera un mejor control de ese proceso era necesario que se capacitara a las "nuevas generaciones"<sup>1</sup>.

Desde que era candidato al poder ejecutivo, Echeverría manifestó públicamente su concepción educativa que, una vez ungido presidente, plasmó en su reforma educativa. El 23 de noviembre de 1969, en Morelia Michoacán, afirmó lo siguiente:

*"Lo que nosotros tenemos que cambiar no son las estructuras políticas, sino las estructuras mentales; debemos superar viejos moldes de pensamiento (...) ante los fenómenos surgidos por el crecimiento nacional"*<sup>2</sup>.

Posteriormente, en su primer informe de gobierno, completaba esta idea de la siguiente manera:

*"Las nuevas generaciones deben comprender el contenido moral y patriótico de la eficacia. Confiamos en el progreso científico y tecnológico para modificar nuestra posición en*

---

<sup>1</sup> Ochoa, Cuauhtémoc. "Sistema Educativo y Reforma Educativa. Cuadernos políticos No. 7, ene.-mar. de 1976. ERA. México, p. 62.

<sup>2</sup> Pensamiento y Doctrina de Luis Echeverría. Tomo I. p.p. 110-111. Citado por Córdova, Arnaldo. "Las Reformas Sociales y la Tecnocratización del Estado Mexicano" Revista Mexicana de Ciencia Política No. 10, oct.-dic. de 1972. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. México. p. 82.

el mundo. México está empeñado en un movimiento de liberación mental para volver más autónomo y más rápido su crecimiento"<sup>3</sup>.

El cambio de mentalidad de las nuevas generaciones, la eficacia en el trabajo, la educación abierta y otros elementos integraron el proyecto educativo de ese gobierno que, según sostienen algunos autores, fue pragmático<sup>4</sup>.

Uno de los ejes más importantes de esa política educativa fue la ampliación del acceso a todos los niveles del sistema escolar a grandes núcleos de población. El propósito del gobierno, al reconocer que había desigualdad educativa, era propiciar la movilidad social. A mayor educación mejores oportunidades de empleo y de ingreso económico, se razonó.

A la distancia de los años, puede afirmarse que el sistema educativo sí logró expandirse, puesto que a fines de la década de 1970 17.5 millones de niños y jóvenes eran estudiantes y unas 600 mil personas se dedicaban total o parcialmente a la enseñanza y a la administración escolar<sup>5</sup>.

El nivel más apoyado por esta política fue el de la primaria y el medio superior, que es el que interesa a este trabajo, pues tuvo un aumento del 113.2% en su matrícula con lo cual se observa que los sectores sociales medios fueron de los más beneficiados porque, con las reformas que sufrió el bachillerato, encontraron mejores posibilidades de ascenso social<sup>6</sup>.

---

<sup>3</sup> Citado en *Ibid.* p. 80.

<sup>4</sup> *Ibid.* p. 81. También Fuentes Molinar, Olac. Educación Pública y Sociedad. México Hoy. Ed. Siglo XXI. México 1979. p. 236.

<sup>5</sup> *Ibid.* p. 230.

<sup>6</sup> Latapí, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970-1976. Ed. Nueva Imagen. México 1979. p.p. 80, 94 y 102.

Sin embargo, no basta crear oportunidades para todos sin tomar en cuenta los ingresos de la población, la escolaridad de los padres, el medio en que se crean, que puede ser urbano o rural, el nivel de desarrollo de la entidad y otros factores que determinan la posibilidad real para que la población alcance y mantenga un lugar en la escuela.

*"(...) a pesar de la expansión escolar, persistió la correlación entre los niveles sociales a los cuales pertenecen los alumnos y los niveles educativos a que ellos tienen acceso. Aunque se puede comprobar que las nuevas generaciones han recibido más educación que las anteriores, también se observa que esta mejoría se concentró en las clases medias que habitan en las zonas urbanas".*

Por los elementos anotados, se puede advertir que el propósito de abrir el sistema escolar a todos los sectores sociales no se pudo conseguir<sup>7</sup>.

## 2. EL CB Y EL CRECIMIENTO DE LA MATRICULA.

En cuanto al nivel medio superior pudo apreciarse que hubo una notable expansión durante el período señalado: hasta 1979, las escuelas que impartían el bachillerato se habían incrementado en 77%, los grupos en 127% y las aulas en 23%<sup>8</sup>. En el período 70-71 este nivel absorbió al 77.5% de los egresados de secundaria, cantidad que se elevó en 1980 al 79%<sup>9</sup>. Su crecimiento, como ya se anotó no benefició a todos los sectores sociales, puesto que en el ciclo

---

<sup>7</sup> Muñoz Izquierdo, Carlos. "Educación, Estado y Sociedad en México, (1930-1976)". Revista de la Educación Superior No. 34, abr.-jun. de 1980. Ed. ANUIES. México. p. 23

<sup>8</sup> González Casanova, Enrique. El Sistema Educativo. La Universidad Nacional y los Problemas Nacionales; Vol. III, Tomo IV Sociedad y Cultura. UNAM. México 1979. p. 197.

<sup>9</sup> "Evaluación y Alternativas de la Educación Media Superior". Educación No. 36, abr.-jun. de 1981. Consejo Nacional Técnico de la Educación. México. p. 17.

1979-1980 el 17% del total de la matrícula de este nivel se concentraba tan sólo en el D.F.; es decir, la desigualdad en las oportunidades de acceso aún era un problema sin visos de solución<sup>10</sup>.

En medio de ese contexto surge en 1973 el Colegio de Bachilleres. Uno de sus propósitos iniciales fue tratar de evitar que se siguieran formando generaciones de profesionistas que trabajaban de forma paralela al aparato productivo -pequeños bufetes de abogados, consultorios de médicos, despachos de arquitectos- por eso tiene un sistema propedéutico y otro terminal; pero además, con un sistema de enseñanza abierta buscó ampliar a grandes núcleos de población los beneficios de la educación media superior.

El CB es una institución de bachillerato paralelo que rompió la hegemonía que algunas instituciones como la UNAM y el IPN habían mantenido sobre este nivel educativo desde hacía varias décadas.

En 1964 los planteles de educación media y superior de la Universidad y del Politécnico atendían al 25.53% de la matrícula nacional, en 1971-72 baja al 22.6% y para 1980-81 disminuye al 8%<sup>11</sup>.

Sin embargo la aparición del CB no fue suficiente para contrarrestar la masificación de la enseñanza porque la población escolar del nivel superior siguió creciendo debido a que la única alternativa de promoción social seguía siendo la Universidad; y en particular, esos estudiantes continuaron su formación profesional en carreras liberales. La sobrepoblación de la UNAM y del IPN era crítica, puesto que en 1976 absorbían el 39.2% de la matrícula total del país; además el 45% de esa matrícula se concentraba en el

---

<sup>10</sup> *Ibid.* p. 17.

<sup>11</sup> Castrejón Díez, Jaime. *Estudiantes, Bachillerato y Sociedad. Ed. El Colegio de Bachilleres. México 1985. p. 213.*

D.F.<sup>12</sup>.

En capítulos anteriores ya expuse los problemas que enfrentó el sistema educativo, en particular las presiones que la sociedad ejerció sobre el nivel medio superior. Asimismo, se asentó que la respuesta del Estado para enfrentar esas dificultades fue el CB, que construyó un proyecto educativo propio para tratar de servir de medio para lograr los objetivos oficiales. Para enriquecer más este trabajo, a continuación muestro la situación escolar de los alumnos que han estado en sus aulas, como una forma de cotejar no sólo los resultados de su proyecto educativo, sino de conocer hasta que grado esta propuesta gubernamental vino a solucionar los escollos del bachillerato. Aunque el sector estudiantil es un componente que escapa al control del CB, debido a la variedad de sus condiciones sociales, el análisis de este centro de estudios quedaría incompleto si no se advierten los frutos académicos que ha tenido en ellos.

A pesar de que el CB trató de ser una respuesta institucional y gubernamental a un viejo problema que venía arrastrando el nivel medio superior desde hacía varios años, pocos fueron sus logros, porque las tendencias que pretendió combatir prevalecieron no sólo en el resto de ese nivel sino en sus propios alumnos. Aunque variadas las causas, la mayoría de ellas forman parte de los vicios o deformaciones del resto del sistema escolar; lo cual indica que la estructura y objetivos del C.B. aún pueden rescatarse.

### 3. EL CB. LA SEGUNDA OPCION

A pesar de que el CB era una institución nueva y de que ofrecía una serie de capacitaciones para que sus egresados trabajaran al final de sus estudios, más del 50% de los aspirantes que presentaron examen de admisión en 1979 declararon (en una encuesta previa) que ya habían estado en otra escuela de educación media superior.

---

<sup>12</sup> González Casanova, Enrique. *El Sistema Educativo...* op. cit. p. 198.



"(...) ya sea como aspirantes (89%), o como alumnos inscritos (11%). Las instituciones a las que se habían dirigido los aspirantes antes de solicitar su ingreso al CB son: (preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades) 67% (...)"<sup>13</sup>.

Esto quiere decir que el CB era visto como una segunda opción. Aunque esto confirmó uno de los objetivos para los que fue creado (coadyuvar en la regulación del crecimiento del bachillerato en la UNAM y el IPN), debe reconocerse que sería difícil evitar que los grupos sociales demandantes aceptaran al CB como una opción mejor que la ofrecida por la Universidad. Pero esta situación obedecía a una serie de circunstancias educativas y sociales, lo cual permite visualizar el estrecho vínculo que hay entre el proceso de enseñanza-aprendizaje con las condiciones sociales de los alumnos e incluso, de sus familias.

#### 4. LAS CONDICIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS DE LOS ALUMNOS QUE LLEGAN AL CB

Los alumnos que han venido estudiando en el CB arrastran una serie de problemas que influyen no sólo en la permanencia en sus aulas, sino en su trayectoria escolar posterior. Para ilustrar un poco más esto, hay que volver a los datos de la encuesta referida. Ahí se asienta que el 65% de los aspirantes de 1979 eran alumnos con problemas de aprendizaje y tendencias a la deserción; lo cual repercutiría después, cuando siendo alumnos del CB abandonen sus estudios o bien reprobren materias (esto se verá con detalle en páginas adelante). Esos alumnos

---

<sup>13</sup> Evaluación diagnóstica de los alumnos de nuevo ingreso al semestre 1980-A; informe de resultados para docentes del primer semestre. Colegio de Bachilleres, Secretaría General Académica, Dirección de Planeación Académica, Centro de Evaluación y Planeación Académica, Depto. de Seguimiento Escolar. Fotocopia. México, febrero de 1980. p. 4.

"Reprobaron en primaria, secundaria o interrumpieron sus estudios después de secundaria (por lo que se considera que tienen un avance escolar irregular) (de tal manera que) sólo uno de cada tres aspirantes (tenía) un avance escolar regular" (antes de ingresar al CB)<sup>14</sup>.

Desde el punto de vista sociológico el CB ha estado absorbiendo a una población que no tiene muchas posibilidades de éxito en sus aulas, y por ello sus objetivos académicos han tenido serias dificultades para afianzarse. Se trata de estudiantes que tienen el "síndrome del atraso escolar" a causa de las dificultades derivadas de la reproducción de materias (inclusive desde la primaria); esto es un fenómeno que se reproduce a sí mismo y que les impide tener una trayectoria escolar estable lo cual provoca que abandonen la escuela. Al tratar de encontrar las causas de este fenómeno, se ha verificado que en las escuelas urbanas los niveles socioeconómicos de los alumnos y sus padres intervienen en la gestación de este problema; esto se debe a que

"... el desarrollo urbano acentúa la estratificación social (ya que promueve, por una parte, la inmigración de grupos que habitan en zonas deprimidas y, por la otra, favorece la aparición de estratos ocupacionales de alta escolaridad y productividad). En cambio, la estratificación social en la zonas rurales es... más homogénea"<sup>15</sup>.

Al revisar la situación que guardan los padres de los alumnos del CB se confirmó lo anterior, pero además se pudo advertir que sus familias no tienen ni antecedentes escolares suficientes para alentarlos a que estudien para conseguir una mejor situación social ni recursos económicos sólidos para apoyarlos en la escuela.

---

<sup>14</sup> Ibid. p. 3.

<sup>15</sup> Muñoz Izquierdo, Carlos. ET. AL. "El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. IX, No. 3. México, 1979. p. 55.

"Entre los padres (de los aspirantes de 1979) el 74% cursó entre 1 y 6 grados de primaria y de ellos, una cuarta parte estudió 3 años o menos (...) (en tanto) el 77% de las madres cursó entre 1 y 6 grados de primaria y de ellas, una quinta parte estudió 3 años o menos (...)" Al comparar esta situación con la Universidad, se encontró que "En la UNAM (...) el 13% de los padres y le 11% de las madres han tenido estudios de nivel medio superior; mientras que en el Colegio de Bachilleres los aspirantes reportaron que sólo el 2% y el 1% de los padres y de las madres tienen estudios en este nivel"<sup>16</sup>.

Por el lado de la ocupación, la situación también era crítica debido a que la tercera parte de los padres desempeñaban un oficio, uno de cada cinco era comerciante, uno de cada diez era auxiliar de oficina y el 3% trabajaba como profesionista<sup>17</sup>.

Antes de continuar cabe preguntar ¿qué tan preparados estaban los alumnos antes de iniciar sus estudios en el CB?

Al responder a esta pregunta, con la información que se presenta más adelante, podrá advertirse que si el CB no cumplió plenamente sus objetivos se debió no sólo a sus limitaciones, sino también a las carencias y deficiencias del nivel medio básico.

Veamos lo siguiente: en la encuesta referida se encontró que solamente el 0.1% dominaban más de las tres cuartas partes de los contenidos evaluados, el 12.7% lograron un nivel mínimo aceptable.

"... las áreas en que se alcanzó rendimiento superior al promedio fueron temas de ciencias sociales y taller de lectura y redacción. Un rendimiento igual al promedio en física, y por debajo de él en química y finalmente

---

<sup>16</sup> Evaluación diagnóstica op. cit. p.p. 4-7.

<sup>17</sup> Ibid. p. 5.

matemáticas. Sin embargo todas las áreas se encuentran por debajo de un nivel aceptable de rendimiento"<sup>18</sup>.

Esta información permitió advertir cuales materias reprobarían estos alumnos cuando estuvieran cursando regularmente todas sus materias, porque no debe olvidarse que esas personas eran aspirantes todavía al momento en que se les aplicó el cuestionario. Sin embargo, esa preparación con que llegaron los alumnos al CB no es del todo satisfactoria y se refleja en los índices de reprobación y deserción que más adelante detallaré.

Además de identificar la situación académica de los aspirantes a ingresar al CB, esa encuesta posibilitó el enjuiciamiento a las reformas emprendidas por el gobierno de Echeverría al sistema educativo de la siguiente manera:

*"Considerando que esta es la primera generación que ha cursado la totalidad de sus estudios dentro de la reforma educativa en 1971, causa preocupación el bajo rendimiento académico mostrado"*<sup>19</sup>.

##### 5. DESERCIÓN, REPROBACIÓN Y EFICIENCIA TERMINAL.

Para ganarse un lugar en el nivel medio superior, el C.B. tenía que ofrecer garantías suficientes de un nivel académico adecuado a sus alumnos. Para ello, debía resolver el problema de la deserción y de la reprobación que ya estaba volviéndose crítico y que presentaba a esa institución como una de los que tenía niveles bajos de eficiencia terminal. Sin embargo, la comparación del CB con otros sistemas escolares del mismo nivel debe hacerse con ciertas reservas debido a que tienen notables diferencias en el número de asignaturas que los estudiantes cursan, en el sistema de seriación de las asignaturas, en los límites de tiempo que rigen la reinscripción y en la

---

<sup>18</sup> *Ibid.* p. 8.

<sup>19</sup> *Ibid.* p. 8.

reglamentación de los procedimientos de evaluación y acreditación de las asignaturas<sup>20</sup>.

En 1979 el promedio global de eficiencia terminal para el nivel medio superior, según fuentes del sistema educativo nacional, era del 56.7%; en tanto, el C.C.H. tenía un 41.2% de eficiencia terminal y el C.B. apenas un 36.9%<sup>21</sup>. No obstante, la eficiencia terminal en el C.C.H. ha sido más variable que en la Escuela Nacional Preparatoria y el CB; lo cual indica que los factores que provocan este fenómeno en el CB son constantes y, por lo tanto, pueden ser analizados con más detalle para encontrarles solución (ver cuadro 1 y 2).

La deserción y la reprobación están estrechamente vinculados. Desde las primeras generaciones, los alumnos del CB empezaron a arrastrar esas deficiencias, sobre todo en los primeros semestres.

Entre 1979 y 1980, el CB realizó un análisis con 12 generaciones de alumnos para detectar los índices de deserción que estaban teniendo en ese período; lo llevó a cabo con alumnos seleccionados en 2 de sus planteles (el 1 y el 3). El criterio seguido para elegirlos fue que el primero estaba teniendo la tasa más baja de egresados (20%) y en el segundo la más alta (46%). El estudio permitió identificar que, en relación al total de la población inscrita en los planteles 1 y 3, había un 16% y un 19% de deserción, respectivamente, en el segundo semestre escolar de 1979. En cuanto a la eficiencia terminal se encontró que, en el mismo período, lograron egresar en el lapso normal de 6 semestres, el 4% y el 8% de la población inicial de la generación que ingresó en el primer semestre de 1977 y que debía terminar en el segundo de 1979.

---

<sup>20</sup> Rodríguez Gómez, Roberto. *La pirámide escolar en el bachillerato (análisis de la eficiencia terminal en el C.C.H.) los universitarios: La élite y la masa*. Cuadernos del CESU, No. 1. UNAM. México, 1985. p. 41.

<sup>21</sup> Proyecto de análisis de estadística básica, informe de resultados. *Colegio de Bachilleres. Secretaría General Académica. Centro de evaluación y planeación académica, Depto. de seguimiento escolar*. México, 1981. p. 10. CFR. Rodríguez Gómez, Roberto. *op. cit.* p.p. 37-38.

COMPARACION ENTRE EFICIENCIA TERMINAL (ET)  
ALTA Y BAJA EN EL COLEGIO DE BACHILLERES<sub>1</sub> Y

EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES<sub>2</sub>  
(INDICADORES EXPRESADOS EN PORCENTAJES)

**CUADRO 1**

GENERACION *	E.T.	ALTA	E.T.	BAJA
	C.B.	C.C.H.	C.B.	C.C.H.
77	46.5	40.7	29.8	35.8
78	41.8 <sup>3</sup>	41.0	20.5	38.3
79	35.4 <sup>4</sup>	48.9	27.1	38.1
<b>T O T A L</b>	<b>41.5</b>	<b>43.6</b>	<b>25.4</b>	<b>37.5</b>

E.T. Para el nivel medio superior	GLOBAL <sup>5</sup>	C.C.H. <sup>6</sup>	C.B. <sup>7</sup>
	56.7	41.2	36.9

\* Se agruparon los datos de las dos generaciones en cada año

1 Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres. 1979. Planteles El Rosario 1 y 3 Iztacalco.

2 Cuaderno del Colegio. C.C.H. Plantel Naucalpan Nos. 8 y 9 1980. Planteles Naucalpan y Vallejo.

3 En el Plantel 3 no hubo primer ingreso en 76-A, por lo que este dato puede estar sobreestimado.

4 Datos estimados por el Departamento de Seguimiento Escolar.

5 Fuente: Sistema Educativo Nacional. Prontuario Estadístico 1970-1979. Datos corregido para 1978.

6 (2)

7 Análisis de la Estadística Básica de la Generación 74 A - 76B a 76B - 79A. Documento 06. Proyecto de evaluación inicial. Proyecto de análisis de estadística básica del CB. México 1981.

CUADRO 2

EFICIENCIA TERMINAL (POR PERIODOS TRIANUALES) DE EL BACHILLERATO DEL CCH. LA ENP.  
EL COLEGIO DE BACHILLERES Y EL RESTO DEL BACHILLERATO NACIONAL

BACHILLERATO DEL CCH (UNAM)				ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA				COLEGIO DE BACHILLERES				RESTO DEL BACHILLERATO NACIONAL*			
Periodos	Ingreso	Egreso	%	Periodos	Ingresos	Egreso	%	Periodos	Ingreso	Egreso	%	Periodos	Ingreso	Egreso	%
1971-73	15,054	6,684	44.4	1971-73	14,978	10,028	66.9	1974-A/1976-B	11,837	4,638	39.2	1971-73	148,086	61,665	41.6
1972-74	24,074	9,203	38.2	1972-74	15,166	8,930	58.9	1974-B/1977-A	11,901	4,618	38.8	1972-74	168,958	84,188	49.8
1973-75	28,814	9,141	31.7	1973-75	16,695	10,806	64.7	1975-A/1977-B	4,172	1,325	31.7	1973-75	175,931	90,530	51.5
1974-76	15,937	8,471	53.2	1974-76	16,460	8,210	49.9	1975-B/1978-A	12,849	4,536	35.3	1974-76	215,072	96,810	45.0
1975-77	25,224	8,673	34.4	1975-77	15,204	8,822	58.0	1976-A/1978-B	4,257	1,596	37.5	1975-77	235,268	119,521	50.8
1976-78	25,395	11,453	45.1	1976-78	17,214	9,651	56.1	1976-B/1979-A	7,632	2,700	35.4	1976-78	251,456	131,525	52.3
1977-79	27,215	11,912	43.8	1977-79	15,045	7,868	52.3	1977-A/1979-B	8,236	1,320	16.0	1977-79	272,124	152,234	55.9
1978-80	25,214	12,045	47.8	1978-80	15,318	8,556	55.9	1977-B/1980-A	9,802	2,122	21.6				
<b>Promedio</b>			<b>39.8</b>	<b>Promedio</b>			<b>57.8</b>	<b>Promedio</b>			<b>32.3</b>	<b>Promedio</b>			<b>49.6</b>

FUENTE: Anuarios estadísticos de la UNAM

FUENTE: Anuarios estadísticos de la UNAM

FUENTE: Colegio de Bachilleres.  
Estadística Básica  
1980-A s.p. i.

\* No incluye a las escuelas técnicas  
terminales.

Fuente: José López Portillo  
op.cit.

Fuente: Rodríguez Gómez, Roberto A. "La pirámide escolar en el bachillerato (análisis de la eficiencia terminal en el Colegio de Ciencias y Humanidades)" Los universitarios: la élite y la masa. Cuadernos del CIESU No. 1. INWM, México, 1985, p.p. 40-41.

## CUADRO 2

### PROMEDIO EFICIENCIA TERMINAL

	X%	on
CCH	39.8	7.8
ENP	57.8	5.4
CB	32.3	5.7
NACIONAL	49.6	4.4

La dispersión (on) indica qué tan homogéneos son los resultados durante el período considerado.

FUENTE: Rodríguez Gómez, Roberto A. op. cit. p. 42.



En páginas anteriores señalé que el CB estaba recibiendo alumnos con antecedentes escolares deficientes, tanto en la parimaria como en la secundaria, lo cual los convertía en alumnos con altas posibilidades de reprobación y, en consecuencia, de abandonar los estudios, puesto que las dificultades para aprobar las materias reprobadas los alejaba del estudio y, desde luego, de la escuela.

Esto se debe a diversas situaciones de atraso escolar relativo que, entre los alumnos, se manifiestan en:

*"...a) diferencias entre los conocimientos y habilidades adquiridas por el sujeto, y los que han alcanzado, en promedio, el grupo escolar del cual aquel forma parte; b) diferencias entre el grado escolar que cursa el sujeto, y el que estaría cursando en la hipótesis de que ... no hubiese repetido (o abandonado) ningún curso ..."*<sup>22</sup>.

Además de estas diferencias, el alumno que reprueba y que consecuentemente repite cursos siente que el trabajo escolar que realiza es inútil. Su situación se agrava más por la actitud que los maestros asumen con él, porque lo colocan entre los menos capaces del grupo al que pertenecen.

En cuanto a los índices de reprobación que reporta el estudio arriba señalado se asienta que:

*"En las generaciones que (tenían) dos o más períodos escolares de haber ingresado al Colegio, la mayor parte de la población (era) irregular (77 y 70% en 79-B; 76 y 68% en 80-A)"*<sup>23</sup>.

Como puede notarse, a cinco años de su creación y del inicio de sus funciones, el CB estaba pasando por una crisis académica de consideración. Los niveles que presentaban la reprobación, la

---

<sup>22</sup> Muñoz Izquierdo, Carlos. op. cit. p. 54.

<sup>23</sup> Proyecto de análisis. op. cit. p. 13.

deserción y la eficiencia interna de sus alumnos obligaban a revisar los planes de estudio, la formación de los profesores y los objetivos de la institución a efecto de corregir esas tendencias que, a la luz de los siguientes datos, parecía difícil detener. Tal vez esta situación fue uno de los tantos motivos que tuvo el Estado para que, por medio de la SEP, se llevara a cabo una reunión nacional para reorganizar al bachillerato<sup>24</sup>.

Los alumnos que ingresaban al CB (con base en los datos obtenidos del estudio realizado en 1979) empezaron a tener problemas escolares desde el primer semestre porque reprobaban materias; esto permitió que hubiera deserción, puesto que para el estudiante que empieza a reprobado es más difícil mantener una situación académica regular y constante. Al iniciar el segundo semestre

*"...uno de cada tres alumnos de la generación (estudiada) 79-A (había) abandonado el plantel; otra tercera parte era irregular (debía por lo menos una materia) y sólo la tercera parte restante se (mantenía) como alumno regular<sup>25</sup>.*

Las tendencias en la reprobación, en aquella época, eran preocupantes debido a que los estudiantes tenían menos de .55 de posibilidades de mantener su ritmo de estudios sin reprobado alguna materia y más de .70 de probabilidades de ser desertor (ver cuadro 3 y 4)<sup>26</sup>.

*"En consecuencia la población regular (decrecía) en cada período escolar a un ritmo que (iba) del 66% al 45% (y en*

---

<sup>24</sup> Congreso Nacional del Bachillerato. SEP. Cocoyoc, Morelos, marzo de 1982.

<sup>25</sup> Proyecto de Análisis de estadística básica... op. cit. p. 25.

<sup>26</sup> Ibid. p. 21.

**CUADRO 3**

**COMPOSICION DE LA POBLACION EGRESADA EN EL PERIODO 79-B  
SEGUN LA GENERACION DE PROCEDENCIA**

<b>GENERACION DE PROCEDENCIA</b>	<b>NO. DE PERIODOS NECESARIOS PARA EGRESAR</b>	<b>PLANTEL 1 EGRESADOS</b>	<b>PLANTEL 3 EGRESADOS</b>
77 A	6	22	88
76 B	7	61	87
76 A	8	50	5
75 B	9	39	56
75 A	10	11	3
74 B	11	2	5
74 A	12	1	5
<b>T O T A L :</b>		<b>186</b>	<b>249</b>
<b>NO. PROMEDIO DE PERIODOS PARA EGRESAR.</b>		<b>7.8</b>	<b>7.3</b>

\* No incluye egresados de generaciones anteriores por ser revalidaciones.

Fuente: Matriz de existencias-corrientes del período 79-B al período 80-A.

Fuente: Proyecto de evaluación inicial. Proyecto de análisis de estadística básica del C.B. México, 1981.

**CUADRO 4**  
**PROBABILIDADES DE SER REGULAR Y DE**  
**DESERCIÓN EN EL PERIODO 79B\***

Probabilidad de: Períodos Escolares Cursados.	PLANTEL 1		PLANTEL 3	
	Ser Regular	Ser Desertor (1)	Ser Regular	Ser Desertor
1	.27	.32	.29	.22
2	.41	.15	.43	.18
3	.43	.11	.55	.12
4	.40	.12	.54	.10
5	.34	.14	.34	.15
6	.41 (2)	.15	.45 (2)	.16
7	-	.22	-	.27
8	-	.28	-	.51
9	-	.47	-	.68
10	-	.63	-	.62
11	-	.55	-	.85
12	-	.50	-	.75

\* Fuente: matrices de transición del período 79B a 80A.

(1) Incluye bajas y no reinscritos.

(2) En este caso el dato indica la probabilidad de egresar al finalizar el 6o. semestre siempre y cuando durante este semestre se haya tenido una situación Regular.

Fuente: Proyecto de evaluación inicial. Proyecto de análisis de estadística básica del C.B. México, 1981.

cuanto a la eficiencia terminal se observó que). El tiempo promedio que (requerían) los alumnos para egresar (era) de 7 u 8 períodos escolares<sup>27</sup>.

Para evitar que aquellas tendencias sigueran incrementándose, el CB puso en práctica algunas medidas; por ejemplo. se detectó que una de las causas que intervenían en la deserción era la gran atracción que representaba la UNAM en los estudiantes del Colegio, incluso los que aún inscritos en el primer semestre, abandonan sus aulas para presentar examen de admisión en aquella institución, puesto que publicaba su convocatoria justamente cuando finaliza el primer semestre del CB. Esto ha tratado de resolverse buscando un ajuste en los calendarios escolares, para que en ambas instituciones principie simultáneamente el primer semestre. Cabe señalar que poco se ha logrado al respecto.

La reprobación es otro de los graves problemas académicos del CB, por lo que se ha tratado de abatir por medio de cursos intensivos a los que el alumno puede asistir sin mayores cargas académicas, pues se realizan durante vacaciones, entre el término del primer semestre y el inicio del segundo; de esta manera, los estudiantes

*"... tenían oportunidad de cursar hasta dos asignaturas en un lapso de tres semanas. Al inscribirse a un curso intensivo el alumno irregular tiene la oportunidad de disminuir el número de asignaturas reprobadas, llegando incluso a regularizarse totalmente"*<sup>28</sup>.

Para el caso de las materias que tenían altos índices de reprobación, como matemáticas, se organizaron proyectos especiales a fin de identificar las posibles causas de tal situación. De esta manera, se puso en funcionamiento un programa que se denominó "aprovechamiento en matemáticas"; sus objetivos trataron de identificar las variables que intervienen para lograr el aprendizaje

---

<sup>27</sup> Ibid. p. 13 y 25.

<sup>28</sup> Ibid. p. 28.

de esa disciplina, entre las que destacan:

*"... la actitud del alumno y del profesor hacia las matemáticas y, en consecuencia, de comportamientos, en ambos, que no favorecen un real aprovechamiento; la falta de antecedentes en el alumno para comprender la disciplina, y la ausencia de estrategias didácticas en el profesor, acordes con las características de esta área de conocimiento"*<sup>29</sup>.

También se puso atención a la preparación del profesor por medio del CAFP. Se insistió en que asistiera a cursos de actualización de contenidos, buscando que tuviera una formación que permitiera abatir la reprobación. En este sentido, destaca la elaboración de

*"... algunos documentos con el propósito de que el docente lograra conceptualizar (a la evaluación) como un medio para detectar problemas de aprendizaje a lo largo del proceso educativo, y no sólo al final cuando ya es difícil ponerles remedio"*<sup>30</sup>.

El CB preparó material de apoyo para los alumnos, quienes tendrían así conocimiento de los requisitos de los planes de estudio para aprobar las materias; además ese material contiene formas de estudio y de autoevaluación e información bibliográfica.

Asimismo, en 14 de los 20 planteles se organizaron cursos sabatinos

*"... dirigidos a los alumnos que presentaban dificultades en los cursos normales. Dichos cursos abarcaban asignaturas de primero a cuarto semestre, enfatizándose en*

---

<sup>29</sup> Estudio sobre la deserción. Dirección de Planeación Académica, Centro de Evaluación y Planeación Académica. Colegio de Bachilleres. México, octubre de 1991. p. 2.

<sup>30</sup> *Ibid.* p. 3.

asignaturas con alto índice de reprobación<sup>31</sup>.

Como puede apreciarse, el CB ha tratado, desde 1980, de abatir el problema de la reprobación, el de la deserción y el de la eficiencia terminal de diferentes maneras. Sin embargo, cabe preguntarse ¿qué tanto ha logrado en cuanto al control de esos problemas?, ¿de qué manera se ha fortalecido la estructura académica del CB para convertirse en una opción real?

Para responder a estas interrogantes utilizaré nuevamente los resultados de otro estudio, que se llevó a cabo con 1,108 alumnos que ingresaron al CB en el semestre 90-B (6.2% de la población total escolar) y que fueron seleccionados a partir de las calificaciones que obtuvieron en su examen de admisión, cuya variación oscila entre 2.54 y 8.98, en una escala de 10. Este estudio permitió conocer que actualmente están reprobando menos alumnos, puesto que en 1979 tenían menos de .55 de posibilidades de mantener su ritmo de estudios sin reprobador ninguna materia, mientras que en 1990 el 54.3% aprobó el primer semestre.

En cuanto a la deserción ocurre lo siguiente: en 1979 la deserción en promedio era de un tercio de la población escolar, y en 1990 cerca del 30% no se inscribieron ni a primero ni a segundo semestre, no se registraron o bien se dieron de baja<sup>32</sup>.

También pudo saberse que siguen prevaleciendo las preferencias de los alumnos por las ciencias sociales y administrativas en detrimento de las naturales y experimentales. En 1979, los aspirantes al CB que se sometieron a un examen posterior al de admisión, para proporcionar información acerca de su preparación académica previa al inicio del bachillerato, mostraron tener mejores conocimientos en ciencias

---

<sup>31</sup> *Ibid.* p. 3.

<sup>32</sup> Proyecto de Sistema de seguimiento escolar. Seguimientos de alumnos de la generación 90-B al concluir el primer semestre. Resumen del informe de resultados. Dirección de Planeación Académica, Centro de Evaluación y Planeación Académica, Depto. de Evaluación. Colegio de Bachilleres. México, octubre de 1991.

sociales y taller de lectura y redacción, menos en física, química y matemáticas; mientras, en 1990 los porcentajes más altos en reprobación correspondían a matemáticas, física y química, en tanto ciencias sociales y taller de lectura y redacción tenían porcentajes de aprobación cercanos al 60%<sup>33</sup> (ver cuadro cinco).

## 6. LOS PROBLEMAS DE LAS CAPACITACIONES Y LA OCUPACION DE LOS TECNICOS.

La información anterior también permitió confirmar que las capacitaciones del CB, y con ellas la intención del gobierno de controlar el crecimiento de la Universidad y del IPN, así como de formar generaciones de técnicos medios para apuntalar el desarrollo nacional, no pudo concretarse. Y tal vez sea este el principal tropiezo que sufrió la política educativa del gobierno de Luis Echeverría.

Tal como se expuso en páginas anteriores, los alumnos del CB prefirieron la opción propedéutica, es decir, por lo menos durante el período estudiado los datos expuestos muestran que al finalizar sus estudios de bachillerato, los estudiantes manifiestan su interés por asistir a la UNAM; en tanto, los que se inscribieron a las capacitaciones lo hicieron en áreas donde se forman profesionistas liberales. Esto demostró que el CB no fue creado para preparar exclusivamente "mano de obra barata para la burguesía", y no pudo ser así porque, entre otros factores, el mercado de trabajo era cada vez más estrecho y no tenía capacidad para ofrecer empleo a los estudiantes que siguieron la opción terminal.

*"Los egresados de los ciclos de enseñanza media ingresan a la fuerza de trabajo en la industria moderna y en una amplia gama de servicios de administración y comercio, en un mercado ocupacional con grandes variaciones de estabilidad y estratificación. Tal incorporación al trabajo no es fácil, pues este grupo educacional es el que en menor proporción*

---

<sup>33</sup> Ibid.



PROYECTO DE EVALUACION INICIAL

PEI 80A

G = .05

G = .06

G = .03

G = .09

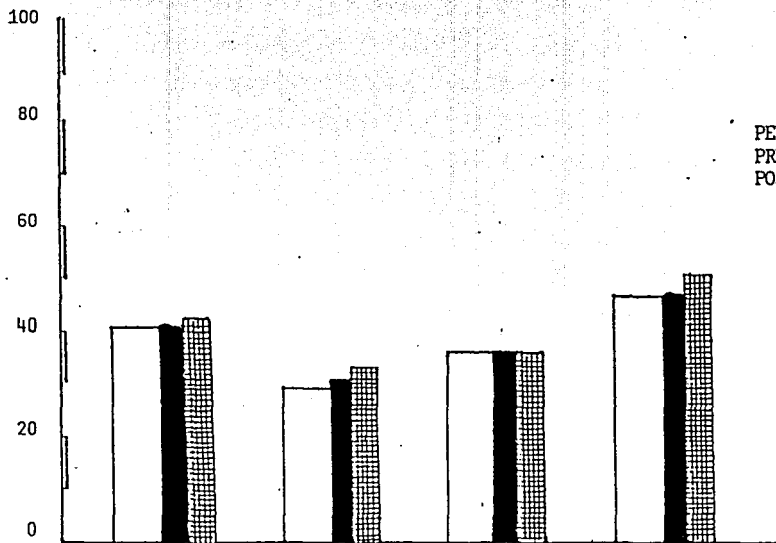
41 39 42

28 29 33

34 34 36

47 47 52

PORCENTAJE DE RESPUESTAS CORRECTAS



PEI.80A	13500	} 12.79
PRETEST	373	
POSTEST	373	

TALLER DE LECTURA Y REDACCION

MATEMATICAS

CIENCIAS NATURALES

TEMAS DE CIENCIAS SOCIALES

--encuentra empleo, sea por escasez de puesto o porque éstos no corresponden a las aspiraciones estimuladas por la escolaridad"<sup>34</sup>.

Además de esto, un estudio efectuado en 1978 para determinar los efectos económicos de la educación técnica, en el que participaron 1,200 egresados de ese nivel educativo, permitió conocer que cuando esas personas consiguieron empleo desempeñaban funciones ajenas a las que habían estudiado

"... la mayoría de estos egresados (que no continuaron estudios de nivel superior) (desempeñaban) ocupaciones como la de obrero especializado o artesano por cuenta propia. Más aún, los análisis de las carreras ocupacionales de los individuos entrevistados revelaron que la movilidad ocupacional de quienes cursaron preparatoria técnica es prácticamente nula. No obstante, la movilidad de los egresados de escuelas preparatorias generales (con salida propedéutica) es débil..."<sup>35</sup>.

Como consecuencia de lo anterior, tenemos que la educación técnica o las capacitaciones para el trabajo se devaluaron entre los estudiantes de nivel medio superior a tal grado que, en la perspectiva de una mejoría económica y social prefirieron la salida propedéutica del bachillerato como vía de ingreso a las licenciaturas con prestigio y aceptación comprobadas.

Adicionalmente, la idea de regular o detener el flujo a la Universidad se vino abajo porque la preferencia de la salida propedéutica se tradujo en mayor demanda de admisión a universidades y otros centros de estudio superior. En el caso del CB, ya se asentó que la inclinación de sus alumnos que están por egresar es continuar sus

---

<sup>34</sup> Fuentes Molinar, Olac. Educación Pública y Sociedad... op. cit. p. 234.

<sup>35</sup> Muñoz Izquierdo, Carlos. Educación, Estado y Sociedad... op. cit. p. 30.

estudios en la UNAM y el IPN. En concordancia la encuesta antes citada encontró que

*"Más del 90% de alumnos que asisten a las escuelas técnicas del nivel medio superior que fueron investigadas, prefieren continuar con sus estudios en el nivel superior del sistema educativo"*<sup>36</sup>.

Esta interesantísima encuesta reveló otros datos sobre el papel que desempeñaban los egresados del nivel medio superior que tenían alguna capacitación. Al comparar a estos individuos con otros que procedían de escuelas preparatorias de carácter propedéutico y que trabajaban en empresas industriales de tecnología intensiva de capital, pudo observarse que

*"A la edad de 20 años, los egresados de ambos tipos de escuelas de nivel medio superior (...) obtienen casi los mismos ingresos. Sin embargo 8 años después, los egresados de las preparatorias generales (propedéuticas) alcanzan un salario que rebasa en 50% al de los egresados procedentes de escuelas técnicas (...)"*<sup>37</sup>.

Antes que pasar a otra cuestión quiero agregar que los juicios que hacían algunos críticos del CB, en cuanto a la función económica que desempeñarían sus egresados, no tenía la debida fundamentación, porque de acuerdo con la información antes anotada

*"La enseñanza técnica dejó de ser un instrumento destinado a preparar un 'proletariado intelectual' (...) para pasar a ser considerada como un instrumento destinado a preparar al personal que permita establecer vínculos de funcionalidad y complementaridad entre los trabajadores y los propietarios del capital"*<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> Ibid. p. 29.

<sup>37</sup> Ibid. p. 29.

<sup>38</sup> Ibid. p. 28.

Todo lo anteriormente expuesto obligó al estado a rectificar su política educativa. Como el Colegio de Bachilleres y otras medidas educativas entraron en funcionamiento casi al final del sexenio de Echeverría, ya no hubo tiempo de que fueran objeto de revisión alguna. Durante los dos primeros años del gobierno de López Potillo no hubo una definición precisa al respecto, sólo se atisbó un intento por reavivar la educación técnica en función de la certeza que tenía ese gobierno en la riqueza y el desarrollo que impulsaría el enorme potencial petrolero del país.

Tiempo después pudo comprobarse, a la luz del quebranto económico nacional, que esa política estuvo equivocada.

Sin embargo, y volviendo al área educativa, el problema del bachillerato propedéutico y terminal terminó por resolverse con la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), en 1978, con el objetivo de reorientar y valorar las profesiones técnicas. Este nuevo tipo de bachillerato trataría de resolver el problema de la falta de relación con los sectores productivos y sería totalmente terminal, es decir, que su plan de estudios está orientado exclusivamente a la capacitación para el trabajo<sup>39</sup>.

Posteriormente, el gobierno prometió nuevamente expandir y diversificar el sistema escolar<sup>40</sup>. Mientras se concretaba y definía este nuevo proyecto educativo no hubo un freno drástico en el ingreso a la licenciatura, sólo se desconcentró la Ciudad Universitaria con la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) y se impusieron algunas limitaciones al ingreso al nivel medio superior, sobre todo en las instituciones más grandes. En otras palabras, el sistema educativo siguió igual, aunque con algunas variantes que lo

---

<sup>39</sup> *Ibid.* p. 33. También Fuentes Molinar, Olac. *Educación pública... op. cit.* p. 260.

<sup>40</sup> *Ibid.* Boletín del Colegio de Bachilleres. No. 20, agosto de 1977. p. 3. Además Raziél, Octavio. *Ibid.* p. 53.

hicieron más complejo, grande y lento respecto a las necesidades del crecimiento del país.

## CONCLUSIONES

La creación del Colegio de Bachilleres en 1973, trató de enfrentar dos problemas de la estructura educativa nacional. El primero de ellos se originó por la creciente contradicción entre el modelo académico de corte liberal, auspiciado por el régimen desde la década de los 50, y la necesidad cada vez mayor de contar con fuerza de trabajo calificada y profesionales medios que sostuvieran y dinamizaran el proceso de industrialización.

El segundo problema se refiere a la falta de capacidad tanto del IPN como de la UNAM en el nivel medio superior, para absorber a la creciente presión demográfica originada, sobre todo, por las reformas a la educación básica y media básica emprendidas por Adolfo López Mateos en 1960 (Plan de once años) sin que hubiera una consecuente adecuación del bachillerato<sup>1</sup>.

Al asumir la presidencia de la República, Luis Echeverría se encontró con un sistema educativo medio superior totalmente en crisis, pues la oferta educativa era por completo inadecuada a la demanda social.

Con el ánimo de hacerla funcional a sus proyectos, el Estado mostró desde 1940 o, mejor dicho, desde que inició el desarrollo estabilizador, serias dificultades para estructurar el sistema educativo, pues sus intentos por ajustar la educación a las necesidades del país fueron tibios, cuando no equivocados.

Ciertamente, el desarrollo estabilizador creó gran cantidad de puestos administrativos y de dirección<sup>2</sup> que ocuparon los egresados de la UNAM, pero para los mandos medios, necesitados de técnicos y

---

<sup>1</sup> La reforma educativa de López Mateos buscó hacer accesible para los estratos más pobres del país tanto la educación básica como la media básica; para ello, unificó ambos niveles en un sólo bloque de 11 años y creó prevocacionales sin pase automático a las instituciones de educación media superior, lo que ocasionó una sobredemanda considerando la capacidad de las vocacionales y las preparatorias.

<sup>2</sup> A este período se le conoce como la época dorada de las profesiones liberales.

profesionistas especializados, no habría instituciones educativas adecuadas.

El mercado desdeñó hacia el IPN -siempre desfavorablemente comparado con la UNAM-, así como la creación, en la década de los 50, de instituciones técnicas regionales que pronto sufrieron los efectos de la falta de planeación, es muestra de la política equivocada que se instrumentó durante el milagro mexicano.

Con el objeto de acercarse a la universidad de la que hasta 1940 estuvo distanciada, el Estado hizo de la UNAM el modelo educativo a seguir por el resto del sistema, prohiendo así a profesionistas liberales -médicos, arquitectos, abogados- que, al principio, durante la etapa de urbanización de la Cd. de México, pudieron emplearse en altos puestos y ascender por la escala social.

Sin embargo, la intentona de Echeverría por "democratizar" la educación, es decir, los planes para hacer que las mayorías tuvieran acceso a las escuelas, ocasionaron, por un lado, sobredemanda hacia las instituciones de educación superior y, por otro, la deserción de alumnos que no podían sostener sus estudios hasta terminar una licenciatura. Así, los estudiantes que no podían o no querían ser profesionistas liberales no tenían opción para emplearse preparadamente. Esto mostró la necesidad que había para diversificar el nivel medio superior.

Esto ocurría así porque nunca cambió la concepción que se tenía del bachillerato como un simple "eslabón" entre la educación media superior y la superior. Más que eslabón, fue un filtro que fomentó la deserción escolar y el subempleo, pues al terminar sus licenciaturas, los jóvenes se encontraban con que habían estudiado "en exceso", esto es, encontraban un mercado de trabajo donde había demasiados "jefes" y pocas personas capacitadas especialmente para ocupar puestos medios.

A pesar de las reformas emprendidas de 1940 a 1962 -ver capítulos 2 y 3 de esta investigación-, el régimen no comprendió que el centro del problema educativo radicaba en la noción propedéutica del



bachillerato, que fue, hasta entrados los 60, el eje sobre el que giró la educación media superior.

Ya con el conflicto de 1968 encima, Gustavo Díaz Ordaz intentó una reforma educativa que creara centros de bachillerato que, además de propedéuticos, fueran terminales. Así, quienes no desearan o no pudieran continuar sus estudios hasta licenciarse, podrían tener una capacitación adecuada para ingresar a la planta productiva. Sin embargo, este proyecto se quedó en el papel.

En cierto modo, la creación en 1971 del CCH, institución bivalente (propedéutica y terminal) al incorporar materias técnicas a las humanísticas, fue resultado de los intentos que hizo la UNAM por responder a las necesidades educativas del país arriba anotadas. Por supuesto, la creación del CCH respondió también a la necesidad de Echeverría de acercarse a los sectores sociales que mostraban secuelas de 1968.

Asimismo, la creación del CCH corresponde a un momento en que la Universidad y el Estado encuentran un punto de coincidencia importante después de una crisis de separación entre ambos, a raíz del conflicto estudiantil de 1968<sup>3</sup>.

Sin embargo, la reforma universitaria se quedó en sus propios muros, sin incidir realmente en el nivel nacional extrauniversitario.

Para recuperar la legitimidad perdida, el régimen echeverrista intentó reformar tanto la forma como el fondo de gobernar. Por principio de cuentas, propuso un proyecto que sustituyera al desarrollo estabilizador, conocido como desarrollo compartido; cimiento de ese proyecto fue la reforma política también conocido como apertura democrática que "abrió" las puertas del poder legislativo a la oposición e intentó conciliar a los sectores aún inconformes con los hechos de 1968.

---

<sup>3</sup> Zorrilla Alcalá, Juan Fidel. *El proyecto educativo del CCH y los maestros. Los universitarios: la Elite y la masa. Cuadernos del CESU No. 1. UNAM. México, 1985. p. 85.*

En lo educativo, Echeverría hizo de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (AUNUIES) el medio por el cual trató de acercarse a las instituciones de educación superior y, a la vez, emprender una reforma educativa. Ya se ha dicho, la creación del CCH fue parte de esta reforma; también lo fué la creación del Sistema de Universidad Abierta (SUA)<sup>4</sup>.

Pero también la creación del Colegio de Bachilleres tuvo su fundamento en la reforma al nivel medio superior de Luis Echeverría.

De modo sintético, puede afirmarse que el Colegio de Bachilleres fue la estrategia con la que se pretendió poner en práctica la reforma del bachillerato, pues se esperaba frenar el anárquico crecimiento de la UNAM y el IPN porque, en primer lugar, no tenía pase automático; y, en segundo, porque era bivalente, es decir, propedéutico y terminal. Así, el Colegio buscó captar a los sectores sociales que no podían o no querían estudiar una carrera larga, y sí deseaban ingresar al mercado laboral bien preparados. Así, Bachilleres intentó responder a los problemas de deserción y subempleo.

Por otra parte, el régimen equilibraba las fuerzas en el nivel medio superior, ya que el Colegio, a diferencia de otras instituciones como la escuela Nacional Preparatoria y el CCH dependía directamente del gobierno, específicamente de la Secretaría de Educación Pública.

Para cumplir tales funciones, se dotó al Colegio de Bachilleres de una estructura similar a la del CCH (Colegio que por las razones señaladas en los capítulos 3 y 4 no cumplió cabalmente sus objetivos).

Los ejes sobre los que se vertebró esta estructura fueron tres novedosos órganos que, de no haber sido por sus cimientos coyunturales, pudieron haber hecho de Bachilleres una alternativa sólida frente a otras instituciones de educación media superior.

---

<sup>4</sup> Sin embargo, pese a tales "dispensas", el régimen echeverrista no logró acercarse a los grupos estudiantiles e intelectuales resentidos, repito, por los sucesos de 1968.

Tales órganos son:

- A) El Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP), cuyo propósito es capacitar a la planta docente del propio Colegio, así como el nivel medio superior en general;
- B) El Sistema de Educación Abierta (SEA), que es un bachillerato extraaulas para ampliar la educación a todas las capas sociales;
- C) El Centro de Capacitación para el Trabajo (CECAT), cuya función terminal permitirá a los alumnos incorporarse bien preparados al mercado de trabajo.

En párrafos precedentes anotamos que el Colegio de Bachilleres pudo constituirse en una institución sólida; no lo hizo, aunque en vista del nuevo modelo educativo y de desarrollo del país podría hacerlo, por las siguientes razones<sup>5</sup>.

En primer sitio, la formación propedéutica pronto absorbió el área terminal, pues los alumnos seguían prefiriendo estudiar una carrera tras terminar su bachillerato. El marcado énfasis en materias como administración y contaduría, así como en el área de servicios,

---

<sup>5</sup> Después de 20 años de que fue reformado el bachillerato, la SEP y la ANUIES reconocen que todavía prevalecen algunos de los problemas que se pretendieron combatir en 1973 al crear el Colegio de Bachilleres, como el de resolver el futuro profesional de los egresados del bachillerato. La SEP dice que el problema no es la falta de lugares para que los egresados de la secundaria continúen sus estudios, sino la preferencia que tienen por acudir a la UNAM, que año con año recibe entre el 30 y 40% de la demanda. "La ANUIES, por su parte, reconoce que el incremento exponencial de la enseñanza media superior universitaria necesita de una estrategia de cambio integral, a fin de resolver su desarticulación con respecto a la secundaria y a la licenciatura. Para ello, deben actualizarse sus planes de estudio, profesionalizar a su planta docente y reformular sus programas de orientación vocacional, en correspondencia a las necesidades del mercado de trabajo de las regiones en que se hallen ubicados y del país" (subrayado mío). Periódico UNO MAS UNO, 18 de abril de 1991 y 31 de mayo de 1992. México, D.F.

provocó que el CECAT se viera, una vez más, como "eslabón" hacia tales carreras<sup>6</sup>.

En segundo lugar, Bachilleres nunca definió con precisión el perfil del profesor que requería; los cursos de capacitación y actualización del CAFP no motivaron lo suficiente a los maestros, ocasionando estancamiento.

Finalmente, aunque el SEA amplió las posibilidades para que más personas tuvieran acceso al bachillerato, eso no significó que todas esas personas tuvieran las mismas posibilidades de terminar sus estudios a este nivel; incluso, fue escaso el índice de graduados del SEA durante el periodo estudiado.

En suma, puede afirmarse que el Colegio de Bachilleres tuvo dificultades para ofrecer alternativas ágiles frente al cisma de las profesiones liberales durante el sexenio echeverrista; tampoco pudo superar la contradicción entre las necesidades sociales y de la planta productiva, y la oferta educativa (cabe señalar en este punto que las capacitaciones del CECAT fueron inadecuadamente diseñadas, pues se apoyaron aquellas orientadas al sector servicios para que los egresados ocuparan los puestos laborales creados por la ampliación del gobierno acaecida durante el régimen echeverrista, que pronto sufriría una crisis severa); finalmente, aunque recogió a sectores de la población antes sin posibilidades de cursar el bachillerato, aún tiene problemas para regular los índices de deserción debido a que en su generación, y en buena medida en su solución, intervienen factores sociales que corresponden a un modelo de desarrollo económico que todavía no ha sido capaz de ofrecer alternativas duraderas para que amplios sectores de la población mejoren sus condiciones de vida.

---

<sup>6</sup> Entre 1988 y 1989, la Dirección General de Planeación y la Secretaría General de la UNAM aplicaron una encuesta a aspirantes que desaban ingresar a sus aulas; ahí se encontró que el 28% querían estudiar el bachillerato en la Universidad porque forma cuadros directivos de alto nivel. Asimismo, del total de estudiantes que cursarán una Licenciatura, en ese centro de estudios, el 27.3% procede del CB. Periódico UNO MAS UNO. 19 de mayo de 1991. México, D.F.

El CB sigue enfrentando problemas culturales, sociales y educativos para mantener su proyecto original de bachillerato propedéutico y terminal, y que están fuertemente arraigados en los alumnos que ingresan a sus aulas. Sin embargo, el deterioro cualitativo que han tenido las capacitaciones, y el consecuente afianzamiento del área propedéutica, debe atribuirse a que las políticas de expansión educativa que diseñó el gobierno de Echeverría (y en parte el de López Portillo) no fueron acompañadas de las medidas necesarias para ampliar el mercado de trabajo y para integrar a este plan a la secundaria; de manera tal, que los escolares que se inscriben en el CB no lo hagan pensando que es otro escalón para llegar a la Universidad.

A pesar de los esfuerzos realizados para evitarlo, en el bachillerato bivalente sigue imponiéndose el área propedéutica; pero más como el resultado de una incitación económica que provoca la sociedad en los jóvenes para superar su estatus social, que de una inclinación vocacional. Cuando estos alumnos terminen su educación media superior, buscarán un lugar en la UNAM para tratar de formar parte del nutrido grupo de profesionales liberales que perseguirán a la actividad lucrativa como el centro motor de sus estudios.

Por eso es que la actualidad la SEP reconoce que existe una baja inscripción de bachilleres en las licenciaturas de ciencias naturales y exactas de apenas el 3.6%, de un universo calculado en un millón 218 mil estudiantes; en cambio, se inscriben en ciencias sociales y administrativas el 48% de ese alumnado<sup>7</sup>.

Por lo demás, no debe perderse de vista que el CB forma parte del sistema educativo nacional y que, por ello, es difícil que se sustraiga de ese contexto y de sus dificultades. Este sistema tuvo, durante el período analizado, una gran expansión cuantitativa; lo cual tuvo un costo excesivo en cuanto a la calidad de la educación. Por esto, y por las razones anotadas en los últimos párrafos, se hace

---

<sup>7</sup> Periódico El Día, 25 de septiembre de 1992. México, D.F.

necesaria la elaboración de otra estrategia dirigida a mejorar al bachillerato. Pero a diferencia de 1973, cuando se reformó al bachillerato, ahora el CB es una realidad que debe ser considerado en el momento en que el Estado se proponga revisar nuevamente ese nivel educativo.

**ANEXO ESTADISTICO CON INFORMACION IMPORTANTE**

**DEL COLEGIO DE BACHILLERES**

ALUMNOS POR PLANTEL Y AÑO

AÑO	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	TOTAL
PLANTEL								
1 EL ROSARIO	4,726	7,708	11,708	12,218	13,849	12,710	11,294	74,213
2 CIEN METROS	7,589	10,898	13,161	14,182	14,854	13,260	12,304	86,248
3 IZTACALCO	7,922	11,066	13,622	12,321	13,876	12,974	12,474	84,255
4 CULHUACAN	6,191	9,871	12,476	13,427	14,944	11,792	10,454	79,155
5 SATELITE	6,394	9,931	13,887	13,989	13,796	11,527	10,183	79,707
6 V. GUERRERO	-----	-----	-----	3,966	6,082	7,567	8,403	26,018
7 IZTAPALAPA	-----	-----	-----	-----	1,580	4,042	4,993	10,615
8 CUAJIMALPA	-----	-----	-----	-----	754	2,423	3,118	6,295
9 ARAGON	-----	-----	-----	-----	1,682	4,994	7,042	13,718
10 AEROPUERTO	-----	-----	-----	-----	1,505	4,567	7,297	13,369
11 ATZACOALCO	-----	-----	-----	-----	876	2,705	4,037	7,618
12 NEZAHUALCOYOTL	-----	-----	-----	-----	1,205	3,631	4,297	9,133
13 XOCHIMILCO	-----	-----	-----	-----	804	2,440	3,434	6,678
14 MILPA ALTA	-----	-----	-----	-----	531	1,516	1,710	3,757
15 CONTRERAS	-----	-----	-----	-----	679	2,207	3,084	5,970
16 TLAHUAC	-----	-----	-----	-----	509	1,750	2,206	4,465
17 HUAY. -PEDREG.	-----	-----	-----	-----	-----	1,133	2,044	3,177
18 TLIL. -AZCAPOT.	-----	-----	-----	-----	-----	1,160	2,130	3,290
19 ECATEPEC	-----	-----	-----	-----	-----	1,296	2,544	3,840
T O T A L	32,822	49,474	64,854	70,103	87,526	103,694	113,048	521,521

Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres

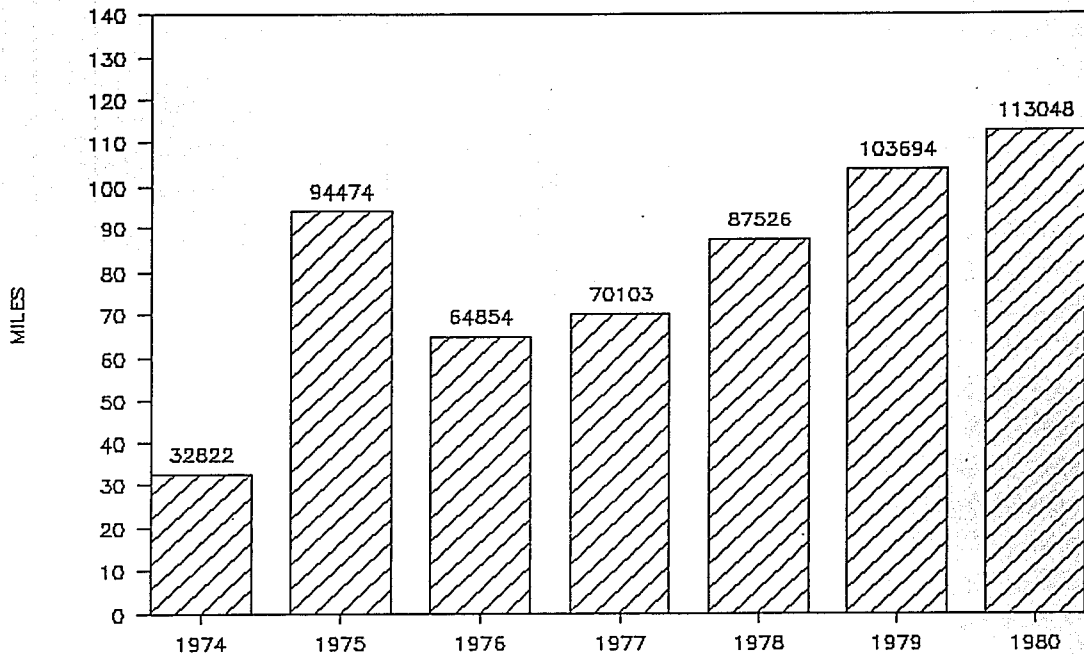


ALUMNOS POR PLANTEL Y PERIODO LECTIVO

PERIODO LECTIVO	1974		1975		1976		1977		1978		1979		1980	
	74-A	74-B	75-A	75-B	76-A	76-B	77-A	77-B	78-A	78-B	79-A	79-B	80-A	80-B
1 EL ROSARIO	1982	2744	3540	4168	5514	6194	6089	6129	7045	6804	6456	6254	5778	5516
2 CIEN METROS	2801	4788	4141	6757	5902	7259	7428	6754	8060	6794	7113	6147	6085	6219
3 IZTACALCO	2682	5240	4146	6920	6446	7176	6165	6156	7401	6475	6968	6006	6082	6392
4 CULHUACAN	2257	3934	4145	5726	5976	6500	6698	6729	7698	7246	6182	5610	5382	5072
5 SATELITE	2115	4279	3856	6075	6339	7548	7179	6810	7283	6513	6317	5210	5071	5112
6 V. GUERRERO							1604	2362	3165	2917	3601	3966	4001	4403
7 IZTAPALAPA										1580	1979	2063	2381	2612
8 CUAJIMALPA										754	1084	1339	1521	1597
9 ARAGON										1682	2368	2626	3105	3937
10 AEROPUERTO										1505	1952	2615	3249	4048
11 ATZACOALCO										876	1202	1503	1832	2205
12 NEZAHUALCOYOTL										1205	1773	1858	2065	2232
13 XOCHIMILCO										804	1143	1297	1681	1753
14 MILPA ALTA										531	803	713	908	802
15 CONTRERAS										679	1012	1195	1469	1615
16 TLAHUAC										509	769	981	1152	1054
17 HUAY.-PEDREG.											432	701	933	1111
18 TLIL.-AZCAPOT.											443	717	1053	1077
19 ECATEPEC											487	809	1143	1401

Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres

# GRAFICA DE POBLACION ESCOLAR POR AÑO



Fuente: Estadística Básica del C. B.

COLEGIO DE BACHILLERES

PERIODO	No. DE NUEVOS PLANTELES	PLANTELES FUNCIONANDO	POBLACION ESCOLAR	ACUMULADO DE POBLACION ESCOLAR
1974 A - 1976 B	5	5	147,150	147,150
1977 A - 1978 A	1	6	110,755	257,905
1978 B	10	16	46,874	304,779
1979 A	3	19	216,742	521,521

Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres

ALUMNOS EGRESADOS POR PERIODO LECTIVO

PERIODO LECTIVO	EGRESADOS	ACUMULADO
1974 A - 1976 B	4,638	4,638
1974 B - 1977 A	4,618	9,256
1975 A - 1977 B	1,325	10,581
1975 B - 1978 A	4,536	15,117
1976 A - 1978 B	1,596	15,713
1976 B - 1979 A	2,700	19,413
1977 A - 1979 B	1,320	20,733
1977 B - 1980 A	2,122	22,855

Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres

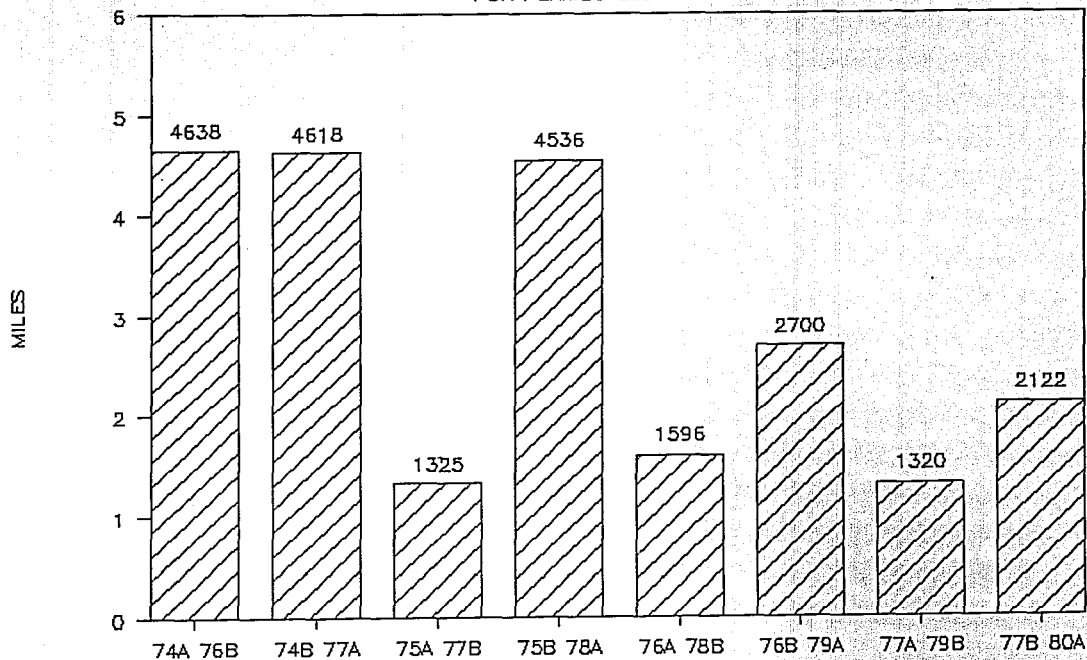
ALUMNOS DE NUEVO INGRESO

	74-A	74-B	75-A	75-B	76-A	76-B	77-A	77-B	78-A	78-B	79-A	79-B	80-A	80-B
ALUMNOS	11837	11902	3846	11234	4154	7632	8872		14200	15408	11406	12505	13256	

Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres

# GRAFICA DE ALUMNOS EGRESADOS

POR PERIODO LECTIVO



Fuente: Estadística Básica del C.B.

ALUMNOS POR CAPACITACION ESPECIFICA

PERIODO	1974 A	1974 B	1975 A	1975 B	1976 A	1976 B	1977 A	1977 B	1978 A
CAPACIT. ESPECIFICA	a	a	a	a	b	a	a	a	a
	1976 B	1977 A	1977 B	1978 A	1978 B	1979 A	1979 B	1980 A	1980 B
ADMON. DE OFICINAS	412	503	100	383	156	165	109	189	573
ADMON. REC. HUMANOS	916	1124	376	1150	397	787	389	670	5950
CONTAB. GENERAL	293	484	128	421	133	246	72	156	1421
EMPRESAS TURISTICAS	928	1148	309	971	284	523	258	375	2929
LAB. QUIMICO	1165	247	74	759	233	417	247	371	2119
DIBUJO INDUSTRIAL	899	1036	321	815	358	508	236	353	2600
DIBUJO PUBLICITARIO	25	76	17	37	35	54	9	8	24
CONTAB. FISCAL	---	---	---	---	---	---	---	---	807
ORGANIZ. Y MET.	---	---	---	---	---	---	---	---	1035
DIB. ARQ. Y CONSTR.	---	---	---	---	---	---	---	---	982
LAB. CLINICO	---	---	---	---	---	---	---	---	274
BIBLIOTECONOMIA	---	---	---	---	---	---	---	---	85

Fuente: Estadística Básica del Colegio de Bachilleres

## BIBLIOGRAFIA

ACEVEDO, Antonio. Los Conflictos Económico- Laborales en México. Panorama general (concepto y Estructura). Tesis profesional. Facultad de Economía. UNAM. México 1976.

AGUILAR, M. Alonso Et. Al. EL Milagro Mexicano. Ed. Nuestro Tiempo. México. 1976.

ALCAZAR, Marco Antonio. Los Grupos Patronales en México. Jornadas No. 66. Ed. El Colegio de México. México 1977.

ANUIES Acuerdos de Tepic. ANUIES. Tepic, Nayarit. 27 de octubre de 1972. México.

ANUIES. La Declaración de Villahermosa y los Acuerdos de Toluca. Dos jornadas trascendentes para lograr la integración del sistema nacional de educación superior. ANUIES. México, 1971.

ARRIOLA, Carlos. Los Grupos Empresariales Frente al Estado (1973- 1975). Foro Internacional. No. 64, abr.-jun. de 1976. Ed. El Colegio de México.

AYALA, José. "Auge y Declinación del Intervencionismo Estatal, 1970-1976." Investigación económica No. 3, jul.-sept. de 1977. Facultad de Economía. UNAM. México.

BARTOLUCCI, Jorge y RODRIGUEZ, Roberto. El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria. (1971-1980). Ed. ANUIES. México 1983.

BORTZ, Jeff. "El Salario Obrero en el D.F., 1939-1975". Investigación económica No. 4, oct.-dic. de 1977. Revista det la Facultad de Economía. UNAM. México.

CASTREJON Díez, Jaime. Estudiantes, Bachillerato y Sociedad. Ed. El Colegio de Bachilleres. México 1985.



Colegio de Bachilleres. Análisis de la Orientación de la Capacitación en el Colegio de Bachilleres, Centro de Capacitación para el Trabajo, Dir. de Planeación Académica del Colegio de Bachilleres. Fotocopia. México. (S.F.)

--- Bachillerato abierto para todos. Folleto de Información. México. (S.F.)

--- CECAT. Definición, Orientación y Características de la Capacitación. Colegio de Bachilleres México. S.F.

--- CECAT. Documento No. 1. El Colegio Bachilleres. México 1975.

--- Centro de Capacitación para el Trabajo CECAT. Guía de carreras técnicas. México.

--- Decreto de Creación y Estatuto General del Colegio de Bachilleres. Ed. El Colegio de Bachilleres. México. S. F.

--- Dirección de Programación. Manual General de Organización. México 1982.

--- Documento No. 1 ."Antecedentes", ANUIES, México 1973.

--- Documento No. 2 "Concepción general y estructura académica" (objetivos y estructura académica: Decreto...) ANUIES, 1973.

--- Documento No. 3 "Manual de organización" ANUIES 1973.

--- Documento No. 4 "Control Escolar" (sistema de selección de aspirantes para el primer ingreso). ANUIES México 1973

--- Documento No. 6 "Centro de Actualización y Formación de profesores"; creación 1974. ANUIES México 1973.

Documento No. 7 "Personal Directivo y Docente" ANUIES México 1973.

Documento No. 8 "Estadística". ANUIES México 1973.

Documento No. 9 "Programa de Difusión Cultural".

ANUIES México 1973.

--- El Colegio de Bachilleres y su Sistema de Enseñanza Abierta.  
Folleto de Información. S. F.

--- Estadística Básica al Colegio de Bachilleres en Chihuahua.  
México, 1975.

--- Estadística Básica del Colegio de Bachilleres. Dirección de  
Programación y Estadística. Colegio de Bachilleres. México 1976.

--- Estadística Básica 1989-B. Dirección de Programación. México,  
1990.

--- Estudio sobre la deserción. Dirección de Planeación  
Académica, Centro de Evaluación y Planeación Académica. Colegio de  
Bachilleres. México octubre de 1991.

--- Evaluación Diagnóstica de los Alumnos de nuevo Ingreso al  
Semestre 1980-A Informe de resultados para docentes del primer  
semestre. Colegio de Bachilleres, Secretaría General Académica,  
Dirección de Planeación Académica, Centro de Evaluación y  
Planeación Académica. Departamento de Seguimiento Escolar.  
Fotocopia. México, Febr. de 1980.

--- Junta Directiva del Colegio de Bachilleres Actas de las  
sesiones correspondientes a 1973, 1974, 1975 y 1976. México.

--- Proyecto de Análisis de Estadística Básica, Informe de  
Resultados. Colegio de Bachilleres, Secretaría General Académica,  
Dirección de Planeación Académica, Centro de Evaluación y  
Planeación Académica, Departamento de Seguimiento Escolar.  
México, 1981.

--- Proyecto de Sistema de Seguimiento Escolar. Seguimiento de alumnos de la generación 90-B al concluir el primer semestre. Resumen del informe de resultados. Dirección de Planeación Académica, Centro de Evaluación y Planeación Académica, Departamento de Evaluación. Colegio de Bachilleres. México, oct. de 1991.

CONALTE. "Evaluación y Alternativas de la Educación Media Superior" No. 36, abr.-jun. de 1981. Consejo Nacional Técnico de la Educación. México.

CORDERA, Rafael. ET. AL. "Cronología del Movimiento de los Electricistas Democráticos (1972-1976)". Cuadernos de educación sindical No. 2. Secretaría de Educación Sindical del Sindicato de Trabajadores de la UNAM. México. S. F.

--- CORDERO, Salvador. "Concentración Industrial y Poder Económico en México". Cuadernos del CES No. 18, CES. Ed. El Colegio de México, México, 1971.

CORDOVA, Arnaldo. "Las Reformas Sociales y la Tecnocratización del Estado Mexicano". Revista mexicana de ciencia política No. 70. oct.-dic. de 1972. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. México.

D.D.F. Y El Colegio de México. Estudio Demográfico del D. F. T. I. Centro de Estudios Económicos y Demográficos del Colegio de México. ED.D.D.F. y el Colegio de México. México, 1975.

DURKHEIM, Emilio. Educación y sociología. Ed. Linotipo. Bogotá, Colombia, 1979.

FUENTES Molinar, Olac. Educación Pública y Sociedad. México Hoy. Ed. Siglo XXI. México 1979.

--- "Enseñanza Media Básica en México: 1970-1978". Cuadernos

Políticos No. 15 ene.-mar. de 1978. ED. ERA. México.

--- "Las Epocas de la Universidad Mexicana". Cuadernos Políticos No. 36, abr.-jun. de 1983. ED. ERA. México.

--- "Un Modelo de Estructura Académica para el Ciclo Superior de la Enseñanza Media". Revista de la Educación Superior No. 4, oct.-dic. de 1972. Ed. ANUIES. México.

GALINDO, Magdalena. "El Movimiento Obrero en el Sexenio Echeverriista". Investigación económica No. 4 oct.-dic. de 77. Facultad de Economía, UNAM. México.

GOMEZ Tagle, Silvia y MIQUET, Marcelo. Integración o Democracia Sindical: El caso de los electricistas. Tres estudios sobre el movimiento obrero en México.

Jornadas No. 80. Ed. El Colegio de México, 1976.

GONZALEZ Casanova Henrrique. El Sistema Educativo en la Universidad y los Problemas Nacionales. Tomo II Sociedad y Cultura, Vol. III Ed. UNAM. México, 1979.

GONZALEZ, Eduardo. "La Política Económica de LEA, 1970-1976: itinerario de un proyecto inviable". Investigación económica No. 3, jul.-sept. de 1976. Facultad de Economía. UNAM. México.

GRANADOS Chapa, Miguel Angel. Legislación Electoral: Un Instrumento de Dominación Política Estudios Políticos No. 34, sept.-dic. de 1975. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. México.

GUEVARA NIEBLA, Gilberto. "Antecedentes y Desarrollo del Movimiento de 1968". Cuadernos políticos No. 17, jul.-sept. de 1978. ED. ERA. México.

--- La Crisis de la Educación Superior en México. Compilador. Ed. Nueva Imagen. México 1981.

--- "La Educación Superior en el Ciclo Desarrollista de México". Cuadernos Políticos No. 25 jul.-sept. de 1980. ED. ERA. México.

--- Las Luchas Estudiantiles en México, Serie, Estado y Educación en México. Ed. Línea, UAG Y UAS. México 1986.

HUACUJA, Mario y WOLDENBERG, José. Estado y Lucha Política en el México Actual. Ed. El Caballito. México 1976.

LABASTIDA, Julio. "El Régimen de Echeverría; Perspectivas de cambio en la Estrategia de desarrollo y en la Estructura de Poder". Revista mexicana de sociología No. 3-4, jul.-dic. de 1972. Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM. México.

LATAPI, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México 1970-1976. Ed. Nueva Imagen. México 1987.

LOAEZA, Soledad. "La Política del Rumor: México, nov.-dic. de 1976". Foro Internacional No. 68, abr.-jun. de 1977. Ed. El Colegio de México. México.

LOPEZ Díaz, Pedro. La Crisis del Sistema Político Mexicano. Ed. Fontamara-UNAM. México 1989.

MARTINEZ de Navarrete, Ifigenia. Distribución del Ingreso en México: Tendencias y Proyección a 1980. eL Perfil de México en 1980, T. I. Ed. Siglo XXI. México 1975.

MENESES Morales, Ernesto. Tendencias Educativas Oficiales en México, 1964-1976. Centro de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana. México 1991.

MOLINA, Daniel. "Notas Sobre el Estado y el Movimiento Obrero". Cuadernos políticos No. 12, abr.-jun. de 1977. ED. ERA. México.

MUNOZ Izquierdo, Carlos. "Educación Estado y Sociedad en México (1930-1976)". Revista de la Educación Superior No. 34, abr.-jun. de 1980. Ed. ANUIES. México.

--- El Síndrome del Atraso Escolar y el Abandono del Sistema Educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. IX, No. 3, 1979, pp. 1-60.

PANTOJA Morán, David. Ponencia que presenta el Colegio de Ciencias y Humanidades a la mesa de trabajo del área correspondiente a la Educación Media Superior. Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. México 1979.

PEREYRA, Carlos. México: "Los Límites del Reformismo". Cuadernos políticos No. 1 jul.-sept. de 1974. ED. ERA. México.

PEREZ Rocha, Manuel. "La Política Educativa". Problemas de Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía. I.I.E. UNAM. noviembre de 1974, enero de 1975. No. 20 México.

OCHOA, Cuauhtémoc. "La Reforma Educativa en la UNAM. (1970-1974)". Cuadernos Políticos No. 9, jul.-sept. de 1976. ED. ERA. México.

--- "Sistema Educativo y Reforma Educativa". Cuadernos Políticos No. 7, ene.-mar. de 1976. ED. ERA. México.

OROZCO, Víctor. "Las Luchas Populares en Chihuahua". Cuadernos Políticos No. 9, jul.-sept. de 1976. ED. ERA. México.

RAMIREZ, Diego Luis. La Comisión Nacional Tripartita. Archivo del fondo No. 18. Ed. F.C.E. México, 1974.

RAZIEL, Octavio. El Colegio de Bachilleres, 1974-1980. Inédito. México, 1983.

ROBLES, Martha. Educación y Sociedad. Ed. Siglo XXI. México 1981.

RODRIGUEZ Gómez, Roberto. "La Pirámide Escolar en el Bachillerato (análisis de la eficiencia terminal en el Colegio de Ciencias y Humanidades)". Los universitarios: la élite y la masa. Cuadernos del CESU No. 1 Ed. UNAM. México 1985. pp. 29-52.

SALDIVAR, Américo. Ideología y Política del Estado Mexicano (1970-1976). Ed. Siglo XXI. México. 1980.

SEGOVIA, Rafael. La Reforma Política: El ejecutivo federal, El PRI. y las elecciones de 1973. La vida política en México 1970-1973. Centro de Estudios Internacionales. Ed. El Colegio de México. México 1974. SEP. Congreso Nacional del Bachillerato. SEP. Cocoyoc, Morelos marzo de 1982.

SOLIS Sanchez, María Elena. El Colegio de Bachilleres y su Sistema de Enseñanza Abierta: Breve Caracterización y Sugerencias de Reflexión. Seminario de Análisis sobre la reforma del bachillerato. Universidad Autónoma del Estado de México-Toluca, México.

TECLA Jiménez, A. Universidad, Burguesía y Proletariado Ed. Taller Abierto, 1978.

TEODULO Guzmán, José. Alternativas para la Educación en México. Ed. Gernika. México 1985.

WENCES Reza, Rosalío. La Universidad en la Historia de México. Ed. Línea, UAS y UAG. México 1984.

ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel. "El Proyecto Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades y los maestros". Los universitarios: la élite y la masa. Cuadernos del CESU No. 1 ED. UNAM. México 1985. pp. 79-90.

## HEMEROGRAFIA

EXCELSIOR. 2 de diciembre de 1970. México, D.F.

NORTE. febrero, marzo y julio de 1973. Chihuahua, Chih.

EL NACIONAL. 28 y 29 de mayo de 1973. México, D.F.

EL UNIVERSAL. 19 y 30 de octubre y 29 de noviembre de 1973. México, D.F.

EXCELSIOR. 16 de junio de 1976. Y 3 y 18 de septiembre de 1976. México, D.F.

EL NACIONAL. 28 de diciembre de 1976 México, D.F.

EL UNIVERSAL. 3 de febrero de 1977. México, D.F.

EXCELSIOR y EL NACIONAL. 23 de abril de 1977. México, D.F.

AVANCE Y CINE MUNDIAL. 8 de junio de 1977. México, D.F.

EL DIA. 16 de julio de 1977. México, D.F.

EXCELSIOR 22 de julio de 1977. México, D.F.

Colegio de Bachilleres. Boletín del Colegio de Bachilleres. de junio de 1976 (No. 1) agosto de 1977 (No. 20). México.

--- Gaceta, órgano de información del Colegio de Bachilleres. del 20 de junio de 1980 (No. 1) al 30 de julio de 1982 (No. 50). México

Del 10 de septiembre de 1985 (No. 157) al 26 de agosto de 1986 (No. 177). México.



--- SEA Boletín informativo del Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres. No. 1 marzo de 1975, No. 9 y 10 de enero de 1977. México.

--- Esta Semana, instrumento de comunicación del Sistema de Enseñanza Abierta. del 31 de mayo de 1976 (No. 5) hasta febrero 10 de 1979 (No. 18). México.

--- Suplemento, XV aniversario del Sistema de Enseñanza Abierta. marzo-junio de 1991. México.