



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**REFLEXIÓN, ANÁLISIS Y PROPUESTAS DEL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA
ASIGNATURA DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
EN EL CCH VALLEJO**

T E S I S
**QUE PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA
P R E S E N T A**
ESTHER GALINDO RIVERO

MEXICO, D. F.

JUNIO DE 1994

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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.

DEDICO ESTA TESIS

Con inmenso cariño

A la memoria de Francisco, mi padre

A la salud de Socorro, mi madre

*A la felicidad de León Alejandro,
Nadia Alejandra, Alethia Penélope,
mis hijos y de José Luis, mi compañero.*

DEDICO ESTA TESIS

Para Antonio, por todo lo que aprendí contigo y por el recuerdo que de tí guardo.

*Para Amparo, porque me enseñaste a querer
y compartes conmigo la vida y el modo de ser mujer.*

Para Fernando, por lo feliz que soy a tu lado, porque te amo, por todo...

Para José Fernández, Carlos Enrique y María Alejandra, porque cada uno defiende sus valores y exige respeto y libertad. Porque quiero verlos convertidos en los seres humanos que desean ser. Por las horas que me han dado para hacer este trabajo, "mis niños".....

Para Susana, por el apoyo y la felicidad que hemos compartido

Para José Antonio, Eduardo y Ruben, porque hemos compartido lo más importante en familia.

Para Ignacio, por su apoyo desinteresado

Para los profesores del Colegio.....

I N D I C E

INTRODUCCION

1. PROCESOS HISTORICOS QUE DAN ORIGEN AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.....	5
1.1. Contexto del Capitalismo Mundial. Elementos Sociopoliticos.....	7
1.2. El Proyecto Educativo Nacional.	
1.2.1. Características sociopolíticas del país de 1971 a 1981.....	11
1.2.2. Características sociopolíticas del país de 1981 a 1991.....	21
1.2.3. Consolidación del Proyecto Educativo Nacional en la UNAM	27
2. EL MODELO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES Y SU INSTRUMENTACION.....	38
2.1. Aspectos institucionales que explican el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	47
2.2. Fundamentos Pedagógicos del Plan de Estudios	51
2.3. Elementos sociológicos que explican el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	58
2.4. Situación política en que se desarrolla el modelo educativo del CCH.....	63
2.5. Características del Area Histórico-Social del CCH Vallejo.	
2.5.1. Los objetivos y fundamentos pedagógicos del Area y la interpretación de los profesores.....	74
2.5.2. Perspectiva institucional del Area.....	82
2.5.3. Situación política de la Academia de Historia.....	88

3. PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES EN EL CCH VALLEJO.	
3.1. Antecedentes históricos de la Asignatura.....	95
3.2. Análisis de los cambios de los programas de la Asignatura.....	99
3.3. Formación del estudiante del CCH.	
3.3.1. Contexto sociocultural del alumno del CCH.....	139
3.3.2. Prácticas educativas de los estudiantes del Colegio.....	150
3.3.3. Los estudiantes de la Asignatura de Ciencias Políticas y Sociales (Experiencias).....	155
3.4. Características de los profesores del CCH	
3.4.1. Contexto sociocultural de los profesores.....	163
3.4.2. Los profesores de la Asignatura de Ciencias Políticas y Sociales.....	175
3.4.3. Experiencia docente en la Asignatura.....	177
CONCLUSIONES.....	192
PROPUESTA DE PROGRAMA.....	201
FUENTES.....	221
ANEXOS.....	226

"Para hablar de la Universidad

hay que amar a la Universidad".*

* Discurso del Dr. Pablo Gonzalez Casanova en la Celebración del XX Aniversario del CCH.

INTRODUCCION

El trabajo que presentamos ha sido elaborado desde la perspectiva que nos da el ser egresadas del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la FCPyS, con las especialidades de Sociología y Ciencia Política, y el ser profesoras de la materia de Ciencias Políticas y Sociales en el CCH.

Desde 1987 el Colegio vive un proceso de Revisión Curricular, por lo que con esta investigación nos propusimos cooperar a la actualización del programa de nuestra asignatura, impartida en los semestres quinto y sexto del actual Plan de Estudios. Hemos tenido interés en mostrar su vigencia, en la medida en que entre sus objetivos está el dotar al alumno de una visión totalizadora de la realidad al plantear, por ejemplo, el problema de la democracia, no sólo como un asunto político o del Estado, sino como un problema social.

Nos abocamos a realizar un análisis de la situación actual de la materia, precisando de qué manera ha contribuido, y puede

contribuir, a concretizar los objetivos **formativos** del bachillerato del CCH. Fue necesario analizar las condiciones sociopolíticas en que se ha desarrollado el proceso educativo en el Colegio, tomando en cuenta a sus dos actores principales: profesores y estudiantes. Nuestra investigación fue de lo general, el Colegio, a lo particular, la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales.

Creímos oportuno elaborar este trabajo a partir de los procesos históricos que determinan el origen del Colegio como proyecto innovador de la Universidad, las condiciones de trabajo de los profesores y de estudio de los alumnos, y la influencia que tienen en la interpretación e instrumentación de este Modelo Educativo.

Tal vez al lector le parezca excesiva la parte histórica, y admitimos que es una muestra de la manera en que la Historia ha sido el hilo conductor y núcleo aglutinador de las asignaturas comprendidas en el Área Histórico-Social. Sin embargo, estamos ciertas de que ubicar el Proyecto del CCH históricamente nos permitió comprender los objetivos del Colegio, del Área y de la Asignatura, lo cual nos da elementos para participar en el proceso de revisión de programas y Plan de Estudios.

Analizamos, en una primera parte, el contexto histórico mundial y nacional en el que se ha ubicado este Modelo Educativo, para después revisar y conocer su relación con los proyectos educativos de los gobiernos del país de las dos décadas de existencia que tiene el CCH.

A continuación presentamos un análisis de lo que se pretendía y de lo que se dio en la práctica del Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades; en lo que respecta al carácter formativo, a la interpretación e instrumentación de su Plan de Estudios y a las condiciones sociopolíticas específicas

que afectaron el trabajo de los profesores.

En la última parte del trabajo presentamos el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de ciencias políticas y sociales. Fue necesario estudiar en tres niveles este proceso: a) programas y materiales de apoyo a la asignatura, en donde se destacan las concepciones que sobre ella han tenido los profesores, b) las características socioculturales de los estudiantes y sus prácticas educativas y, c) las características y experiencias de los profesores en este proceso. Esto nos permitió conocer la realidad sociopolítica, eje de estudio de este trabajo, a la que se enfrenta el proceso educativo.

En la última parte de los apartados de estudiantes y profesores, anotamos nuestra propia experiencia, con el objetivo de dar a conocer nuestro testimonio de ex-alumnas y profesoras del CCH. Nuestra condición de egresadas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales nos permitió visualizar la importancia de la formación recibida de la asignatura del mismo nombre, al cursarla e impartirla en el Colegio.

Este trabajo se caracteriza por haber sido elaborado intencionalmente a partir de fuentes documentales actuales, como archivos del Colegio, actas de exámenes ordinarios, programas de la materia, artículos teóricos de profesores de la asignatura; y como pioneras, incluimos los testimonios que como alumnas y profesoras del Colegio de Ciencias y Humanidades en general y de la Asignatura de Ciencias Políticas y Sociales en particular, hemos tenido. Por lo que puede definirse como una investigación participativa, en la que el objeto de estudio está unido al sujeto cognocente, lo que propicia entender los elementos objetivos y subjetivos presentes en el problema de investigación.

Nos parece importante aclarar que , en lo que a nuestra práctica docente se refiere y en cuanto al compromiso que tenemos

con la institución, este trabajo es el punto de partida que nos permitirá, en colaboración con el resto de profesores de la asignatura, llegar a plantear soluciones al problema de cómo enseñar, es decir, de cómo cumplir con los objetivos de la asignatura y cómo unir la teoría, qué enseñar, con la práctica y el cómo lograr que nuestros estudiantes logren ser aquellos ciudadanos reflexivos, críticos y participativos que el Colegio ha aspirado formar.

Finalmente, queremos agradecer la constante y solidaria cooperación en la lectura y corrección de este trabajo de Fernando Franco y de José Luis López, sin la cual nos hubiésemos atrasado aún más en la realización del mismo.

1. PROCESOS HISTORICOS QUE DAN ORIGEN AL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.

Todo proyecto educativo responde a determinadas expectativas en cuanto al objetivo que pretende. Así, en el caso que aquí nos ocupa, el Colegio de Ciencias y Humanidades, el proyecto respondió coyunturalmente tanto a las expectativas gubernamentales, empeñadas en mejorar la imagen estatal (dando respuesta positiva a las demandas sociales de educación), así como a las de los reformadores universitarios, empeñados en transformar una universidad que cada vez respondía menos a las necesidades sociales del país y cuyas estructuras académicas se hallaban anquilosadas y limitadas por gremios profesionales que dirigían a la UNAM¹, y por la separación en los hechos de las distintas escuelas y facultades, situación que obstaculizaba el avance académico y científico.

Para poder hablar del nacimiento y desarrollo de este nuevo proyecto hay que ubicarlo en su contexto histórico ya que no solamente ha cambiado la situación nacional, sino que, desde el momento de su creación, el proyecto CCH fue interpretado de distintas maneras por los actores que en su momento se encargaron de llevarlo a la práctica creando una realidad a veces muy distinta al proyecto original.

¹ KENT SERNA, Rollin, Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM, México, Ed. Nueva Imagen, 1990.

Es importante señalar lo anterior ya que en nuestro objeto de investigación, la asignatura de la Ciencias Políticas y Sociales en el CCH Vallejo, estas distintas interpretaciones del modelo educativo, llevaron a crear una asignatura con el nombre completo de una Facultad, a que fuera insertada en el 5o y 6o semestres como materia optativa, pero también (partiendo de una interpretación de ciencia, de la vinculación de ésta con las humanidades y del carácter formativo de este bachillerato) como una de las asignaturas en donde los estudiantes harían una primera síntesis del conocimiento histórico social y una primera relación teórico-práctica con la realidad.

Por lo anterior, antes de iniciar con el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales como parte de un modelo educativo que la explica y del cual forma parte, desarrollaremos en este capítulo la caracterización del período en que surge el CCH y los cambios políticos a los que se enfrenta en su desarrollo.

Concretamente señalaremos algunos de los rasgos de la situación económica, política y social de la década de los setentas y de la de los ochentas; las modificaciones de las políticas educativas en esos años, la situación laboral en las universidades (no solamente por la relación estrecha que existe entre la calidad académica con las condiciones de trabajo, sino por la participación sindical y política que caracterizó a los profesores del CCH por mucho tiempo) el desarrollo de sindicalismo, así como el surgimiento del Colegio de Ciencias y Humanidades en la confluencia del proyecto estatal con el universitario y, finalmente, de como repercute todo ello en la práctica docente.

1.1. Contexto del capitalismo mundial. Elementos Sociopolíticos

Después de la Segunda Guerra Mundial se observó un período de auge del capitalismo a nivel mundial. El período 1950-73, que es considerado como la época de oro del capitalismo, se caracterizó por políticas económicas exitosas, promoción gubernamental, demanda interna sostenida, inflación moderada, oferta productiva generalizada. Si bien todas estas características se cumplieron en E.U., Europa y Japón, los países del tercer mundo también lograron avances económicos importantes, surgiendo economías aparentemente fuertes como la brasileña y la mexicana².

Esta situación mundial se reflejó en los países latinoamericanos, como el nuestro, provocando modificaciones económicas y sociales de gran importancia; una de ellas, que guarda estrecha relación con nuestro tema, es el deslizamiento poblacional del campo a las ciudades y particularmente a la ciudad de México.

Al industrializarse el país, su clase obrera y los sectores medios, surgidos por la ampliación del aparato burocrático, crecieron y cambiaron sus costumbres asimilándose a la cultura urbana y con ello demandando mayor capacitación e ingreso a la educación superior.

Aunque para 1973 la época de oro del capitalismo había terminado, la sociedad de los setentas (e incluso el Estado) seguía asumiendo que el desarrollo sostenido podía continuar y que sus expectativas socio-económicas podían mantenerse. De ahí

² MADDISON, Angus, Crecimiento económico de Japón y la URSS, México, FCE, pp. 86-95.

que los nuevos sectores sociales urbanos demandaran acceso a las instituciones de educación superior, que hasta entonces eran elitistas, y que el gobierno respondiera a esta demanda creando instituciones universitarias de carácter masivo.

Sin embargo para 1974 empiezan a manifestarse crisis económicas internacionales que harán muy difícil mantener estas políticas y que solamente en base al endeudamiento externo pudieron sostenerse hasta 1980.

Con el fin de relacionar los cambios sufridos por nuestra institución con el contexto histórico que los determina, distinguimos dos grandes períodos: 1971 a 1981 y 1981 a 1991.

El primero 1971-81, corresponde en términos internacionales a una etapa de transición del capitalismo entre su época dorada y la entrada de lleno a una crisis internacional; tiene como característica política la vigencia del modelo de Estado de bienestar que corresponde a una etapa de crecimiento del aparato estatal y, por ello, de las instituciones de beneficio social (entre ellas el sistema educativo), y, paralelamente, el sindicalismo vive una etapa de auge y radicalismo.

En el plano político la década de los setentas es la última de un orden mundial marcado por la guerra fría y la carrera armamentista. Periodo de constante lucha entre los dos campos en que se encontraba dividido el mundo: el socialista y el capitalista con sus dos centros respectivos URSS y E.U., que influían en los conflictos nacionales apoyando a uno u otro bando. Así lo muestra, entre otros, las guerras de Vietnam y Nicaragua. Este enfrentamiento también se manifestaba en los conflictos sindicales que en esos años tienen un repunte y aún en el campo intelectual, dado que hubo una constante lucha por mostrar que, en el campo de la ciencia, eran más objetivos los conocimientos que se desprendían de una concepción filosófica y

teórica apegada a una u otra corriente.

Esta década es una época de certidumbre en la transformación socialista del mundo, reforzada en América Latina por la Revolución Cubana, y en la posibilidad real de acabar con el capitalismo a través de la lucha de la clase trabajadora. Esta certidumbre se refleja en los seguidores teóricos del marxismo y sus derivaciones: maoístas leninistas, stalinistas, trotskistas y guevaristas. Lo anterior se verá fuertemente reflejado en la ideología de los primeros profesores del CCH que llevarán a sus salones de clase la corriente con la que ellos simpatizaban y que marcará éste como una institución politizada y politizante, motivo por el cual será satanizada y atacada por el Estado y los medios masivos de comunicación.

Los años setentas se inscriben en el período en que a nivel mundial campeaba el estatismo³ tanto en el campo socialista como en el capitalista. Como resultado de la organización obrera y de las propias dificultades que el capitalismo tiene para reproducirse, el Estado benefactor fue creciendo e interviniendo cada vez más en todos los espacios y tiempos que antes correspondían a los individuos o a las organizaciones sociales.

Al crecer, su relación con la sociedad se hizo cada vez más compleja y contradictoria, ya que al mismo tiempo que pretendía llevar el bienestar al conjunto de la sociedad, sus formas de poder se hicieron mas autoritarias y, por tanto, menos democráticas, motivo por el cual su papel de Estado benefactor, se enfrentó a múltiples obstáculos derivados del proceso de burocratización. Por otro lado, en la medida de que el Estado representa fundamentalmente los intereses de los grupos económicamente fuertes, la política laboral y salarial que llevó

³ Cfr., Poulantzas, Nicos. VIOLENCIA ESTADO Y SOCIALISMO, México, Ed. siglo XXI, 1984.

a la práctica no favoreció a la mayoría.

El segundo período va de 1981 a 1991 y corresponde a una etapa de crisis mundial, con procesos inflacionarios acelerados e inestabilidad cambiaria y que en términos políticos redunda en la crisis del Estado benefactor y en el surgimiento de una nueva política de corte neoliberal, que tratará de resolver las crisis económicas y políticas mediante medidas económicas y administrativas restrictivas, el adelgazamiento del Estado y la disminución del gasto social. Con la lógica consecuencia de la reducción del financiamiento a las instituciones educativas, particularmente a las universidades públicas⁴.

En los ochentas el fortalecimiento del modelo neoliberal, liderado por Inglaterra y E.U. por un lado, y la crisis del bloque socialista que da origen a la Perestroika culminando con la caída del muro de Berlín y la desaparición de la URRSS por el otro, repercuten a nivel mundial en políticas económicas reprivatizadoras y antisindicales, en la brutal caída de los salarios, la concentración de la riqueza y el reflujó del movimiento obrero, entre otros fenómenos; pero sobre todo, en una crisis de valores y de paradigmas al interior de la izquierda a nivel mundial, dado que ante el "fracaso del socialismo" los movimientos y las luchas anticapitalistas o en contra de la explotación de las mayorías pierden la orientación. La confianza en los dogmas del pasado reciente se desvanece y se hace necesario asumir una actitud creativa para proponer nuevas soluciones o revisar lo que estuvo mal y cómo remediarlo. Frente a la certidumbre de los setentas esta el desconcierto de los ochentas. Frente al optimismo de los setentas y la fé en las luchas de los trabajadores, en los ochentas la lucha sindical cae en el pesimismo y se retrae.

⁴ MADDISON, Angus, op cit., p. 86, *passim*.

Estos cambios repercuten en los objetivos estatales para la educación y también en las posiciones teóricas que se adoptan en las instituciones educativas, particularmente en el CCH, en cuya Area de Historia del plantel Vallejo (a la cual pertenece la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales) se había adoptado el materialismo histórico como el método científico de conocimiento, y se sostenía de manera general la inevitabilidad del socialismo.

1.2. El Proyecto Educativo Nacional

1.2.2. Características sociopolíticas del país de 1971 a 1981.

A pesar de que la economía mexicana ya había entrado en crisis, Luis Echeverría Álvarez (en adelante LEA) presidente constitucional en el periodo 1970-76, tratará de resolver el problema de hegemonía política que enfrentaba el Estado mexicano y, recurriendo a los empréstitos extranjeros y a la sobrevaluación del peso, emprende una política de bienestar social, apertura democrática y liderazgo tercermundista⁵. En el terreno educativo este será un periodo en el cual se crearán nuevas instituciones, como el CCH, el Colegio de Bachilleres, las ENEPS y la UAM, se impulsará una reforma educativa en donde se pretendía acabar con la enseñanza tradicional, favoreciendo la investigación científica y en donde se dará gran impulso a los proyectos de educación técnica⁶.

5 LOPEZ DIAZ, Pedro, "Crisis y coyuntura del desarrollo económico en México (1970-1976)", México, DESLINDE Num. 98, CESU-UNAM, Enero de 1978.

6 LATAPI, Pablo, Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976, México, Ed. Nueva Imagen, 1980, pp. 71-76.

Sin embargo, el éxito de las nuevas instituciones educativas se enfrentará a una situación de crisis económica en que, a pesar de los proyectos gubernamentales y de los esfuerzos de los reformadores de la educación, no fue posible sostener un financiamiento adecuado a sus necesidades:

"A partir de 1971, la economía mexicana entró en una fase crecimiento lento e inestable del producto interno, intensas presiones inflacionarias, de agudización del desequilibrio del saldo con el exterior y de aumentos persistentes en los déficit fiscales. Estas tendencias hicieron eclosión a partir de 1975, provocando en 1976 una profunda crisis que se desplegó en una fuerte contacción productiva... en una inflación desbordada y en una especulación que desembocó en la devaluación del peso y en el caos financiero de los últimos meses de ese año.⁷

A pesar de que entre los objetivos de LEA se encontraba el abatir la crisis política por la que atravesaba el país, su gobierno fue atacado por la oposición, tanto de derecha como de izquierda. Los primeros lo acusaban de comunista y emprendieron diversas campañas para desacreditar su mandato; a los segundos su populismo les parecía un reformismo tendiente a mediatizar los movimientos revolucionarios, por lo cual también criticaban cualquier medida populista o de bienestar social que el gobierno emprendiera.

En este período, a la sombra de la "apertura democrática", se dió el auge del sindicalismo independiente representado, particularmente, por la lucha de la Tendencia Democrática del SUTERM, y los movimientos que a su derredor florecieron (SUTIN, CNTE, STEUNAM). La actividad política desarrollada en el

⁷ González Casanova, Pablo y Florescano, Enrique. (coordinadores) MEXICO HOY, México, Ed. siglo XXI, 1979, pp 19.

CCH por parte de sus profesores, alentó el surgimiento del sindicalismo universitario.

También en el campo se dieron grandes movilizaciones que se encaminaron a la toma de tierras y en contra del caciquismo rural. Así, aunque hubo recursos para el campo apoyando la creación de agroindustrias ejidales, éstos se encaminaron a resolver los conflictos políticos mas que a apoyar a la producción. Esta realidad social, determinó la actividad política de los profesores del Colegio (CCH), particularmente del Area de Historia, quienes orientaron los contenidos de los temarios a la observación y participación del contexto social, saliendo del salón de clases para unir la teoría con la práctica.

Creemos necesario abundar en este sexenio (70-76) ya que la forma en que se caracteriza hoy al CCH, al interior y al exterior de la UNAM, está marcada por lo que éste fue durante aquellos años, como más adelante lo veremos.

Como resultado del movimiento popular estudiantil de 1968, el gobierno negoció con sectores sociales que tradicionalmente estaban fuera de toda alianza o convenio político: estudiantes, profesionistas, pequeños comerciantes etc. La solución política que se dió, en el campo educativo, fue plantear una reforma que garantizara la enseñanza en todos los niveles del sistema educativo a un mayor número de mexicanos y la transformación de

los planes y programas de estudio, garantizando con ello una mejor preparación, haciendo énfasis en la capacitación para el trabajo⁸.

Tratando de responder a las necesidades del desarrollo industrial del país y a las nuevas demandas educativas de la sociedad, el gobierno de LEA hizo énfasis en la necesidad de modernizar los métodos de enseñanza y los contenidos de los programas de estudio así como en la revisión de los fines de la educación. Junto con ello se promueve la ampliación y masificación del sistema educativo nacional, particularmente de las instituciones de enseñanza media y superior y la creación de instituciones de educación técnica.

Latapi, señala en el trabajo al que hemos hecho referencia que el proyecto de reforma abarcaría las orientaciones siguientes:

a) En lo político, incrementaría la participación mediante una "apertura democrática" que permitiera a los grupos de presión un mayor margen de acción. Se alentaría la formación de nuevos partidos, se estimularía la auténtica participación sindical, se enfatizaría la autonomía de las universidades y se reconocería

⁸ Sobre el Movimiento del 68 se consultó a los siguientes autores LATAPI, Pablo, op cit., pp. 52-57, y en, SILVA RUIZ, Gilberto, "Estado y educación superior en México", en PENSAMIENTO UNIVERSITARIO, Num. 29, UNAM, p. 27. y en ZERMERO GARCIA, Sergio, "El fin de la comunidad universitaria, (otros elementos para la historia)", México, DESLINDE Num. 96, CESU-UNAM, Diciembre de 1977, pp. 14-20.

como valor positivo la disidencia de los intelectuales.

b) En lo económico, las reformas debían de orientarse a la modernización acelerada del aparato productivo, principalmente del campo, la creciente intervención del Estado, la eficiencia administrativa, la mayor autonomía tecnológica. Modificar la estrategia del desarrollo significaba alterar las pautas conforme a las cuales el gobierno distribuiría recursos, con miras a una distribución más equitativa, una ampliación del mercado interno, una modernización más rápida y homogénea de la economía y un reforzamiento de la capacidad de autosustentación del proceso de desarrollo respecto a influencias externas.

c) En lo social, el mejoramiento de las clases populares, la ampliación de oportunidades culturales, la lucha contra el desempleo y la integración de las poblaciones marginadas al desarrollo nacional. La orientación educativa se planteó a partir de estos criterios.

"La política educativa del sexenio se etiquetó como "Reforma educativa". Esta fue la expresión que sirvió para designar desde el principio hasta el final todas las acciones del ramo, lo mismo la creación de acciones de nuevas instituciones que la expedición de nuevas leyes, la renovación de los libros de texto y aún la expansión escolar".⁹

Para instrumentalizar esta política, en 1973, el presidente Luis Echeverría establece la Ley Federal de Educación que define las funciones del sistema educativo, partiendo de una nueva concepción del aprendizaje y la enseñanza aunada a una cultura científica, humanística y técnica, todo ello presente en el Proyecto CCH. Lo que se pretendía era que la función educativa

9 LATAPI, Pablo, op cit., pp. 65-66

del trabajo docente contemplara el desarrollo integral del estudiante y promoviera en él una conciencia social, así como su integración al desarrollo económico del país, a partir del trabajo socialmente útil y productivo. Para ello la educación debía desarrollar la vinculación entre teoría y práctica, generando la posibilidad del desarrollo armónico del individuo y que esto se reflejara en el proceso de democratización de la sociedad mexicana¹⁰.

El concepto de enseñanza-aprendizaje se vuelve clave para la reforma de planes y programas de estudio de los diferentes niveles de enseñanza, haciendo explícita la concepción pedagógica que encierran. Esto queda expresado en la misma Ley Federal de Educación y sus características que son:

- "Se debe asegurar la participación activa del educando en dicho proceso, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador.
- Que el educador, como promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo, debe contar con los medios necesarios.
- La vinculación de los centros educativos con los de la producción y la comunidad.
- El proceso educativo comprenda la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la difusión.
- Se basará en los principios de libertad, responsabilidad, diálogo, armonía, entre educadores y educandos, desarrollando, éstos últimos, capacidad para aprender por sí mismos, promoviéndose el trabajo en grupo.
- Los contenidos de la educación estarán debidamente organizados en planes y programas, con objetivos específicos de aprendizaje y adecuadamente evaluados.
- Desarrollar la capacidad de reflexión y análisis crítico, se acrecentará la actitud de actualizar los conocimientos y capacitará para el trabajo socialmente útil"¹¹

En la enseñanza media superior y profesional, la ANUIES

10 "Ley Federal de Educación", en PLAN NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR, Lineamientos Generales para el Periodo 1981-1991, México, SEP-ANUIES, 1981, pp. 202-217.

11 Ibidem, pp. 211-212.

(Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior) se consolida como el organismo oficial que diseña la política educativa no sólo en los sistemas oficiales (SEP), sino también en los autónomos. La ANUIES realiza su XIII Asamblea en la ciudad de Villahermosa, Tabasco, en 1971; una de sus recomendaciones para el bachillerato nacional fue que éste se organizara como un ciclo formativo de carácter ambivalente, es decir propedéutico y terminal¹².

La reforma educativa echeverrista estuvo encaminada a resolver la crisis del sistema educativo; sin embargo la complejidad de tal empresa limitó este objetivo. Si bien procuró dar término a prácticas educativas tradicionales, la formación de los profesores y la falta de un bagaje cultural acorde al tipo de estudiante que se pretendía formar, fueron factores que obstaculizaron dicho proyecto. El diálogo como instrumento principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, la educación permanente, integral y equitativa todavía son metas de la educación dado que estas sólo pueden darse en condiciones de equidad social que en nuestras sociedades no existen.

El sexenio de José López Portillo, en adelante JLP (1976-1982), tuvo dos objetivos fundamentales: recuperar la confianza de los sectores empresariales, que se había perdido durante el sexenio anterior, y de superar la crisis, por lo que siguió una política de contención salarial, de reducción del gasto público, contracción del crédito y, en un primer momento, de retraimiento de la inversión pública. Sin dejar el discurso populista de su antecesor (que todavía se apoyaba políticamente en el movimiento obrero), la represión al sindicalismo independiente, en la

12 BARTOLUCCI, Jorge Ernesto y RODRIGUEZ GOMEZ, G. Roberto A., El Colegio de Ciencias y Humanidades (1971-1980): una experiencia de innovación universitaria, México, ANUIES, 1981, pp. 25-28.

práctica, se fortaleció¹³.

En lo económico este período se caracterizó por la petrolarización de la economía, por el acelerado endeudamiento del país con la banca internacional (con la esperanza de que los precios del petróleo se mantuvieran estables durante un lapso prolongado) y por el derroche de recursos a todos niveles. Derroche que nunca sería suficiente para cubrir todas las necesidades, pero que sí se prestó para crear la ilusión de abundancia que caracterizó a este sexenio.

Cabe agregar que durante este período se llevó a cabo la Reforma Política encaminada a recuperar la confianza en los procesos electorales. Las organizaciones de izquierda poco a poco fueron dejando su trabajo directo en los sindicatos y movimientos sociales, en general, para incorporarse a la contienda electoral.

En el campo laboral, la política de restricción salarial, impuesta desde 1976 (aunque tuvo un repunte en 1977-81) fue la que más sistemáticamente se mantuvo como medio para "doblegar el sindicalismo y abrir espacio a las ganancias, así como para combatir la inflación"¹⁴. Una forma más de combatir al sindicalismo independiente fue dejar avanzar la corrupción al interior de éste, promoviendo incluso el clientelismo y la defensa a ultranza de los trabajadores, dejando así a las organizaciones, a la larga, sin argumentos para exigir aumentos salariales. Minados por la corrupción, el radicalismo y la represión, más utilizada en el sexenio que siguió, las organizaciones sindicales independientes empezaron a perder la fuerza que tuvieron a mediados de los setentas.

13 MIRON, Rosa Ma. y PEREZ, Germán, López Portillo, Auge y crisis de un sexenio, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1988, pp. 7-17.

14 Cesar, Amparo y González, Guadalupe. LOS EMPRESARIOS Y EL AUJE en EL AUJE PETROLERO: DE LA EUFORIA AL DESENCANTO. Varios autores, México, UNAM, 1987 p.25.

A partir de 1977 la economía se petrolariza y de 1978 a 1981 se vive en el país un corto período de auge económico que se detiene cuando caen los precios internacionales del petróleo. El país quedará endeudado y nuevamente en manos de los acreedores internacionales¹⁵.

En el campo educativo, López Portillo, siendo consecuente con su política de recuperar la confianza empresarial y frente a la crisis financiera del Estado, llevará la masificación a un segundo término y verá como prioritaria la planificación en las universidades, tendiente a fortalecer el carácter funcional y eficiente de la educación, a partir de imponer la "tecnología educativa".

En este período se desarrollará una política encaminada a resolver los problemas originados por la creciente "masificación" de la educación en la UNAM, tales como la baja del nivel académico, debida al sobre cupo en los salones de clase y a la insuficiencia en los servicios bibliotecarios, la sobrepolitización, los excesivos costos y la baja eficiencia terminal. Así, aunque el Plan Nacional de Educación parte del hecho de que el Estado garantiza la oportunidad a sectores amplios de la población de acceder a la educación y se trazan, con esta perspectiva, cuatro propósitos:

"afirmar el carácter democrático y popular de la educación, elevar su eficiencia para promover el desarrollo integral del hombre, vincular mas estrechamente el servicio educativo al proceso de desarrollo y, comprometer en esta empresa la responsabilidad de todos"¹⁶

En realidad lo que se aceleró fue el proceso de burocratización en la UNAM, dejando de resolverse los problemas

15 MIRON, Rosa Ma. op cit., pp. 87-93 y 131-141.

16 GOBIERNO MEXICANO, Primer Informe de Gobierno del Presidente José López Portillo, México, Presidencia de la República, Septiembre 1977, p. 45.

antes mencionados.

Aunque el discurso de este sexenio se parece mucho al de LEA, su contenido y las acciones llevadas a cabo por el gobierno serán distintas. La meta ya no será expandir el sistema educativo sino estructurarlo y regularlo.

Dentro de este contexto se inicia a partir de 1977 una política tendiente a regular las relaciones entre las universidades autónomas y el Estado, para lo cual se define la autonomía de las universidades a nivel constitucional y se establece un Decreto para reglamentar las relaciones de trabajo en las universidades e instituciones autónomas de educación superior. En este documento se reconocen los organismos representativos del sector académico y del administrativo, pero, a partir de definir la figura y función de cada uno de ellos dentro de la institución, se separa lo sindical-laboral de lo académico, señalando que "corresponde exclusivamente a las universidades o instituciones autónomas por ley regular los aspectos académicos"¹⁷ constitucionalmente queda cancelada la posibilidad de que el sindicato intervenga en los asuntos de carácter estrictamente académico.

En la exposición de motivos de este decreto se plantea que en base al crecimiento del personal administrativo y académico originado por la expansión del sistema educativo, en particular por la masificación de las universidades (además de la popularización y politización de las mismas, diríamos nosotras), se hacía necesaria la creación de un orden jurídico que regulara las relaciones laborales, académicas y políticas en las instituciones de educación superior. En esencia lo que mas

17 Plan Nacional de Educación Superior, "Decreto para Regular las Relaciones de trabajo en las Universidades e Instituciones de Educación Superior Autónomas", México, SEP-ANUIES, Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, 1981, p. 232.

importaba en ese momento era separar los contratos laborales de académicos y administrativos puesto que el sindicalismo universitario independiente se planteaba la creación de sindicatos únicos y de ser posible nacionales (SUNTU).

Encontramos pues que los proyectos estatal y universitario habían aún de consolidar la educación masiva y promueven el "carácter democrático y popular" de la misma. Sin embargo, el planteamiento hecho por JLP señala como objetivo alcanzar la eficiencia educativa para lograr una mejor "integración del hombre", desarrollando una política tendiente a promover la capacitación y profesionalización del trabajo docente, motivo por el cual se crean los organismos destinados a fortalecer aquéllas. Con este fin en la UNAM crea en 1977 el Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE).

1.2.2. Características sociopolíticas del país 1981-1991

Durante la década de los ochentas el país vive la profundización de la crisis económica. La política gubernamental a partir de 1982 se apegó cada vez mas a las soluciones monetaristas impulsadas por la corriente neoliberal, ya practicada en los países desarrollados como EU e Inglaterra, que se oponían a la participación estatal en la economía y proponían reducir la participación del Estado en la solución de la problemática social.

En general podemos decir que el neoliberalismo se caracteriza por lo siguiente:

-Priorizar el interés y las necesidades individuales sobre las sociales.

- Fortalecimiento de las inversiones extranjeras.
- Apertura al libre comercio internacional
- Reformas legislativas a favor de lo anterior
- Establecimiento de nuevas relaciones laborales, con la desaparición paulatina de los contratos colectivos de trabajo
- Venta de empresas paraestatales

El equipo de gobierno de Miguel De la Madrid Hurtado (MMH), presidente de México durante el período 1982-1988, guiado por el PIRE (Programa de reordenación económica) y el PND (Plan Nacional de Desarrollo) se propondrá como objetivo de su gobierno el **cambio estructural** de la economía mexicana a través de la modernización administrativa, la depuración del sector público y la venta de las industrias paraestatales¹⁸.

El costo de la crisis será pagado por los trabajadores, quienes vieron mermar aceleradamente su salario y cuyas organizaciones combativas fueron reprimidas una a una, sin dejar espacio a la expresiones de protesta.

En 1983, el control del gasto público y la desviación de éste al pago de la deuda externa, provoca una caída del salario real. Este proceso es acompañado por la política estatal de no subsidiar más a los sectores productivos de alimentos, comunicación, servicios y transporte y de relegar la creación de nuevos empleos.¹⁹

En diciembre de 1987 se firma el PACTO DE SOLIDARIDAD ECONOMICA (PSE) que tendrá como objetivo frenar la inflación galopante de los años anteriores, y nuevamente serán los salarios

18 PEREZ, Germán y LEON, Samuel, "En busca de la legitimidad perdida" y FARFAN, Guillermo, "Gasto público y bienestar social", en ANGULOS DE UN SEXENIO, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1987, pp. 11-33 Y 71-113.

19 Ver, FARFAN, Guillermo, op cit., pp. 71-114.

los más castigados ya que los precios si bien frenaron su acelerado crecimiento lo hicieron de manera menos drástica que aquéllos.

El neoliberalismo se expresa social y políticamente en la descorporativización del movimiento obrero, tradicional fuente de poder del Estado Mexicano, limitándose a negociar con las organizaciones obreras la problemática estrictamente laboral y deslizando la actividad política a los partidos políticos.

El sindicalismo oficial negocia con el Estado mexicano, sobre el tope salarial, obteniendo a cambio prestaciones como créditos a la vivienda, capacitación técnica en sus centros de trabajo y, para combatir el desempleo, incrementa el número de industrias maquiladoras²⁰

Uno de los problemas más urgentes por resolver en este período fue la reestructuración del Estado, necesidad que se desprendía sobre todo de el extremo endeudamiento del país y de la crisis del modelo del Estado benefactor.

La política estatal respondería a:

- a) La necesidad de desplegar una actividad que permitiera la ampliación de la base productiva y la creación de nuevos campos de inversión
- b)) Intensificar y dinamizar el proceso de desarrollo.

De ahí que a partir de 1982 se desarrollara una política de privatización de la economía justificada a partir de contar con los medios económicos para obras de bienestar social; desprender al Estado de gastos y pérdidas por las inversiones realizadas; limitar su política de financiamiento hacia sectores realmente productivos; limitar su campo de acción a lo político, dejando la inversión y el desarrollo capitalista en manos de la iniciativa privada. En la educación, esta política se dirigiría

20 PEREZ, Germán y LEON, Samuel, op cit., pp. 27-32.

a la formación de profesionistas altamente capacitados en el campo de la ciencia y la tecnología a fin de contar con personal calificado para la transformación económica del país, exigencia expresada por los empresarios mexicanos.

Al iniciarse el sexenio se procedió a realizar la evaluación de la productividad de las empresas estatales, proceso al que no escaparon las instituciones de educación superior. En éstas últimas, la evaluación tenía el fin de analizar si cumplían o no con las necesidades de la sociedad mexicana, el desarrollo de la ciencia y la tecnología a nivel mundial y los grados de excelencia marcados por éstas.

El proyecto de cambio estructural planteado por Miguel de la Madrid, acentuaba la importancia de la educación en el proceso de crecimiento de la economía nacional y en la evaluación de los procesos productivos, principios que van a delinear el curso del Plan Nacional para la Educación Superior. Dicho plan hace referencia a los problemas causados por la masificación y plantea que ésta es la responsable de la deficiencia educativa. Este problema ha de ser resuelto ya que el país requiere de la formación de nuevas profesiones, la capacitación y desempeño profesional a partir de una formación metodológica y analítica. Estos problemas, señala el documento, no han sido resueltos por la educación impartida en las universidades públicas, es decir cuestiona la eficacia de las mismas. Sin embargo en el mismo documento se señala que la capacidad económica del país obliga a las instituciones educativas a trabajar con los recursos con los que cuenta, aprovechándolos hasta el máximo, y no garantiza el aumento al presupuesto otorgado a las universidades. Así, el proyecto de modernización carece del sustento económico que lo haga viable.

El deterioro de las condiciones de trabajo en las universidades puede observarse en la pérdida real del salario

que en los trabajadores administrativos decreció un 58.2% entre noviembre de 1976 y octubre de 1984, mientras que el de los académicos bajo en el mismo período un 67%.²¹

Apoyado en la corriente neoliberal, MMH desarrolla una política de privatización de la educación superior apoyando la creación de universidades privadas. Una universidad politizada, masiva y pública, no respondía a los requerimientos de esta corriente gubernamental. De ahí que se planteara renovar a las Universidades públicas y para ello era necesario hacer énfasis en la evaluación de las mismas.

Esta política se mantendrá y profundizará en el sexenio actual. La evaluación interna y externa se convertiría, a partir de entonces, en un requisito para obtener el apoyo financiero a las universidades públicas.

El "saneamiento" de las Universidades será un objetivo de MMH, quien con Jesús Reyes Heróles a la cabeza de la SEP, se empeñará en cortar de tajo lo que consideraba como "áreas degradadas del sistema educativo nacional".²² Ejemplos de esta política son la desaparición de la Escuela Normal Superior en septiembre de 1983, y los golpes dados a la UAG y a la UAS.

De la mano con estos planteamientos, se lleva a cabo una política antisindical y de negociación con las cúpulas sindicales y políticas al interior de las universidades. Como resultado de esto la UNAM vive un período de creciente burocratización ya que la evaluación solo servirá para agigantar los cuerpos evaluadores y desatenderá la calidad académica.

21 BENSUNSAN, A. Graciela, "Crisis e instituciones laborales", en 17 ANGULOS DE UN SEXENIO, op cit., p. 261.

22 DIDRIKSSON T., Axel, De la Planeación a la Evaluación, los primeros pasos de la revolución educativa, México, Serie sobre la Universidad, Num. 3, CISE-UNAM, 1987, p. 5.

Como respuesta a la situación económica y a la falta de democracia política en el país, manifiesta en el dominio de un solo partido político, en 1988 se presenta una jornada electoral como no se había visto desde hacía mucho tiempo. Ese año el descontento social se aglutinó en la figura de Cuahutémoc Cárdenas; fuerzas políticas de diversas corrientes se unieron en el Frente Democrático Nacional para presentar una candidatura común que dió como resultado una votación que puso en duda la hegemonía priista. La "caída del sistema de computo" previsto para dar los resultados de la contienda, y la quema posterior (Diciembre de 1991) de las boletas electorales, parece confirmar en un gran fraude electoral, a partir del cual la legitimidad del gobierno de Carlos Salinas de Gortari quedó en entredicho.

A partir de entonces presenciamos una recomposición del sistema político mexicano. Tanto en el partido de gobierno, como en el resto de las fuerzas políticas se está dando un proceso de reacomodo que va de la mano con la crisis de paradigmas y la búsqueda de soluciones a la nueva problemática sociopolítica mundial.

La política neoliberal iniciada por MMH se fortalece y profundiza con la llegada de Carlos Salinas de Gortari (CSG) a la Presidencia de la República. Con el planteamiento del Estado Mínimo, se prosigue el proceso de liberalización de la economía, dentro del marco de globalización mundial que pretende la integración de grandes bloques de países a través del comercio. Lo anterior lleva al Estado mexicano a crear condiciones propicias para la apertura y a los requerimientos de la inversión extranjera. La privatización y reprivatización de industrias estatales es una muestra de ello.

En este sexenio se inician las negociaciones para crear un bloque comercial de América del Norte (TLC), motivo por el cual se reforman los artículos constitucionales que lo obtaculizan,

como el que se refiere a la tenencia de la tierra, que dá pie a la desaparición del Ejido: Art. 27. Aún sin reformar el Art.123 (que se refiere a las relaciones de trabajo), se refuerza la política antisindical y se eliminan muchos contratos colectivos, se congelan salarios y se continúa con la reducción del gasto público. En el contexto de estas negociaciones, se dá un giro a la educación, pretendiendo que ésta forme cuadros científicos y técnicos dirigidos a un mercado competitivo, dejando marginada, en los hechos, la formación humanística y social.

1.2.3. Consolidación del Proyecto Educativo Nacional en la UNAM.

En correspondencia con las políticas educativas gubernamentales y a sus propias necesidades internas, las autoridades universitarias han implementado sus proyectos educativos con mayor o menor apego a la línea gubernamental a la sombra de la autonomía universitaria y dependiendo de la relación que vincule a sus directivos con el aparato estatal.

El proyecto educativo del rector de la UNAM Pablo González Casanova, de corte liberal y democrático y con una idea clara de la relación universidad-sociedad en la que se asume el compromiso de la primera con respecto a la segunda, corresponderá en buena medida a la política echeverrista de educación masiva y técnica; esto se ve en el lema del Colegio de Ciencias y Humanidades: "Educar mas y mejor a un mayor número de mexicanos" y en la implementación de la educación terminal, objetivo de las Opciones Técnicas. Los obstáculos económicos y políticos a los que se enfrentó este proyecto limitaron su cabal realización; uno de ellos fue paradójicamente el enfrentamiento de González Casanova con el sindicato de trabajadores (STEUNAM).

Por otro lado, la reforma universitaria planteada por González Casanova, misma que daba continuidad a la línea de Barros Sierra (rector que lo antecedió) estaba orientada a

"modificar la orientación de la educación superior para convertirla en un motor de la democratización política, el desarrollo socialmente justo de la economía y la modernización de la cultura. La inquietud que recorre esta concepción es la de acompañar a la masificación con el impulso de calidad de la experiencia educativa y a la democratización universitaria....Se funda el Colegio de Ciencias y Humanidades, se crea la Universidad Abierta y se promueve la discusión sobre diversas opciones para la licenciatura, dentro de una perspectiva de democratización institucional y de vinculación del proceso educativo con el productivo".²³

Sin embargo, este proyecto fue atacado desde dentro y desde afuera de la Universidad, utilizándose un conflicto sindical para lograr la caída de Pablo González Casanova, llegando así a la rectoría de la UNAM Guillermo Soberón Acevedo (1973-1980) quien tendría como objetivo fundamental, no la reforma universitaria de corte democrático sino la estabilización política de la universidad y la contención de su crecimiento, contraponiendo al avance del sindicalismo el crecimiento de la burocracia universitaria.

"La UNAM vivió en los años setenta uno de los más febriles períodos de su historia, mostrándose como una enorme institución asediada de muchas tensiones políticas e ideológicas que atravesaban al conjunto de la sociedad mexicana. Los signos sobresalientes de este proceso fueron la masificación de la matrícula, la veloz constitución de la universidad en un mercado ocupacional masivo para los trabajadores académicos, y la aparición de dos nuevos sujetos políticos -la burocracia universitaria y el sindicalismo- que protagonizaron el conflicto que impregnó a la totalidad de las relaciones institucionales durante toda la década".²⁴

23 KENT SERNA, Rollín, op cit., p. 20.

24 Ibidem, p. 17.

Para "elevar la eficiencia educativa" ya desde 1973, con motivo de la preocupación creciente por la masificación de la UNAM, se pone en práctica una política basada en la capacidad real de las instalaciones fijándose en 40 mil la admisión a primer ingreso tanto en el bachillerato como a nivel licenciatura, en ésta última admitiendo el 55% de su propio bachillerato y el 45% de escuelas y preparatorias particulares.²⁵

Durante el rectorado del doctor Guillermo Soberón Acevedo, en 1977, se reestructuran los exámenes de admisión, las orientaciones vocacionales y, en el caso del CCH, se tratan de fortalecer las opciones técnicas. Estas medidas van acompañadas de la cancelación del proyecto CCH a nivel nacional, creándose como alternativa el Colegio de Bachilleres.

En los dos periodos que cubre Soberón como rector de la UNAM (1972-1980), se da un proceso de expansión de la institución y al mismo tiempo de burocratización de la misma. Si bien es cierto, se crean las ENEPS (Escuela Nacional de Estudios Profesionales)²⁶, éstas surgen con proyectos controlados desde arriba, dejando muy poco espacio a la innovación.

Con el fin de implementar nuevos métodos didácticos en la UNAM, se crea en 1977 el Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE). Este Centro tiene una importancia relevante para los profesores del CCH ya que proporcionó la posibilidad de

25 Universidad en Marcha, Num. Especial 21, DGDU-UNAM, Octubre de 1980, pp 12-13. Nótese que no es mucha la diferencia entre estudiantes que ingresan provenientes del bachillerato del la UNAM con los de particulares. Años después estos porcentajes cambiarán.

26 Como se menciona en otra parte de este trabajo, el Proyecto CCH incluía la licenciatura y el Postgrado. Las ENEPS, sustituyeron la licenciatura CCH, y al mismo tiempo resolvieron el problema de la nueva demanda de los egresados del bachillerato del CCH.

conocer teorías y métodos didácticos y pedagógicos aplicados a la enseñanza en el nivel medio superior, haciendo énfasis en los sujetos a quienes se dirigía: los adolescentes.

Siguiendo la política estatal de evaluación de las universidades públicas se crea la Secretaría de Planeación (SEPLAN) quien sería la encargada de realizar los diagnósticos sobre la población estudiantil, las condiciones de trabajo de los profesores; además de realizar la planeación del trabajo académico en el CCH a partir de considerar dos aspectos presentes en la realidad universitaria :

-Política de admisión al ciclo de bachillerato, innovación académica a partir de crear mejores condiciones de trabajo, programas orgánicos de superación académica y proyección social.

-Continuidad y congruencia del trabajo universitario a partir de diferentes gestiones administrativas.

Estos planteamientos llevan a las consideraciones siguientes:

a) que la función del docente dentro de la UNAM sea estrictamente educativa y,

b) que el diseño de la política de planeación tome en cuenta el efecto del desarrollo nacional sobre la universidad, el crecimiento urbano, una creciente demanda educativa, la conformación de un sistema nacional de educación superior, que se desarrolle dentro de los marcos jurídicos establecidos por el Estado y la ANUIES.²⁷

"La formación de cuadros profesionales que implementaran una educación de calidad y eficiencia"²⁸ es acompañada por un proceso de burocratización que desvía a cuadros académicos hacia la carrera administrativa. Además, la Carrera Académica se

27 Universidad en Marcha, op cit., pp. 42, 324.

28 DIDRIKSSON T., Axel, op cit., p. 14.

encuentra acompañada de una política de estímulos al personal de carrera y de investigación, otorgados en base a criterios de productividad que originan la competencia entre profesores y hacen que éstos abandonen proyectos colectivos, iniciando la individualización del trabajo académico. Estas son las características de la rectoría de Octavio Rivero Serrano durante 1981-1984.

El siguiente rector de la UNAM, Jorge Carpizo, tomando como base su diagnóstico de la universidad difundido como "Fortaleza y debilidad" plantea una Reforma Universitaria que se verá interrumpida por el movimiento estudiantil del Consejo Estudiantil Universitario (CEU).

La UNAM se encuentra atrapada en tramas políticas, gremialistas y curriculares que se traducen en distintos mercados aprovechados por grupos de poder que en general priorizan los intereses políticos a los académicos. Esta problemática hace muy compleja la solución a los problemas que aquejan a la institución, ya que al tratar de hacerlo se afectan los feudos de los grupos en cuestión y por ello, estos son los primeros en oponerse a cualquier reforma en este sentido. La baja del presupuesto universitario ha afectado en grados extremos los salarios y se ha convertido en un problema sin cuya solución es imposible la recuperación académica.

El programa que José Sarukhán Kermes, rector de la UNAM desde 1987, se propone estimular el trabajo desarrollado por cada profesor o investigador; sin embargo esto ha motivado que sea más importante el trabajo "individual", sobre el colectivo, debilitándose los órganos colegiados y los equipos de trabajo, imponiéndose sobre el proceso de evaluación, el de calificación, dando mayor valor a la cantidad que a la calidad de la enseñanza.

Podríamos decir que los veinte años que abarca la historia del CCH pueden dividirse en dos etapas, tomando en cuenta las políticas sexenales: la primera, 1970-1982, que se caracterizó por tratar de fortalecer al Estado como planeador de la economía a partir de alianzas y políticas sociales basadas en el corporativismo, por la pérdida de confianza en el gobierno de las organizaciones empresariales y la consecuente politización de éstas y, por último, por la debilidad estatal frente al conjunto de la sociedad. En la segunda etapa, 1982-1991, el Estado mexicano va centrando su actividad en el campo político y va cediendo espacios económicos a la iniciativa privada, basándose en la corriente neoliberal que plantea el adelgazamiento estatal, sin abandonar en los hechos la rectoría estatal de la economía. En nuestro país esta política se materializará en el proceso de reprivatización de las empresas estatales, que alcanzará casi todos los ámbitos de la producción y aun de los servicios; en el ataque continuo a las organizaciones sociales y en una política basada en la austeridad condicionando todos los programas sociales al pago de la deuda externa.

Sin querer hacer una relación mecánica entre las políticas estatales y la vida de las instituciones educativas, es un hecho que los objetivos sociales de la primera etapa, se reflejarán en el apoyo financiero a la educación y en el intento de una reforma educativa que buscaba, entre otras cosas, abatir los métodos tradicionales de enseñanza, generando cuadros preparados técnicamente pero con una cultura crítica y nacional. Lo cual contrasta con la segunda etapa en la que hay un claro retraimiento al financiamiento de la educación, y particularmente a las universidades públicas, y que pretenderá que la educación sirva para generar cuadros técnicos disciplinados que nutran con mano de obra calificada a la nueva industria del país, restando importancia a la formación humanística.

En el caso del CCH la política de institucionalización y reglamentación de los órganos colegiados de los profesores se inició en 1974, estando como Coordinador del Colegio Fernando Pérez Correa, quien convoca a la comunidad para llevar a cabo una "reestructuración de las Academias", proceso que se consolida a fines de los setentas cuando se crean los Consejos Académicos por Área y las Comisiones Dictaminadoras. Estos organismos surgen dentro del marco del programa de superación académica, el cual persigue la formación, actualización y capacitación del personal académico, y tienen el objetivo de ser instancias de evaluación y planeación académica.

Ante el crecimiento de la matrícula en la UNAM, se desarrollan nuevas relaciones laborales. Ya desde 1973 se firman acuerdos entre las autoridades universitarias y el STEUNAM en torno al Convenio Colectivo de Trabajo, que plantea la reclasificación del personal administrativo. Posteriormente se con la participación del SPAUNAM, el Estatuto de Personal Académico y el Instructivo del Profesorado de Carrera de Enseñanza Media Superior, marcando con ello las condiciones gremiales de los académicos.²⁹

En este período se plantea la educación de excelencia a partir de que "...la universidad se enfrenta a las exigencias de atender a los grandes números en altos niveles, de contribuir a la democracia por la calidad y la eficiencia del conocimiento y por su amplia distribución social..."³⁰

Las ideas de democracia planteadas en los gobiernos de LEA y JLP, difieren de la que los profesores del CCH practicaron en

29 Universidad en Marcha, op cit., pp. 213-218 y en, "Cronología del proceso de profesionalización de la enseñanza en el CCH", CUADERNOS DEL COLEGIO, Nums. 13, 14, 15, México, Octubre-Dic., 1981, y Enero-Mar., CCH-UNAM, 1982.

30 Universidad en Marcha, op cit., p. 41.

los primeros años del Colegio, ya que éstos se encargaron de organizarse en Academias, con el fin de planear y evaluar el trabajo docente, así como de discutir permanentemente los programas y contenidos de las diferentes asignaturas; es decir, que participan activamente para el desarrollo del proyecto del CCH, incluyendo a los alumnos en esta tarea. Como se verá mas adelante, el Area-Academia era el espacio en el cual se realizaban todas las tareas académicas y se discutían las condiciones laborales.

Este proceso de institucionalización arrancó de manos de las Academias la planeación y evaluación del trabajo académico y, aunado al el fortalecimiento del sindicalismo, separó lo que en un tiempo estuvo unido: lo político y lo académico. Concretamente en el CCH, el proyecto soberonista creó un aparato administrativo enorme, destinado a centralizar las tareas académicas, como planeación y actualización de programas de estudio.

Durante esta etapa la organización de los profesores en el CCH se centró en la formación de su sindicato, con la característica de que en éste no sólo se tratarán problemas laborales, sino que en el terreno académico se tratará de influir sobre las promociones, actualización, planeación y evaluación del trabajo docente. Estas acciones parten de una visión diferente de sindicalismo a la planteada por las autoridades, las cuales la enmarcan en el terreno estrictamente laboral.

De manera paulatina, la actividad política se convirtió para los profesores, en una lucha por mantener sus propios espacios académicos e incidir directamente en los que se fueron creando: Consejos Académicos por Area, Comisiones Dictaminadoras, Coordinación del Area, Jefatura de Sección.

A principios de los ochentas, David Pantoja Morán señalaría cuáles eran los problemas por los que atravesaba el Colegio:

falta de una definición clara y específica del bachillerato, así como del tipo de cultura que se pretendía desarrollar en el educando; que los programas de cada asignatura, incluyendo los de las del quinto y sexto semestres, se caracterizan por la amplitud de los contenidos, cayendo, contradictoriamente, en el enciclopedismo que pretende combatir el Plan de Estudios del CCH; y, carece de una estructura legal y académica desde sus primeros años.³¹

En esta década, se lleva a cabo un proceso de evaluación y planeación, marcado por la necesidad de realizar una revisión del trabajo desarrollado y la caracterización del profesor de carrera, después de diez años de experiencia y vida académica en el CCH.

Cuando el rector Jorge Carpizo da a conocer su documento Fortaleza y Debilidad de la Universidad Autónoma de México, los profesores del CCH asumen posiciones a favor de la defensa del bachillerato universitario, de la universidad pública y masiva. Realizan balances de las condiciones reales en que se desarrolla el trabajo académico, así como de las características de los alumnos, a partir de diagnósticos de las condiciones socioeconómicas y culturales en que éstos se desenvuelven. La discusión de los equipos de trabajo se orienta hacia una autocrítica del desempeño político académico del Área y las Academias, hacia las formas de actualizar los contenidos de las asignaturas y los métodos empleados para la enseñanza.³²

La política de eficiencia en la educación, planteada en

31 PANTOJA MORAN, David, "Síntesis de la ponencia que presentó el Colegio de Ciencias y Humanidades en la mesa de trabajo correspondiente a la educación superior", en PERFILES EDUCATIVOS Num. 8, México, CISE-UNAM, Abril-Mayo de 1980, pp. 32-33.

32 GALINDO RIVERO, Esther, MUÑOZ CORONA, Lucía et al., "Diagnóstico de las condiciones de estudio de los alumnos del CCH, plantel Vallejo", Mimeo., 1990.

1988, especifica que se debe "procurar que en la reformulación de los planes de estudio se incorporen los contenidos apropiados para incrementar la cultura científica y tecnológica de los egresados"³³; priorizando la enseñanza de la ciencia y la técnica en el proceso educativo. Esto se traduce para los profesores del Colegio, en el aumento de los criterios administrativos para evaluar su desempeño académico y en la puesta en marcha de proyectos de investigación, fomento académico en las áreas de las ciencias exactas y la consecuente reducción de los apoyos a las áreas humanísticas y sociales.

Actualmente la Universidad, y el CCH como parte de ella, atraviezan por una etapa de redefinición, producto de las condiciones sociales presentes, pero sin abandonar el proyecto que ha mantenido a esta Institución, de manera general presentamos estos problemas, como elementos de análisis que se desprenden de este trabajo.

1.- La Universidad tiene que definir la relación que establece con la sociedad, a partir de su definición como una institución pública, privada, masiva o gratuita. Esto determinará la conformación del curriculum en escuelas, facultades y en el colegio y, por ello, clarificará los objetivos educativos.

2.- Analizar la autonomía de la UNAM frente al Estado, sobre todo por las presiones que éste ejerce sobre las instituciones de educación superior para otorgarles financiamiento.

3.- La creciente politización de la UNAM trajo consigo que se estableciera nuevas relaciones entre los trabajadores administrativos y académicos con las autoridades; las cuales trataron de separar el campo político, el académico y el

³³ PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA 1989-1994, México, SEP, 1989, p. 120.

administrativo limitando a los sujetos a su campo específico de trabajo. La actividad y la organización universitaria hacen imposible tal separación, el problema es encontrar la manera en que no se privilegie lo político-administrativo sobre lo académico.

4.- Reflexionar colectivamente sobre la formación que la Universidad y el Colegio pretenden dar a sus estudiantes y profesores, ya que no hay que olvidar formar sus propios cuadros académicos, los cuales la complementan con su misma práctica docente.

2. EL MODELO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES Y SU INSTRUMENTACION.

El CCH desde su creación parte de un ideal humanista en el sentido de que es el hombre el fin más importante de la educación; de que el hombre es un ser natural, social, histórico, creador, consciente, universal, libre y en constante proceso de transformación. El conocimiento es considerado como un proceso dialéctico, que depende tanto del sujeto cognocente como del objeto a conocer, ya que al conocer, el sujeto actúa sobre el objeto transformándolo y transformándose a sí mismo; lo que nos permite observar que el conocimiento está ligado a la actividad práctica; la ciencia no es tanto un conjunto de reglas sino sobre todo una actitud inquisidora y reflexiva ante los fenómenos y problemas naturales y sociales; la historia es vista como un proceso mediante el cual el hombre llega a definirse como un ser histórico, social y natural; el humanismo no es concebido en el sentido tradicional del conocimiento de la antigüedad grecolatina, sino en el sentido de un humanismo en que el hombre es considerado como un fin y no como un medio y, finalmente, que la educación debe de contribuir a la formación de sujetos creadores, es decir, que debe tener como fin la humanización misma de todos los hombres.

En este sentido, uno de los objetivos universitarios, es el de lograr una educación que forme en ciencias y humanidades, que forme hombres y mujeres conscientes de su realidad en donde la vinculación universidad-sociedad se exprese en la necesidad de desarrollar una actitud crítica del mundo en que se vive.

No se trata sólo de dar una visión humanística de las ciencias y particularmente de la ciencia de la naturaleza y una visión científica de los problemas de los hombres y las mujeres para el único mundo posible, el humano, se requiere impulsar un tipo de conocimiento que no desvincule las ciencias y las humanidades, que permita comprender al hombre y a la sociedad como parte integral de la naturaleza y a la naturaleza como expresión humana.³⁴

La formación académica que debe propiciar el plan de estudios es resumida adecuadamente en las palabras de Pablo González Casanova cuando señala que es necesario

"...que el estudiante sepa leer y escribir en el sentido más profundo de la palabra. Esto es, que el estudiante tenga el hábito de la lectura de los libros fundamentales de nuestro tiempo y de los clásicos del pensamiento humano; el que adquiera una cultura matemática en lo que ésta tiene de lógica y de expresión numérica de la naturaleza y de algunos fenómenos sociales; y el que relacione los resultados de las ciencias experimentales con el método que permite alcanzar esos resultados. Es por ello que el Plan se propone que el estudiante aprenda a aprender lo que todavía no sabe y además, que tenga la posibilidad de estudiar en las fuentes y de investigar cosas nuevas, bajo el supuesto de que la escuela no puede darle a uno el conjunto de conocimientos humanos sino los métodos esenciales para adquirirlos".³⁵

Así, y teniendo como fundamento lo anterior, el Colegio de Ciencias y Humanidades abre sus puertas a más de 15 mil estudiantes el 12 de Abril de 1971. En ese momento la reforma universitaria se materializaba en sus tres primeros planteles: Vallejo, Atzacapotzalco y Naucalpan; un año después se sumarian Oriente y Sur.

34 CAMORLINGA ALCARAZ, José María, et al., Aportaciones de la Experiencia Docente a la Revisión del Plan de Estudios, México, CCH Vallejo, 1992. pp. 41-54.

35 COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, DOCUMENTA Num. 1, México, Centro de Documentación Académica, CCH-UNAM, Junio de 1979, p. 77.

Desde hacia ya tres décadas el entonces rector de la UNAM, Pablo González Casanova, se manifestaba en favor de una reforma universitaria que respondiera a las necesidades sociales, políticas y educativas del país, amén de las de carácter estrictamente académico y cultural de la universidad.

Desde el punto de vista del rector, el CCH era "... la Nueva Universidad. Es la misma Universidad que cambia y se renueva"³⁶. Aunque el proyecto más global tenía la intención de que el Colegio integrara los niveles de bachillerato, licenciatura y postgrado, en ese momento sólo se limitó a la modalidad del bachillerato. Un bachillerato que permitía:

- la utilización óptima de los recursos destinados a la educación (con instalaciones baratas utilizadas intensivamente).
- la formación sistemática e institucional de nuevos cuadros de enseñanza media superior.
- un tipo de educación propedéutica y terminal a un nivel que aun no requiere la licenciatura, y que está exigiendo el desarrollo del país.³⁷

El CCH respondía no solamente a necesidades internas de la Universidad al plantearse como objetivos la promoción de la **interdisciplina**, la cooperación entre las Facultades y Escuelas y la lucha contra el saber enciclopédico, sino también a la necesidad económica nacional de contar con técnicos capacitados para responder a la oferta del mercado de trabajo y, al mismo tiempo, a la creciente demanda social de educación superior generada por el desarrollo industrial de las décadas anteriores. Todo ello bajo una visión en que

"...la democratización del acceso a la educación superior significa(ba) ampliar las funciones de la universidad y promover cambios en la organización y el contenido de la

36 *Ibides*, p. 83.

37 *Ibid*, p. 3.

Por ello, el CCH, en su calidad de proyecto educativo basado en la participación activa de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, respondía al modelo educativo propuesto por la Nueva Pedagogía, que intentaba poner fin a los usos tradicionales de la enseñanza. Así mismo, recibía la influencia de la teoría del capital humano, la cual veía a la educación como una inversión en el sentido de que al preparar a los cuadros técnicos y profesionales que el país (o la industria) necesitaba para su desarrollo, se aumentaría el potencial económico nacional. Con sus cuatro turnos y sus dos opciones: terminal y propedéutica, el modelo CCH representaba, además, una buena posibilidad de educación barata para miles de mexicanos que solicitaban su ingreso al nivel medio superior.

El CCH, como proyecto institucional, estuvo sustentado implícitamente por una filosofía educativa liberal desarrollista, manifiesta en: a) sus principios de libertad y responsabilidad común y b) en el hecho de ser un bachillerato terminal y propedéutico, que respondiera tanto a la demanda de educación superior de las clases medias urbanas así como a las necesidades de desarrollo nacional. Las instalaciones mismas y sus cuatro turnos disponibles respondían a la necesidad socio-estatal de tener un sistema que pudiera, de la manera más rápida posible, "educar más y mejor a un mayor número de mexicanos" con el menor presupuesto posible.

El Colegio de Ciencias y Humanidades surgió en el momento en que la política educativa gubernamental tenía como línea la movilidad social y la democracia, a partir de garantizar el mayor ingreso a las instituciones de educación superior; lo cual trajo como consecuencia, en un lapso muy breve, la masificación

38 KENT SERNA, Rollín, op cit., p. 25.

de las universidades y en particular de la UNAM, situación que prontamente sería reconsiderada.

Así, en la elaboración de este proyecto estuvo presente un conjunto de intelectuales que, preocupados por la crisis educativa por la que atravesaba el país, participó activamente en el diseño del proyecto, ya que, según estos fundadores pensaban, eran urgentes los cambios en la Universidad:

"El Colegio sería el resultado de la iniciativa coincidente de varios planteles con el fin de impulsar por nuevos caminos la enseñanza y la investigación científicas dentro de la institución" y una de sus características debería de ser "su flexibilidad y fácil adecuación a las necesidades e iniciativas futuras de cooperación entre universitarios".³⁹

Esta reforma educativa en la Universidad se proponía modificar desde la estructura organizativa hasta los métodos de enseñanza; replantear la relación universidad-sociedad y, en su ciclo de bachillerato, centrar su preocupación en la adquisición de métodos y técnicas para llegar al conocimiento, esto es, centrar su quehacer en el carácter formativo de los estudiantes, fomentándoles una actitud crítica y analítica frente al conocimiento y, por último, en una nueva relación maestro-alumno, basada en la cooperación, el respeto y el compañerismo.

En lo que se refiere a los métodos de enseñanza tomó como base el modelo de la escuela activa, al plantear la participación de los alumnos en clase como la parte central del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque hubo algunos logros, la falta de preparación del personal docente así como la masificación de los Colegios, materializada en grupos de más de 50 alumnos y en una carga de 30 horas pizarrón para los maestros, limitó el desarrollo de este sistema, volviéndose, en muchas ocasiones al modelo tradicional de exposición del maestro.

39 Documenta, op cit., p. 6.

La relación maestro-alumno basada en la cooperación, el respeto mutuo y el compañerismo predominó en los primeros años de la institución; sin embargo poco a poco fue disminuyendo, hasta volver a encontrarse en el Colegio prácticas autoritarias e irrespetuosas de los docentes hacia los estudiantes, entre otras razones porque muchos de los profesores fundadores que simpatizaban con ellas se fueron del Colegio o se integraron al cuerpo administrativo, por lo que la docencia quedó en manos de nuevos profesores que no tenían el mismo compromiso con el CCH y que no se esforzaron por entenderlo.

Los objetivos generales del CCH fueron planteados de la siguiente manera:

- a) Ser un órgano de cambio e innovación en la UNAM.
- b) Preparar estudiantes para cursar estudios que vinculen las humanidades, las ciencias y las técnicas a nivel de bachillerato.
- c) Proporcionar así nuevas oportunidades de estudio acordes con el desarrollo de las ciencias y las humanidades en el siglo XX y hacer flexibles los sistemas de enseñanza para especialistas y profesionales que puedan adaptarse a un mundo cambiante en el terreno de la técnica, la ciencia, la estructura social y cultural.
- d) Intensificar la cooperación entre escuelas, facultades e institutos.
- e) Promover el mejor aprovechamiento de los recursos técnicos y humanos de la Universidad.⁴⁰

Encontramos en lo anterior elementos que ponen de manifiesto la claridad que tenían los creadores del proyecto, que planteaban cambiar desde los métodos de aprendizaje hasta la organización del saber y con ello la organización de la propia institución. Muchos de estos objetivos son aún vigentes y por desgracia no se han cumplido. El que la educación logre que los individuos puedan "adaptarse a un mundo cambiante" es un objetivo a todas luces indispensable en este momento histórico en el que los

⁴⁰ "Qué es el Colegio de Ciencias y Humanidades", en DOCUMENTA, op cit., p. 87.

conocimientos y las realidades de todo tipo cambian de un día a otro y en donde, por ello, es importante no tanto dar información sino dar los elementos para que los estudiantes puedan buscarla por sí mismos.

El tercer elemento presente en la creación de esta nueva institución (los otros dos son el gobierno y los creadores de la reforma), está constituido por los estudiantes y profesores, provenientes, unos y otros, de la diversidad campo-ciudad presente en ese momento en los nuevos sectores urbanos y de un sistema educativo tradicional, pero con una experiencia política reciente en común: 1968. Esta fue vivida de manera diferente por los jóvenes y por los ya adultos, por los más involucrados o por los que sólo la observaron; dió como resultado una heterogeneidad de experiencias que se reflejó en la práctica político-educativa del CCH.

El gobierno federal puso los medios, los creadores del proyecto propusieron la organización, los objetivos y principios, el plan de estudios y los esbozos de programas; pero quedó en manos de los profesores y estudiantes llevarlo a la práctica. Es en ese momento cuando empiezan a notarse las diferentes interpretaciones que del proyecto hacían las distintas partes que en él se conjugaban.

Como el CCH pretendía ser un bachillerato propedéutico pero a la vez terminal, para quien así lo deseara o necesitara, se crearon las opciones técnicas, a las cuales el estudiante podía integrarse a partir del 3er. semestre. Debido a diversas causas esta parte del proyecto no prosperó y las opciones técnicas tuvieron una vida muy marginal.

Así, teniendo como base la lucha en contra del enciclopedismo y el desarrollo de una cultura básica, el plan de estudios, hasta la fecha, cuenta con programas, que deben cubrirse

en un tiempo de 20 horas de clase-pizarrón a la semana; cursando cinco materias en los primeros semestres y seis en los dos últimos, y partiendo de la certeza de que el estudiante trabaja e investiga por su cuenta en el tiempo restante.

Lo anterior es posible por dos razones, la primera son las bases pedagógicas que sustentan a la institución, las cuales hacen énfasis en la formación más que en la información; en el aprendizaje más que en la enseñanza; en la unidad teoría-práctica en los laboratorios, talleres, seminarios y prácticas de campo "... la metodología que se aplica persigue que el alumno aprenda a aprender... y que adquiera capacidad autoformativa."⁴¹ Para ello y por ello -esta es la segunda razón -, el Colegio ofreció a sus estudiantes, desde el principio, laboratorios, aulas audiovisuales, bibliotecas y salas de lectura; es decir, espacios a donde los muchachos acudieran a investigar, a trabajar en equipo, a preparar sus clases.

Es importante señalar que el modelo educativo del CCH trataría, y trata, de "recobrar el sentido profundo de la educación, que pretende no tanto integrar a una persona en un contexto cultural, previamente dado, sino, sobre todo, situar al educando en la plenitud de su papel como sujeto creador de cultura".⁴² De ahí que será importante la vinculación entre teoría y práctica y la formación de una conciencia social y humanística, comprometida con su entorno social. Esto último quiere decir que las pretensiones de los iniciadores del proyecto estaban encaminadas a una reforma profunda de la universidad, misma que no convenía a un buen número de intereses internos y externos a la UNAM, como los gremios de abogados, médicos e ingenieros que tenían el control de las escuelas y facultades y

41 "La Metodología en el Colegio de Ciencias y Humanidades", en DOCUMENTA, op cit., p. 84, (los subrayados son nuestros).

42 *Ibídem.*

los miembros del partido en el poder (PRI) a quienes no les era atractivo un sistema educativo formador de individuos activos y críticos del sistema.

A la salida de Pablo González Casanova, de la rectoría de la UNAM, en 1972, las orientaciones hacia el Colegio cambian, se cancela el crecimiento de la institución, es decir el proyecto es congelado. Después de este período inicial, en el que el CCH recibió el apoyo de todos los sectores que estuvieron involucrados en su creación, vendrá otro en el cual se sientan las bases de control administrativo de la institución; se retiran los apoyos económicos iniciales y se desarrolla una campaña en su contra, con la justificación de que el CCH era un nido de grillos, guerrilleros, ateos y comunistas. De esto se hablará más adelante.

El análisis de la formación de alumnos y profesores se realiza a partir de los siguientes aspectos: las referencias que hay en los documentos de creación del CCH, en donde de manera formal se describen las características que debe tener la planta docente, así como el tipo de alumno que debe formarse a partir de la puesta en práctica del plan de estudios; el segundo aspecto es la interpretación que se dio, a partir de la experiencia de este modelo educativo durante los veinte años de vida académica, que refleja la posición asumida por los profesores.

De la lectura de los documentos se puede desprender que la formación del estudiante está unida a la del profesor, al papel que éste asume frente a lo que enseña, a la realidad sociopolítica a la que pertenece, a la forma en que participa o no en los problemas que se le presentan, llegando, la mayoría de las veces en los primeros tiempos del CCH, a ser parte de los objetivos de esta asignatura.

Este proceso de formación lo hemos separado en cuatro

niveles de análisis:

a) El institucional, en el que se trata de ver las formas organizativas encaminadas a propiciar que la formación deseada se apegue a los objetivos y características del Colegio.

b) El pedagógico, que se refiere a los principios y medios en los que se sostendrá la formación científica y humanística de profesores y estudiantes.

c) El sociológico, en que se describe la función social de la educación y los actores sociales que en ella participan y la determinan.

d) El político, que se refiere a las acciones de los profesores para organizarse en órganos colegiados y sindicales, con el fin de influir en la política educativa de la institución en el campo de la planeación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de proteger sus intereses gremiales.

2.1. Aspectos institucionales que explican el proceso de Enseñanza-aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anterior y a partir de considerar a la Universidad como una forma de organización cultural, ésta creará las condiciones formales para administrar la enseñanza que se imparte, del aprendizaje que se desea lograr, y los objetivos, que se traducen como los fines que tiene la educación universitaria. Desde esta perspectiva, se da a conocer el proyecto y la definición de las principales características del CCH, que se extienden a las necesidades sociales del país, resaltando entre otras el aprovechamiento de los recursos materiales, físicos, técnicos y humanos con los que se cuenta para la enseñanza superior, midiendo los resultados logrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y las normas que se establecen para llevarlo a cabo.

En el proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades del nivel bachillerato, se señala que uno de los objetivos esenciales es crear las bases de la universidad futura; esto significa que el Colegio surge para resolver aspectos de carácter académico y social. Se pretende intensificar la cooperación disciplinaria e interdisciplinaria en la Universidad; el dominio de diversos lenguajes y métodos, la combinación de especialidades, fomentar la investigación e impulsar la enseñanza. Esta es una de las bases formativas de este modelo educativo; que pretende posibilitar al alumno el estudio de cualquier especialidad o profesión, permitiéndole una gran flexibilidad al poder cambiar de vocación y aprender a combinar profesiones distintas y realizar actividades interdisciplinarias.

En las Reglas y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios se especifican las actividades que se desarrollarían al interior del aula y que son:

- 1.- El uso de antologías para conocer las múltiples manifestaciones en las diferentes disciplinas científicas
- 2.- El uso de material y aparato de observación de los alumnos y la discusión de textos en las diferentes materias en forma de mesas redondas
- 3.- El eje de comprensión, a partir de la elaboración, por parte del alumno, de resúmenes, cuadros, ensayos, artículos...
- 4.- Promover la comprensión, interpretación y apreciación de la lectura a partir de la discusión en el grupo y el interés en leer por cuenta propia.⁴³

Sin embargo, con grupos de más de 50 y atendiendo de 10 a 15 grupos, es imposible llevar a la práctica una educación activa, que tiene como premisa grupos reducidos para poder brindar atención personalizada a los estudiantes.

Ya desde estos documentos se va perfilando la figura del

⁴³ "Reglas y criterios de aplicación del Plan de Estudios" en DOCUMENTA, op cit., p. 13.

profesor-investigador en el nivel de enseñanza media superior, lo que lleva a plantear la posibilidad de crear los cuadros docentes e investigadores dentro de la misma institución, creándose más adelante dos figuras: profesor de asignatura y profesor de carrera. La idea central de lo anterior es aprovechar los recursos humanos y técnicos de la Universidad, actualizando a la planta docente y aprovechando la experiencia que ésta va adquiriendo en su práctica educativa cotidiana.

Entre las funciones que se definen para la Unidad Académica del Bachillerato del CCH (UACB), está la de fomentar y coordinar los proyectos de enseñanza e investigación de una o varias disciplinas, en que participen dos o más escuelas, facultades o institutos de la Universidad; y de esa manera, implantar los más modernos métodos de enseñanza para integrar y relacionar las ciencias y las humanidades.⁴⁴

Las complejas relaciones que se dan entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, derivadas de su origen social, sus posturas políticas, su heterogeneidad cultural, sus posiciones teóricas, aunado a las difíciles condiciones propiciadas por la masificación educativa y la crisis económica, que poco a poco fue menguando los salarios académicos y los apoyos financieros a los proyectos educativos, chocaron con las pretensiones innovadoras de un modelo educativo que exige de sus integrantes responsabilidad, autodisciplina, esfuerzo, conciencia crítica y entrega total. De ahí que cada vez fue más difícil cumplir con todas las tareas que se les proponía a los profesores en el proyecto original.

La necesidad de evaluar el trabajo cotidiano estuvo prevista desde la creación del Colegio, en la medida en que se consideraba

⁴⁴ "Qué es el Colegio de Ciencias y Humanidades", en DOCUMENTA, op cit., p. 88.

importante conocer el avance logrado por los alumnos y profesores.

"La evaluación en el Colegio de Ciencias y Humanidades, es un proceso continuo, que consiste en determinar en qué medida la educación está logrando sus objetivos fundamentales...La evaluación se realiza de forma integrada al proceso educativo y no constituye un fin en sí mismo, sino que facilita un mejor conocimiento del alumno, lo cual permite adecuar la docencia a las necesidades del educando..."⁴⁵

Se desprende de lo anterior que se concebía claramente la necesidad de la evaluación permanente del proceso educativo como un requisito para ir enriqueciéndolo; sin embargo, institucionalmente, la evaluación, dentro del marco de lo que Kent Serna llama la modernización conservadora⁴⁶, fue vista más que como un proceso de reflexión reconstructiva del proyecto que permitiera ir mejorándolo, como un proceso de control administrativo, es decir, como una actividad punitiva, por lo que fue (y es todavía) rechazada por un gran número de profesores. Esto debe explicarse como una consecuencia del proceso acelerado de burocratización que vivió la UNAM en los últimos veinte años, ya que al privilegiar el control burocrático-administrativo, la evaluación crea múltiples instancias que se prestan para ejercer poder sobre los distintos grupos de profesores.

⁴⁵ "La evaluación en el Colegio de Ciencias y Humanidades" en DOCUMENTA, op cit., p. 98.

⁴⁶ Cfr., KENT SERNA, Rollin,...op. cit.

2.2. Fundamentos Pedagógicos del Plan de Estudios.

Con la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades se pretendía reformar a la Universidad. Terminar con las prácticas tradicionales de la educación, basadas en la separación de la teoría y la práctica, en la fragmentación del conocimiento en asignaturas inconexas entre sí, en la desvinculación de las ciencias y las humanidades, en la exposición oral por profesores, aislados entre sí, como medio dominante de instrucción, en la acumulación memorística y pasiva (irreflexiva) de datos por parte de los estudiantes y en las relaciones profesor-estudiantes basadas en el autoritarismo y la desigualdad. González Casanova describía así el sistema educativo mexicano en 1953:

"Tenemos un sistema educativo trunco en sus finalidades docentes, cortado, incompleto, inesencial, en el que el alumno no puede nunca advertir el propósito de un método científico o técnico, o de una cultura humanística, en el que el alumno es agobiado por múltiples presiones: número excesivo de materias, atomización del conocimiento, número excesivo de horas de trabajo escolar, falta de instrumentos, etc...tanto profesores como alumnos han sido sometidos a un proceso de infinitas frustraciones que los lleva a establecer una oposición entre pasar y no pasar que sustituye a la oposición genuina de la enseñanza: aprender o no aprender...La culpa es del sistema educativo abstracto que parece ser el resultado de un propósito nefasto: hacer que la escuela dé al alumno la totalidad del conocimiento. Es increíble; se quiere dar todo y no se da nada"⁴⁷

Así, para 1970 nada había cambiado, razón por la cual se puso en marcha el proyecto CCH, en un intento de acabar con ese tipo de educación.

Partiendo de la idea de que la educación es parte esencial

⁴⁷ GONZALEZ CASANOVA, Pablo, "La metodología de la enseñanza en el bachillerato", México, Boletín de la ANUIES, vol 2, Num. 1, Diciembre de 1953, p. 21.

en el proceso de humanización del hombre, y entendiendo a éste último como un ser natural, social, histórico, universal, libre y creativo y que está en proceso de construcción, el proyecto CCH ve como necesario proporcionar a los estudiantes habilidades de aplicación amplia, que le permitan enfrentarse a situaciones nuevas.

Por ello es preferible una formación de carácter general que fomenta la capacidad de iniciativa y de construcción del conocimiento en el individuo y que se le prepare para pensar por sí mismo y ver los problemas en toda su complejidad.⁴⁸

Como se ha mencionado, el Plan de Estudios se dividió en cuatro Areas de conocimiento que se relacionan entre sí, para lograr una formación científica y humanística, es decir, integral del alumno. Se proponía proporcionar una preparación básica que acabara con la pretensión tradicional de la escuela, de querer dar todo y al final no dar nada (en la medida en que es tanta la información que existe en nuestros días y cambia tan vertiginosamente, que no es posible estar al tanto de todo).

El planteamiento del CCH de prestar más atención a la formación que a la información parte de la idea de que

"Hay que prestar más atención al modo en que se construye el conocimiento, a facilitar que los escolares se entrenen en los procesos de comprensión y no en los resultados adquiridos. Las enseñanzas deben ser integradas, interdisciplinarias. Junto a ello hay que promover la reflexión general sobre los grandes problemas del ser humano y de la naturaleza, lo que tradicionalmente ha sido el campo de la filosofía... Esa filosofía debe apoyarse sobre los resultados y los métodos de la ciencia. La historia, entendida en un sentido amplio, ayudará a

⁴⁸ Para profundizar en esta concepción de la educación, ver a DELVAL, Juan, op cit.

entender la evolución del hombre y su situación actual"49

Es decir, que hay que prestar más atención al cómo se enseña que al qué se enseña. Sin que ello quiera decir que, escudados en la libertad de cátedra, los profesores puedan hacer en el salón de clases lo que quieran o que los contenidos de los programas no tengan ninguna importancia.

La vinculación de las ciencias con las humanidades en esta concepción de la educación se fundamenta en la certeza de que para entender al hombre, hay que verlo como parte de la naturaleza y para entender a ésta, hay que considerarla en su relación con los hombres y en cómo éstos la han transformado.

"El ideal de toda educación democrática es hacer por igual técnicos y profesionistas que sean humanistas y humanistas que sean técnicos. En otras palabras, técnicos que sean ciudadanos y viceversa"50

Esto con el fin de formar individuos críticos, constructivos y propositivos y no seres pasivos que se sometan a la autoridad sin reflexionar por qué lo hacen o si es correcto o no.

Las innovaciones que presenta este proyecto educativo pretenden cambiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, dando al educando un papel activo y principal y utilizando nuevas técnicas y métodos para orientar la formación de los estudiantes. Entre estos cambios sobresalen el objetivo de relacionar lo que se aprende con la realidad cotidiana y nacional del estudiante; entender la función educativa a partir de las experiencias tanto de profesores como de estudiantes; hacer énfasis en la adquisición de habilidades como leer, pensar, reflexionar en

49 DELVAL, Juan, op cit., p. 62.

50 GONZALEZ CASANOVA, Pablo, op cit., p. 24.

base a problematizar los fenómenos tanto naturales como sociales, buscando transformar su actitud frente al conocimiento y su realidad; la relación que se establece entre el profesor y los estudiantes basada en el diálogo, la cooperación, la libertad y la responsabilidad.

Para que lo anterior sea posible es necesario que al profesor se le prepare, tanto en las técnicas y los métodos pedagógicos más innovadores, así como en los avances de su área de conocimiento y aun en otras áreas; todo ello para que le sea posible desarrollar propuestas interdisciplinarias acordes a este modelo educativo. A lo largo de los veinte años de la institución, la profesionalización y actualización de los profesores ha sido un reto tanto individual como institucional, que por diversas razones no se ha tomado con la seriedad que amerita, motivo por el cual muchas de las propuestas del proyecto no se han llevado a cabo.

El profesor tendrá que adecuarse a la realidad que le presenta el grupo académico, aunque se propone que "el método elegido... es el inductivo, que nos lleva de lo particular a lo general, de lo conocido a lo desconocido, de lo más fácil a lo más difícil; en una palabra, que parte de las necesidades del grupo."⁵¹ Es decir, es un conocimiento que debe estar vinculado con la realidad del estudiante, alejándolo del conocimiento puramente abstracto, un conocimiento más apegado a educar (formar) que a instruir (informar), de ahí que se buscará que

"...sepa aprender, sepa informarse y estudiar sobre materias que aun ignora, recurriendo para ello a los libros, enciclopedias, periódicos, revistas, cursos extraordinarios que siga fuera del programa, sin pretender que la Unidad le dé una cultura enciclopédica, sino los métodos y técnicas necesarios y el hábito

⁵¹ "La Metodología en el Colegio de Ciencias y Humanidades" en DOCUMENTA, op cit., p. 86.

de aplicarlos a problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos"52.

La actitud que se pretende que el estudiante adopte frente al aprendizaje es la de dominar este proceso con las técnicas de investigación y, además unir el conocimiento a su entorno social, tratando de relacionar la teoría con la práctica, lo cual lo llevará a corregir su propia actividad cognoscente y a asumir una posición frente al aprendizaje a partir de las interrogantes: qué aprende, cómo aprende y para qué aprende.

Una tarea académica que se desprende de lo anterior, es la necesidad del docente de mantenerse actualizado en la disciplina que imparte, para que de esta manera, los contenidos, objetivos, metodología de la enseñanza y bibliografía, respondan a las expectativas educativas que se desea impartir y que se relacionen con las condiciones histórico-sociales presentes; que sea interdisciplinaria, al unir el aprendizaje a las áreas de conocimiento en que se encuentra dividido el plan de estudios.

Otra tarea fue la de elaborar los materiales de apoyo para llevar el curso con las modalidades que presenta el Colegio en su plan de estudios, así como la realización de programas de evaluación y planeación de este trabajo.

Dado que los alumnos deben conocer los métodos por los cuales se llega al conocimiento y a los fines propuestos por los objetivos educativos, es necesario tomar en cuenta los recursos materiales y humanos que se tiene para llevar a cabo el proceso de aprendizaje y que el diseño de los programas de las asignaturas esté permanentemente actualizado.

La concepción de una pedagogía nueva dentro del plan de

52 "Reglas y Criterios..." op cit., p. 12.

estudios del CCH, se encuentra relacionada con los fines educativos de carácter social que tiene esta institución, -los que ya han sido señalados anteriormente- de los cuales queremos resaltar la idea que se tiene del educando y del educador como individuos portadores y creadores de conocimiento, capaces de integrar en este proceso la cultura que los rodea, obligándolos a aplicar el conocimiento adquirido sobre su propia realidad; es por ello que este plan de estudios hace énfasis en lo formativo más que en lo informativo, en las actitudes, más que en el saber enciclopédico.

De lo anterior se desprenden las características del aprendizaje en el CCH, que son: la de aprender a aprender, es decir, que el alumno maneje los diferentes métodos que lo acerquen al conocimiento; aprender a hacer, que lleva al alumno al uso de las técnicas de aprendizaje que le permiten desarrollar su capacidad intelectual y de estudio; y su aplicación lo conduce a aprender a ser un sujeto capaz de integrar el conocimiento con su realidad histórica y de esa manera asumir una actitud hacia la sociedad y la vida.

Estas tareas de aprendizaje están acompañadas por un proceso de organización del trabajo académico, en el que los procesos de evaluación y planeación de estas actividades son permanentes y colectivas. La ejecución de los principios y objetivos del Colegio debe considerar: el mantener una actitud crítica; de manera permanente hacer una revisión de aquello que se realiza; que la evaluación contemple una doble perspectiva: la que enseña por un lado, y la que aprende por la otra; y que el criterio de eficacia rijan los esfuerzos de maestros y alumnos.²²

En cuanto a la sistematización del trabajo académico,

53 Documenta, op cit., p. 85.

se señalan los siguientes aspectos para llevarlos a la práctica dentro del aula:

1.- Contenidos motivadores, interesantes, para estimular a los alumnos en el valor del saber mismo.

2.- Métodos de enseñanza acompañados del material de apoyo para cada asignatura

3.- Organización del trabajo, que contemple los siguientes aspectos:

a) Prueba diagnóstico del grupo.

b) Promover su organización en equipos.

c) Organizar los recursos con que se cuenta para el trabajo durante el curso.

d) Evaluar periódicamente los progresos logrados por el grupo.

e) Informar a los alumnos de los objetivos y enfoques de la asignatura.

f) Las habilidades en el aprendizaje se expresan en términos de: información, comprensión, destreza, apreciación, actitudes, intereses y valores a lograr por el alumno

g) Asistir a los alumnos en la elaboración de sus propios objetivos.

h) A partir de la autoevaluación de los alumnos, asistirlos en su organización para que desarrollen sus objetivos y recursos independientemente de los cursos, y superar las deficiencias detectadas.

i) la prueba diagnóstico tiene como fin, que el profesor detecte las características del grupo con el que trabaja y de esta manera planear su trabajo con las determinaciones sociopolíticas, culturales y educativas que cada grupo presenta.⁵⁴

Aunque esto estaba señalado desde los documentos de origen del Colegio no fueron, en la práctica, la guía para el conjunto de profesores, ya que éstos elaboraron sus propios programas y los desarrollaron, según sus propias formaciones, en sus salones de clases.

Sobre la organización de las materias, este plan de estudios resalta aquellas que:

54 Ibídem, p. 86.

- Permiten vivenciar el método experimental e histórico-social creando un plano de asignaturas llamadas básicas y el manejo de dos lenguajes, el español y el matemático.
- Los tres primeros semestres se destinan a la observación del objeto de estudio, el cuarto, al conocimiento de las diferentes corrientes teóricas; y en los dos últimos semestres el objetivo es aplicar el conocimiento que se adquiere y además las técnicas documentales y las matemáticas.
- Las asignaturas se encuentran organizadas para permitir el desarrollo interdisciplinario en la formación del estudiante.

De esta manera, se pretende fomentar al mismo tiempo una cultura básica y de especialista, unida a una metodología de la enseñanza, con la que el alumno participa activamente bajo la guía del profesor. Este, a su vez, realizará una actividad colegiada para intercambiar sus experiencias académicas para su propia superación y la de sus alumnos.

2.3. Elementos sociológicos que explican el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como se menciona en líneas anteriores, este proyecto educativo inicialmente tratará de responder a los problemas socioeconómicos que se presentaban en el país, en la década de los setentas, al ofrecer a una población en crecimiento, alternativas de estudio a nivel profesional, basado en la posibilidad de investigación desde el bachillerato y dando entrada a una formación interdisciplinaria; y/o para el desempeño en un campo de trabajo calificado, al otorgar capacitación técnica acorde a las nuevas exigencias de una economía en expansión y modernización (como traducción de textos, computación o administración de recursos humanos).

Lo anterior era lo que se entendía por una educación polivalente; es decir, propedéutica y terminal, que, al

contemplar como una alternativa la integración de los estudiantes al mercado de trabajo, impulsó las Opciones Técnicas. Sin embargo, en los primeros años del Colegio éstas fueron vistas por los profesores como soporte económico-productivo de la reforma educativa planteada por el Estado, tendiente a fortalecer el desarrollo capitalista, motivo por el cual eran censurables, ya que para una buena parte del conjunto de profesores fundadores, sobre todo del Area Histórico-Social, la transformación socialista era un objetivo esencial y, por ello, toda acción encaminada a darle solución a la crisis capitalista, dentro del marco de la misma, era negativa. La formación de las primeras generaciones de alumnos del Colegio fue orientada hacia ese objetivo, de ahí que hubiese una oposición constante a las opciones técnicas, que estarían encaminadas a la formación de "cuadros de trabajadores al servicio del capitalismo"⁵⁵. Esto muestra que, al ideologizar su práctica docente, los profesores no vieron las necesidades reales de muchos estudiantes, que se veían obligados a incorporarse al mercado de trabajo y a los cuales la preparación técnica les hubiera ayudado a colocarse en él; o las necesidades de otros tantos que podrían haberse financiado sus estudios superiores al encontrar un trabajo para el que hubiesen sido capacitados.

Desde otra perspectiva, este proyecto habría sido importante en cuanto que también pretendía crear una estrecha relación de la UNAM con los centros de trabajo y representaba una alternativa real para el conjunto de estudiantes que socialmente hablando y apoyándonos en las estadísticas, no tenían oportunidad de continuar los estudios superiores, ya que les brindaba una preparación técnica para el trabajo, y les permitía contar con una cultura universitaria.

55 Este tipo de frases corresponde al lenguaje cotidiano utilizado por los profesores del CCH en los 70s en las asambleas o reuniones de materia, a las que asistimos como estudiantes.

Un proyecto educativo necesariamente parte de una filosofía de la educación y, por tanto, persigue determinados fines, en cuanto al tipo de hombre que desea formar y el tipo de sociedad que espera construir. El Proyecto CCH buscaba

"...recobrar el sentido profundo de la educación que pretende no tanto integrar a una persona en un contexto cultural previamente dado, sino sobre todo, situar al educando en la plenitud de su papel como sujeto creador de cultura".⁵⁶

En ese sentido, la educación que se imparte en el Colegio estaría posibilitando la transformación del entorno social y natural; por lo tanto, el conocimiento que se adquiere ha de contribuir a la reflexión racional y crítica de los procesos sociales, naturales y científicos. El condicionar el proceso de aprendizaje a esta actividad creadora incide tanto en el plano intelectual y académico como en lo social, político y laboral, actividades en las que el hombre se realiza en la sociedad. De esta manera, los contenidos de las materias deben estar ligados a los objetivos del plan de estudios, pero también deben tomar en cuenta las necesidades socio-culturales de los estudiantes, que son el reflejo de lo que la sociedad mexicana expresa.

Ahora bien, cuando en Enero de 1971 el Consejo Universitario aprobó la creación del CCH, dio a conocer sus objetivos, su plan de estudios, el perfil del alumno y del profesor, se enfrentó al reto de constituir su planta docente para abril del mismo año en que se iniciaban los cursos. Esto quiere decir que, en un lapso de menos de tres meses, la Universidad tuvo que contratar a los profesores que laborarían en esta institución. La mayoría de ellos provino de la misma UNAM, de donde también provino la planta de profesores de los Colegios y Universidades fundados

56 DOCUMENTA, op cit., p. 84.

en la década de los setentas⁵⁷. Recién egresados, muchos estudiantes y pasantes no tenían experiencia previa como profesores; la única experiencia que tenían eran sus 16 años de escolaridad, que estaban marcados por prácticas educativas tradicionales.

Aunque los primeros profesores tuvieron que pasar por largos cursos y concursos para ingresar a la planta docente, no era suficiente tan breve tiempo para comprender y hacer una reflexión profunda sobre las nuevas teorías educativas que les permitiera comprender, bien a bien, el proyecto educativo que estaba siendo puesto en sus manos. Así que, sobre la marcha, tuvieron que ir interpretándolo y desarrollándolo.

La experiencia y el origen social de muchos de los profesores determinó la interpretación y puesta en práctica del plan de estudios del CCH. La mayoría de ellos no rebasaba los treinta años de edad, lo cual caracteriza a la planta docente inicial del Colegio como un sector constituido por jóvenes provenientes de los sectores medios urbanos, que habían tenido acceso a la educación superior gracias al crecimiento industrial del país; es decir, sin una cultura intelectual que favoreciera su quehacer académico; con posturas políticas adoptadas a partir de su participación en el movimiento estudiantil-popular de 1968, de su militancia partidista de izquierda, de sus posiciones frente al socialismo y frente a la revolución cubana, elementos todos ellos que los encaminaron a participar activamente en la constitución del sindicalismo universitario y a trasladar su visión política al salón de clases.

El CCH significó, para algunos de ellos, la posibilidad de formarse como profesores dentro de un esquema de enseñanza y aprendizaje único en el país, comprometiéndose con este proyecto

57 Cfr. KENT SERNA, Rollin, op cit.

a partir de desarrollar el trabajo colectivo, creando sus propias instancias colegiadas como las Academias de Area, en las que discutían la manera de llevar a cabo el proyecto. Pero, al mismo tiempo, el Colegio permitió el desarrollo de un campo político, que funcionó como caldo de cultivo de las distintas corrientes políticas de izquierda, generándose una fusión entre las inquietudes académicas y políticas, amén de que, en este período, cobra fuerza el sindicalismo universitario, en el que un buen número de profesores se involucró.

Podemos señalar que la UNAM en general y el CCH en particular, se vieron envueltos en una doble dinámica, que obstaculizó la realización plena de la reforma universitaria que pretendía llevarse a cabo, en los años setentas: Por un lado el crecimiento acelerado de la matrícula propició la masificación de la institución, fenómeno que trajo como consecuencia la burocratización y la politización de la misma; y por el otro, la crisis económica a nivel internacional, que dio pie a que, a partir de los ochentas, se redujera significativamente el gasto social y particularmente el gasto educativo, con lo cual los salarios de los profesores se vieron seriamente reducidos.

En otro aspecto, hablando del sector mayoritario de la población universitaria, los estudiantes, podríamos señalar que éstos, al igual que los profesores, provenían (y provienen) de los sectores medios urbanos dedicados a los servicios y al comercio, que buscaban la movilidad social a través de la educación superior.⁵⁸ Es decir, estos jóvenes tenían un objetivo: escalar socialmente. Este origen social y su paso por el Colegio, en los años setenta, propició que se contagiaran del ideal revolucionario de sus profesores, lo que los llevó a participar activamente en movimientos populares, de protesta

58 GILARDI, María, "Origen social del estudiante universitario de la UNAM" México, UNIVERSIDAD FUTURA, No. 6-7, UAM, primavera de 1991, pp. 107-117.

social y política, con el fin de lograr la transformación socialista del país. La educación en el Colegio, en esos años, pretendía aportar los elementos necesarios para esta transformación.

La idea de lograr movilidad social a partir de tener acceso a los estudios superiores se mantuvo en la década de los 70s, sin embargo ya en los 80s, bien entrada la crisis económica, se hizo patente que una carrera universitaria en las instituciones públicas no garantizaba ascender en la escala social; esta certeza, aunada a la crisis del sistema socialista en la URSS, a la caída de la situación socioeconómica de la mayoría de la población - en particular de las clases medias- y a la llegada del modelo neoliberal, propició un cambio de actitud en los estudiantes, marcada por el desinterés y el desencanto, situación que se reflejó en la baja del nivel académico de la institución.

2.4. Situación política en que se desarrolla el modelo educativo del CCH.

La UNAM, al ubicarse en el contexto sociopolítico nacional, y al ser la institución de educación superior más importante del país, refleja, en su organización académico-administrativa, contradicciones externas, además de las que en su interior se desarrollan. Esto es así porque, al organizarse jerárquicamente, surgen de inmediato las pugnas por ocupar los puestos de mayor poder en el interior de la administración; del mismo modo que, paralelamente, surgen grupos académicos que luchan entre sí por el prestigio académico, lo que redundará en beneficios económicos para sus integrantes o en la posibilidad

de introducirse al aparato político-administrativo de la institución.

Como ya se mencionó, para el Estado mexicano era prioritario abrir el acceso a la educación superior a amplias capas de la población, con el fin de apaciguar los ánimos anti-gubernamentales, frenar el crecimiento de las preparatorias populares (difíciles de controlar) y dar alternativas educacionales a una población que, en el ánimo de movilidad social generado por la industrialización, buscaba ingresar a las instituciones de educación superior. Por ello, en los primeros años del CCH, se siguió una política de inscripción abierta, que trató de absorber toda la demanda.

La masificación de la UNAM fue un fenómeno que respondió más a las necesidades socio-políticas del Estado mexicano que a la intención de los reformadores universitarios, para quienes

"...la democratización del acceso a la educación superior significa[ba] ampliar las funciones de la universidad y promover cambios en la organización y el contenido de la transmisión del saber."59

Y además, el acceso a ella debía tomar en cuenta que

"..no es posible pensar que tengan derecho a la enseñanza superior, quienes por pereza, incapacidad o cualquier circunstancia, no han logrado el nivel medio de cultura...[y, si bien,] el derecho a obtener la cultura o la técnica no debe ser limitado por razones económicas en un régimen democrático,.. tampoco se debe extender a los incapaces, por muy pobres o ricos que sean. Las razones de este hecho doloroso son obvias: esos alumnos crean situaciones de desnivel en las clases, sobrecupo, suscitan crisis en la escuela y representan un gasto inútil y enorme a la nación".60

Se desprende de lo anterior que para los creadores del CCH

59 KENT SERNA, Rollin, op cit., p. 25.

60 GONZALEZ CASANOVA, Pablo, op cit., p. 24.

era claro que, para garantizar una mejor educación, era necesario contar con bases culturales, institucionales y pedagógicas que garantizaran el buen éxito de esta empresa, y por ello, no necesariamente la UNAM tendría que asimilar toda la demanda de educación superior, como pretendió el gobierno de Echeverría. Aunque con la llegada de Guillermo Soberón a la Rectoría de la UNAM se detuvo el crecimiento de la misma y se canceló la reforma universitaria para concretarse a administrar a las masas estudiantiles, bastaron cinco planteles del CCH para acrecentar la matrícula universitaria y crear la necesidad de la ampliación de escuelas y facultades.

En el caso de la UNAM, su crecimiento acelerado en la década de los setentas fue de la mano con el desarrollo del sindicalismo, apareciendo entonces un nuevo elemento de poder dentro de la institución, que se enfrentó, por largo tiempo, a las autoridades universitarias y que logró obtener, para sus dirigentes, (que no para sus afiliados) importantes prebendas y posiciones políticas, tanto al interior como al exterior de la UNAM. Señalamos lo anterior porque, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, la lucha sindical marcó la vida política y académica de los trabajadores, tanto administrativos como académicos. La tradición sindical de las asambleas fue retomada como mecanismo de decisión de las Academias, pero los vicios en que fue cayendo el sindicalismo también afectaron a estos organismos colegiados, como más adelante se verá.

Si bien es cierto que el proyecto del CCH contó desde el principio con un marco jurídico e institucional que preveía su organización e instancias de dirección como el Comité Directivo, el Consejo del Colegio, los Directores de cada plantel, etc., también lo es que hubo algunas que, a pesar de haber sido planteadas desde el principio, no se conformaron sino hasta que el Colegio cumplió veintidós años; estos son el Consejo Técnico y el Consejo Interno. Lo anterior puede explicarse, ya

que éstos últimos serían integrados con la participación de los distintos sectores: profesores, estudiantes, autoridades y trabajadores, una vez que la reforma fue detenida en 1972, con la salida del Pablo González Casanova de la Rectoría de la UNAM, y que la participación de estos sectores no era bien vista por el rector Soberón.

Además, la reglamentación de estos organismos era muy general; no se indicaba la manera en que se iban a relacionar las distintas dependencias académicas y le hacía falta especificar muchos aspectos.⁶¹ Esto trajo como consecuencia que, al no quedar claro en quién recaerían las responsabilidades para llevar a cabo el proyecto CCH, y quedar al margen de esta reglamentación la gran mayoría de profesores del Colegio, ésta asumió la tarea de hacerlo caminar.

En opinión de Abraham Nuncio⁶², la acción de los profesores, en el CCH, hereda los principales paradigmas de las movilizaciones populares de 1968, como es el compromiso que asumen los universitarios con la problemática social, la defensa de la autonomía universitaria, la caracterización de ésta última como una institución crítica, comprometida, creadora. Estas ideas se relacionan con la aspiración de lograr democratizar cada uno de los campos de la sociedad, entre ellos la educación, ya que ésta es un importante factor de cambio.

Así y con base en lo anterior:

" Surgen las Academias como organismos naturales de los profesores de las asignaturas enmarcadas en cada Area, de cada plantel... Cada academia es concebida como un lugar de coordinación, preparación e impulso de las actividades académicas, entre las que ocupa un primer lugar, la formación de

61 BARTOLUCCI I. RODRIGUEZ, Jorge Ernesto y GÓMEZ G., Roberto, op cit., pp. 81-84

62 NUNCIO, Abraham, "Educación y Política, el Colegio de Ciencias y Humanidades", México, DOCUMENTA, op cit., pp. 64-70.

alumnos...Fundamentándose el trabajo al interior de la Academia en dos principios: el de autonomía y el de democracia. El primero permite a los profesores ejercer el derecho a decidir, en forma independiente, la orientación y contenidos de la educación; el segundo posibilita la participación de los profesores en la planeación y organización del trabajo docente."63

En una institución educativa y cultural como la UNAM, la actividad desarrollada por los profesores para la puesta en práctica de los objetivos del proyecto del CCH, significó legitimar esta acción a través de la creación de órganos colegiados propios para este fin; esto permitió proporcionar un principio de organización y de diferenciación que sirvió para identificar una forma particular de gobierno, que en el Colegio se conformó en la Academia, y que en cuanto a sus principios se fundamentaba en la interpretación que los profesores hicieron de los objetivos del Colegio, rescatando su propia experiencia personal, política y de su trabajo posterior.

Como resultado del movimiento del 68, la actitud de un gran número de profesores era de independencia, confrontación y crítica al Estado y cualquier tipo de autoridad institucional, por lo que el principio de autonomía rigió por muchos años las acciones de las Academias. Sin embargo, en la interpretación de Rollín Kent Serna

"También es cierto que el CCH fue el sector institucional más impermeable a las propuestas de la cúpula y que la renovada mística pedagógica que movía a muchos maestros radicalizados contenía más elementos de crítica a lo establecido que de formulación de opciones educativas".64

63 MARTINEZ ANDRADE, Marina, "Esencia y presencia. Colegio de Ciencias y Humanidades", México, Revista APUNTES, CCH Atzacapotzalco-UNAM, 1981, pp. 32-33.

64 KENT SERNA, Rollin, op cit., p. 33.

Como se observa, el funcionamiento administrativo de este proyecto no quedó exclusivamente en manos de las autoridades universitarias, sino que fue compartido por los profesores, desarrollándose una lucha por el poder para controlar, no sólo los órganos colegiados, sino también los administrativos; fenómeno que repercutió en el debilitamiento del proyecto de innovación educativa del CCH, una vez que estas luchas priorizaron lo político sobre lo académico.

A partir de la organización colegiada, los profesores del CCH, en los primeros años, van dando respuesta a los diversos problemas planteados; tanto de índole académica, como laboral, política y administrativa.

La máxima autoridad que regía la Academia, en los primeros diez años, era la Asamblea, en donde, también entonces, participaban los alumnos, en la cual se asumían tareas políticas, después de haberse discutido y votado los problemas y propuestas de soluciones a éstos. Estas tareas son: la organización de comisiones encargadas de acciones específicas, como diagnosticar, planear, evaluar, revisar programas, contenidos, materiales de apoyo a las asignaturas, controlar y establecer los criterios para los concursos de selección de profesores, proponer opciones para la profesionalización de la enseñanza contemplando las condiciones laborales, como carga de trabajo, número de grupos por profesor, horarios de los profesores, etc.

En los primeros años, la academia logró concentrar: 1) poder académico, al incidir en la política educativa de la institución a través de sus comisiones académicas, seminarios y cursos impartidos a los profesores organizados por ella misma; 2) poder administrativo, al organizar los exámenes extraordinarios, asignación de horarios, propuestas de formas de ingreso de nuevos profesores; 3) poder laboral y sindical, al promover la creación

del sindicato de académicos, luchar por la estabilidad en el empleo de los docentes y por la profesionalización de la enseñanza, y, 4) poder político, al promover y elegir instancias de representación de los profesores que incidieran en las políticas de la institución, al integrarse al proyecto de reestructuración de las academias planteado en 1974. La actividad de los profesores en ese año, encaminada a la formación del SPAUNAM y a la reestructuración de la academia, los llevó a organizar el Area uniendo lo político a lo académico y a lo laboral. Es entonces cuando se nombran, además de los coordinadores, asesores de materia y se solicitan (y son otorgadas) horas liberadas para que los asesores puedan cumplir con sus tareas.

Las Academias tratarán de reivindicar el derecho de todo profesor de participar y decidir en las cuestiones académicas y en la problemática general de la institución, dando respuesta a la política educativa de las autoridades universitarias. La concentración de actividades y, al mismo tiempo, de poder en la Academia, debilitaba a la administración del Colegio y más aún de la propia UNAM, por lo que las autoridades del CCH, iniciaron una política de ataque a la organización autónoma de los profesores. Un ejemplo de esto fue el golpe dado a la Academia de Historia en 1975, cuando 12 profesores fueron despedidos y llevados a tribunal universitario, como una muestra de que se trataba de eliminar el poder que habían concentrado las Academias.⁶⁵

A partir de entonces, se inicia un proceso de descentralización de funciones y poderes que separa lo laboral de lo académico y, a su vez, a éste de lo político-administrativo.

65 GALICIA PATINO, Carmen y GALINDO RIVERO, Esther, et. al. "Vida y milagros de una Academia", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 47, CCH-UNAM, Abril- Junio de 1990, pp. 147-152.

Con la creación de la carrera académica, se construyeron edificios que albergaron a los profesores de tiempo completo, por lo que la actividad académica se ubicó en los PECS, y con ello los Jefes de Sección asumieron tareas que antes eran de los coordinadores. Al mismo tiempo, con la consolidación del STUNAM, las discusiones de lo laboral pasaron a este organismo, por lo que las Areas fueron reduciendo su actividad a lo académico-administrativo.

Las asambleas como órganos de poder eran convocadas según los problemas que se presentaban en cada plantel o Academia; en ellas se desarrollaron los vicios de representación "mayoritaria", que llevaban a cabo medidas "votadas" por la "mayoría activa" (que realmente era una minoría), quedando al margen una gran mayoría silenciosa, que se aleja de la asamblea, sobre todo, por la presencia de diferentes grupos de profesores que han luchado entre sí por el poder de la Academia, perdiéndose la participación de aquellos profesores que no se identificaban con uno o con otro grupo.

Cabe señalar que a lo largo de la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades, se han confundido dos niveles de organización académica diferentes aunque complementarios: El Area y la Academia.

Estas instancias no nacieron al mismo tiempo. - las Areas fueron concebidas por los creadores del proyecto CCH como un nuevo modelo pedagógico que tenía como fin propiciar la interdisciplina y luchar en contra de prácticas educativas tradicionales; y las Academias fueron creadas por los profesores como instancias de organización política y académica - pero una, el Area, propició el origen de la otra, la Academia, y después fue rebasada por ésta.

Al no entender la importancia del Area, los profesores

prefirieron organizarse en la Academia, usando el nombre de Area para designar el espacio físico en donde se reunían, se llevaban a cabo los trámites administrativos relacionados con exámenes extraordinarios o se realizaban las asambleas de la Academia, quitándole así todo su contenido pedagógico. La Academia como organismo colegiado, asumió las funciones del Area agregando a éstas la discusión y organización en torno a problemáticas laborales y políticas.

Ante la constante actividad de los profesores en los primeros tiempos y ante la amenaza de ser rebasados, los directivos del Colegio centralizaron la actividad académica en organismos institucionales como las jefaturas de sección, que aglutinan a los profesores de carrera, creándose así una primera división de los docentes del Colegio; por un lado los profesores que realizan investigación (PCEMS Y PCA), atienden menos grupos y gozan de plazas de tiempo completo y por otro los de asignatura, la mayoría, con más horas pizarrón, sin tiempo para la investigación y con menos salario.

Esta primera división debilita la organización de las academias, pero también hace lo propio la división entre los profesores en torno a sus posiciones académicas y políticas, lo cual los lleva a crear grupos al interior de las academias. Esta división será aprovechada por los directivos de la institución, quienes combinarán la represión con la concesión, las alianzas y los premios a los diferentes grupos, restando poder de decisión a las academias. De esta manera, el desarrollo del trabajo académico se vio obstaculizado por las pugnas internas en las academias y las pugnas entre éstas y las autoridades del Colegio, ya que se priorizarán las alianzas políticas sobre las académicas.

Desde nuestro punto de vista, la Academia ha sucumbido a causa de las luchas intestinas por el poder en la misma y el Area

funciona muy limitadamente, por lo que hay que preguntarse ¿qué queda de aquel CCH innovador y combativo de los primeros años?.

Un último elemento político de gran importancia para la vida del CCH es el sindicalismo. Como hemos señalado, la década de los setentas se caracterizó por el auge de los movimientos sindicales y los profesores del Colegio, jóvenes provenientes del movimiento estudiantil de 1968, se involucraron decididamente en la organización sindical.

La vida académica se vio permeada por una intensa actividad sindical, cuya finalidad era incidir en las políticas educativas institucionales, en cuanto a contratación, promoción, actualización y profesionalización de los docentes, bajo el principio de que lo académico y lo laboral no podían separarse. Un ejemplo de este fenómeno es el que los representantes a las reuniones sindicales, en la lucha por lograr la definitividad de los interinos, eran nombrados en asamblea de academia.

Desde 1972, cuando estalla la huelga del STEUNAM, los profesores más representativos del Colegio se involucraron en las luchas sindicales; así sucedió en 1974, cuando se creó el SPAUNAM, en 1975 cuando éste estalla una huelga que dura sólo unos días, en 1977 cuando se crea el STUNAM y estalla la huelga que dura un mes, en un intento de crear sindicatos únicos en las universidades y están también presentes en la huelga de 1988.

En respuesta a esta organización, en 1979 son creadas las AAPAUNAM, encaminadas a alejar del sindicalismo independiente a los profesores universitarios. Dentro de este contexto, los asuntos laborales son manejados por los sindicatos perdiendo poco a poco las academias su poder de ingerencia en esta problemática.

En 1977, el sindicato se involucra en la discusión del reglamento de los Consejos Académicos por Área en un intento de

influir en la vida académica de la institución.

A la par de esta actividad, cada vez se hizo más importante para los profesores obtener los puestos de representación en todas las instancias, tanto académicas como sindicales; estas posiciones se veían como espacios de poder, con lo cual los profesores se encontraron enfrentados unos a otros llegando a una etapa de descomposición de la Academia y del Sindicato.⁶⁶

El sindicato fue incapaz de conciliar los intereses académicos y laborales, provocando la dispersión de los profesores, la disminución en la participación en los asuntos académicos y laborales del sector docente, la falta de credibilidad de los profesores con respecto al sindicalismo y la atomización de la vida académica que en muchos casos acabó con la mística universitaria e incluso provocó la deserción de muchos profesores de esta institución.⁶⁷

Recapitulando, podemos decir que, a partir de 1971, cuando el CCH es creado, se inicia la interpretación e instrumentación de este proyecto educativo, resaltándose en esos momentos la necesidad de crear los programas de las asignaturas. Para ello había que dotarlos de objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y, en correspondencia con los objetivos del Plan de Estudios del Colegio, elaborar el material de apoyo para los estudiantes. Esta actividad académica se une a la actividad política de los profesores al abocarse a crear sus órganos de representación y dirección, las academias, en las cuales, en esta primera etapa, participaron los estudiantes.

66 Para 1989, el 60% de los profesores de la UNAM no pertenecía ya a ningún sindicato. ENCUENTRO ACADEMICO SINDICAL DEL STUNAM, México, Foro Universitario- UNAM, 1989, pp. 93-94.

67 Ibidem

En el proceso de institucionalización iniciado en 1974, se lleva a cabo una reestructuración de las academias, de los órganos colegiados, dando lugar al marco jurídico que reglamenta al Colegio. Se crea la carrera académica y con ella los organismos de representación mixta que se encargarán, a partir de entonces, de la planeación, evaluación y promoción de profesores: Comisiones Dictaminadoras y Consejos Académicos por Área. Se inicia la discusión en torno a los programas de las asignaturas y se hace el intento de que se acepten las orientaciones básicas en la elaboración de éstos.

A partir de este momento la participación de los estudiantes en los órganos colegiados deja de ser importante y, más aún, desaparece. Los estudiantes, en ese sentido, dejan de ser sujetos activos en la toma de decisiones, para convertirse solamente en objetos de estudio, en cuanto a los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.5. Características del Área Histórico-Social del CCH Vallejo.

2.5.1. Los objetivos y fundamentos pedagógicos y su interpretación.

Teniendo como punto de partida el carácter **interdisciplinario** del CCH, cuatro Facultades participaron en la elaboración de: a) el proyecto, b) el plan de estudios y c) las orientaciones generales de los contenidos de las asignaturas, así como en la dirección de la nueva institución a través del comité directivo. Estas Facultades fueron: Ciencias, Filosofía, Química y Ciencias Políticas y Sociales. Cada una de ellas quedará representada en las cuatro Áreas de conocimiento en las que se dividió el plan de estudios: Matemáticas, Talleres,

Experimentales (que en los primeros documentos aparece como Física) e Histórico-Social.

El plan de estudios, aún vigente, se propone dar una formación que permita al estudiante comprender "dos lenguajes fundamentales, las matemáticas y el español; y dos métodos, el experimental y el histórico. De estos dos lenguajes y dos métodos surgen las técnicas y profesiones que tienen gran variedad en el siglo XX, y de las cuales se han escogido algunas significativas"... para los semestres 5o. y 6o, estando en libertad, el estudiante, para elegir seis materias de cinco bloques, de acuerdo a sus intereses e inquietudes. Esto es, siguiendo el método científico, en los primeros semestres se encuentran asignaturas que permiten al estudiante observar los fenómenos mas sencillos de la naturaleza y de la sociedad y adquirir los principios básicos en el uso del lenguaje; en el cuarto semestre se trata de que el alumno teorice o racionalice lo observado con anterioridad y en los semestres 5o y 6o se pretende que el estudiante aplique sus conocimientos y realice una primera síntesis de ellos.

El plan de estudios se elaboró pensando en que la formación del estudiante de este ciclo, le proporcionaría una educación básica, que le permitiría aprovechar las alternativas profesionales o académicas clásicas y modernas y que, mediante ellas, pudiera adquirir el adiestramiento necesario que lo capacitara para realizar ciertas actividades de carácter técnico y profesional que no exigían licenciatura. Esta es una de las características del CCH que lo hacen un bachillerato de avanzada, el cual responde a las necesidades nacionales y a una sociedad que requiere gente que pueda adaptarse a los continuos cambios que en el campo de la ciencia, de la tecnología y de la cultura se están dando.

En la definición implícita de ciencia presente en el plan

de estudios del Colegio, no se distingue entre ciencias experimentales y sociales, en cuanto que en ambas se aplica la observación, racionalización y aplicación y en cuanto que, también en las dos, es el hombre el portador y creador del conocimiento, de la metodología para llegar a éste y de su aplicación en el campo de lo humano que es a la vez natural y social. Es decir, que en el modelo CCH subyace una visión humanística de la ciencia y es esa una de las bases fundamentales de la formación de los estudiantes en sus aulas.

En el Area Histórico-social se imparten las materias de historia en los tres primeros semestres, con el fin de entender, observar y diferenciar los procesos históricos, así como el de conocer diferentes interpretaciones de un mismo acontecimiento; a partir de esto, se define y observa el objeto de estudio en las ciencias sociales; en el cuarto semestre, se pretende conocer las fuentes y raíces de la Teoría de la Historia, y con ello iniciar el proceso de racionalización, que es necesario después de la etapa descriptiva de los primeros semestres; en los dos últimos semestres se busca que, a partir de disciplinas específicas (como la de ciencias políticas y sociales), se conozca la metodología de las ciencias, y que, además, uniendo la teoría a la práctica, se realice un proceso de síntesis del conocimiento.

Las asignaturas se organizaron para cubrir el objetivo de dominar el método científico de observación, racionalización y aplicación; el Area Histórico-Social aglutina asignaturas que analizan la realidad social del hombre, y que son la base para la formación de otras disciplinas científicas.

La enseñanza de las ciencias sociales en el CCH, es fundamental para la formación integral del alumno. Los cursos de historia que se imparten en los tres primeros semestres tienen la finalidad de enseñar a los alumnos a observar los distintos

procesos históricos a través de distintas interpretaciones de los mismos; en el cuarto semestre, en Teoría de la Historia, el objetivo es brindar las bases científico-metodológicas del conocimiento histórico; y en los dos últimos semestres los conocimientos y actitudes desarrollados en los cuatro primeros se aplicarán en materias opcionales pero que tienen la finalidad de que el alumno realice una primera síntesis conceptual y reflexione sobre fenómenos sociales, políticos o económicos. Por ello es de vital importancia la coherencia entre los contenidos y las actividades de aprendizaje de los primeros semestres con los de los últimos y, a su vez, que éstos correspondan con los principios pedagógicos del Colegio.

Los alumnos del Colegio, en sus dos últimos semestres tienen la oportunidad de elegir las materias a cursar, pero mínimamente cursan una materia de cada área de conocimiento; así tienen la oportunidad de conocer la metodología de las ciencias y la forma de aplicar el conocimiento en el campo de la naturaleza y de la sociedad. Mediante este modelo se persigue el objetivo de que el estudiante fundamente su conocimiento sobre el hombre, en las ciencias, las técnicas y en métodos científicos, es decir en una actitud racional y objetiva, pero a la vez crítica, del conocimiento.

La visión interdisciplinaria del CCH parte de una visión de la ciencia que

- Se plantea como única, no fragmentada
- Integra al conocimiento, no lo divide
- Establece la relación y unidad entre el sujeto y el objeto
- Posibilita el conocimiento universal, y los aspectos complementarios que brindan diversas disciplinas para llegar al conocimiento.⁶⁸

68 PALENCIA, Gómez Javier, "La Interdisciplina", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 24, CCH-UNAM, Julio Septiembre de 1984, pp. 12-13.

Desde los primeros años de vida del Colegio, los profesores trataron de entender el proyecto y llevarlo a cabo; esta preocupación los llevó, en primer lugar, a organizar cursos, seminarios y sobre todo un organismo colegiado, en donde discutían los objetivos del Area y de las asignaturas: La Academia. La posición política de los miembros más activos de esta última, los llevó a proponer y conseguir que se asumiera al materialismo histórico como el método de conocimiento que unía a todas las materias del Area, negando la posibilidad de analizar la realidad social desde cualquier otro punto de vista. En una reflexión posterior se plantea que no es el método lo que unifica al Area sino lo histórico. Ello es así porque se reconoce que puede haber diversos métodos para conocer la realidad histórico-social, sin embargo el conjunto de las asignaturas del Area desarrolla sus programas partiendo de la concepción del hombre como un ser histórico. De ahí que la historia sea el punto de confluencia entre las diversas asignaturas.***

El objetivo fundamental del bachillerato del CCH, es propiciar en los alumnos el dominio del análisis histórico-social, indispensable para comprender a la sociedad y, así, participar en su transformación, por lo que se resaltan tres aspectos fundamentales:

- 1.- Información mínima para conocer lo que sucedió y lo que sucede.
 - 2.- La información metodológica y técnica para entender e interpretar objetivamente los procesos históricos.
 - 3.- La formación de una conciencia histórico-social, que le permita al alumno, de una manera autoreflexiva y crítica, ser parte de la realidad que analiza.
- Estos tres grandes objetivos han de ser tenidos siempre en cuenta por maestros y alumnos en todas las materias que corresponden al

69 Cfr. CAMORLINGA ALCARAZ, J. Ma. et al., op cit.

Para trabajar en la búsqueda de formas y condiciones para que los profesores de esta área pudieran cumplir con sus objetivos, se organiza el Seminario de Introducción a la Metodología de las Ciencias Histórico-Sociales, para la formación de profesores, donde se abordan los problemas del método, principios epistemológicos, cuestionamientos en cuanto a la enseñanza de la historia, la historia como objeto, el sujeto en la historia, el cómo acercarse al conocimiento histórico.⁷¹

Se trataba de definir los conceptos que ayudarían a abordar la problemática que plantean las ciencias sociales, con el fin de orientar el esfuerzo del profesor hacia los objetivos específicos que tiene en su trabajo dentro del aula. Es importante señalar que en este seminario, la academia en su conjunto se pronuncia por asumir el método del materialismo histórico-dialéctico, que responde a la visión totalizadora de la ciencia que por entonces se manejaba.

Se proponía que la aplicación del conocimiento a la realidad social, solo podía ser posible, en la medida en que se llevara a cabo un proceso de investigación en el que estuvieran presentes los siguientes elementos: a) un método, b) técnicas de investigación y, c) una etapa de sensibilización, en la que participarían principalmente los alumnos del tercer y quinto semestres. A partir de ese momento, asignaturas como la de Ciencias Políticas y Sociales, contemplaron en sus contenidos los procesos sociales presentes en el país. Para ello se proponía

70 AREA HISTORICO SOCIAL, Plantel Vallejo, "Programa de México II" (tercer semestre) Doc. Mimeo.

71 SEMINARIO, Plantel Vallejo, Área Histórico-social, "La Metodología de las ciencias sociales" Doc. Mimeo. Vid, GALICIA, Carmen "Vida y milagros de una academia", op cit. pp. 150-153.

"...concretamente, dos tipos de visitas, una a poblaciones ejidales cercanas y otra a fábricas... en el entendido de que la finalidad ... es poner en práctica algunas técnicas básicas de investigación, hacer realidad algunos principios metodológicos, y tener una experiencia, tanto de maestros como de alumnos, de la problemática de nuestra sociedad".72

Las muestras o variables que eran tomadas en cuenta para este trabajo representaban a los sectores de trabajadores del campo y la industria que se encontraban en la periferia o zona industrial del Distrito Federal. Estas prácticas fueron un intento por desarrollar un trabajo interdisciplinario, que llevaba a conocer el fenómeno social desde las perspectivas histórica, política, social y económica.

En 1974 se crearon las Comisiones Académicas por Area, en las que se planteaba como objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales en el Colegio, lo siguiente:

a) Contenidos de la educación... partiendo de que en lo académico, es necesario posibilitar una alternativa diferente, en el contenido de la enseñanza y en los procedimientos pedagógicos, dando al conocimiento, un sentido científico, que permita interpretar y transformar la realidad; formando alumnos críticos y comprometidos frente a los problemas de la vida social de nuestro país; orientando la educación hacia los intereses de los grandes sectores sociales oprimidos y explotados de nuestro pueblo.

b) Trabajo docente...se refiere a los métodos de aprendizaje y conforme a éstos no puede entenderse al alumno como un receptáculo de la cultura, sino como un participante activo y creador en el proceso de conocimiento.

c) Educación democrática. El contenido democrático de lo que se estudia y cómo se estudia debe estar garantizado por la participación activa de los alumnos y maestros, en el análisis y diseño de la política educativa de nuestra academia."73

72 ACADEMIA DE HISTORIA, Piantel Vallejo, "Proyecto de Investigación para el CCH", Doc. Mimeo. 1974.

73 ACADEMIA DEL METODO HISTORICO SOCIAL, Boletín académico, "Qué son las comisiones académicas", Doc. Mimeo. UNAM, 1974.

La enseñanza activa es la que va a posibilitar una forma de trabajo con las anteriores exigencias, pero entendiéndola como una enseñanza que se plantea como la integración del estudiante y el profesor en el proceso de aprendizaje, donde ambos se organicen para llevar a cabo sus tareas. Sin embargo en esos primeros años, fue interpretada como una actividad política, que orientó a los estudiantes hacia la militancia partidaria o sindical, más que ha elegir sus propios caminos y formas de organización.

Algunos de los obstáculos que presentaba este tipo de trabajo, fueron la falta de interés de algunos profesores para realizar estas tareas, la ampliación de los contenidos de los programas, que poco a poco los fue llevando al enciclopedismo, que en un principio se trató de erradicar; priorizándose la información antes que el aprendizaje.

La actividad desarrollada particularmente por la asignatura de ciencias políticas y sociales en estos años, se centra en conocer el sistema político mexicano; instituciones como el Estado, la sociedad, clases sociales que la conforman, y por supuesto, los organismos propios de los trabajadores, sindicatos y partidos políticos, como veremos más adelante.

Desde nuestro punto de vista la importancia de la organización por áreas no fue entendida plenamente por los profesores fundadores (ni por los que le siguieron); la estructura y objetivos interdisciplinarios del Área fueron desperdiciados, aunque se hicieron diversos intentos por lograr un acercamiento entre las diferentes asignaturas que en ella se agrupaban, en cuanto a los objetivos que perseguían y a los contenidos de los programas, poco se ha logrado en este sentido y la interdisciplina sigue siendo un objetivo a alcanzar al interior del Área.

2.5.2. Perspectiva institucional del Area.

1 La organización por áreas permite:

1o. Hacer explícito el carácter de "asignado" que tienen los temarios de las asignaturas respecto a los programas.

2o. La relativización - que no menosprecio - de los contenidos temáticos, respecto de las finalidades u objetivos programáticos.

3o. El acercamiento a enfoques interdisciplinarios, no ya por la oposición de disciplinas cuya diversidad y parcialización se consagra, sino - mucho mas - por la unidad de la disciplina del conocer en diversos campos agrupables por su objeto, por la diversidad de sus técnicas de observación o de sus referentes al espacio, y al tiempo, pero integrados en la unidad básica del proceso científico"74

Cuando se definen los objetivos del Area Histórico-Social del CCH, se hace en función de las necesidades que se presentan para la enseñanza de la historia. Ya no será el conocimiento parcial y separado de los procesos sociales, sino que se tratará de integrar el conocimiento de la realidad en que vive el estudiante con la teoría. El estudio del presente se convierte en un objetivo fundamental de la enseñanza del CCH.

La figura institucional que se crea para poner en práctica estos objetivos es la de Jefe de Area cuyas funciones serían: orientar a los profesores en su desempeño académico, programar las actividades a realizar en cada asignatura por semestre, participar en la estructuración de los programas de las asignaturas y de su evaluación permanente, programar sesiones de análisis de los programas de las distintas asignaturas para tratar de relacionar tanto los contenidos como los objetivos y

74 COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, "El Plan de Estudios del Bachillerato, México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 1 p. 7.

actividades de aprendizaje, asesorar a los profesores en el diagnóstico de sus grupos, recoger la experiencia docente a través de las sugerencias de los profesores en torno a programas, métodos de trabajo y sistemas de evaluación. Era obvio que todo este trabajo era excesivo por lo que, el jefe del Área del Método Histórico Social de CCH Vallejo,⁷⁵ fue auxiliado, en los primeros años, por asesores de materia que colaboraban con él en la planeación, organización y evaluación del trabajo de cada bloque de asignaturas y en la elaboración de propuestas de actualización y formación de profesores.

En cada unidad académica, la función del maestro, en coordinación con el Jefe de Área, se concentra en las siguientes actividades: diagnóstico del grupo, elaboración de programas, organización del trabajo dentro del aula, relación de la asignatura con las otras, evaluación del progreso de cada grupo y de cada alumno en particular.⁷⁶

En 1975 se realiza una primera revisión de programas en los cinco planteles del CCH, y se da a conocer la posición institucional en cuanto a los contenidos mínimos que deben cubrirse en los cursos de cada una de las asignaturas de las Áreas, en un documento llamado Compilación de Programas.

De los objetivos de la enseñanza en el Colegio, que se plantean en esta revisión, se dice que la enseñanza en el Colegio debe ofrecer,

"Nuevas oportunidades de estudio, acordes con el desarrollo de la ciencia y las humanidades en el siglo XX; flexibles los sistemas de enseñanza ... para formar especialistas y profesionales que

75 "Criterios de eficiencia en la labor del maestro del Colegio de Ciencias y Humanidades", DOCUMENTA, op cit., p. 97.

76 Ibidem, p. 97.

puedan adaptarse a un mundo cambiante en el terreno de la ciencia, la técnica y la estructura social y cultural".77

En este documento, se señala que en la formación de los estudiantes debe estar ligado el campo del saber, con lo social-humanístico y técnico científico. La educación debe permitir un "desarrollo integral de la personalidad del educando, su realización plena en el campo individual y su cumplimiento satisfactorio como miembro de la sociedad ... [y por ello debe combinar su aprendizaje] en las aulas, en el laboratorio y en la comunidad"⁷⁸. Cuando se realiza esta formulación, el Colegio tiene cinco años de experiencia académica, en la que se ha desarrollado trabajo en las comunidades campesinas, industriales y urbanas.

Para los programas, el documento realiza las siguientes consideraciones:

"1. Establecer claramente los objetivos o finalidades que se persiguen. Dentro de ellos, no se establecerá únicamente la transmisión o recepción de datos del conocimiento objetivo, sino la asimilación personal por parte de los alumnos de la manera como se adquieren esos conocimientos.

2. Prever las actividades en las que los alumnos individualmente y en grupos, puedan considerar: a) los fenómenos a los que deberán enfrentarse, b) la forma como se enfrentarán intelectualmente a esos fenómenos, c) la forma de comprobación, de que los conocimientos obtenidos... corresponden a la realidad, d) formas de corrección para el caso de que se descubran contradicciones..., e) aplicación de los conocimientos y f) mecanismos de reflexión para asimilar esa forma de enfrentarse al fenómeno.

Deberá estar previsto en cada uno de los programas cuáles son los conocimientos aceptables, tanto sobre el contenido de cada uno de ellos, como el método por el que se conoce.

Por esta misma razón, en cada uno de los programas deberán estar previstas las formas o mecanismos para evaluar el resultado del conocimiento que los sujetos han de adquirir, como de su propio

77 COMPILACION DE PROGRAMAS: DOCUMENTO DE TRABAJO, Colegio de Ciencias y Humanidades, DUACB, Secretaría Auxiliar Académica-UNAM, 1975-76, p. 1.

78 *Ibidem*, p. 2.

método de trabajo".79

A partir de lo anterior se introduce la discusión de dos problemas fundamentales: uno, el proceso de evaluación que implica no solamente medir las habilidades, (técnicas) adquiridas por los alumnos, sino además, conocer la actitud que asume frente al conocimiento y si la formación dada en el Colegio logró despertar en él sensibilidad social; el otro problema será el detectar si el método de enseñanza corresponde con los objetivos arriba señalados.

Para principios de la década de los ochentas, el Colegio enfrentaba los problemas siguientes:

1.- Resolver las contradicciones que surgen al promover una enseñanza crítica, participativa, democrática y científica, en el contexto de un sistema educativo en el que domina la enseñanza tradicional.

2.- Hacer coincidir los conocimientos impartidos con los objetivos formativos del Colegio. Aspecto que encuentra sus primeras limitaciones en los antecedentes sociales y la formación educativa de profesores y alumnos.

3.- La contradicción entre los materiales didácticos existentes y los métodos didácticos utilizados con las expectativas de la enseñanza del CCH.

Para 1981, al cumplirse diez años de vida de la institución, se realiza un Foro para discutir los avances y retrocesos de la etapa anterior. En ese evento se hacen planteamientos acerca de los objetivos del Colegio, proponiendo que de lo que se trataba era de dotar al estudiante de una cultura básica, entendida ésta como la que dota a los estudiantes de conocimientos productores de saber y de hacer, es decir, que conjunten la teoría con la

79 Ibid, p. 3.

práctica.⁸⁰

El Area Histórico-social, formuló como objetivo general la "comprensión, aplicación y comprobación en los campos de la filosofía, las ciencias sociales y las auxiliares de la historia".⁸¹ Sin embargo, cada profesor haría su propia interpretación de estos objetivos en su asignatura.

Para 1984, Javier Palencia, coordinador del CCH, señala que dentro de los objetivos del Colegio están

"... la acreditación del idioma extranjero, en textos sencillos de ciencias y humanidades..., capacidad opcional de una capacitación específica para el trabajo... que sea utilizada como parte de una orientación vocacional o profesional... desarrollo del alumno en el medio físico, deportivo, cultural y académico".⁸²

Podemos notar que los aspectos considerados en los primeros años para la formación del estudiante, como su integración a la sociedad, el desarrollo de su capacidad de análisis, reflexión y crítica de los problemas, dejan de ser fundamentales para la institución que se plantea como prioritario resolver problemas de acreditación y desempeño académico del estudiante, bajo el entendido de que, como señalaba en 1985 Bernal González⁸³, el bajo nivel académico del Colegio era consecuencia de la crisis

80 Para ampliar más sobre este tema, consultar el documento colectivo, "Una Hipótesis del qué y por qué del bachillerato universitario", Ponencia presentada en 1980, publicada por CUADERNOS DEL COLEGIO, en 1981. Además el artículo de BAZAN, Levi José de Jesús, "Líneas estratégicas para el desarrollo académico del Colegio", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 2, CCH UNAM, 1979, pp. 11-14.

81 CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 1, op cit., p. 8.

82 PALENCIA, Javier, "Introducción", en CUADERNOS DEL COLEGIO Num. Especial, CCH-UNAM, 1984 p 36.

83 BERNAL, González Hector, "La política en el CCH", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 24, Julio-Septiembre de 1984, pp. 37-43.

socio-económica del país que rebasaba a la institución. De la misma manera Pérez Correa⁸⁴, afirmaba que en el Colegio existían tres proyectos que no se conciliaban a saber: el institucional, el de la academia y el sindical; es decir que la problemática académica se veía afectada por las distintas posiciones políticas de los sectores que la conforman.

En general podemos decir que la administración del Colegio ha vivido cuatro momentos fundamentales:

1) La etapa inicial en que todo es nuevo, en donde los profesores toman la iniciativa de organización y administración colegiada al constituirse como academia. Además, es el momento en que prevalece una mística de compromiso social, político y educativo

2) Etapa de institucionalización, que, prioriza la reglamentación de los órganos colegiados como la Academia, y la creación de otros. Surge la figura del profesor de carrera de enseñanza media, se crean las instancias administrativas para la puesta en marcha de este proyecto (como SEPLAN).

3) La tercera etapa en que se lleva a cabo la revisión de programas de estudio, la actualización de los profesores en los métodos de enseñanza a partir de la tecnología educativa y la revisión de los principios y objetivos del Colegio.

4) El cuarto momento es aquel en que, con la aspiración de la excelencia académica, se promueve el diagnóstico y evaluación de la institución.

84 PEREZ, Correa Fernando, "Perspectivas del CCH", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Nums. 16, 17 y 18, Julio-Diciembre 1982 y Enero-Marzo de 1983, pp 155-156.

2.5.3. Situación política de la Academia de Historia.

A pesar de haberse asumido como Academia más que como Area, los profesores del Colegio se esforzaron por entender su realidad académica y el proyecto en que estaban insertos. En los cuatro primeros años de existencia del CCH, hubo una febril vida colegiada al interior del Area histórico social, encaminada a resolver problemas académicos (lo que queda demostrado al plantear problemas y soluciones que hoy apenas institucionalmente están siendo parcialmente resueltos: perfil del docente del CCH, selección de profesores de primer ingreso, cursos y seminarios de formación metodológica para profesores.⁸⁵) que a su vez eran políticos.

Como ya se señaló, la cultura del 68, la guerra de Vietnam y la rebeldía de los jóvenes profesores del Area, los llevó a tratar de explicar los procesos sociales e históricos a partir de su propia experiencia, ya sea de su participación en movilizaciones populares o como militantes de algún partido político de izquierda. Estas experiencias fueron trasladadas al salón de clase y a las posiciones que el Area, o la Academia, tomó con respecto a los procesos históricos y a los objetivos de la enseñanza de las ciencias sociales. Así, para 1976, la enseñanza de la Historia fue definida por los "comunistas" como

"una enseñanza democrática, que vaya de acuerdo con los intereses de los trabajadores y la clase obrera (sic), y no en

85 GALICIA PATINO, Carmen y GALINDO RIVERO, Esther, op cit., p. 148. Es bastante ilustrativo al respecto el concurso de selección organizado en 1973, que duró varios meses en el cual se dieron cursos introductorios a los aspirantes y se les calificó los conocimientos y manejo de la metodología de su disciplina, así como el manejo de la metodología de la enseñanza y la práctica docente calificada por estudiantes y profesores titulares de cada grupo.

función de las necesidades de la burguesía, ... una orientación y un contenido de la enseñanza profundamente científico y eminentemente crítico..., lograr trabajadores técnicos y profesionistas que sean impugnadores del sistema, sus transformadores en algo diferente."86

Lo que hay que considerar ahora, desde una perspectiva crítica de nuestro quehacer docente, es que en aquella época, y esto lo muestra la cita anterior, el concepto de científicidad estaba tan ideologizado que la crítica solamente se valía para las teorías e interpretaciones no marxistas. Se soslayaba en la práctica uno de los elementos que garantiza el avance científico, que era la tolerancia y apertura a las aportaciones que otras corrientes en las ciencias sociales pudieran hacer.

El Area-Academia asumió el materialismo histórico y dialéctico como el único método de comprensión y análisis de los fenómenos históricos y sociales, aceptando que el objetivo de todas las ciencias sociales era la transformación del sistema capitalista, reivindicando las posiciones marxistas en torno al socialismo como la manera en que se puede alcanzar la liberación del hombre.

En la práctica, estas posiciones chocaban con el proyecto CCH, ya que éste estuvo sustentado en la pedagogía liberal, más aún en una filosofía liberal, como lo muestra lo siguiente:

"El Colegio pretende una síntesis de los enfoques metodológicos existentes. Aspira a convertir en realidad práctica y fecunda las experiencias y ensayos de la Pedagogía Nueva, así como los principios que la sustentan: libertad, responsabilidad, actividad creativa, participación democrática".87

86 COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, "Política de los Comunistas en el CCH", Mimeo, Archivo del PEC de Historia, CCH Vallejo.

87 "La Metodología en el Colegio de Ciencias y Humanidades" en DOCUMENTA, op cit., p. 84.

Encuadrados en organizaciones partidistas, los profesores más activos del Area exigieron a la Academia el sometimiento a una sola visión del mundo y, lo mismo que en los partidos, hostigaron a todos aquellos profesores que se atrevían a disentir, actitud con la cual ahogaron toda crítica y con ello limitaron el avance académico. Esto lo podemos corroborar en el Reglamento del Area aprobado en lo general en 1982, cuando la Academia sostiene como único método científico de conocimiento el materialismo histórico.

Señalamos lo anterior, porque esta visión del mundo, asumida de manera esquemática y dogmática, guió las acciones de los profesores, tanto en el plano docente como en el social.

La vida colegiada en la Academia, que en un primer momento giraba en torno a problemas académicos y con ello a los problemas del Area, sufrió un cambio propiciado por la sindicalización por un lado, y la burocratización de la UNAM por el otro; los problemas tratados en la Academia cambiaron (por lo menos de mediados de los setentas a los ochentas) fundamentalmente a laborales y políticos.

Este giro en la problemática abordada por la Academia respondió a diversos fenómenos como la caída del salario, la sobrepolitización de algunos de los profesores, el cambio de condiciones laborales, el cambio en las condiciones de vida de los docentes ceceacheros (de jóvenes solteros de los setentas a adultos con responsabilidades familiares en los ochentas), la centralización de las actividades de planeación, promoción y evaluación del trabajo académico en nuevas instancias

institucionales y la llegada de nuevos profesores, muchos de ellos no comprometidos con el proyecto.

Como antes señalamos en los primeros cuatro años de vida colegiada, el Area-Academia concentró un gran número de actividades que generaron, a su vez, que este organismo detentara un gran poder político. Sin embargo, después del golpe dado a esta Academia de Historia en 1975⁸⁸, aunado al fortalecimiento del sindicalismo universitario, a que inicia el proceso de institucionalización y a que aparece la carrera académica con las consecuentes comisiones dictaminadoras y los consejos académicos, las funciones que antes desarrollaba la Academia se dividieron entre los sindicatos (STUNAM y AAPAUNAM), la jefatura de sección, los organismos colegiados creados para apoyar la carrera académica (Dictaminadoras y Consejos Académicos) y las autoridades institucionalizadas.

El Area-Academia perdió funciones y con ello poder. Paralelamente la Academia se dividió, primero en dos grandes grupos, uno para el que lo laboral y político estaba por encima de lo académico y otro para el que lo académico seguía siendo lo esencial. Posteriormente estos dos grupos se subdividieron, hasta llegar a una etapa en que el trabajo individual hizo que se cuestionara la existencia misma de la Academia.⁸⁹

Esta situación se puso de manifiesto en 1982, cuando tratando de rescatar al organismo colegiado, se realizó el I Congreso del Area Histórico-Social, en el que se trató de llegar a acuerdos de consenso y cuya agenda de trabajo fue la siguiente

88 Para mayor información acerca de este hecho, consultar GALICIA, Patiño Carmen, "Vida y milagros...", op cit.

89 Ibidem.

- 1) Aspectos fundamentales de la Academia de Historia, como exámenes extraordinarios y programas de las asignaturas
- 2) Profesionalización de la enseñanza
- 3) Participación en los órganos de gobierno

En este Congreso se concluyó con un balance de la Academia, el plan de trabajo de la misma y el Reglamento del Area. Documentos que se aprobaron en lo general.

Sin embargo inmediatamente a este evento, en el proceso de elección de coordinadores del Area, se dió un rompimiento, cuando un grupo de la Academia utilizó mecanismos no acordados para imponer a sus representantes como coordinadores. El otro grupo de profesores abandonó el Area y concentró su trabajo en el PEC (Edificio del Profesorado Especial de Carrera).

En el II Congreso del Area Histórico-Social, se dió un nuevo intento por colectivizar el trabajo académico-político del Area. Los puntos que se discutieron fueron:

- 1) Profesionalización de la enseñanza
- 2) Política Académica del Area
- 3) Reforma Legislativa del CCH
- 4) El documento "Fortaleza y debilidad de la UNAM"

Sin embargo a este evento no acudieron todos los grupos del Area, y no dió como resultado una estrategia académica para la misma.⁹⁰

El III Congreso del Area Histórico-Social estuvo permeado por dos acontecimientos, el Congreso Universitario y la aparición del SIPAUNAM (Sindicato Independiente de Profesores de la UNAM) y del CAU (Consejo Académico Universitario), como organismos que trataban de presionar en la revisión salarial.

90 *Ibid*, pp. 159-168.

Los objetivos de este Congreso fueron:

- 1) Reorganización del trabajo educativo del Area
- 2) Mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje de las materias del área
- 3) Revitalizar el organismo colegiado
- 4) Discutir las condiciones académica-laborales de los profesores.
- 5) Perspectivas de participación de los profesores en el Congreso Universitario

La agenda de discusión fue la siguiente

- 1) Organización académica
- 2) Organización administrativa
- 3) Profesionalización de la enseñanza
- 4) Legislación universitaria
- 5) Vigencia del Proyecto educativo del CCH

De las propuestas que surgen de este Congreso aún destacan la posición esquemática que mantenían muchos profesores del Colegio

"...democratizar todos los organos de la UNAM... elección directa y democrática de las autoridades universitarias, formación del Consejo Interno y del Consejo Técnico del CCH, programación de actividades que tiendan al fortalecimiento del trabajo académico, impulsar formas de trabajo colectivo, vinculación real entre docencia e investigación, mejorar las condiciones laborales, interdisciplinariedad entre las academias,... recuperar el proyecto original del CCH, crear formas de autogestión académica tanto en el sector académico como en el estudiantil".91

Como se puede observar en cada uno de estos Congresos aparecen asuntos académicos, laborales y políticos, sin embargo en todos ellos los problemas más polémicos y que más tiempo llevaron fueron los dos últimos.

Al ponerse en marcha el proyecto educativo del CCH, los profesores asumieron como una tarea colegiada la elaboración de

91 RESOLUTIVOS, Tercer Congreso del Area del Método Histórico-Social, Abril de 1988, CCH Vallejo pp. 1-5, 27.

los programas de cada asignatura, así como la definición de los objetivos del Colegio y, en particular, del Area Histórico Social.

A partir de la experiencia educativa que fueron adquiriendo en su práctica cotidiana, los profesores asumieron los principios que guiarían su actividad académica, como el carácter democrático de la educación y la responsabilidad y el respeto al trabajo, tanto de profesores como de estudiantes. Estos se reflejaron políticamente cuando organizan sus propios órganos colegiados y marcan la política educativa de la institución en los primeros años.

Esta actividad y estos principios definen a las asignaturas del Area en cuanto a sus contenidos, objetivos y metodología de la enseñanza, desarrollándose programas alternativos a los que formalmente presentaba la institución.

Al aparecer en la escena política el sindicalismo, la academia pierde fuerza, ya que un amplio sector de profesores participa en la creación del sindicato universitario y trata de ocupar puestos de representación sindical, unos para hacer efectiva una política laboral que defienda los intereses de los profesores y otros para ocupar un lugar en una instancia que emerge como actor político importante en la UNAM.

El proceso de división que se dió en la Academia generó el predominio del trabajo individual sobre el colectivo, esto dió como resultado una situación de antagonismo entre los grupos de profesores.

3. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES EN EL CCH.

3.1. Antecedentes históricos de la Asignatura.

La enseñanza autónoma de las ciencias sociales en México comienza en los años cincuentas con la fundación de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales (ENCPS) y su desarrollo esta ligado a los procesos históricos nacionales e internacionales. Al separarse de la Facultad de Derecho, la ENCPS tratará de delimitar su propio campo de acción a partir de una metodología del conocimiento específica. Veinte años después, y siendo la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales una de las Facultades madres del CCH, se introduce dentro del plan de estudios de éste la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales.

Es importante señalar lo anterior ya que los encargados de impartir esta asignatura serán, desde el inicio, egresados de la ya entonces FCPS. Los profesores fundadores provienen de la generación de los sesentas, que estaba involucrada en la discusión de las dos corrientes teóricas dominantes en el campo de las Ciencias Sociales en México: el marxismo y el estructural-funcionalismo. De éstas una se pronuncia por la transformación de la sociedad a partir del conocimiento que de ella tiene y la otra, por explicar la realidad social.

En la década que va de 1965 a 1975, las influencias históricas y teóricas que van a determinar la enseñanza de las ciencias sociales en la UNAM son:

- El triúnfo de la Revolución Cubana, que va a mostrar una

alternativa de transformación hacia el socialismo en América Latina, la creciente embestida del imperialismo contra esta sociedad y también cómo el modelo marxista es aplicado a una situación concreta.

- La represión del 2 de octubre de 1968, que propiciará una visión crítica hacia el Estado mexicano, entendiéndolo a éste como un modelo autoritario al cual hay que transformar. El objetivo de las ciencias sociales entonces sería el ser capaces de realizar análisis certeros que condujeran a la transformación de este Estado. Cabe agregar que el carácter humanista de estas disciplinas, aunque no se explicita, consiste en que deben lograr una justicia social equilibrando las relaciones de poder y dominio que se dan en las sociedades modernas.

- La teoría de la dependencia, que en sus análisis desacredita los resultados del desarrollo sustentado llevadas a cabo por los gobiernos latinoamericanos.

- La lucha de los pueblos en contra de las dictaduras, que en esos tiempos dominaban en América Latina, y contra el imperialismo norteamericano, como son las luchas de Vietnam y Nicaragua.⁹²

La universidad, además de expresar los antagonismos sociales presentes en la sociedad mexicana, en la medida de que en su interior se desarrollan las diferentes fuerzas políticas que existen a nivel nacional, se encarga también de analizar lo que

92 INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES, Sociología y Ciencia Política en México. (Un balance de veinticinco años) Varios Autores, México, UNAM, 1979, y DOCUMENTA, op cit., p. 28.

sucede en ella, tanto política como social y económicamente. En la FCPS se realizan investigaciones acerca del Estado mexicano, las clases sociales, las formas de dominación, de ejercicio del poder, de formas de control y legitimación.

Sin embargo en esta época, dominó una actitud dogmática y maniqueísta del marxismo por lo que los análisis sociales y políticos adolecían de objetividad al hacer de lado las aportaciones de otras corrientes teóricas como el funcionalismo y el estructuralismo. Aunque, paralelamente a este fenómeno, los profesores del Área Histórico-Social estaban convencidos de la científicidad del materialismo histórico.

Desde el diseño de la "Nueva Universidad" elaborado en 1970⁹³, se planteó que a partir de las condiciones que presenta la sociedad mexicana y el mundo, el alumno, desde el nivel medio superior, debe ser preparado para poder desarrollarse a nivel profesional, civil y político. Para ello era necesario dejar de priorizar la enseñanza de las llamadas ciencias exactas y darle un lugar de igual importancia a la enseñanza de las ciencias sociales.

La enseñanza de las ciencias sociales debía responder entonces, a las expectativas que en los setentas se tenían en torno a la realidad nacional e internacional. Así mismo debería distinguir los campos de conocimiento histórico, político, social y económico pero, al mismo tiempo, ir eliminando paulatinamente las barreras artificiales que separan entre sí a las diferentes disciplinas, fomentando la interdisciplina.

Los objetivos que se plantean en esta propuesta, para el nivel bachillerato, que tendría el nombre de Colegio de Ciencias

93 UNAM, Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza: Objetivos Generales, Mimeo., CDA de la UACB. Este proyecto fue cancelado por diversas razones, pero lo retomamos por ser antecedente inmediato del CCH.

y Humanidades son:

- "Desarrollar en él [alumno] la conciencia histórica, que le permita situarse y relacionarse directa y conscientemente consigo mismo y con su medio social.

-...Propiciar ^{en} _{en} el el ejercicio libre de la crítica y el análisis.

- Darle las bases metodológicas que le permitan alcanzar la comprensión y estimación de la realidad, y el planteamiento de sus propios problemas en relación con los problemas de la sociedad.

- Capacitarlo para la aplicación de los conocimientos que haya adquirido.⁹⁴

A partir de lo anterior se propuso que en los últimos semestres se crearan materias optativas como Derecho, Sociología o Educación Política, con los siguientes contenidos: Historia de las Ideas Políticas, Geografía Económica, Historia de las Doctrinas Económicas y Sociales y, por último, Problemas Políticos Contemporáneos. En esos cursos optativos encontramos los antecedentes de lo que vendría a ser el curso de la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales.

Esta asignatura pretendía abordar problemas de la sociedad y del Estado auxiliándose de otras disciplinas como la Historia, el Derecho y la Economía; es decir es propia para el análisis interdisciplinario que borra las barreras artificiales entre las ciencias sociales.

94 Ibidem.

3.2. Análisis de los cambios de los programas de la Asignatura

Para realizar el análisis de lo que ha pasado en la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales desde que ésta se fundó en 1973, señalaremos lo que un primer documento oficial⁹⁵ plantea para este curso

"Estudio de las categorías y teorías principales de la ciencia política y de la sociología. Primera parte.- Aparición del Estado moderno y sus principales formas de evolución. Conceptos como democracia, soberanía, poder, representación, ideología, división de poderes, parlamentarios, presidencialismo, régimen de partidos, etc.

Explicación general de temas como el objeto de estudio de la sociología sus relaciones con las ciencias de la cultura, el estudio de los sistemas sociales, la teoría del conflicto y del cambio social etc".

Como se observa en este documento solamente aparecen temas generales, pero no así objetivos, bibliografía, formas de trabajo ni formas de evaluación. Es decir, no es un programa sino solamente una orientación que respondía a las problemáticas teóricas que en ese momento en la FCPS y en los Institutos de Investigación se trataban de resolver. A partir de esta primera orientación, los profesores crearon sus propios programas sin embargo este fue el punto de partida y, como se verá, sigue siendo la base de los programas actuales.

Para hacer el análisis de la asignatura, comenzaremos por señalar que en los primeros años hubo una gran movilidad de profesores, a causa de que algunos de ellos se fueron a otros planteles y otros no permanecieron en el Colegio; esto ocasionó que no hubiese continuidad en los trabajos de la asignatura en cuanto a definir objetivos, contenidos y bibliografía y, con

95 DOCUMENTA, op cit., p. 28.

ello, hacer difícil la elaboración de programas y material de apoyo para la materia.

Tenemos dos muestras documentales con las cuales podemos conocer del trabajo desarrollado en el Colegio en los cinco primeros años; la primera es la Antología elaborada por el profesor Jorge González Teyssier en 1976, contando para ello con la opinión de los profesores Raymundo Heron García, Lucía Lizaola y Alberto Ruiz de la Peña. En la introducción de dicho material se señala que el estudio de los autores clásicos de la ciencia política tiene el objetivo de

"conocer a quienes con la fuerza de sus ideas y acciones, han significado avances en el desarrollo, tanto de las ideas políticas como en la transformación social"

La antología presenta extractos de las principales obras de los clásicos, desde Platón hasta Mao, pero carece de introducción a las obras o comentarios a las mismas. Ahí se señala que para el curso se leerá el texto completo de "El Príncipe" de Nicolás Maquiavelo.

Para darnos una idea de la orientación de este material, mencionamos a continuación los autores y sus obras contenidas en él.

Platón: Diálogos
Aristóteles, Ética-Política
San Agustín, La ciudad de Dios
Tomás Moro, Utopía
Thomas Hobbes, Antología de textos políticos del
ciudadano
John Locke, Cartas sobre la tolerancia y otros
Escritos
Montesquieu, Del espíritu de las leyes
J.J. Rousseau, El Contrato social
Alexis de Toqueville, La democracia en América

96 GONZALEZ TEYSSIER, Jorge, Antología de Ciencias Políticas y Sociales, CCH Vallejo, sin fecha.

V.I.Lenin A cerca del Estado
C.Marx, La ideología alemana
Mao Tse-Tung, Cinco Tesis Filosóficas.⁹⁷

Otro ejemplo con el que contamos, es el testimonio del profesor Abel Fernández Herrera, de cuyo primer temario para el primer semestre (1973) nos dice que giró en torno a

"discutir las diferentes concepciones científicas en torno al objeto y método de estudio de las ciencias sociales. Para ello analizaba las teorías políticas tratando de entender las aportaciones que a la metodología de la ciencia había hecho Maquiavelo, los contractualistas, Hegel, Kant y Marx. Para este fin se apoyaba en los textos de Sabine, Touchard y Gettel".

El trabajo se basaba en la participación del alumno. tanto individual como por equipos ya que se pedía proponer un tema de análisis, seleccionar bibliografía, hacer planteamientos o preguntas alrededor del tema, elaborar un trabajo fundamentado y exponerlo. Todo era considerado para la calificación del estudiante.

En el siguiente semestre, la problemática del curso giraba en torno al Estado como institución y campo de análisis de la ciencia política. Un problema fundamental en ese momento era el análisis de las distintas posiciones en torno a la revolución socialista y por ello se leía a Lenin o a Isaac Deutscher. Así mismo se estudiaban las realidades políticas representativas de los países socialistas como Cuba o China y las características de la izquierda mexicana y sus propuestas en torno a la transformación social.

El alumno, además de analizar la parte teórica de estos

⁹⁷ Los autores y sus obras están tomados tal cual aparecen en el Índice de la Antología, cabe señalar que las fichas bibliográficas están incompletas.

temas y de comparar las características del Estado capitalista y el Estado socialista, realizaba la lectura de periódicos, revistas y folletos. Además, con el objetivo de conocer y caracterizar los elementos que dan contenido a la ideología y de que los alumnos identificaran a los agentes del cambio social y sus propuestas, se hacían visitas a sindicatos, trabajadores en huelga y a organizaciones políticas como Espartaco. La evaluación en ambos cursos se desarrollaba de manera conjunta, es decir participaban el profesor y los alumnos, éstos últimos tenían que argumentar el por qué de su evaluación.⁹⁸

A pesar de que en este último ejemplo no se explicita el carácter formativo que tiene la materia, podemos desprender algunos elementos que contribuyen a la formación, en el campo de las ciencias sociales, de los alumnos del CCH.

- Los intentos desarrollados por los profesores para que los alumnos se sintieran parte del problema socio-político que analizaban, aunque estos intentos fueron disminuyendo en la medida que se abundaba más en aspectos teóricos y las prácticas fuera del salón de clases se iban olvidando.

- La identificación por parte del alumno de la clase obrera como agente de transformación social, fomentando la solidaridad con los movimientos y luchas sociales.

- Se pretendía que los alumnos cobraran conciencia de una realidad que les era ajena, ya que muchos de ellos provenían de sectores sociales medios y muy pocos tenían un origen social campesino o proletario.

- Al mismo tiempo se pretendía que los alumnos cobraran conciencia del papel del Estado como garante del orden social y como mediador en las relaciones políticas de la sociedad.

⁹⁸ Entrevista concedida por el Prof. Abel Fernández en el CCH Vallaje, Julio de 1993. Es importante señalar que este profesor es el de más antigüedad en la materia, es por ello que, aunque no tiene material publicado, retomamos su experiencia.

- La lectura de los clásicos, que es un elemento que está presente en estos y en posteriores programas, era la base para entender el método de las ciencias sociales y para conocer las diferentes teorías que había en torno al Estado y la sociedad.

La influencia de la teoría marxista sobre la enseñanza de las ciencias sociales en el CCH Vallejo, se nota en la manera de definir al Estado, la Sociedad, la revolución, las clases sociales, el socialismo y, además, en la forma de adquirir el conocimiento social, tomándo, sobre todo en 1975, el concepto de Praxis como elemento de objetividad. En estas posturas se encuentra la influencia de Mao, Kosik y, posteriormente, Gramsci..

En los primeros años, como es el caso para todas las asignaturas del Area, el problema central era la carencia de un programa donde quedara claro la relación de los objetivos del CCH con los de la materia, los contenidos metodológicos y conceptuales, las formas de vincularlos con la realidad nacional.

En la primera Compilación de Programas elaborada en 1975-76, se dice que el objetivo de las asignaturas de los semestres 5o y 6o es que el estudiante obtenga, por una parte, una formación universal al cursar materias de todas las áreas, y por la otra, una orientación profesional al cursar materias relacionadas con la carrera, las cuales pretenden ser introductorias, sin llegar a la especialización.

El curso de Ciencias Políticas, según este documento, "engloba una introducción al estudio de las relaciones entre los hombres en cuanto a los fines políticos y sociales de la sociedad, utilizando un método histórico y científico".⁹⁹

Las expectativas de la materia son

⁹⁹ COMPILACION DE PROGRAMAS, Documento de Trabajo, CCH, DUACB-UNAM, 1976, P. 88.

"...que el alumno al terminar los cursos de Ciencias Políticas y Sociales I y II, sea capaz de conocer y analizar, las diversas organizaciones sociales y políticas que existen y han existido, y a sus teóricos más importantes. Al mismo tiempo se espera que el educando adquiera conciencia de su ser social y político, para que adopte una actitud crítica y científica frente a la realidad y participe en la transformación de la sociedad".100

La concepción marxista que sustenta el curso se refleja claramente en los contenidos que desarrollan los objetivos antes mencionados:

"I. Objeto y Método, II. Las Ciencias Sociales, III. Teoría Política, IV. La Sociedad Capitalista, V. Clases Sociales y Estado, VI. El imperialismo, VII. El Estado Capitalista, VIII. Corrientes Contemporáneas, IX. Revoluciones Socialistas, X. México."101

En cuanto al método, este documento refiere que

"Es preocupación general de los profesores... utilizar un método científico para el planteamiento, investigación, discusión y establecimiento de conclusiones de los temas. Por esto se propone:

1. Objetividad, en el sentido que se encuentre la mayor adecuación entre la realidad y el planteamiento teórico.

2. Cumplir con el fin propio de las ciencias sociales, o sea, el conocimiento sistemático y organizado de la realidad social y política del mundo en el momento actual, y de México en particular.

3. Una vez que se ha logrado el conocimiento objetivo de la realidad, contribuir creativamente a la transformación de la misma".102

De lo anterior podemos desprender que se desea que los alumnos cuenten con una formación que integre tres niveles, uno el que adquieran habilidades de estudio como la lectura, la discusión, la elaboración de trabajos escritos; el segundo que

100 Ibidem.

101 Ibid.

102 Ibid, p. 89.

sean capaces de observar, interpretar y analizar la realidad; y el tercero que, a partir de que logren vincular la teoría con la práctica - a través de las actividades desarrolladas por los profesores de esta asignatura- , asuman una posición transformadora frente a la realidad social.

Podemos señalar que en este documento se introducen temas históricos que ya han sido vistos por los alumnos con anterioridad en las materias de Historia y que la amplitud de los contenidos que pretendían darse, limitaba la posibilidad de que el alumno realmente reflexionara y adquiriera conciencia social.

Otros problemas que observamos es que no se dice de qué manera el análisis histórico puede ayudar a entender la problemática de la sociedad mexicana en ese momento, ni cómo se podrá ligar la teoría con la práctica.

La bibliografía a pesar de ser muy extensa, en algunos temas sólo propone un texto o no incluye ninguno.

Entre 1978 y 1979 los profesores Ma. de la Luz Lizaola y Raymundo Heron García publican una nueva antología como apoyo a la materia. En el prólogo de este documento los autores explican que

"Anteriormente, considerábamos el primer curso como "Historia de las Ideas Políticas", pero a través de la experiencia acumulada hemos llegado a la idea clara de que este curso lo debe regir su objeto de estudio. De este modo, El Estado capitalista es, conjuntamente, con las clases sociales, el poder político, etc., nuestro ejemplo histórico de como los hechos sociales son producto de las condiciones materiales existentes y de la praxis determinada del hombre dentro de dichas condiciones materiales."103

103 GARCIA RUIZ, Raymundo Herón y LIZAOLA DIAZ, Ma. Lizaola, Antología de Ciencias Políticas y Sociales, CCH Vallejo, s/fecha.

Esta Antología contenía los materiales siguientes:

- CARLOS MARX "Contribución a la crítica de la economía política" (prólogo y apéndice)
MICHEL LOWY "Dialéctica y Revolución" (Conclusión)
ANTONIO GRAMSCI "Notas sobre Maquiavelo"
JORG KAMMLER "Objeto y método de la Ciencia Política"
UMBERTO CERRONI "Naturaleza de la Ciencia Política"
HERMAN HELLER "Objeto de la teoría del Estado"
GASMENDIA y SCHNAIT "Thomas Hobbes y los orígenes del Estado burgués"
THOMAS HOBBS "El Leviatán" 2a. parte cap. XVIII
LUIS RODRIGUEZ ARANDA "Locke, su vida y su obra" (introducción)
JOHN LOCKE "Ensayo sobre el gobierno civil" cap. II y VII
LOUIS ALTHUSSER "Montesquieu, la política y la historia" cap. I
MONTESQUIEU "El espíritu de las leyes"
LUCIO COLETTI "Ideología y sociedad"
MA. DE LA LUZ LIZAOLA "Marx y Hegel, dos estadios de la historia y de la filosofía"
J.G. HEGEL "Filosofía de la Historia"
UMBERTO CERRONI "La crítica de Marx a la filosofía hegeliana del derecho"
CARLOS MARX "Sobre la cuestión judía"
DON FOLLEY "Dialogos en el infierno entre Maquiavelo y Montesquieu"¹⁰⁴

Esta antología fue elaborada para cubrir los temas del primer semestre, en donde se planteaba que el alumno conociera las condiciones históricas y teóricas del origen del Estado moderno.

En esos mismos años, se elaboró un segundo trabajo de antología para esta materia, por los profesores Esther Galindo y Raymundo García Ruiz, organizándose para el curso las siguientes lecturas, en el primer folleto:

- ANTONIO GRAMSCI "La política y el estado moderno"
REINHARD KUHUL "El liberalismo"
RALPH MILIBAND "El Estado en la Sociedad Capitalista"

En el segundo folleto, se reproducen los siguientes textos:

104 Ibidem.

JORA KAMMLER "El estado social"
JANS MANFRED BOCK "El fascismo"
ERNEST MANDEL "El estado en la época del capitalismo
tardío"
LUCIO COLLETTI "Violencia, estado y socialismo"

Estos folletos tienen como objetivo, que el alumno tenga a su alcance a otros autores clásicos que no son accesibles. En el primero, de las diferentes

"interpretaciones del significado del Estado Moderno, la relación que guarda con la sociedad, así como su forma y funciones, particularmente acentuadas con relación al Estado del capitalismo avanzado".

El segundo folleto, a partir de este material, pretende

"conocer la condicionalidad que ha tenido la teoría en cuanto a la fase ascendente del Estado y el liberalismo en la época del imperialismo, la democracia representativa, importancia adquirida de los partidos políticos y la aparición de formas estables alternativas a las capitalistas, cuyas modalidades y prácticas son puestas a discusión".105

Los temas que se cubren, además de los señalados por las lecturas, son:

Sindicatos
Partidos políticos
Consejos obreros

Esta temática nos muestra que se pretendía que el alumno estuviera actualizado en las teorías en torno a las organizaciones políticas y sociales en el capitalismo avanzado y las alternativas que los teóricos de la Ciencia Política planteaban en esos momentos.

En 1979 se publica un documento de PROGRAMAS, que es

105 GALINDO RIVERO, Esther y GARCIA RUIZ, Raymundo, Antología de Ciencias Políticas y Sociales I y II, CCH Vallejo 1978 s/p.

elaborado con el "interés en que los programas recojan la experiencia de los planteles, tanto en la formulación de los objetivos fundamentales, como en la selección de los contenidos más generalizados".¹⁰⁶

En este documento el Area de Historia se define como Area de Análisis Histórico-Social; al relacionarse con el Plan de Estudios del CCH, se resalta:

El compromiso social con el cambio; académico, con la ciencia; pedagógico, con la participación activa de los alumnos, es decir, el compromiso con una conciencia histórica que lleve a la acción y con el objetivo de adentrar al alumno al conocimiento científico y transformador de las relaciones sociales.¹⁰⁷

Resaltamos estos aspectos porque consideramos que expresan el tipo de formación que se pretendía dar a los alumnos a través de la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales.

El ubicar la materia dentro del plan de estudios en el quinto y sexto semestres, tiene como objetivo:

"la preparación o introducción para el estudio de carreras en las facultades de Economía, Ciencias Políticas y Sociales, Derecho, etc, también permite la interdisciplina en función de otras profesiones, ... induce al alumno a la comprensión objetiva de los problemas fundamentales de la sociedad, las clases sociales, la propiedad, los partidos políticos, etc. en la actualidad; para ello se requiere del análisis histórico-social que ha de servir para descubrir significados, diferencias y elementos comunes en las diversas organizaciones políticas y sociales contemporáneas".¹⁰⁸

106 PROGRAMAS, Documento de Trabajo, CCH-UNAM, Presentación s/p.

107 Ibidem, pp. 85, 373.

108 Ibid.

En este documento se dice que el método de conocimiento que debe manejar el alumno es el histórico-social y se nota la preocupación de los profesores de la asignatura de analizar al Estado y a la sociedad tanto a partir de los pensadores clásicos como de los contemporáneos.

En la presentación de la asignatura Ciencias Políticas y Sociales se destacan como objetivos generales el conocimiento de la realidad circundante, partiendo de la concepción del hombre como un "animal político", en términos aristotélicos, llevándolo a vivir en sociedad con una actitud política. De ahí surge la necesidad de conocer objetivamente los procesos sociales y las formas de investigación específicas empleadas por las ciencias sociales.

Desde el punto de vista metodológico, se resalta que: a) las ciencias sociales en general se desenvuelven conforme al desarrollo humano, es decir responden al contexto histórico y, b) que la asignatura tiene una profunda relación con la historia ya que los fenómenos políticos y sociales se ven desde la perspectiva histórica.¹⁰⁹

Los conceptos que se estudian se circunscriben al análisis del Estado, la realidad socio-política que lo rodea y determina, sus relaciones con la sociedad, con los grupos sociales que la conforman. Todo ello a través de una visión crítica y objetiva que permita conocer las estructuras sociales y políticas, su funcionamiento y las finalidades de esta organización.

De lo anterior se desprende que uno de los objetivos de esta asignatura en ese momento era promover una actitud activa ante la sociedad y por ello el estudio del Estado debía partir de la

109 Ibid p. 373.

realidad inmediata de los estudiantes.

Los contenidos generales manejados en este momento, de acuerdo a este documento eran:

I. Objeto y método de las ciencias sociales, distinguiendo su unicidad y práctica.

II. Características de la Sociología y de la Ciencia Política, enfatizando la historicidad en cada una de ellas.

III. Proceso histórico de la sociedad capitalista. Aportaciones de los teóricos más importantes, ubicándolos en su contexto histórico y cultural.

IV. Desarrollo los conceptos Estado y Clases sociales. La relación entre ambos.

En este documento se pretende que el alumno tenga una conciencia político-social de su realidad histórica para que participe, en forma crítica y conciente, en la transformación de la sociedad. Los contenidos específicos a partir de los cuales se garantiza este tipo de conocimiento según este documento son:

1.- Objeto y método de las ciencias políticas y sociales, haciendo énfasis en sus científicidad, diferenciando la ciencia de la ideología y destacando la diversidad de las ciencias sociales, su campo, su origen y su método.

2.- Los clásicos de la teoría política a partir de Maquiavelo, siguiendo con los contractualistas como las bases jurídicas y teóricas que sustentan al Estado moderno. De igual manera, el estudio de la democracia, la soberanía, la sociedad civil y la sociedad política en Kant, Hegel y Marx.

3.- Los elementos teóricos e históricos que caracterizan a las clases sociales, al Estado, el derecho, el poder político etc en la sociedad capitalista.¹¹⁰

En la bibliografía utilizada encontramos los textos que siguen:

Arnaldo Córdova, Sociedad y Estado en el mundo moderno.

Umberto Cerroni, Introducción al pensamiento político

Carlos Marx, Prólogo a la contribución a la crítica de la Economía Política.

¹¹⁰ Ibid, pp. 375-376.

Jacques Touchard, Historia de las Ideas Políticas
Nicolás Timasheff, La Teoría Sociológica
Kedrov y Spirkin, La Ciencia

También se incluyen textos clásicos de Maquiavelo, Hobbes, Locke, Rousseau, Marx y Engels y contemporáneos como Gramsci, Lenin, Poulantzas, Luckacs, Lowy, Baran y Sweezy.

El segundo semestre se dirige al análisis de las diferentes manifestaciones del Estado y las corrientes teóricas que lo estudian, así como de la observación de la realidad más próxima al estudiante, es decir al estudio del Estado en los países capitalistas dependientes, tratando el tema de México de manera particular. En una segunda parte el curso se ocupa de la revolución socialista.

En cuanto a los contenidos, en la primera unidad se ve el imperialismo a partir de la teoría leninista, para continuar con el neocolonialismo, dependencia y subdesarrollo, la democracia moderna, las crisis económicas, las guerras mundiales y el ascenso del fascismo, las manifestaciones de éste en América Latina, golpes de estado, militarismo, dictadura, populismo y presidencialismo.

En la segunda unidad se estudia la teoría de la revolución socialista a partir del materialismo histórico.

En la tercera unidad, se estudia el presidencialismo en México, génesis de la sociedad y el Estado mexicano, formación política.¹¹¹

La bibliografía que se propone en este programa no coincide con el marco teórico conceptual que se desprende de los

111 Ibid, pp. 382-385.

contenidos, ya que para el tema del imperialismo se ofrece el texto de Tourine, "La Sociedad Postindustrial", cuando el marco teórico parte de Lenin.

Después de seis años en que se impartió la materia, no se recoge en el programa la propuesta u objetivo formativo que ésta tiene, ni su relación con el Area y con el plan de estudios. Predomina en él el análisis histórico, más que el político. No hay continuidad entre las diferentes unidades que lo integran, ni temática, ni metodológicamente. Esta falta de continuidad también se observa entre los dos semestres. Es por lo demás un programa enciclopédico que choca con el espíritu del CCH.

En la década de los ochentas, el prof. Abel Fernández, hace cambios a su programa. En el primer semestre se plantea dos cuestiones, la primera es el estudio del método de la ciencia política, abordándola a partir de la teoría política con obras de Maquiavelo, Hobbes, Rousseau, Kant y Marx, siguiendo la línea metodológica de Arnaldo Córdova; "acercarse a los clásicos permite entender los lineamientos en torno al método"¹¹². la segunda es el estudio de las problemáticas que se desprenden de la realidad social del momento como los derechos humanos, la democracia, la soberanía, las relaciones de poder etc.

En el segundo semestre introdujo las problemáticas que interesaban a los alumnos y al profesor, dando como resultado que los temas del curso fueran: socialismo, democracia en México, los mecanismos gubernamentales de poder; es decir, cambia la óptica, de teórica a histórico-política. La bibliografía empleada para este curso se basó en V.I.Lenin, Carlos Marx, Arnaldo Cordova y Pablo Gonzalez Casanova.

En relación a la forma de trabajo, se abandonaron las

112 Entrevista concedida por el Profesor Abel Fernández.

prácticas de campo a causa de la falta de recursos, actitudes negativas de los estudiantes, aumento de alumnos por grupo, aumento de grupos a los profesores, entre otras. Se recurrió por tanto a otras actividades de aprendizaje, como mesas redondas, películas, videos etc.

A diferencia de los primeros años, la evaluación pasa a ser responsabilidad completa del profesor, el trabajo de investigación documental en la biblioteca también se pierde y se recurre cada vez más a la memorización que al análisis.

A principios de los noventa, nuevamente vuelven a darse cambios en el programa del profesor Fernández, sobre todo en el segundo semestre, a causa de la caída de la URSS y de el avance de la política neoliberal. Los temas que se desarrollan se basan en conceptos tales como: Nación, Democracia, Estado de derecho, Proyecto estatal, Presidencialismo, Soberanía, Identidad nacional, luchas sociales, movilización ciudadana.

El estudio de los clásicos se supedita a las inquietudes y necesidades que el contexto actual va marcando, de esta manera el periódico y las revistas se convierten en un auxiliar importante para conocer las problemáticas sociopolíticas nacionales y mundiales.

La forma de evaluar, en estos últimos años, la realiza en base a dos elementos. El primero es un examen oral acerca de un trabajo de investigación en equipo en relación a los clásicos en el primer semestre, (por ejemplo la teoría del poder político en Maquiavelo o el concepto de soberanía en Rousseau) y, en el siguiente semestre en relación a la problemática política nacional. El segundo elemento de evaluación, es la participación y cumplimiento de tareas a lo largo del semestre.

Otra muestra del trabajo realizado en la asignatura es la

Guía para el Examen Extraordinario elaborada en 1980 por las Profesoras Ma. de la Luz Lizaola y Esther Galindo; en ella se plantea la relación de la asignatura con los semestres anteriores, y se hace ver al alumno que los temas no deben ser memorizados, sino que deben ser razonados "como hechos históricos que han venido formando... nuestra sociedad,... considerando que la política es antes que nada una ciencia práctica."¹¹³

Se dice que los conocimientos que requiere la materia y que han sido aprendidos en los anteriores semestres, en las materias de historia, son: modo de producción capitalista, relaciones entre la estructura económica y la superestructura jurídica, política e ideológica, división de la sociedad en clases, conceptos básicos del proceso histórico y del cambio social y relación de los conceptos con la realidad.

El objetivo general que se plantea es comprender a través de los pensadores clásicos la política como ciencia y los problemas que ella aborda.

El contexto teórico e histórico en el que se ubica el curso es el siguiente

- a) Formación y consolidación del Estado Capitalista.
- b) Formación del poder político y su relación con las sociedades modernas.
- c) Organización de las clases sociales y su lucha por el poder.
- d) Aparición de estos problemas como producto de una sociedad capitalista.

Los temas generales son

- Objeto y método de la Ciencia Política.
- Maquiavelo y el nacimiento del Estado moderno.
- Los contractualistas y el Estado moderno
- La concepción hegeliana del Estado."¹¹⁴

113 GALINDO RIVERO, Esther y LIZAOLA DIAZ, Ma. de la Luz, Guía de Estudio de Examen extraordinario de Ciencias Políticas y Sociales I, CCH Vallejo, 1980, p. 1.

114 *Ibidem*, pp. 1-4.

Para el primer tema se plantea el objetivo de contrastar las corrientes teóricas actuales en torno a la Ciencia Política, los problemas que cada una de ellas plantea y sus diferencias. En el segundo tema se pretende que el alumno analice la obra de Maquiavelo, como el primero que establece la autonomía del conocimiento de lo político, convirtiéndose en el organizador de nuevas estructuras sociales y nacionales, y que comprenda que cada pensador es producto de una realidad histórica. En el tercer tema, el estudio de los contractualistas, contribuye a entender la naturaleza del Estado liberal, el cual divide lo público de lo privado y defiende la propiedad privada, la soberanía, la libertad y la igualdad como bases de la sociedad moderna. Para el último tema el objetivo es conocer cómo el idealismo hegeliano elabora un sistema universal para entender la teoría del Estado contractualista.

La bibliografía que se consulta para estos temas, se encuentran en la Antología I y II [señaladas anteriormente], y los siguientes textos:

- TOUCHARD JACQUES "Historia de las ideas políticas"
- GRAMSCI ANTONIO "Notas sobre Maquiavelo, sobre política y el Estado moderno"
- HEGEL "Filosofía del Derecho"
- LOCKE "Ensayo sobre el gobierno civil"115

Para el examen de Ciencias políticas II, los objetivos generales son los siguientes:

- 1.-Estudiar y analizar las teorías que critican y proponen una organización política, económica y social diferente a la capitalista.
- 2.-Que los alumnos estudien... los problemas que plantea la corriente marxista sobre sindicatos, partidos políticos, consejos obreros y campesinos.
- 3.-Concebir a las organizaciones obreras y campesinas como la posibilidad revolucionaria del cambio social.

115 Ibid.

4.-Estudiar los problemas de las diferentes organizaciones de la clase obrera significa introducirnos a una serie de problemas fundamentales para la ciencia política y la sociología, como la lucha por el poder político, la formación de un nuevo Estado, las nuevas relaciones entre las clases existentes, la organización de la producción sobre nuevas bases, la organización política que relacionan al individuo y grupos sociales con el Estado

5.-Que el estudio de las organizaciones obreras, se dé através de los ejemplos históricos más recientes y significativos, ... para así poder sacar una serie de hipótesis sobre la posibilidad de cambios políticos y sociales, especialmente en nuestro país".116

En la guía se especifica que el curso regular esta orientado por

"...una necesidad de conocer problemas que son eminentemente actuales para el momento que estamos viviendo. Estamos convencidos que el estudio serio de la perspectiva histórica que significa la clase obrera y sus organizaciones, nos permitirán conocer y descubrir algunos de los problemas de nuestra sociedad en nuestro tiempo ya de por sí complejo".117.

El temario general que se presenta es el siguiente:

1. Teoría General del Sindicato

Objetivo: Conocer el origen de las organizaciones sindicales y la teoría socialista que explica y promueve la ruptura con el capitalismo.

2. Teoría General del Partido Político

Objetivo: Análisis del origen del partido político de la clase obrera, su función y su relación con el sindicato.

3. Los Consejos Obreros y la Autogestión.

Objetivo: Conocer la organización de trabajadores que se plantea como alternativa al Estado capitalista, y que plantea el control obrero de la producción. Y diferenciarla del sindicato y del partido.

116 GALINDO RIVERO, Esther y LIZAOLA DIAZ, Ma. de la Luz, Guía de Estudio del Examen Extraordinario de Ciencias Políticas y Sociales II, CCH Vallejo, 1980 pp. 1-3.

117 Ibidem p. 3.

La bibliografía obligatoria en que se apoya esta guía es
ERNEST MANDEL "Control obrero, consejos obreros,
autogestión"
ANTONIO GRAMSCI "Partido y Revolución"
ROSA LUXEMBURGO "Huelga de masas, partidos y
sindicatos"

A pesar de ser una guía para examen extraordinario, se plantean en ella los elementos mínimos de un curso normal, de los que podemos desprender que en el primer semestre se basa en el análisis en dos niveles, el primero que se ocupa de la especificidad de la Ciencia Política y las condiciones históricas en que surge, el segundo tiene como hilo conductor el origen y desarrollo del Estado moderno, a partir del surgimiento del capitalismo y de las teorías que contribuyen a explicar su organización.

El segundo curso trata de contrastar las teorías antes expuestas con las que plantean la transformación de la sociedad capitalista, así como las organizaciones que la posibilitan y las condiciones históricas en que surgen. Es interesante resaltar que el objetivo central del curso, según esta guía, es el de elaborar

"...una hipótesis sobre la posibilidad de cambios políticos y sociales, especialmente en nuestro país".118

Por lo que se puede considerar que para 1980, cuando este documento es elaborado, se mantenía en el Area Histórico-Social la idea de que el conocimiento y la ciencia iban de la mano con el objetivo de transformación social.

La propuesta de contenidos de esta guía, considera para el segundo curso, elementos de Sociología Política y hace hincapié en organizaciones sociales como sindicatos consejos obreros y

118 Ibid.

su relación con los partidos políticos. Los objetivos y contenidos parten de la corriente marxista, que al estudiar y analizar las alternativas de transformación que se dan en la sociedad moderna, retoman a la clase obrera como el sujeto de dicha transformación y por ello ésta se convierte en el objeto central de estudio de la asignatura.

Los últimos documentos que analizamos son los Programas de Ciencias Políticas y Sociales I y II de 1990 de la Profesora Esther Galindo Rivero. En los que encontramos que están elaborados directamente para los alumnos, por el tipo de lenguaje que utilizan.

En el Programa de Ciencias Políticas y Sociales I, se dice que el objetivo del curso es

"...analizar las relaciones que se establecen entre los individuos en la sociedad y los de ésta última con el Estado y conocer los principios teóricos que sustentan al Estado, su relación con la sociedad, [con] las organizaciones sociales o políticas y [con] los individuos"119

El curso se desglosa en tres unidades, en donde se marcan los subtemas y los objetivos por unidad. Estas unidades son:

I. MAQUIAVELLO Y EL NACIMIENTO DE LA CIENCIA POLITICA.
Objetivos:

- Situación la obra de Maquiavello en el contexto histórico del nacimiento del Estado moderno.
- Conocer sus aportaciones en la delimitación del objeto y método de la Ciencia Política.
- Comprender que la ciencia no inventa su objeto de estudio, sino sólo lo delimita.
- Conocer el método que utiliza para llegar al conocimiento.

119 GALINDO RIVERO, Esther, Programa de Ciencias Políticas y Sociales I. CCH Vallejo, Doc. Mimeo., 1990.

II. LOS TEORICOS DEL CONTRACTUALISMO

Objetivos:

-Conocer las bases teórico-filosóficas del Estado capitalista.

-Comprender las bases filosóficas del iusnaturalismo y el utilitarismo que sirven como fundamento al nuevo Estado.

-Entender la teoría que encuentra el origen del Estado en el contrato voluntario de los individuos que integran la sociedad.

III. CRITICA MARXISTA AL ESTADO DE DERECHO

Objetivos:

-Situación y conocer los avances y limitaciones a la libertad que se dan a partir de las constituciones liberales, las cuales son la base de las actuales leyes y formas de Estado.

La Bibliografía en que se apoya este programa es la siguiente:

Bernal, John, La Ciencia en la Historia
Joly, Maurice, Diálogo en el Infierno entre Maquiavelo y Motesquieu.

Maquiavelo, El Príncipe

Rudé, George, La Europa Revolucionaria 1783-1815

Brom, Juan, Esbozo de Historia Universal

Hobbes, T. El Leviatán

Locke, John, Tratado sobre el Gobierno Civil

Marx, Carlos, Sobre la Cuestión Judía.

En este documento se señalan actividades de aprendizaje y formas de evaluación, entre las que destacan:

-La discusión, una vez a la semana, de acontecimientos socio-políticos, nacionales e internacionales.

-La lectura del periódico, elaborando una ficha de trabajo diaria de las principales noticias.

-Elaboración de un trabajo de investigación a lo largo de los dos semestres, que culminará en un ensayo.

- Como parte de la cultura universal que el estudiante de bachillerato debe adquirir, se plantea la necesidad de asistir al cine, conferencias y mesas redondas.

Se considera que todas las actividades realizadas tanto dentro como fuera del salón de clases serán tomadas en cuenta para la calificación final y que, en caso de no acreditar el curso con ellas, se aplicará un examen final.

En el Programa de Ciencias Políticas y Sociales II se dice:

"Una vez que conocemos los fundamentos teóricos del Estado moderno, vemos su desarrollo histórico; las nuevas características que va adquiriendo en la medida de que la sociedad y las relaciones políticas van cambiando...Al desarrollarse el Estado de Derecho y en el proceso de búsqueda por la democracia, surgirán y se desarrollarán otras instituciones como: sindicatos, partidos políticos, consejos obreros,...Cómo surgen estas organizaciones, cuál fue su objetivo inicial y cómo fueron algunas de ellas, integradas al aparato estatal...son algunos de los temas a discutir en este semestre".120

Se plantea como el objetivo más importante

"...que responde a su vez al objetivo del Área Histórico-social y del CCH, es lograr motivar y formar una conciencia social, crítica y participativa en los individuos-ciudadanos que contribuyan a mejorar el mundo en que vivimos."121

Se proponen siete unidades, a saber:

I EL ESTADO VIGILANTE O POLICIA DEL SIGLO XIX

Objetivo:

Comprender el avance histórico que representó el Estado surgido de las Revoluciones Burguesas y los fundamentos de éste.

II. EL ESTADO BENEFACTOR O ESTADO SOCIAL

Objetivo:

Tener claro que el Estado es el producto de la correlación de fuerzas sociales y que éste depende cada vez más de los movimientos que se dan en la sociedad.

III. EL ESTADO FASCISTA O LA NEGACION DEL ESTADO DE DERECHO

Objetivo:

Que el estudiante comprenda los problemas que dan origen al fascismo, cuáles son sus principios, prácticas y los resultados de este tipo de Estado autoritario.

IV. EL ESTADO SOCIALISTA

Objetivo:

Comprender los problemas que presenta la transformación social y particularmente las limitaciones o desviaciones del llamado "socialismo real" en el marco del enfrentamiento con las potencias capitalistas y de sus propias contradicciones internas.

120 Ibidem.

121 Ibid.

V. LOS SINDICATOS

Objetivo:

Comprender el papel que los sindicatos juegan hoy día...y tratar de concluir algunas propuestas alternativas.

VI. LOS PARTIDOS POLITICOS

Objetivo

Que se comprenda el objetivo y fundación de los partidos políticos.

VII. LOS CONSEJOS OBREROS

Objetivo:

Que el estudiante conozca esta propuesta organizativa, descubra sus ventajas y también las limitaciones que al realizarse ha tenido.

BIBLIOGRAFIA

- Crossman, R, Biografía del Estado Moderno
Abentroth, W. y Lenk, K. Introducción a la Ciencia Política
Mandel, Ernest, El Estado en la Epoca del capitalismo tardío
Poulatzas, Nicos, Violencia, Estado y Socialismo
Ley Federal del Trabajo
Marx, Carlos, A cerca de los sindicatos
Luxemburgo, Rosa, Huelga de masas, partidos y sindicatos.
Duverger, Maurice, Los Partidos Politicos
Moreno, Daniel, Los Partidos Politicos en México
Lenin, V. Qué Hacer?
Gramsci, Antonio, Los Consejos de Fábrica y el Estado de la clase obrera
Mandel, Ernest, Control obrero, Consejos obreros, Autogestión.

Dentro de las Actividades de Aprendizaje el Programa señala las siguientes:

- Lectura cotidiana del periódico
- Lectura de novelas con temas sociales
- Asistencia a conferencias
- Asistencia al cine a películas con temas relacionados con la materia
- Discusión grupal dialógica.

La amplitud de este programa pone de manifiesto que

continúa dentro de la tendencia enciclopédica de muchos programas del Área Histórico-social, que al pretender aportar explicaciones históricas, se van hasta el origen de cada proceso, limitando de esta manera la posibilidad del análisis y la reflexión política, necesarios para el cumplimiento del objetivo que propone.

También habría que actualizar la bibliografía y hemerografía, con el fin de que respondiera a los problemas que actualmente se plantean las ciencias sociales, en el marco de el proceso de globalización mundial, la caída del bloque socialista y del desarrollo del modelo estatal planteado por el neoliberalismo.

En este programa no se dice de qué manera se dará la unidad de la teoría con la práctica o, en otras palabras, no aterriza en relacionar la teoría con los fenómenos políticos y sociales de nuestro país.

Lo que encontramos de positivo en él, es su afán de relacionar el enfoque político con el sociológico.

Al realizar el análisis de lo que ha sucedido con los programas de la materia, nos hemos encontrado que, los contenidos del primer semestre en realidad no han cambiado, lo que sí se ha modificado es el enfoque para ver esos contenidos y los objetivos que se persiguen.

A partir del análisis de los programas, podemos detectar algunas de las características del profesor de esta asignatura ya que fueron obra de ellos mismos, por lo que las experiencias de los profesores fueron vertidas al elaborarlos. Se nota la preocupación de formar estudiantes que rompan con el modelo tradicional de enseñanza, objetivo que podía lograrse con la posición que los profesores asumen frente a la ciencia y al marxismo como la corriente teórica que promueve la transformación

social.

Los objetivos con los que se comprometen el profesor y los alumnos son:

-El conocimiento objetivo de la realidad

-Acciones o practicas que permitan al alumno acercarse a la realidad social y a los agentes de cambio de la misma (la clase obrera)

-Convertirse en agentes conscientes y criticos que contribuyan a la transformacion de la sociedad.

Asi, tenemos que en la bibliografía predominan los textos clásicos de la teoría política, del los estudios de los aspectos metodológicos de las ciencias sociales y del marxismo

A partir de la década de los 80s y con la segunda compilacion de programas, se introducen además otros aspectos formativos para el alumno de esta asignatura, en los que se hace hincapie en que los cursos son propedeuticos al introducirlo al campo de las ciencias sociales para aquellos que aspiran ingresar a alguna carrera de esta Area.

De los anterior podemos concluir algunas de las características de los alumnos, sobre todo, en las actividades que tienen que desarrollar, como lo es el relacionar los contenidos teóricos de la asignatura con sus practicas de campo, o realizar un esfuerzo al analizar la realidad historica específicamente de lo pol y de lo soc a partir del marco teorico conceptual que le ofrecen las Ciencias políticas y sociales.

Podemos decir que este esfuerzo propicia el que la materia tenga un sello especial en los alumnos, aun sin haberla cursado ya que en un principio se cree que esta debe formar alumnos "militantes" y lo que hace es introducirlos en el conocimiento científico de la realidad política y promueve que asuman una

posición crítica y conciente.

Los cambios que se dan en cuanto a los métodos de enseñanza, se encuentra relacionado con las condiciones socioculturales de los grupos, las perspectivas que estos tienen de la materia, (que cambia de una década a otra) y que definen sus preocupaciones centrales sobre el desarrollo de la temática, así tenemos que en los ochentas, el trabajo del profesor se centra en la posibilidad de que el alumno analice, racionalice e interprete una realidad que lo circunda, apoyado por el marco teórico de esta disciplina y a partir del uso de los métodos de conocimiento propios de esta ciencia. Al final de esta década se nota el interés en los programas de equilibrar la ciencia política y la sociología.

Podemos decir que a lo largo de la enseñanza de esta materia el relacionar y unir la teoría con la práctica, lo teórico abstracto con lo histórico, concreto, es una constante que caracteriza el trabajo del profesor, el problema es como a la luz de los elementos metodológicos que ofrecen estas disciplinas se pueden alcanzar dichos objetivos.

Si bien los contenidos en general están relacionados con problemáticas planteadas en la UNAM particularmente de la FCPS, del proyecto de la nueva universidad y las orientaciones mínimas que se dan en los primeros documentos de creación del CCH, al tratar de vincular éstos contenidos con la realidad social, la aportación que realizan los profesores del Colegio, para la impartición de esta materia, es de introducir problemáticas actuales sobre todo de la realidad nacional latinoamericana, como algo que nos es común.

A partir del estudio que se realiza sobre el perfil del estudiante del CCH tenemos:

-Que los valores tradicionales, adquiridos en la familia y la escuela básica, permanecen en los estudiantes y determinan su proceso de aprendizaje, reflejándose en las relaciones que establecen dentro del salón de clases, en los aspectos de la realidad que les preocupa analizar y en la idea que tienen de la educación, razón por la cual su integración a un modelo educativo que pretende romper con prácticas tradicionales, se hace difícil.

-Los cambios y actitudes que se han logrado captar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Colegio, se expresan en la opinión que tienen los estudiantes sobre las responsabilidades que adquieren para el estudio, el tratar de cuestionar lo establecido.

-De los estudiantes de los 80s podemos decir que, a pesar de haberles tocado reforma educativa implantada por el presidente Luis Echeverría en 1972, con la que se esperaba que el alumno estuviese acostumbrado a la enseñanza activa; el poco éxito que tuvo la misma, a la par con la cultura televisiva desarrollada en esos años, no permitieron que los estudiantes entendieran el proceso de aprendizaje del Colegio, y el compromiso y responsabilidades que este implica.

-La asignatura representa para muchos de los alumnos la posibilidad de romper con los esquemas tradicionales a los que se encuentran acostumbrados. Por primera vez van a cursar una materia que desde el nombre parece atractiva en cuanto a la temática que pueda desarrollar, así mismo, por el tipo de actividad, que presuponen se realiza en ella. Lo anterior permite que los alumnos lleguen a los cursos dispuestos llevar a cabo ciertas prácticas educativas, que habitualmente en otras asignaturas no realizan.

-En los últimos años, un buen número de alumnos, eligen esta materia porque se relaciona con la carrera que van a cursar en la Universidad, que en general es Derecho; es decir, piensan que está ligada a lo jurídico, por lo que cuando se enfrentan a cuestiones teóricas o de crítica al sistema, por lo que no ponen el interés que debieran en ella.

-La enseñanza de esta asignatura, ha permitido crear en los alumnos un interés por los problemas sociales del país, que se relacionan directamente con su realidad y su futuro y en casos muy concretos, al plantear alternativas de cambio, aunque no sean ellos los que participen directamente y deleguen esa responsabilidad a los que están inmersos en posiciones de poder.

- También los ha motivado a preocuparse de estar bien informados de los procesos sociopolíticos, a partir sobre todo de la lectura del periódico, a asumir posiciones críticas, y a identificarse como un grupo social que comparte un medio cultural, al cual tratan de darle su propio sello.

A continuación presentamos un cuadro de programas de la asignatura que se desglosa en contenidos, objetivos, bibliografía método de enseñanza y metodología de la ciencia. El objetivo del mismo es que el lector pueda tener un instrumento para hacer su propia interpretación.

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
Documenta 1971	<ul style="list-style-type: none"> - Aparición del Estado Moderno. - Principales formas de evolución. - Conceptos como democracia, soberanía, poder, representación, ideología, división de poderes, parlamentarismo, presidencialismo, régimen de partido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio de las categorías y teorías principales de la ciencia política y la sociología. - Explicación general de temas como el objeto de estudio de la sociología, sus relaciones con las ciencias de la cultura, el estudio de los sistemas sociales, la teoría del conflicto y el cambio social. 			(A partir de tomar los elementos que se pueden manejar de la concepción de la ciencia política y la sociología.)
1976 Antología de Jorge González Reyssier		<ul style="list-style-type: none"> - Conocer a quienes con la fuerza de sus ideas y acciones, han significado avances en el desarrollo tanto de las ideas políticas como en la transformación social. 	<ul style="list-style-type: none"> - Platón: Diálogos. - Aristóteles: Ética-Política. - San Agustín: La Ciudad de Dios. - Tomás Moro: Utopía. - Thomas Hobbes: Antología de textos políticos del ciudadano. - J. Locke: Cartas sobre la tolerancia y otros escritos. - Montesquieu: Del espíritu de las Leyes. - J.J. Rousseau: El contrato social. - Tocqueville: la democracia en América. - Lenin: Acerca del Estado. - K. Marx: la ideología Alemana. - Mao Tse-Tung: Cinco tesis filosóficas 		(Al método de estudio de la historia de las ideas políticas.)

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
Abel Fernandez Herrera 1973 16. Sem.		- Discutir las diferentes concepciones científicas en torno al objeto y método de estudio de las ciencias sociales.	H. de las teorías o ideas políticas de Sabine, Touchard, Gettel.	- Participación individual y por equipos de los alumnos. - Proponer temas de análisis. - Seleccionar bibliografía. - Realizar planteamientos o preguntas sobre el tema. - Elaboración de un trabajo fundamentado y exponerlo.	- análisis de las teorías políticas tratando de entender las aportaciones que a la metodología de las ciencias sociales hacen: Maquiavelo, los contractualistas, Hegel, Kant y Marx.
20. Sem.	- El Estado como institución y campo de análisis de la ciencia política. - Realidad política de los países socialistas. - Características de la Izquierda Mexicana. - Propuestas en torno a la transformación social.	- Análisis de las diferentes posiciones en torno a las revoluciones socialistas. - Comparar las características del Estado capitalista y socialista. - Caracterizar los elementos que dan contenido a la ideología. - Identificación de los agentes de cambio y sus propuestas.	- Obras de Lenin y Dutcher. - Revistas. - Folletos.	- Análisis de la parte teórica de estos temas. - Lectura de los materiales de apoyo, libros, revistas y folletos. - Visitas a sindicatos, trabajadores en huelga, organizaciones políticas. - Evaluación conjunta.	- A partir del materialismo histórico.
Compilación de Programas 1975-1978	I. Objeto y método. II. Las ciencias sociales. III. Teoría política. IV. La sociedad capitalista V. Clases sociales y Estado. VI. el Imperialismo. VII. Corrientes contemporáneas. VIII. El Estado capitalista. IX. Revoluciones Socialistas. X. México.	- El alumno obtenga una formación universal. - Orientación profesional de la materia. - Introducción al estudio de las relaciones entre los hombres, sus fines políticos y sociales. - Uso del método científico e histórico. - Conocer y analizar las diversas organizaciones sociales y políticas y sus teó-	- Cardoso y Faletto: Dependencia y Desarrollo en A.L. - Carróni: Int. al pensamiento político y la libertad de los Modernos. - Gordova: la formación del poder político. - Gramsci: la política y el Estado moderno. - Gramsci, Marx y Lenin: Notas para una teoría política marxista.	- Discusión de los temas en equipos. - Análisis, interpretación, conclusión. - Elaboración de trabajos por escrito. - Investigación por cuenta del alumno. - Relacionar cada inciso del temario. - Acompañar los alumnos un tema actual rel. con la materia.	- Usar el método científico para el planteamiento, investigación, discusión y establecimiento de conclusiones. - Objetividad: adecuación de la teoría con la realidad. - Conocimiento sistemático y organizado de la realidad social y política. - Lograr el conocimiento objetivo de la realidad y contribuir creativamente a su transformación.

**CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES**

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
		<ul style="list-style-type: none"> - ricas más importantes. - Conciencia de su ser social y político. - Actitud crítica y científica frente a la realidad. - Participación en la transformación de la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hobbes: Las revoluciones burguesas. - Lanni: Sociología del imperialismo. - Kosik: Dialéctica de lo concreto. - M&O: Cuatro tesis Filosóficas. - Marcuse: Razón y Revolución - Dobb: Introd. a la Economía - Lenin: El Edo. y la Rev. - Touchard: Historia de las ideas políticas. 		
129 Antología de C. Pol. y Soc. I-II. 1978- 79	<ul style="list-style-type: none"> - Historia de las ideas políticas, a partir de un objeto de estudio. - El Estado capitalista. - Clases Sociales. - Poder político. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer como los hechos sociales son producto de las condiciones materiales existentes. - Entender la PRAXIS determinada del hombre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Marx: Contribución a la crítica de la economía Pol. - Lowy: Dialéctica y Rev. - Gramsci: Notas sobre Maquiavelo. - Kamlar: Objeto y método de la ciencia política. - Heller: Objeto de la teoría del Estado. - Cascardia: T. Hobbes y los orígenes del Estado Burgués - Hobbes: El leviatán. - Rodriguez y Aranda: Locke su vida y su obra. - Locke: Ensayo sobre el gob. civil. - Althusser: Montesquieu, la política y la historia. - Montesquieu: El Espíritu de las Leyes. - Coletti: Ideología y Soc. - Hegel: Filosofía de la Hist. 		<ul style="list-style-type: none"> - El estudio de la historia de las ideas políticas. - Análisis del desarrollo y organización de las instituciones sociales y de las clases sociales.

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
			<ul style="list-style-type: none"> - Cerroni: La crítica de Marx a la filosofía hegeliana del derecho. - Marx: La cuestión Judía. - Don Folley: Diálogos en el Infierno entre Maquiavelo y Montesquieu. 		
130 Antología I, 1978.	<ul style="list-style-type: none"> - Estado. - Sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que el alumno tenga a su alcance a otros autores clásicos que no son accesibles. - Interpretación del significado de Estado, relación con la sociedad, sus formas y funciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gramsci: La política y el Estado moderno. - Kuhl: El liberalismo. - Milliband: El Estado en la Sociedad capitalista. 		
Antología II, 1978.	<ul style="list-style-type: none"> - Liberalismo. - Imperialismo. - Socialismo. - Sindicatos. - Partidos políticos. - Consejos obreros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Condicionabilidad de la fase ascendente del Estado y el liberalismo en la época del imperialismo. - Características e importancia de los sindicatos y partidos políticos. - Aparición de formas estables alternativas a la capitalista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kautsky: El Estado Social. - Manfredo: El fascismo. - Mandel: El Estado en la época del capitalismo tardío. - Colletti: Violencia, Estado y Socialismo. 		

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
Programa de C. Pol. y Soc. I 1979.	<ul style="list-style-type: none"> - Objeto y método de las ciencias políticas y sociales. - Cientificidad, diferencias entre ciencia e ideología. - Diversidad de las ciencias sociales, su campo, origen y método. - Clásicos de la teoría política a partir de Maquiavelo, contractualistas. - Bases jurídicas y teóricas que sustentan al Estado moderno. - Estudio de la democracia, la soberanía, la sociedad civil, sociedad política en Kant, Hegel y Marx. - Elementos teóricos e históricos que caracterizan a las clases sociales, el Estado, el derecho, el poder político en la sociedad capitalista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generales, cursos I y II: - Compromiso social con el cambio, académico con la ciencia, pedagógico con la participación activa. - Compromiso con una conciencia histórica que lleve a la acción. - Demostrar al alumno el conocimiento científico transformador de las relaciones socioeconómicas. - Ambos cursos generan preparación o introducción para el estudio de carreras en la Fac. de Economía, C. Pol. y Soc., Derecho, interdisciplinaria en función de otras profesiones. - Comprensión objetiva de los problemas de la sociedad, clases sociales, la propiedad, los procesos de producción. - Análisis histórico-social. - Diferencias y elementos comunes en las diversas organizaciones políticas y sociales contemporáneas. - Específicos del curso I: - Objeto y método de las ciencias sociales, unicidad y prácticas. - Características de la sociología y de la ciencia, historicidad de cada una de ellas. - Procesos históricos de la soc. capitalista. - Aportaciones de las teorías, su contexto histórico y cultural. Desarrollo de los conceptos de Edo. y clases sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cordova: Sociedad y estado en el mundo moderno. - Carronati: Introducción al pensamiento político. - Marx: Pról. a la contribución a la crítica de la economía política. - Touchard: Historia de las ideas políticas. - Masheff: Teoría sociológica. - Kedrov y Spirkins: La Ciencia. - Hobbs: Introducción a la economía. - Se anota una larga lista de textos, como consulta o complementaria, donde se encuentran los siguientes autores: Maquiavelo, Hobbes, Locke, Rousseau, Kant, Hegel, Gramsci, Lowy, Poulantzas, Parson, Swamy, Kosik y Luckacs. 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigación, consulta e interpretación de fuentes bibliográficas y hemerográficas, a partir de varias técnicas. - Interrogatorio, motivación, reflexión hacia el campo de las ciencias sociales. - Conocer diferentes puntos de vista, comprobar su claridad. - El profesor observará al nivel de conocimiento de los alumnos, recopilando las discusiones y llegar a conclusiones precisas. - Discusión en pequeños grupos, dirigida para lograr una síntesis de los conocimientos. - Lecturas complementarias, comentándolas para ubicar el pensamiento social en su contexto histórico. - Ante temas desconocidos, se sugiere el panel, actividades que pongan en contacto al alumno con la realidad social. - Elaboración de cuestionarios. - Evaluación de trabajos escritos, orales y exámenes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Histórico-social, partiendo de la concepción aristotélica del hombre, como un "animal político". - Las ciencias sociales se desarrollan conforme al desarrollo humano, responden al contexto histórico. - La asignatura tiene una relación con la historia, ya que los fenómenos políticos y sociales se ven desde la perspectiva histórica. - Se analizan los conceptos de Estado, el sentido sociopolítico, su relación con la sociedad. - Visión crítica y objetiva a partir de los principios gramscianos.

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO LIBRO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
Programa de G. pol. y soc. II 1979.	<ul style="list-style-type: none"> - Imperialismo, fascismo y dependencia. - Teoría e historia de la revolución. - El caso de México. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generales: <ul style="list-style-type: none"> - Analizar en forma objetiva los problemas socio-políticos contemporáneos que se manifiestan en países como México. - Reconocer la formación histórica del imperialismo y de los Estados capitalistas dependientes y sus diferentes variantes. - Distinguir las diferentes corrientes teóricas que abordan al Estado y su ideología en el capitalismo y al socialismo. - Específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el proceso socio-político del capitalismo en el presente siglo. - Distinguir los nuevos planteamientos que se presentan en las ciencias políticas y sociales. - Analizar las corrientes más importantes que tratan acerca del Estado. - El significado de la revolución socialista y su organización política. - La experiencia histórica de la URSS. - Analizar y concluir sobre las particularidades del Estado Mexicano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aguilera: La paradoja del campo mexicano, excedente agrícola y la miseria rural. - Aguilera: México, riqueza y miseria. - Gramsci: Política y Estado Moderno. - Touchard: Historia de las ideas políticas. - Se enlistan en el programa la bibliografía de consulta o complementaria, entre los que se encuentran autores como: Lenin, Foulantias, Kan del Kosik, Trotsky, Tourin, Gera y Marcuse. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recordar algunos temas ya conocidos por el alumno. - Cuestionarios para conocer lo que el alumno maneja sobre acontecimientos hist. - Análisis y discusión de los textos. - Trabajo de campo para enlazar la teoría con la práctica. - Investigación documental. - Enlace e interdisciplina con materias de historia, economía, derecho, administración. - Otras actividades: películas, conferencias, obras de teatro, relacionadas con la materia. - Evaluación: exposición por equipo, participaciones individuales, trabajos de investigación escrita. - Examen parcial y general, para observar el avance o logros de los objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concepción gramsciana del Estado. - Considerar el análisis del Estado bajo las acciones de cada uno de los grupos o clases sociales y bajo la perspectiva de las revoluciones socialistas. - Estudio de las teorías políticas. - Comparar niveles de análisis teórico e histórico en el momento en que se da.

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA.
Programa de Abel Fernández Lo. curso de los años 80's	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría política clásica, Maquiavelo y los contractualistas. - análisis de conceptos y problemas de la realidad social. - Derechos humanos, democracia, soberanía, relaciones de poder. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio del método de la ciencia política. - Estudio de los problemas sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos de Arnaldo Cordova, Maquiavelo, Hobbes, Locke, Rousseau, Kant y Marx. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mesas redondas, (para la discusión y análisis de los textos). - Los alumnos recurren a la memorización de los textos. 	<ul style="list-style-type: none"> - La empleada por Cordova, para el estudio de los clásicos, entender a partir de estos el método.
2o. curso	<ul style="list-style-type: none"> - Temas de interés de alumnos y profesor, conforme se dan las condiciones históricas del momento. - Socialismo. - Democracia en México. - Mecanismos gubernamentales de poder. 	<ul style="list-style-type: none"> - El estudio de problemas actuales y de interés de alumnos y profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos de Lenin, Marx, Cordova, González Casanova. 		<ul style="list-style-type: none"> - Cambio de lo teórico a lo histórico-político.
Finales de los 80's. 2o. curso	<ul style="list-style-type: none"> - Definición y análisis de los siguientes conceptos: <ul style="list-style-type: none"> - Democracia. - Estado de derecho. - Proyecto estatal. - Presidencialismo. - Soberanía. - Identidad Nacional. - Luchas sociales. - Movilización ciudadana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la caída de la URSS y el avance de la política neoliberal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Periódicos y revistas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exámenes orales y escritos. - Trabajo de investigación. - Participaciones, elaboración de ensayos. 	

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO Nº	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
<p>Guía de Exámen Ext. de C. pol. y soc. I, 1980.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formación y consolidación del Estado capitalista. - El poder político y su relación con la sociedad moderna. - Organización de las clases sociales y su lucha por el poder. - Aparición de estos problemas como producto de una sociedad capitalista. - Objeto y método de la ciencia política - Maquiavelo y el nacimiento del Estado moderno. - Los contractualistas y el Estado moderno. - La concepción hegeliana del Estado 	<ul style="list-style-type: none"> - Generales: - Nacimiento y formación de la ciencia política, con un objeto y método propio. - Comprensión de los problemas propios de la ciencia política a través de sus pensadores clásicos. - Comprender a la política como ciencia. - Contraste las teorías actuales. - Problemas que plantea y diferencias. - Específicos: - Autonomía del conocimiento de lo político - Organización de nuevas estructuras sociales y racionales, cada pensamiento es producto de una realidad histórica. - Naturaleza del Estado liberal, división de lo privado y lo público, defensa de la propiedad privada, la soberanía, libertad e igualdad. - Sistema universal para entender la teoría del Estado contractualista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Antologías I y II señaladas anteriormente. - Touchard: Historia de las ideas políticas. - Gramsci: Notas sobre Maquiavelo, sobre política y el Estado Moderno. - Hegel: Filosofía del Derecho. - Locke, Ensayo sobre el Gobierno civil. 	<ul style="list-style-type: none"> - La guía propone el análisis de la bibliografía. - Se presenta un cuestionario temático, para que se resuelva por el alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - (Se hace uso del método de la ciencia política. - Se analiza la teoría del Estado a partir de la Historia de las ideas políticas, y del origen y desarrollo histórico del Estado como objeto de estudio de esta disciplina).

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
<p>Guía de Exámen Ext. de C. pol. y Soc. II 1980.</p>	<p>- Teoría general del sindicato, para conocer el origen de las organizaciones sindicales y la teoría socialista que explica y promueve la ruptura con el capitalismo. - Teoría general del partido político. Análisis del origen del partido político de la clase obrera. Su función y relación con el sindicato. - Los consejos obreros y la autogestión, para conocer la organización de trabajadores que se plantea como alternativa al Estado capitalista, promoviendo el control obrero de la producción y diferenciarla del sindicato</p>	<p>- Estudiar y analizar las teorías que critican y proponen una organización política, económica y social diferente a la capitalista. - Estudiar los problemas que plantea la corriente marxista sobre sindicatos, partidos políticos, consejos obreros y campesinos. - Concebir a las organizaciones obreras, campesinas, como la posibilidad revolucionaria del cambio social. - Estudiar los problemas de las diferentes organizaciones de la clase obrera, significa introducirnos a una serie de problemas fundamentales para la ciencia política y la sociología como la lucha por el poder político, la formación de un nuevo Estado, nuevas relaciones entre las clases existentes, la organización de la producción. - Organizaciones políticas que relacionan al individuo con el Estado. - Este estudio se hace a través de los ejemplos históricos más recientes y significativos. - Elaborar una serie de hipótesis sobre la posibilidad de cambios sociopolíticos en nuestro país.</p>	<p>- Mandel: Control obrero, Consejo Obrero, autogestión. - Gramsci: Partido y Revolución. - Luxemburgo: Huelga de masas, partidos y sindicatos.</p>	<p>- Se hace hincapié en que los temas y la lectura deberán de reflexionarse más que memorizarse.</p>	<p>- Relación del presente histórico con la teoría. - El significado histórico que tiene la clase obrera y sus organizaciones, para conocer algunos de los problemas de nuestra sociedad en nuestro tiempo ya de por sí complejo. - Materialismo-Histórico Dialéctico.</p>

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
Programa de Esther Galindo C. pol. y sec. I 1990	<ul style="list-style-type: none"> - Maquiavelo y el nacimiento de la Ciencia Política. - Ubicación histórica. - El Príncipe. - Objetivo general. - El estado como resultado de la correlación de fuerzas sociales, cambiando conforme a las diferentes situaciones históricas. - Los teóricos del contractu- alismo. - Ubicación histórica de Inglaterra. - La justificación racional de la monarquía absoluta. - Locke, y su fundamentación teórica filosófica de la monarquía constitucional. la división de poderes y la propiedad. - Ubicación histórica de Francia en el s. XVIII. - Rousseau, la soberanía popular, el origen de la sociedad y el Estado, la crítica a la desigualdad. - Crítica marxista al Estado de derecho. - Ubicación histórica de Europa en el s. XIX. - Marx y la Cuestión Judía 	<ul style="list-style-type: none"> - Se situará la obra de Maquiavelo en el contexto histórico del nacimiento del Estado moderno y se conocerá su aportación en la delimitación del objeto y método de estudio de la ciencia política. - Comprender que la ciencia no inventa su objeto de estudio, sino solo lo delimita. - Comprender como Maquiavelo no hace sino decir la verdad política de lo que ya otros hacían y siguen haciendo, conocer el método que utiliza para llegar a ese conocimiento. - Conocer las bases teóricas filosóficas del Edo. capitalista, que permiten entender el discurso liberal que fundamenta la org. y el discurso del Edo. de derecho. - Conocer las bases filosóficas del aenaturalismo y utilitarismo que fundamenta al nuevo Estado. - Teoría que encuentra el origen del Estado en el contrato voluntario de los individuos que integran la sociedad. - Conocer la opinión de Marx con respecto al avance que implica la emancipación política aprobada en los const. liberales del s. XVIII y XIX, las limitaciones de esta liberación. - Conocer sus avances y limitaciones de la libertad en las constituciones modernas 	<ul style="list-style-type: none"> - Bernal, Jhon: La ciencia en la historia. - Joly, Maurice: Diálogo en el infierno entre Maquiavelo y Montesquie. - Maquiavelo: El príncipe - Marx: la cuestión Judía. - Rudí George: La Europa revolucionaria 1783-1815. - Roca, Juan: Esbozo de Historia Universal. - Hobbes: El Leviatán. - Locke: Tratado sobre el Gobierno Civil. - Rousseau: El contrato social. 	<ul style="list-style-type: none"> - Paralelamente al programa teórico, se realiza la discusión una vez a la semana de los acontecimientos sociopolíticos, nacionales e internacionales con el objetivo de conocer y, dar una opinión crítica del mundo que toca vivir. - Fichas de trabajo diaria de las principales noticias. - Fomentar la lectura cotidiana del periódico. - Formar equipos para realizar la siguientes actividades: - Período de observación y revisión del periódico con temas varios. - Para la elección de temas - Recopilación de material elaboración de fichas hemerográficas y bibliográficas del mismo. - Presentación del guión de Investigación. - Asistencia a cine, conferencias, mesas redondas, entre, usando una ficha con resumen y opinión personal, con el objetivo de ampliar la cultura general del estudiante. - Además de las anteriores actividades, se suman las participaciones orales y escritas, para obtener una calificación, en caso de reprobación el curso se presentará un examen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio del Estado a partir de la ciencia política, sin desprenderse de lo social. - Marco conceptual teórico ubicándolo históricamente relacionado estos con los fenómenos políticos actuales o con ejemplos del presente, de lo que se lee.

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
Programa de Kether Galindo C. Políti- cas y So- ciales II	<ul style="list-style-type: none"> - El Edo. vigilante liberal o político del siglo XIX. - Contexto histórico en que surge y se desarrolla el Estado liberal. - Fundamentos teóricos. Principios y postulados. - Relaciones del Estado liberal con la sociedad y la economía. - Teoría y Práctica. - El Estado benefactor o el Estado Social. - Contexto histórico en el que surge el Edo. Social. - Relación entre el crecimiento del aparato estatal y las luchas por la libertad y la igualdad social. - Relación con la sociedad y la economía. - Teoría y práctica. - El Estado fascista o la negación del Edo. de Derecho. - Contexto histórico de su origen. - Causas y consecuencias de su desarrollo. - El corporativismo como forma de control estatal. - Teoría y práctica. - El Estado socialista. - Bases teóricas-filosóficas del socialismo. - Propuestas de Marx y Lenin. - Crítica de Lenin, Luxemburgo y Trotsky. - Historia y problemática 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el avance histórico que representó el Edo. surgido de las revoluciones burguesas y los fundamentos de éste ya que continúan siendo la base legal y formal del Estado moderno. - Tener claro que el Estado es el productor de la correlación de fuerzas sociales y que este cada vez depende más de los movimientos que se dan en la sociedad y en la economía, aunque aparentemente el Estado crece y se muestra como un monstruo omnipotente. - Conocer los problemas que dan origen al fascismo, cuáles son sus principios, sus prácticas y los resultados de este tipo de Estado autoritario. - Comprender los problemas que presenta la transformación social y particularmente las limitaciones o desviaciones del llamado "socialismo real", en el marco de enfrentamiento con las potencias capitalistas y de sus propias contradicciones internas. - Comprender el papel de los sindicatos, cómo es que se han convertido en un instrumento de control y tratar de concluir algunas propuestas alternativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crossman: Biografía del Estado Moderno. - Abendroth, et al. Introducción a la ciencia política. - Mandel: El Estado en la época del capitalismo tardío. - Poulantzas: Violencia, Edo. y Socialismo. - Ley Federal del Trabajo. - Marx: Acerca de los sindicatos. - Luxemburgo: Huelga de Masas, Partidos y Sindicatos. - Duverger: Los partidos políticos. - Moreno: Los partidos políticos en México. - Lenin: Que Hacer? - Luxemburgo: Huelga de masas partidos y sindicatos. - Gramsci: Los consejos de fábrica y el Estado de la clase obrera. - Mandel: Control obrero, consejos de fábrica, autogestión 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades de aprendizaje - Lectura cotidiana del periódico y elaboración de fichas informativas. - Lecturas de novelas con temas sociales y políticas. - Asistencias a conferencias. - Asistencia al cine para ver películas con temas relacionados con el curso. - Discusión grupal dialéctica. - Arribar a conclusiones a partir de la discusión de los temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Método histórico social, para el análisis de las condiciones históricas que propician el surgimiento de organizaciones políticas y sociales.

CUADRO ANALITICO DE LOS DOCUMENTOS DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

DOCUMENTO AÑO	CONTENIDOS	OBJETIVOS	BIBLIOGRAFIA	METODO DE ENSEÑANZA	METODOLOGIA DE LA CIENCIA
193	<ul style="list-style-type: none"> - asal de los Estados socialistas. - Sindicatos. - Organizaciones obreras, precursoras de los sindicatos. - Surgimiento del sindicalismo, objetivos, demandas. - Cambios sufridos en los sindicatos del siglo XIX. - Relaciones con el Estado control y corporativismo. - Perspectivas. - Partidos políticos. - Cómo y cuando surgen los partidos políticos. - Concepto de Partido Político. - Clasificación de los partidos. - Sistemas de partido. - Relación con el Estado. - Los Consejos Obreros. - Propuestas consejistas. - Exp. históricas de los Consejos Obreros. - Gramsci y los consejos obreros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivo y función de los partidos políticos, sus clasificaciones, en cuanto a su organización y su ideología. - que se entienda la relación del partido con el Estado y la Sociedad. - Conocer una propuesta de organización para el Estado obrero, basada en la producción autogestionaria y por ende es una propuesta democrática, ventajas y limitaciones. - Los objetivos generales son - Conocer y distinguir las organizaciones sociopolíticas que han surgido en la sociedad capitalista y la relación de estas con el Estado. - Lograr motivar y formar una conciencia social, crítica y participativa en los individuos-ciudadanos que contribuyan a mejorar el mundo en que vivimos. 			

3.3. La Formación del Estudiante del CCH.

3.3.1. Contexto sociocultural del alumno del CCH.

El contexto sociocultural influye de manera importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que define las actitudes y valores que adoptan los alumnos frente a su propia educación; si a esto agregamos que uno de los objetivos centrales del CCH es socializar el conocimiento y vincularlo con la realidad inmediata de los estudiantes, entonces, resulta de vital importancia conocer el medio cultural del que proceden, para saber el qué y cómo debemos enseñar a nuestros alumnos.

Por la razón antes expuesta, en esta primera parte hablaremos de las características socio-culturales de los estudiantes de la década de los setentas y posteriormente de los alumnos de los ochentas.

En los estudios iniciales que la institución realizó, se define a las primeras generaciones que conformaron al CCH, como a

"grupos sociales de mayor vulnerabilidad, en función de razones de disposición de tiempo, en razón de ingreso, en razón de interés, en razón de antecedentes culturales y fundamentalmente de perspectivas concretas".¹²²

Esto es así porque en 1971, al inaugurarse el CCH, la Universidad dió acceso a la enseñanza media superior a una población que hasta entonces había sido marginada de ésta, iniciándose el proceso de masificación de la UNAM. De 1971 a 1988

122 PEREZ CORREA, Fernando, "Perspectivas..." op cit., p. 148.

el ingreso promedio al CCH fue de 24,583 alumnos. El CCH atiende a una población de 85,000 alumnos anualmente.¹²³

El ingreso a la Universidad, al ampliar su bachillerato, permitió la llegada a ella a sectores sociales que representaban las expectativas y valores de los nuevos grupos sociales del México industrializado. Podemos decir que la educación universitaria dejó de ser elitista al darse la masificación de esta institución educativa. Esta nueva población universitaria tenía entre sus aspiraciones ascender socialmente y consideraba que la educación superior le garantizaba un salto en la escala social.

La mayoría de los jóvenes que ingresaron al Colegio se encontraban, según estos estudios, entre las edades de 15 a 17 años; los padres del 65% de ellos, provenían del interior del país; la mayoría de sus progenitores (esencialmente el padre) laboraban en el sector de servicios y de la producción industrial, solamente el 20% de la población estudiantil trabajaba en jornadas que iban de 4 a 6 horas diarias.¹²⁴

El grupo familiar del que procede el estudiante es, generalmente aquel grupo convencional en donde el padre es la figura autoritaria, la madre la protectora y, en donde se pretende que los hijos superen el nivel educativo de los padres. La cohesión familiar y la obediencia como forma central de socialización, se consolida en la enseñanza de la primaria y la secundaria.¹²⁵

123 BARTOLUCCI, Jorge Ernesto y RODRIGUEZ, G.G. Roberto A., El Colegio de Ciencias y Humanidades... op cit., p. 146, y LA COMUNIDAD DEL BACHILLERATO, Cuadernos del Colegio Num., Especial-SEPLAN, 1987, p. 35.

124 BARTOLUCCI op cit., pp. 153-154.

125 CHRISTLIEB DE FERNANDEZ, Carmen, "El perfil del estudiante del Colegio de Ciencias y Humanidades", Centro de Documentación Académica (CDA), CCH, doc. almeo., s/p.

La mayoría de los alumnos depende del ingreso del padre (aunque se dan combinaciones con el de la madre o los hijos mayores), por lo que no trabajan y disponen de tiempo completo para estudiar.

Las influencias culturales de estas generaciones provienen de la familia y los amigos, así como de los valores que se dan a la educación y a la autoridad. En el trabajo citado de Christlieb de Fernández, se toma en cuenta la lectura del periódico como indicador no sólo del nivel cultural sino, además, como medio para conocer los aspectos de la realidad que preocupaban al estudiante. Así, el 40% de los alumnos leía el periódico, en su mayoría La Prensa y el Excelsior; de éstos, principalmente las secciones de espectáculos y deportes. La televisión y el cine se ven como, formas de entretenimiento y son importantes para considerar la percepción que los estudiantes tienen de la realidad a partir de ellos.¹²⁶

Las perspectivas que el sistema de enseñanza del CCH tiene para los estudiantes en esta década son, en primer lugar, la oportunidad de continuar con estudios profesionales en la UNAM; en segundo lugar, obtener una preparación técnica para el trabajo (a partir de la oferta de opciones técnicas); y en tercer lugar, una mayor cultura y conocimientos. A partir de la mitad de esta década, los alumnos señalaban haber elegido el CCH por su sistema de enseñanza, por la cercanía a sus hogares o por los horarios que brinda; aconsejados principalmente por familiares y amigos.¹²⁷

Estos intereses, valores y actitudes, no coincidían

126 Ibidem.

127 CHRISTLIEB, op cit., BARTOLUCCI..., op cit. pp. 167-169, y GUERRERO SALINAS, Elsa y GUZMAN MARIN, Lilia, Estudio exploratorio sobre los egresados del Colegio del Ciencias y Humanidades, (primer año de estudios profesionales generación 84-85), México, SEPLAN CCH-UNAM, 1990, pp. 71-72.

plenamente con los objetivos planteados por el Colegio que giraban en torno a concretizarlo como un sistemas de enseñanza

"centrado en la capacidad de introducir a la experiencia de aprender a aprender, es decir centrado en un sustento fundamental de madurez en la posición social de los alumnos"¹²⁸ que transmite valores de participación y cooperación en el grupo para alcanzar ese aprendizaje.

Así, desde el inicio, el Colegio y los profesores enfrentaron el reto de alcanzar una enseñanza que rompía con formas tradicionales, en un contexto adverso de prácticas y valores sociales de alumnos y profesores que limitó en mucho el éxito del proyecto.

Los profesores interpretaron el aprender a aprender como las acciones que los alumnos realizaban en el salón de clases y fuera de él, y esto los llevó a introducirlos directamente en su problemática social, a su vez, los estudiantes se involucraron en ésta a partir de la perspectiva que tenían y que dependía de su procedencia social.

El Colegio tenía que ofrecer una nueva alternativa, expresada sobre todo en las relaciones que se establecieron entre el profesor y sus alumnos, entre el saber y el conocimiento, entre el enseñar y el aprender.

En un estudio sobre el perfil del estudiante del CCH realizado a finales de los setentas¹²⁹, se dice que el 80% provenía de escuelas oficiales en las que se practicaba la enseñanza tradicional por lo que su ingreso al sistema del Colegio, basado en el aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser, representó un fuerte choque que muchos no

128 PEREZ CORREA, Fernando, op cit. p. 148.

129 CHRISTLIEB DE FERNANDEZ, Carmen, op cit.

lograron asimilar. Esta es una de las causas, desde nuestro punto de vista, de los altos índices de reprobación y deserción.

Uno de los grandes problemas a los que se ha enfrentado el profesor en el CCH, es el de lograr la integración del estudiante a este sistema educativo. La mitad de los alumnos respondieron, en este estudio, encontrarse bien en él, pero un 25% admitió tener dificultades para integrarse ya que no entienden la flexibilidad que el sistema ofrece.¹³⁰

El Colegio buscaba que a través de las actividades de aprendizaje, los alumnos se **formaran** con una conciencia crítica, transformadora de los fenómenos sociales, científicos y culturales del país y adoptaran una actitud participativa en los problemas sociales que los rodeaban.

Christlieb Fernández, como resultado de la encuesta realizada a la generación 1977-1979 del CCH, ya citada, analiza la trascendencia que ha tenido la enseñanza del Colegio y la influencia que en ella tienen el medio escolar y familiar.

Para los estudiantes que ingresaban al Colegio, el maestro y sus indicaciones fueron la base de su éxito escolar, la exposición en grupo (preferentemente del profesor) era garantía de conocimientos y formas de aprendizaje; la mayoría se encontró satisfecha, sobre todo por la posibilidad de ingresar a una carrera universitaria.¹³¹ De lo anterior se deduce que es de vital importancia entender que el carácter formativo es esencial y que el profesor, con sus actitudes en el salón de clases y

130 Esta opinión desarrollada llega hasta la confusión de que en el CCH no hay disciplina cuando en realidad es la autodisciplina el sustento del modelo del Colegio, como se señala en el trabajo de GALICIA PATINO, Carmen et. al. "Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje" PEC de Historia, CCH Vallejo, 1990, trabajo mecanografiado pp. 59-61.

131 CHRISTLIEB DE FERNANDEZ, Carmen op cit.

fuera de él (es decir no sólo con la transmisión de conocimientos) educa. Por lo que la asistencia, el trato respetuoso, la honestidad, la tolerancia, y la responsabilidad, son principios que coadyuban a formar individuos dignos y amantes de la democracia.

En los primeros años, los estudiantes prefirieron ingresar a las carreras del área químico-biológica; conforme avanzó la década se encaminaron al área económico-administrativa (sobre todo las carreras de administración, contaduría y derecho); en 1976 se incrementa el interés por ingresar a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, en las carrearas de Periodismo y Relaciones Internacionales, principalmente.¹³²

Un amplio porcentaje de estudiantes dice ser responsable en el estudio y señala como factor importante para ello la relación que se establece entre el profesor y los alumnos. El CCH ha logrado entre sus estudiantes, como parte de su integración a este modelo educativo, una relación afectiva pero dependiente, de los alumnos hacia los profesores.

Sobre la orientación social del conocimiento, Christlieb de Fernández, señala dos riesgos o deformaciones en la enseñanza del CCH, uno es la creencia de que el alumno puede aprender solo y no requiere la presencia del profesor (creencia que generó la práctica de organizar a los alumnos en equipos, dejándolos que expusieran sus trabajos solos); el otro es equiparar el conocimiento con una función social (que implicó que forzosamente los alumnos asumieran una militancia social). A estas deformaciones, esta investigadora agrega que en el Colegio muchos maestros cayeron en la enseñanza tradicional del verbalismo y pasividad de los alumnos.

132 Ibidem.

A partir de las características socio-culturales de los alumnos se concluye que ellos

"concibe[n] a la educación como un medio cuyo objetivo final, la Universidad, aparece como el último tramo de un túnel hacia el logro de posiciones más ventajosas..."¹³³

Por ello se mantiene la idea en el alumno, de que a partir del desarrollo de ciertas habilidades se puede lograr un ascenso en la estructura social. Esto hace que el estudiante acepte como valor y conducta

" la sumisión a la autoridad, con la consecuente falta de autonomía personal... indispensable para desenvolverse en la sociedad....Su experiencia escolar ha fortalecido estas pautas, dotándolo[s], además de un instrumental cognocitivo fincado en el verbalismo, la memorización y el formalismo como valores en sí, habilidades adquiridas mediante la presencia del maestro como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje".¹³⁴

Lo anterior muestra cómo en el Colegio se regresó a la educación tradicional en la medida en que el sustento sociocultural de los educandos, y aún de los propios profesores, partió de valores y actitudes que no correspondían a las expectativas que de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, tenían los creadores del CCH.

A partir de 1980, se observa un ingreso menor en relación de los años setentas. Según los datos de una encuesta realizada a las generaciones 1984, 86 y 88, la mayoría sigue siendo egresados de escuelas públicas, aunque van en aumento los egresados de escuelas privadas. Es importante resaltar que estas generaciones son resultado de la Reforma Educativa realizada en el periodo de Luis Echeverría, que tuvo como base la división en áreas de conocimiento y que tuvo objetivos similares a los del CCH; por tanto el alumno llegaba al Colegio dentro de una dinámica de trabajo activo y además , se encontraba familiarizado

133 Ibid.

134 Ibid.

con ciertos conceptos y lenguajes similares a los de nuestra institución.¹³⁵

La edad de ingreso disminuye a 14 y 16 años, sólo el 10% trabaja y el 70% refiere que cuenta con todas las facilidades para estudiar. Sin embargo la eficiencia terminal disminuye ya que el egreso en tres años solamente alcanza el 25% de la población.¹³⁶

Son estudiantes que provienen de familias tradicionales en que domina la figura paterna, aunque aumentan los casos de padres separados; el 70% tiene una antigüedad migratoria en el D.F. de entre 10 y 15 años; el 85% son sostenidos por su familia y disminuye el número de hijos de obreros, aumentando el de hijos de profesionistas, como lo muestra el cuadro siguiente.

GENERACION 85-87 *		GENERACION 88 **	
OBROS	23%	OBROS	12%
COMERCIANTES	20%	COMERCIANTES	14%
EMPLEADOS	17.9%	EMPLEADOS	13%
SERVICIOS	15.4%	SERVICIOS	9%
PROFESIONISTAS	12.5%	PROFESIONISTAS	25%
DIRECTIVOS	1.2%	DIRECTIVOS	1%

Fuentes: SEPLAN 1987
 Diagnóstico de Problemas de enseñanza aprendizaje 1990

135 SALAZAR DIEGO, Luz Ma., "Los nuevos alumnos del Colegio", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 26, Enero-Marzo de 1985, CCH-UNAM, pp. 22-25.

136 SEPLAN, "La comunidad del Bachillerato", CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. Especial 1987, CCH-UNAM, pp. 36-44.

Los valores que poseen, así como el nivel cultural son transmitidos por la familia, los amigos, los medios masivos de comunicación y los grupos sociales a los que se integran.

Los video-juegos son una de las formas de entretenimiento de estas generaciones. Es importante resaltarlo ya que la pasividad generada por el solo apretar teclas frente a un monitor, repercute de manera drástica en el salón de clases, en donde los estudiantes mantienen una actitud pasiva que no contribuye en nada al trabajo grupal. Los estudiantes prefieren el conocimiento ya digerido, de definiciones exactas en las que no sea necesario reflexionar o analizar.

La televisión, se convierte para ellos, en esta década, en el primer medio que los pone en contacto con la realidad, por lo que la idea que se forman de esta última es muy deformada y manipulada. Dedicán a ella de entre 2 y 3 horas diarias, mientras que a estudiar dedican de media a una hora. Esto, para el tipo de enseñanza del Colegio es desastroso ya que requiere de por lo menos cuatro horas diarias de investigación y estudio.

Habría que anotar, que para muchos estudiantes el mundo en que se desenvuelven es únicamente el familiar y el escolar, lo que determina la perspectiva social que tiene, por lo que hay que considerar el trabajo extracurricular que proponen estas encuestas. Sobre todo, cuando se considera que en el CCH se desea formar a los estudiantes, entendiéndolo por ello, cambiar su actitud frente a la realidad, aunque sea en aspectos mínimos que puedan ser visibles, como la relación con otros alumnos, con sus profesores, con las autoridades, así como la actitud que adoptan frente al proceso de conocimiento y el aprendizaje.

El 60% de los estudiantes se relaciona con otros compañeros por intereses escolares, el 21% por amistad y el 14%

no se relaciona con nadie.¹³⁷

En cuanto al interés por la lectura, el 50% de los estudiantes está habituado a leer, de éstos, el 90% tiene la posibilidad de adquirir los libros, el otro 10% los consigue prestados. Los temas que más se leen en orden de preferencias son: de cultura general, científicos o técnicos, literatura y los que se exigen en las asignaturas.

En la lectura de revistas el Colegio ha orientado en un porcentaje muy reducido ya que sólo un 18% de los estudiantes leen revistas de tipo político social y cultural (como Proceso, Nexos etc.) y el 51% gusta de la lectura de entretenimiento (Tele Guía, T.V. Novelas, Eres, Tú etc). La televisión capta la atención de los alumnos por lo menos dos o tres horas diarias y van al cine un día a la semana. Estos datos son importantes para encaminar al alumno a través de algunos de estos hábitos como medios de apoyo a su aprendizaje escolar, ya que a través de ellos adquiere una visión de la realidad social.

En la familia, el 84% realiza tareas domésticas conjuntas de manera cotidiana, asiste a reuniones familiares, deportivas y culturales, es decir, tiene idea de la integración en un grupo social, sin embargo, esta experiencia no se ha podido trasladar al salón de clases, donde se impone el individualismo.

Otro aspecto que el trabajo citado considera para conocer la influencia del Colegio en esta generación (88), es el aspecto ideológico. Nos parece significativo que la mayoría opina, que el participar en las votaciones presidenciales, es una responsabilidad social y además una convicción política, aunque

137 EL PERFIL DEL ALUMNO DEL CCH 1988, México, SEPLAN-COORDINACION DEL CCH, UNAM, doc. mimeo. pp. 12-16.

en otra encuesta¹³⁸ señalan que su participación política se reduce a la que tienen dentro de la escuela y que su participación social se da más en grupos religiosos, culturales o deportivos.

En 1988, se realizó otro estudio en el que se pretende conocer la posición de los estudiantes frente a la problemática sociopolítica. Es interesante presentar algunos de los resultados de esta encuesta, que fue aplicada a grupos de ciencias políticas y sociales. A la pregunta sobre si el Colegio ha influido en ellos, el 84% responde que ha provocado una conciencia social y ha promovido la participación política como un elemento fundamental del desarrollo individual; sin embargo al preguntarles sobre su participación política solamente un 9% contesta que pertenece a una organización estudiantil, sindical o de colonos.

La perspectiva que tienen de lo político, es que la acción que determina la realidad social por el dominio, organización y distribución del poder, se da desde la perspectiva de la autoridad, es importante anotar, por ejemplo, que el 50% de los encuestados, considera necesaria una actividad política y otro tanto, acepta la organización y principios de autoridad del profesor, señalando que el peso de los cambios está en éste, más que en los alumnos.

El 70% se manifiesta a favor de cambios en la política económica y en el gobierno; el 4% señala que no hay solución a los problemas nacionales; y, el 11% dice que no se debe cambiar nada.

138 SEPLAN, "El perfil del alumno del CCH", doc. mimeo., Coordinación del CCH, UNAM, 1988, p 33. Sin embargo en este trabajo se anota que el 68% de estudiantes no participó en las actividades encaminadas al Congreso Universitario y que sólo lo hizo un 28%, por lo que son pocos los estudiantes con participación política.

El 47% se manifiesta a favor del sistema capitalistas y el 31% por un sistema socialista. Sobre su actitud hacia los problemas sociales, el 50% señala que es conformista y apolítico, el 29% que es confuso, el 20% que es participativa, conciente y rebelde.¹³⁹

Un indicador sobre la cultura de los alumnos lo encontramos en las posiciones que en torno a la sexualidad manifestaron

"En términos generales los alumnos tienen una concepción de la sexualidad abierta y flexible, es decir, en los datos que la encuesta arrojó se observa una tendencia mayor a considerarla como una actividad libre y responsable, en donde la elección del individuo es lo fundamental para decidir su comportamiento sexual".¹⁴⁰

3.3.2. Prácticas educativas de los estudiantes del Colegio.

Sobre la perspectiva política y social de la realidad, el 50% reconoce la influencia del Colegio, otro tanto, no la reconoce y esto se traduce en la concepción que tienen de la relación alumno maestro, ya que éste último, orienta y favorece una conciencia social y los otros consideran que de ellos obtienen ideas vagas o no contestan.

El alumno esta acostumbrado a la forma tradicional de aprendizaje en donde se estudia para aprobar un examen o cuando así se lo piden para exponer un tema. En general, lo hace solo

139 GALICIA PATINO, Carmen, "Diagnóstico..." op cit., pp. 41-48.

140 Ibidem, p. 48.

y asiste a clases con la idea de que es importante para aprobar la materia.

La educación que el alumno entiende por activa se reduce a considerar su participación en clase al momento de exponer o de realizar una práctica de laboratorio, sin embargo, se continúa con la memorización y repetición del conocimiento como prácticas cotidianas de estudio.

Existe un predominio del trabajo individual que choca con el tipo de trabajo planteado en el CCH. Esto se desprende de los datos siguientes: para elaborar tareas o trabajos escolares, el 85.9% lo realiza individualmente, 10.7% en compañía de otra persona y, 2% lo hace en equipo.¹⁴¹

En el trabajo colectivo antes citado, a la pregunta, Qué es ser un buen estudiante, encontramos los siguientes resultados:

- 16% El que aprueba las materias con buenas calificaciones
- 35% El que es capaz de exponer los resultados de una investigación de manera oral y escrita
- 34% El que es capaz de formular opiniones a partir lo aprendido
- 2% El que reproduce lo que el profesor dijo
- 11% No respondió¹⁴²

De estos datos se desprende que el 69% de los estudiantes encuestados relacionan el estudio con el análisis y la reflexión, mientras que para el 18%, ser buen estudiante es obtener las mejores calificaciones; el resto no tiene idea o no lo ha reflexionado.

141 Ibid, p. 16.

142 Ibid, p. 56.

Para estos estudiantes un buen profesor es

El que no falta	17%
El que da a conocer su programa	10%
El que evalúa democráticamente	7%
El que tiene buena comunicación con los alumnos	20%
El que da clases y tiene buena formación	18%
No respondieron	28% ¹⁴³

En este cuadro es importante notar que para la quinta parte de los encuestados, la comunicación con el profesor es esencial y para casi la mitad es importante la asistencia, que dé a conocer su programa y que tenga buena formación.

En cuanto a la disciplina en el CCH los estudiantes consideraron

Que no existe	36%
Que está basada en el diálogo	30%
Que está entre autoritaria y semiautoritaria	17%
Que es autoritaria	9%
No contestó	8% ¹⁴⁴

Estimamos que los que opinan que no existe, no han comprendido que la disciplina en el CCH es concebida como autodisciplina o mantienen la idea tradicional de identificar la disciplina con el autoritarismo. Solamente una tercera parte de los estudiantes han entendido los sustentos pedagógicos del Colegio. El que un 26% considere que hay autoritarismo en el CCH nos muestra que en los salones de clase se dá este tipo de prácticas que de acuerdo al modelo de esta institución no debieran existir, pero que es el resultado del contexto sociocultural del que provienen, tanto estudiantes como profesores, definido previamente por la familia y la escuela elemental.

143 Ibid, p. 57.

144 Ibid, p. 60.

Sobre el trabajo al interior del salón de clases, los estudiantes opinaron que la carga principal debe ser para el profesor, aunque el alumno colabore en la exposición de temas y que la evaluación, que se hace de manera individual, es tarea del mismo¹⁴⁵. Llama la atención esta respuesta ya que, en esta misma encuesta, los estudiantes señalaron que el trabajo que se desarrolla en el aula es esencialmente en equipo, por esta razón la evaluación debería ser colectiva, tomando en cuenta el criterio de los estudiantes.

En lo que respecta a la influencia que ha tenido el CCH para su formación, el 67% de los estudiantes consideraron que si les ayudó a formarse ya que les brindó información, les hizo tomar conciencia de los problemas sociales y les dió seguridad en sí mismos. ¹⁴⁶

A la pregunta abierta: a qué clase social perteneces? los estudiantes contestaron en términos cotidianos más que en los conceptos utilizados en el Colegio basados en el materialismo histórico. Así, se identificaron con las clases baja, media y media alta¹⁴⁷. Esto muestra que no asimilaron de manera correcta las categorías estudiadas en clase pues no las utilizan cuando hablan de su realidad cotidiana.

En cuanto a la relación maestro-alumno en el Area de Historia, el 33% señala que fue fraternal, otro 17% que fue autoritaria, 12% que faltó comunicación. Las habilidades de estudio que desarrollan son las tradicionales de leer y resumir y una minoría (23%) trata de analizar y reflexionar las

145 CHRISTLIEB, op cit.

146 GALICIA, "Diagnóstico..." op. cit. p. 64.

147 Ibídem, p. 38.

En otro trabajo elaborado por Elsa Guerrero y Lilia Guzmán, se realiza un estudio de los egresados del CCH, generación 84-85, que si bien es sobre estudiantes que ingresan a las carreras de Química, Biología, Administración, Derecho, Ciencias de la Comunicación, Relaciones Internacionales, etc. es importante retomarlo ya que algunas conclusiones generales que se desprenden de este estudio nos ilustran sobre la importancia que tiene la formación del estudiante del Colegio en sus estudios profesionales, así tenemos que:

1. El área que cuenta con un mayor índice de reprobados, es la Físico-Matemáticas, seguida de la Químico-Biológicas, en el área de sociales y humanidades se nota un mejor desempeño de los estudiantes.

2. Sobre la enseñanza que recibieron en el Colegio, responden que adquirieron conocimientos básicos, que les permite integrar mejor los que van adquiriendo en la licenciatura y que desarrolla ciertas habilidades en el trabajo, que se ponen en práctica en la licenciatura, como son, las discusiones, elaboración de trabajos, exámenes.

3. Sobre la importancia de la enseñanza de las ciencias sociales, esta contribuyó a que entendieran la situación nacional y se habituaron a la lectura del periódico.

4. Al contrastar las formas de enseñanza que se dan en el Colegio y Facultad, se dice que en esta última es más autoritaria, aunque los profesores son más responsables que en el CCH, faltan menos y entregan programas del curso. La responsabilidad de éste recae sobre el profesor a diferencia del Colegio.¹⁴⁹

148 Ibid, pp. 68-80.

149 GUERRERO SALINAS, Ma. Elsa y GUZMAN MARÍN, Lilia, Estudio Exploratorio, México, SEPLAN, CCH-UNAM, 1990, pp.40-123.

Sobre este último punto es importante comentar, que al elaborar las preguntas no se consideró formular aquellas que permitieran saber si los estudiantes conocen las diferencias que se dan en las condiciones de trabajo entre los profesores del Colegio, de Facultades y Escuelas.

3.3.3. Los estudiantes de la Asignatura de Ciencias Políticas y Sociales. Experiencias.

Esta asignatura se cursa en los dos últimos semestres del CCH, es una materia de la cuarta opción, en la que los estudiantes pueden escoger dos de las siguientes: Psicología, Administración, Geografía, Derecho, Economía, Ciencias Políticas y Sociales, Griego y Latín. Hay que decir que cinco, de las ocho asignaturas de este bloque, corresponden al Área Histórico-Social, de manera que algunos estudiantes tienen más probabilidad de elegir materias que esten dentro de las Ciencias Sociales, sin embargo la materia de mayor demanda es Psicología, del Área de Ciencias Experimentales y Ciencias Políticas y Sociales queda en sexto lugar en las preferencias de los estudiantes.

En los años setentas los criterios que dominaban para la elección eran, el interés de conocer los problemas políticos del país, tratar de entender la realidad para un mejor desenvolvimiento social así como encontrar alternativas de cambio.¹⁵⁰ La mayoría de los estudiantes que cursaron la materia se dirigieron hacia áreas químico-biológicas o fisico-matemáticas, otros hacia carreras como Derecho, Administración

150 Exámenes de diagnóstico aplicados por la profesora Esther Galindo en sus grupos.

o Contaduría y, los menos, hacia las carreras de la FCPS.¹⁵¹

Desde las primeras sesiones del curso se caracterizaba al país y a los problemas centrales de éste, tanto desde el punto de vista histórico como teórico, y se incluía la participación activa de los estudiantes y profesores en algunos de los conflictos sociales del momento como huelgas, luchas de colonos, desalojos etc.

Una constante que podemos observar, en los primeros años y aún hoy, es que los alumnos planteen preguntas en torno a problemas, a partir de esto, se inicia un trabajo de discusión con el grupo, tarea que permite la integración del trabajo colectivo o en equipo, y que propicia el rompimiento de la barrera individualista que se levanta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesor, por otro lado, ha orientado el trabajo proponiendo temáticas generales inscritas en dos campos, el abstracto, propio de esta disciplina, y el histórico-concreto, encaminados a entender al Estado, y la función que como ciudadanos jugamos en él; propone la bibliografía y la forma de trabajo (que incluye, en estos primeros años, las prácticas de campo).

En esta asignatura se ha pretendido que el alumno tuviese una visión social de la educación, a partir de que se entendiera como parte de una clase social, que desarrollara el trabajo en equipo y que a partir de éste tomara conciencia de la importancia de la organización democrática en la solución de problemas, ya

151 ESTRADA MARTINEZ, Guadalupe y MANCERA, Miguel Angel, "Aspectos socio-académicos del alumnado", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 26, Enero-Marzo de 1985 UNAM-CCH, PP. 51-59. y MORENO, Marco Antonio, "Hablemos sobre alumnos", PRESENCIA Num. 14 Julio-Agosto, 1988, Sec. de Serv. Estud./DUACB-CCH, pp. 11-17.

sea escolares o sociales.

Son los años en que muchos de los jóvenes ceceacheros inician su militancia política en organizaciones de izquierda o adquieren un compromiso social con los trabajadores y en los que se cuestiona la historia oficial, buscando otras visiones de la realidad, buscando transformarla.

A partir de la década de los ochentas, la elección de esta asignatura se define, en primer lugar, por la relación con la carrera que el estudiante piensa seguir, en segundo, por conocer la problemática sociopolítica nacional, y en tercer lugar, (la minoría) porque posibilita el desarrollo de la personalidad, ya que las actividades del curso propician la formación de un criterio social.¹⁵²

En 1987, se realiza un estudio sobre las generaciones 84-87, en el que se dice que los alumnos del Colegio al elegir sus asignaturas piensan en que éstas representan un prerrequisito para una carrera particular.

De los datos que presenta esta encuesta, se observa que los estudiantes se inclinan hacia asignaturas como Biología, Ética, Psicología y Administración, que a su vez se relacionan con el flujo de estudiantes hacia las carreras tradicionales de la UNAM, entre las cuales Contaduría, Derecho, Administración y Medicina, ocupan los cuatro primeros lugares en el ingreso de estas generaciones.¹⁵³

152 Cuestionarios diagnósticos, aplicados a las generaciones del 88-91 de los grupos de Ciencias Políticas y Sociales I, atendidos por Esther Galindo y Delia Gutiérrez, Archivo de la Asignatura, PEC de Historia, CCH Vallejo.

153 Para mayor información sobre este tema, consultar los trabajos: "La comunidad del Bachillerato" op cit. pp. 44-47, y el de MORENO, Marco Antonio, "Hablemos sobre los alumnos", PRESENCIA Num. 4, 2da. época, CCH-UNAM, Julio-Agosto de 1988, pp. 1-13.

Son los años en que la elección de la materia de Ciencias Políticas y Sociales tiende a disminuir. Los valores presentes entre los estudiantes del Colegio que cursan esta asignatura (como se ha mencionado antes) están marcados por los que tradicionalmente tienen de la enseñanza, de la familia y de la sociedad. Esperan concluir su educación universitaria para tener la estabilidad y seguridad que el contexto de crisis económica, que en esos momentos se recrudece en el país, no les ofrece.

Además se encuentra la influencia que en ellos ejercen la familia, los medios de comunicación y sus amistades, en cuanto a la perspectiva social que tienen.¹⁵⁴

Aunque somos egresadas de dos planteles, Vallejo, generación 71 y Naucalpan, generación 73, ambas llevamos la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales e ingresamos a la FCPS, una a Sociología y otra a Ciencia Política. Esto nos da características parecidas, pero al mismo tiempo, el estar en distintos planteles, turnos, generaciones y tener distintos profesores nos da una visión particular sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura. Es por ello que a continuación detallamos algunas de nuestras experiencias vividas como estudiantes.

Habla Esther

" Siempre que recuerdo el por qué ingresé al CCH, pienso que, al llegar la información sobre la nueva institución, me llamó poderosamente la atención la multitud de Opciones Técnicas que en ella se ofrecían; esto era muy atractivo ya que planteaba la posibilidad de trabajo a corto plazo y, aunque no moríamos de hambre, la situación económica de mi familia no era de holgura, por lo que prepararme para el trabajo me resultaba necesario. Ya en el Colegio, aunque me inscribí y asistí a clases en dos de estas Opciones (computación y traducción), no concluí ya que, la

154 Cuestionario Diagnóstico, op cit.

poca organización del proyecto, no nos dió las posibilidades reales de terminar una carrera técnica. Después supe, y entendí, que hubo gran resistencia por parte de algunos sectores de que ese proyecto se llevara a cabo. Hoy casi no existe para la mayoría de los estudiantes del CCH y el modelo de bachillerato propedéutico y terminal fue asumido por otras instituciones, fundamentalmente por el Colegio de Bachilleres. Creo que fue un error que no se corrigió, tal vez por falta de voluntad o por falta de recursos o por motivos políticos.

Otra causa de que escogiera el CCH fue su plan de estudios que se dividió en cuatro turnos. Si bien yo no tenía un trabajo remunerado, sí tenía responsabilidad de realizar el trabajo de la casa, por lo que el tercer turno me pareció excelente, ya que me daba tiempo de cumplir con lo que tenía que hacer y, al mismo tiempo, no salía tan tarde del Colegio.

Pienso que ser alumna del CCH fue definitivo en mi formación, que hasta entonces había estado centrada en una educación liberal, pero religiosa, ya que mis padres y yo misma pertenecíamos a la iglesia metodista. La manera de ver la historia en el CCH, la orientación marxista de la misma, el carácter crítico y participativo de la educación en el Colegio, me hicieron reflexionar sobre lo que no me gustaba de la iglesia, así que abandoné esta institución. Aunque antes de egresar del Colegio no encontraba contradicción entre los planteamientos marxistas y el cristianismo, (y aun hoy considero que los une el humanismo implícito en ambos) una vez en la facultad, e integrada a una organización política, asumí una posición antieclesial. En el rumbo que tomó mi práctica política tuvo mucho que ver la formación crítica que me dió el Colegio.

Aunque hoy sé que los profesores no tenían experiencia en este nuevo modelo educativo, creo que hicieron todo lo que estuvo de su parte para que tuviera éxito. Una de las características de los primeros profesores y de los primeros alumnos fue el gran entusiasmo con el que ingresamos al CCH. Con muchas ganas de hacerlo posible y, aún sin entender completamente el proyecto,

con la felicidad que dá participar en una propuesta que perseguía mejorar la educación en México.

Es por esta razón, creo yo, que la educación activa se entendió como la participación constante y documentada de los estudiantes en clase; los profesores permitían expresarse a los alumnos, aprendían junto a ellos y fomentaban el trabajo en equipo.

Desde el principio nos sentimos parte de una comunidad, la comunidad ceceachera, que tenía vida propia y que pretendía distinguirse de los modelos tradicionales de educación. Fue tal la influencia que el Colegio tuvo en mí, que cuando llegué a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales me sentí perdida en un mar de intereses individuales. Ahí cada quien trabajaba para sí mismo, si bien había trabajo en equipo, era distinto al del CCH. Los profesores estaban acostumbrados a impartir su cátedra sin ser cuestionados por los alumnos y algunos continuaron con sus prácticas tradicionales, lo que chocó con las prácticas de los alumnos del CCH. Otro elemento que contribuyó a esto es que los grupos eran enormes (la UNAM aún no estaba preparada para recibir al tumulto de nuevos bachilleres) lo que dificultaba retomar los métodos de la educación activa.

Este fue un elemento por el cual solamente permanecí en la Facultad el tiempo estrictamente necesario para cursar las materias. Una vez concluidas regresé al Colegio en calidad de profesora.

En cuanto a mi experiencia en la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales puedo anotar que mi grupo se organizó para exigir cambio de profesor (el que teníamos faltaba mucho) y lo logró. Esto es un ejemplo de la actitud que por entonces asumían los alumnos frente al ausentismo, de la capacidad crítica y organizativa de los mismos y, de la disposición de las autoridades de la institución de escuchar las peticiones de la comunidad. (Por esos años también fue expulsado un director y en su lugar quedó un consejo directivo).

De los contenidos de la asignatura, puedo decir que no se

orientaban a despertar el espíritu revolucionario, más bien se centraban en conocer y analizar las bases del Estado y la Sociedad. La falta de un contexto intelectual y político del grueso de los compañeros y del mío en particular hacía que no lográramos entender el alcance de los problemas ahí planteados. Puedo decir que las lecturas hechas en el curso, las volví a ver en la asignatura de Ciencia Política en la Facultad (con Arnaldo Cordova) y que entonces entedi un poco más, pero que no fue sino hasta que tuve que preparar mis clases, una vez que regresé al Colegio como profesora, que entendí - con la experiencia y la formación docente- la importancia de las mismas y los problemas políticos, sociales y metodológicos que cada una de ellas planteaba".

Habla Delia

"Como estudiante de la tercera generación del Colegio observé en el interior del salón de clases cambios de valores tan sencillos como el darle igual trato a hombres y mujeres en las los trabajos, así como igual importancia a sus opiniones.

Otro cambio fue la forma de trabajo, de individual a colectivo, cuando los grupos de más de 50 alumnos nos organizamos en equipos, proponiendo nuestras propias dinámicas de trabajo, discutíamos en mesas y luego en plenarias temas como la caracterización del Estado o de nuestro país, nos hacíamos preguntas sobre los textos que leíamos y la realidad social y política que nos rodeaba.

Las discusiones eran bastante caóticas, pues no teníamos claros los objetivos que perseguíamos, pero contribuyeron a que la mayoría de nosotros planteáramos interrogantes y las formas de resolverlas.

Cabe decir que la mitad de mi grupo había elegido carreras como medicina, odontología, química o ingeniería, y la otra caminó hacia derecho, economía o sociología.

La responsabilidad del profesor consistía en dar su programa de trabajo, proponer la bibliografía obligatoria y la complementaria y asesorar nuestras lecturas, tanto de los autores clásicos de la teoría política, como de los teóricos de distintas corrientes del marxismo. De manera constante nos hacía participar en algunas "actividades políticas", como asambleas estudiantiles, huelgas, mítines etc. para después, discutir en clase las características de los sectores que participaban en esos actos, las demandas y las posiciones e intereses de los "sectores en el poder".

Al ingresar a la Facultad (FCPS), nuevamente nos enfrentamos a la enseñanza tradicional, donde el autoritarismo se imponía como forma de control sobre los grupos. Los estudiantes egresados del CCH nos amoldábamos a estas formas, sin embargo cuando se trataba de trabajar en equipo, los "ceceacheros" lo hacíamos de manera natural. Paulatinamente nos cohesionamos como grupos de trabajo. Teníamos en común ser egresados del Colegio y cursar la misma especialidad, Lic. en Ciencia Política (generación 76-80); la actividad que más desarrollamos fue la investigación, no sólo para la elaboración de trabajos, sino para conocer otras expresiones teóricas del saber político y social que no fueran marxistas.

Esta generación del CCH, sufrió el rechazo de algunos alumnos y profesores de la Facultad, pero esto nos hizo desarrollar trabajo académico que tenía el fin de mostrar nuestra capacidad de análisis, de reflexión y de participación en clase.

Tuvimos un afán por enlazar lo político con lo histórico, la teoría con la práctica, asumimos posturas críticas hacia el Partido Comunista Mexicano y, aunque algunos compañeros iniciaron su militancia política dentro de dicha organización, la mayoría optó por la participación en procesos democráticos, específicamente en el medio educativo, como en la revisión de planes y programas de estudio, la elección del Consejo Técnico, en la organización de grupos académico-políticos "representativos de la base estudiantil".

A la distancia de estos hechos, haciendo un análisis de aquella época, pienso que esta actividad fue propiciada por la formación que nos dió el CCH, en cuanto a que propició el trabajo y la discusión colectiva, la relación de la teoría con la práctica, el análisis y reflexión de la realidad social, intentando formar individuos críticos y activos en la sociedad".

3.4. Características del los profesores del CCH.

3.4.1. Contexto sociocultural de los profesores.

En el apartado en que hablamos del Area Histórico-Social, señalamos varias de las características socioculturales de los profesores del CCH, que no está de más repetir.

Los primeros profesores del Colegio fueron, en su mayoría, jóvenes que habían vivido recientemente y de diversas maneras el movimiento del 68, que aspiraban a una sociedad menos autoritaria y tradicional, que habían recibido la influencia de la revolución cubana, de la guerra de Vietnam y del marxismo.

Una vez dado el golpe al movimiento popular del 68, una buena parte de los universitarios de izquierda, se refugiaron en las universidades y las tomaron como espacios de lucha ideológica y política.

Es en esos años cuando un grupo de universitarios de formación liberal, comprometidos con la sociedad mexicana y con la democracia, formulan el proyecto de la Nueva Universidad que es concretizado en el CCH.

El principio de libertad, asumido por esta nueva

institución, junto con los principios pedagógicos basados en la lucha contra el autoritarismo y el enciclopédico, en que se planteaba que el objetivo era la formación de individuos pensantes, reflexivos y críticos, fue un campo muy propicio para que los sectores politizados en los sesentas asumiera el proyecto y le dieran una particular orientación.

No hay que olvidar que la apertura del CCH (y posteriormente Colegio de Bachilleres, ENEPs y UAM) respondió al fenómeno de masificación de la educación superior y que grandes sectores sociales, antes excluidos, tuvieron acceso a la misma.

Como ya hemos señalado, los profesores que formaron la planta docente inicial del CCH, enfrentaron varios obstáculos para poder llevar a cabo este proyecto innovador. De manera general podemos resaltar los siguientes:

-Desconocimiento de las técnicas y métodos de enseñanza que les permitieran impulsar este modelo educativo en el salón de clases, es decir, se carecía de la formación pedagógica necesaria para entender la nueva propuesta, ya que el grueso de estos profesores fueron formados, por un lado para ser profesionistas universitarios en alguna especialidad, y por el otro, eran resultado del sistema tradicional de enseñanza que privilegiaba el conocimiento enciclopédico, la educación receptiva y autoritaria.

-A pesar de haber recibido un curso de introducción al modelo educativo del CCH, y que los principios y objetivos del mismo implícitamente responden a una Filosofía, ésta no se hizo explícita en algún documento, o programa de asignatura por lo que fue interpretada de distintas maneras dando lugar a asumir objetivos que propiamente no correspondían con el proyecto del Colegio.

-La carencia de programas para las asignaturas, que unido a lo anterior, propició que se hiciera hincapié, más en los contenidos (información) que en el cómo lograr que éstos respondieran a los objetivos formativos del CCH.

-La nueva actitud de los directivos de la institución, a partir de la rectoría de Guillermo Soberón, que priorizaba la centralización de la planeación del trabajo docente, sin tomar en cuenta la experiencia individual o colegiada de los profesores y que, para ello, crearon instancias de promoción, actualización y profesionalización de la enseñanza que respondían al perfil institucional del profesor y del alumno.

Las características del profesor del CCH, en los años setentas, son que el 68% tenía menos de 34 años y solo el 4.3% más de 45 años; el 64% de la planta docente, tenía entre 5 y 8 años de trabajar en el Colegio, el 73.3% eran egresados de la UNAM, el 13.2% del POLI; y el 75% había nacido en el D.F.¹⁵⁵

Estos factores de homogeneidad entre los profesores, imprimieron un sello muy especial a la dinámica que se le dió a la labor académica en los primeros años del Colegio, ya que compartían una cultura recientemente urbana y expectativas de trabajo, marcadas por las aspiraciones de ascenso social que repercutían en el salón de clases.

Para muchos de ellos el trabajar en la Universidad permitió contar con estabilidad social, mientras que aquella aprovechaba sus propios cuadros profesionales contratándolos como docentes, con la certeza de que, si bien no tenían formación pedagógica, la irían adquiriendo con la experiencia.

155 ZORRRILLA ALCALA, Juan Fidel, "Avances de investigación: Perfil del Maestro del CCH", en Informe de Investigación y documento de trabajo del Dpto. de Inv., 1976-1979, Primera Parte, SEPLAN, CCH, 1979, s/p.

Con el SPAUNAM como instancia sindical negociadora, se discutieron los aspectos laborales que se relacionaban con la asignación de horarios para el periodo lectivo 1976-1977, y se iniciaron los trabajos para la creación de las plazas de complementación y regularización académica.¹⁵⁶

Hasta 1979, el 60.8% de la planta docente había obtenido su definitividad, ya sea como Profesor de Carrera "A" o "B", como PCEMS o como Profesor de Tiempo Completo; en cuanto a su escolaridad se tiene la siguiente distribución: estudiantes el 11%, pasantes 51.7%, licenciados 30.7%, grado superior a la licenciatura 2.9%.¹⁵⁷

En opinión de David Pantoja estos datos mostraban la efectividad de los programas diseñados por la institución para la promoción y regularización del personal académico del Colegio en sus primeros nueve años de existencia. Al momento que se desarrollan estos programas, a partir de 1977, muchos de los profesores obtienen licencias para regularizar su situación académica; junto a esto se incrementan los grupos de cada asignatura y se da la necesidad de contratar nuevos profesores, a los cuales no se les garantiza una estabilidad laboral, ya que son contratados con un horario de nueve a doce horas a la semana, ubicadas en dos o tres turnos.

Sin embargo, en un estudio que hace Juan Fidel Zorrilla acerca de la planta docente del CCH, en el que define el perfil de éste a partir de la experiencia docente que va adquiriendo, nos dice:

156 *Ibíd.*, pp. 120-121, 131-132.

157 PANTOJA MORAN, David, "Síntesis de la ponencia que presentó el CCH a la mesa de trabajo del Área correspondiente a la Educación Media Superior", México, PERFILES EDUCATIVOS Num. 8, CISE-UNAM, Abril, Mayo, Junio de 1980, p. 34.

"...el CCH parece ser utilizado por las autoridades universitarias como un instrumento de respuesta a un desafío de modernización.

Sin embargo, el proyecto va marcado por el signo de la premura, ya que se pasa de una idea, más o menos clara, a la apertura de los cursos en escasos 70 días; sin que ubiesen precisado los objetos específicos de los cursos, o aún tan siquiera la técnica general de como operacionar la educación a ser impartida en un proyecto definido por el propio rector González Casanova como si, "esta es la nueva Universidad."

...las autoridades universitarias no pudieron haber creído que el CCH fuese realmente un medio adecuado de llegar a los fines presentados tanto en el Proyecto como en la Exposición de Motivos. En virtud de lo cual se puede afirmar que el carácter racional de la acción universitaria que da origen al CCH es de una índole diferente a la expresada explícitamente en el Proyecto; lo cual me lleva a preguntar ¿Qué tipo de racionalidad persigue, entonces, este proyecto y de qué manera podemos acercarnos a la comprensión de las tareas educativas de los maestros del Colegio?".158

Así tenemos, que en 1981 los datos acerca de las características que presenta el profesor del Colegio (en una muestra que considera a 147 entrevistados), son los que siguen.

Sobre las características académicas tenemos que:

AREAS	RECIBIDOS	NO RECIBIDOS
EXP.	22	27
TALL.	15	26
MAT.	5	19
HIST.	4	29

Como se observa en el cuadro anterior, en el Area de Historia habia menos profesores titulados.

Por lo que, para principios de los años ochenta la planta docente del Colegio tenia 31.1% de profesores titulados frente al 68.7% no titulados.*** Esta es una característica de los profesores del bachillerato universitario en la época de

158 ZORRILLA, op cit, p. 4.

159 Ibidem, p. 38.

expansión de las universidades públicas que se convirtió en un obstáculo en la vida académica de estas instituciones, como dice Olac Fuentes Molinar

"Centenares de compañeros se incorporaron a la docencia sin experiencia laboral, muchas veces con estudios incompletos y sin más dotación que el sentido común pedagógico.....el avance del sindicalismo permitió la estabilidad en el empleo, pero creo que no se atinó en encontrar un mecanismo que evitara que la formación precaria o incompleta de muchos maestros se convirtiera en un resago permanente".160

La mayoría de los profesores del Colegio se formaron en escuelas públicas (como lo muestra el cuadro que sigue), es decir, dentro de un sistema educativo tradicional y autoritario¹⁶¹, que no era el más propicio para llevar a cabo el nuevo proyecto educativo.

EXP.	24	
TALL.	24	
HIST.	21	
MAT.	18	
TOTAL	87	70%

Al inicio de la década de los ochentas hay una tendencia a que aumenten los profesores titulados, pero cuando se dá la contratación de más profesores, que por reglamento del EPA (Estatuto del Personal Académico) no debe rebasar las 15 horas, se incrementa nuevamente el número de profesores no titulados, aspecto que institucionalmente es considerado como elemento de deficiencia laboral, ya que esto significa que

"...la situación de los profesores no titulados no es estable, sino que se viene agravando al menos por dos razones: la necesidad de contratación de nuevos profesores a los cuales se ofrece pocas horas de trabajo, lo que hace que dichas

160 FUENTES MOLINAR, Olac, "La izquierda, el marxismo y la cultura de la preparatoria", México, CUADERNOS DE CRITICA, UAP, 1986, p.18.

161 Zorrilla, op cit., p. 50.

contrataciones sean poco atractivas para los profesionistas titulados; en segundo lugar, el tiempo transcurrido desde que los profesores ya contratados abandonaron sus estudios implica una desactualización en cuanto a sus conocimientos."162

Sin embargo los profesores interinos que ingresan entre 1975 y 1982 son el 23.40% de la población del CCH, y atienden un promedio de 21 horas a la semana, el definitivo de asignatura "A", constituye el 37% de la planta docente y cuentan con un promedio de 21 horas a la semana, aunque hay profesores con una carga docente de hasta 30 horas pizarrón. La carga de trabajo se ha convertido en la principal causa por la que los profesores no pueden acceder a un programa de titulación.¹⁶³

Sobre los datos de las escuelas de procedencia, de los profesores del Area Histórico Social tenemos que:

DERECHO	4.38%
ECONOMIA	3.7%
FILOSOFIA	14.99%
C.POL. Y SOC.	8.10% ¹⁶⁴

Estos datos, nos ilustran del por qué los programas de apoyo a la titulación se han dado preferentemente en la Facultad de Filosofía donde hay un convenio interinstitucional para que exista el Seminario de Titulación de Profesores del Colegio.

La escuela de procedencia, nos permite conocer la uniformidad en la formación profesional del profesor del Colegio. Una característica de la universidad de masas en México es que un gran número de los profesores que se integraron la planta docente fueron formados en la UNAM; esta condición les ha

162 Ibidem, p. 26.

163 Ibid, pp. 16-17.

164 Ibid, pp. 23-25.

permitido asumir una posición frente a las problemáticas sociales presentes en esta Institución: movimientos estudiantiles, sindicales y el papel que la izquierda mexicana juega en el campo educativo; y de la misma manera, les ha permitido compartir los problemas, desde una visión de ex-alumnos, en torno a la función que tiene la educación superior en México.

Sobre la situación laboral que tenían los profesores del Colegio en 1981, encontramos los datos siguientes:

Ayudante de profesor	44	2.5%
Interinos	646	36.3%
Asignatura "A"	1022	57.4%
Asignatura "B"	37	2.1%
Asociados	8	0.5%
Titulares	0	0
Informe en revisión	24	1.3% ¹⁶⁵

De acuerdo a los datos aportados en Cuadernos del Colegio, en 1987, el número de profesores por Area es el siguiente:

Matemáticas	415
Ciencias Experimentales	793
Histórico-Social	412
Talleres	393
Inglés	37
Francés	29
Opciones Técnicas	40
Educación Física	79
Total	2198

Tipo de nombramientos de los profesores:

Asignatura "A" Interino	725	32.98%
Asignatura "A" Definitivo	808	36.76%
Asignatura "B" Definitivo	212	9.64%
P.C.A. Categoría "A"	145	6.59%
P.C.A. Categoría "B"	25	1.13%
P.C.E.M.S. Cat. "A"	8	0.04%
P.C.E.M.S. Cat. "B"	7	0.03%
Asociado "A"	29	1.31%
Asociado "B"	229	10.41%
Asociado "C"	10	0.44%

165 Ibid, p. 22.

Así, solamente un tercio de los profesores del Colegio se encuentra en las áreas que ofrecen una formación humanística y social, (la Histórico-Social y la de Talleres) y el resto, dos tercios, en las áreas de las llamadas ciencias experimentales y de matemáticas, por lo que encontramos que no hay un balance real entre las ciencias y las humanidades.

De los totales del tipo de nombramiento, se desprende que prevalecen los profesores de asignatura, con el 79.39% y que los profesores de tiempo completo representan solamente el 20.60%¹⁶⁶, por lo que la responsabilidad mayor de atención a los alumnos recae en los profesores con menos condiciones laborales.

El 52% de los docentes de la UACB tiene trece o más años de labor en el Colegio, la mayoría de éstos, el 45.55%, tiene una antigüedad comprendida entre los trece y quince años de labor; el 6.45% tiene una permanencia en la UNAM entre los quince a los treinta años. Únicamente el 17% tiene menos de cinco años de antigüedad como profesores del Colegio; el promedio de antigüedad de los docentes en la institución es de 10.4 años.

"En resumen, podemos decir que la mayoría de los integrantes del magisterio del ciclo de bachillerato del Colegio tiene una notable expresión en su trabajo avalada por años de labor en el sistema CCH.

El compromiso de trabajo de los profesores con el Colegio puede medirse en términos de las horas de clase que atiende cada uno por semana. En el caso de los profesores de tiempo completo (PCA, PCENS y Asociados) hay que considerar que tienen un contrato por 40 horas de trabajo a la semana.

Mientras que la distribución de horas de clase para los profesores de asignatura van desde 21 horas a 30 horas a la semana.¹⁶⁷

166 "La Comunidad del Bachillerato" op cit., p. 5.

167 Ibidem, p. 6.

Significa que al dedicarle mayor tiempo laboral al Colegio, su experiencia profesional básicamente proviene de él, y su labor se orienta a procurar su promoción, actualización para lograr una formación adecuada a las necesidades de este institución.

Sobre las prácticas educativas, tenemos los siguientes datos:

- 67% establece una relación clara y específica entre su propia formación y la que ellos procuran.
- 64% estima que existen diferencias significativas entre la educación tradicional -incluyendo la recibida por los propios maestros- y la educación que impera en el CCH.¹⁶⁸

"...Existe una valoración compleja sobre el papel de la educación recibida" ¹⁶⁹ esto se debe quizás, a que lo formativo es considerado no sólo por el aspecto escolar, sino por los elementos que se reciben del exterior, como son las condiciones sociales en las que se desarrolla el proceso educativo, las actitudes asumidas frente a este campo, hay que recordar que la mayoría de los profesores han tenido la experiencia que arroja el movimiento del 68.

Sobre la producción profesional de los profesores del Colegio tenemos los siguientes datos, para el año de 1987.

LIBROS	10%
ARTICULOS	39%
MATERIAL DE APOYO	26%
MATERIAL ARTISTICO	13%
MATERIAL TECNOLOGICO	2.8%
OTROS	1.5%
SIN PRODUCCION REGISTRADA	45.31% ¹⁷⁰

168 ZORRILLA, op cit., p. 75.

169 Ibidem.

170 "La Comunidad del Bachillerato", op cit., p.13.

Hay que considerar que un solo profesor puede tener diferentes tipos de producción, y que la cuarta parte de éstos se encuentra preocupado en elaboración del material de apoyo a la asignatura que imparte, cabe agregar que en estas variables no se encuentran consideradas las guías de estudio y exámenes extraordinarios.

"En el Area Histórico-Social los análisis y ensayos han sido los más socorridos en la producción de los profesores de Tiempo Completo. Les siguen los programas de estudio y las antologías. En esta area no hallamos planes de actividades docentes ni programas de cómputo.

Las materias a las que se ha dado mayor atención en el Area Histórico-Social son Historia de México I y Geografía I y II y las menos atendidas Economía I y II y Ciencias Políticas y Sociales I y II".¹⁷¹

En opinión de Zollo Ramirez y, al margen de estos estudios, durante la década de los ochenta, el profesor debería tener claridad en

1. Cómo la teoría debe unirse a la práctica.
2. La formación de alumnos, más que la información.
3. Los conocimientos que se adquieren, deben estar relacionados con las condiciones vivas del educando, para aumentar su capacidad de transformar (dotario de una conciencia crítica y realista).
4. Todo conocimiento humano tiene una unidad fundamental, debe evitarse la fragmentación (interdisciplinaridad).
5. Aprender los recursos y métodos con que cuenta la ciencia para obtener conocimientos, y vincularlos al proceso de enseñanza-aprendizaje, el cómo y para qué aprender.¹⁷²

Entre las características de la docencia del Area Histórico-Social, Jorge Arizaga, profesor fundador del Colegio señala entre otros puntos, que es necesaria la formación docente de la

171 *Ibidem*, p. 28.

172 RAMIREZ, Zollo, "Qué es un sistema educativo", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 2, Enero-Marzo de 1979, pp. 9-12.

planta académica y que hay una ausencia de técnicas educativas.¹⁷³

Por otro lado Rafael Carrillo Aguilar señala los problemas a los que se enfrentan los profesores.

1. Desconocimiento de una metodología de análisis científico por parte de los profesores ¿qué aprendieron de sus disciplinas?
2. Enfoque unidimensional para los programas de historia.
3. Falta de actualización en la construcción de contenidos programáticos (tecnología educativa).
4. Falta de unificación en los criterios de selección de contenidos (plantear el programa único).
5. Es importante rescatar la experiencia docente.¹⁷⁴

En estos planteamientos, encontramos tres aspectos fundamentales que serían los puntos de discusión en el Área de Historia del Plantel Vallejo en torno a: si el método de enseñanza debe tener la orientación de la tecnología educativa o la didáctica crítica; sobre la unificación de contenidos para elaborar programas únicos o la necesidad de actualizar objetivos y contenidos de los mismos y, que al considerar la experiencia docente ésta se encuentre acompañada de programas de regularización, promoción y actualización de los profesores que consideren los puntos de vista de éstos para un mejor desarrollo de dichos programas.

En 1987, la coordinación del Colegio realiza un seguimiento sobre estas características del profesor, de los que se presentan

173 ARIZAGA MENDEZ, Jorge A., "Algunas consideraciones en torno a la enseñanza de la historia en el CCH", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 24, Julio-Agosto de 1984, CCH-UNAM, p. 19.

174 CARRILLO AGUILAR, Rafael, "Los contenidos y la metodología de análisis en los programas de historia en el CCH, un enfoque general", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 24, Julio-Agosto, 1984, CCH-UNAM, pp. 24-27.

los siguientes datos.

ESCOLARIDAD DE LA PLANTA DOCENTE

EST. DE LIC.	2.9%
PASANTES	43.40%
LICENCIADOS	40.71%
EST. DE MAESTRIA	4.85%
GDO. DE MAESTRIA	5.85%
EST. DE DOC.	0.68%
GDO. DE DOC.	0.58%
NORMALISTAS	0.84%

Considerando estos datos en las cuatro áreas del Colegio tenemos que:

Titulados		No Titulados
52.22%	Matemáticas	47.72%
64.64%	Experimentales	35.35%
38.32%	Historico-soc	61.57%
54.80%	Talleres	45.20% ¹⁷⁵

Según estos datos, aunque el 56% de la planta docente del Colegio está titulada (y de ella 12% cuenta con estudios de postgrado) el 44% sigue siendo pasante, en el Area Histórico-social, más del 60% sigue sin titularse.

3.4.2. Los profesores de la Asignatura de Ciencias Políticas y Sociales.

De los datos que tenemos con respecto a los profesores de la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales en el CCH Vallejo, hasta 1991, casi el 100% no estaban titulados, o no lo estuvieron mientras lo fueron.

175 "La Comunidad del Bachillerato", op cit., p.5.

La mayoría de los profesores de la asignatura han sido egresados de la FCPyS, fundamentalmente de las carreras de Ciencia Política y Sociología.

PROFESORES	CIENCIA POLITICA	SOCIOLOGIA
Fundadores	3	1
Con más permanencia	4	2
Del total que ha atendido la asig.	9	9

En cuanto a la permanencia y antigüedad en la asignatura tenemos los datos siguientes:

PROFESORES	GRUPOS ATENDIDOS	ANTIGUEDAD	GRADO ACAD
Abel Fernández	218	17.5	Pasante
Esther Galindo	128	13	Pasante
R.Heron García	103	7.5	Pasante
Ruben Venadero	94	13	Pasante
Jorge Morales	79	6	Pasante
M. de la Luz Lizaola	62	6	Pasante
Roberto Cedillo	30	2.5	Pasante
Alberto Ruiz de la P.	27	4	---
Lucía L. Muñoz	24	11	Pasante
Virginia Hernández	15	1.5	---
Jorge González T.	14	4.5	Lic.
Delia Gutiérrez	14	3	Pasante

De estos profesores, solamente cuatro permanecen en el plantel. No consideramos al resto de los 28 profesores que han impartido la asignatura dado que su permanencia ha sido muy breve.¹⁷⁶

Solamente dos profesoras de esta materia accedieron a las plazas de complementación académica, pero una lo hizo en la materia de Ética y la otra en CPyS., el resto ha sido, y es, profesor de asignatura.

176 UNAM, Actas de Examen Extraordinario, Dirección General de Administración Escolar, CCH Vallejo, 1973-1991.

El cuadro siguiente muestra los trabajos de apoyo a la docencia elaborados por los profesores de la materia.

Jorge González Teyssier	1 Antología
R. Herón García y Ma de la Luz Lizaola	2 Antologías
Ma. de la L. Lizaola y Esther Galindo Rivero	1 Guía
Esther Galindo Rivero	4 Ensayos
Esther Galindo Rivero	2 Programas

Como se observa solamente tres fueron elaborados colectivamente y siete de manera individual, lo cual es una muestra de que en la materia no ha sido frecuente el trabajo colegiado. Una causa de esto puede ser que pocos profesores han permanecido en el Colegio el tiempo suficiente para adquirir un compromiso con éste, ya que de los que tienen producción de este tipo, una tiene 13 años en la institución, uno fué director de la misma, y los otros dos permanecieron 7 y 6 años en el Colegio (en los años setentas en que había trabajo colegiado en el Area). La otra causa es que a partir de la creación de la carrera académica los profesores se dividieron en dos grupos, los de carrera y los de asignatura, y más aún, en académicos y políticos, por lo que el trabajo colegiado fue extinguiéndose en la década de los ochenta.

3.4.3. Experiencia docente en la Asignatura

HABLA DELIA

"Al ingresar como profesor al Colegio de Ciencias y Humanidades en 1986, la experiencia previa que había tenido, fue haber impartido clases durante cuatro años, (1980-1984) en la Escuela Preparatoria de Coacalco, con el mínimo de recursos, (se carecía de biblioteca, bajos ingresos de los profesores,

instalaciones deficientes), en donde la enseñanza tradicional era el método adecuado para suplir esas deficiencias; el peso del trabajo recaía en el profesor, además de que se daban casos por parte del alumno de indisciplina, poco interés en el estudio y problemas sociales que se reflejaban al interior del grupo. Esta experiencia vivida contribuyó en la formación que como profesora fui adquiriendo. Aprendí cómo organizar el trabajo dentro del aula y a resolver los problemas que se desarrollaban en la práctica misma.

Al ingresar al Colegio, se presentó otra realidad, se trataba de una institución que cuenta con los recursos mínimos para llevar a cabo la tarea docente, y sobre todo, el ambiente que encontré dentro del Área Histórico-Social del plantel Vallejo, donde pude percibir la preocupación de algunos profesores por mejorar su actividad docente, dedicando parte del tiempo fuera del aula a esta labor.

De las impresiones que guardo, resaltaría lo siguiente:

1. Cuando solicité el programa, para conocer los contenidos que deberían trabajarse con el grupo, se me facilitó en primer lugar la guía de extraordinario de Ciencias Políticas y Sociales I y II, posteriormente me proporcionaron los programas que se encuentran en el Documento de Trabajo, de ahí diseñé el primer programa o temario que llevé a cabo en el grupo. Lo que llamó mi atención, es la forma en que debía de enseñarse esta asignatura, aspecto que no me quedó claro con dichos documentos, así que "improvisé" tareas o actividades para desarrollar el temario y que los alumnos entendieran los aspectos teóricos y metodológicos de este curso. El inicio del mismo se dio a la mitad del semestre por lo cual mi preocupación se centró en cómo lograr cubrir los contenidos del programa del primer semestre de esta materia.

2. La estabilidad laboral era precaria ya que ingresaba para cubrir un interinato de un profesor en licencia, con la posibilidad de atender únicamente cinco grupos, que equivale a quince horas a la semana, por el acuerdo establecido en el EPA

de no asignar a profesores interinos de recién ingreso más de quince horas a la semana; esto se traduce en que percibía un bajo salario, sin embargo disponía del tiempo necesario para organizar el trabajo de los grupos e iniciar mi formación como profesor del CCH, al integrarme paulatinamente a los grupos de trabajo existentes en el área Histórico-Social.

3. Este proceso de formación y actualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se inició con la exposición, discusión y análisis de las experiencias docentes de mis compañeros de trabajo, iniciándome en la etapa de reflexión, que inmediatamente era llevada a la práctica en el salón de clases, sobre todo por el papel que tiene uno como educador, la función que la educación tiene en el CCH, el compromiso contraído con la Institución en general y con los alumnos en particular. Al ser egresada del CCH este compromiso fué adquirido con una carga valorativa, que poco a poco se objetivizó en las tareas emprendidas para lograr tener una interpretación muy cercana a los objetivos y principios del Plan de Estudios del CCH y tratar de relacionarlos con el programa de trabajo establecido en el salón de clases, con la perspectiva de que esta Institución representa la vanguardia de la educación en México, por lo cual el punto de identificación con los compañeros de trabajo fué, y sigue siendo, la preocupación por mejorar nuestra labor docente, realizando para ello una reflexión, así como una crítica y análisis del trabajo que se desarrolla en el aula, encontrando los elementos que permitieran nuestra actualización.

4. Además, en los periodos interanuales, la Institución organiza diferentes cursos para actualizar a su planta docente, los que tomé con la idea de conocer las diferentes escuelas pedagógicas y los métodos didácticos de mayor actualidad, ya que entendía que en el Colegio la didáctica que debería aplicarse es la crítica, como se le conoce, en contraposición a la tradicional o la tecnología educativa. Estos cursos eran organizados en ese momento por la DUACB y el CISE; posteriormente, en 1988, se lleva a cabo otro de los programas de formación de profesores en la

unidad de Bachillerato del Colegio, del cual se va conformando un grupo de monitores con los profesores del Colegio, que serían los encargados de coordinar e impartir los cursos obligatorios a los profesores que, como yo, aspiraban a ser profesores definitivos "con cero horas", con el objetivo de dar a conocer el Modelo Educativo del Colegio, (así se llama al primer curso) y el Método Didáctico para la enseñanza en el Área Histórico-Social (este es el segundo curso). En ese mismo año se publica la convocatoria para regularizar la situación de los profesores interinos para obtener la "Definitividad", con la modalidad de que al ganar el concurso no se garantizaba la asignación inmediata de grupos definitivos, ya que la existencia de éstos dependía, y depende todavía, de que los profesores titulares renuncien a ellos, así como el orden en el escalafón que consideran antigüedad y nombramiento para poder ser asignados. En 1989, obtuve el nombramiento de profesor de Asignatura "A" Definitivo, en Historia I a IV y en C. Pol. y Soc. con tres horas definitivas a la semana, en la materia de Historia Universal y México I, y veintisiete horas interinas; en ese año se rompe el tope de asignar únicamente quince horas a la semana, y disminuye la actividad fuera del salón de clases concentrándome sobre todo en la elaboración de exámenes extraordinarios y formar parte de algún seminario.

5. A partir de estos años procuraba que me fueran asignados grupos de las materias de historia buscando un mayor ingreso económico al alcanzar el tiempo completo, esto possibilitó la oportunidad de trabajar con profesores de estas materias y tener la perspectiva de los programas de estas asignaturas, la relación que tienen con materias de Ciencias Políticas y Sociales y conocer la formación que los alumnos van adquiriendo con la enseñanza que reciben en los primeros cuatro semestres, con la posibilidad de llevar a cabo dinámicas grupales tomando en cuenta las habilidades desarrolladas por ellos en estos semestres.

6. El momento más político que me tocó vivir, fue la respuesta que tuvo la reforma propuesta por el Rector Jorge

Carpizo, diseñada a partir del documento "Fortaleza y Debilidad de la UNAM", lo cual nos involucró (a los grupos de trabajo de los profesores de los que formo parte) a una actividad, que consistió en evaluar de manera colectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del modelo educativo del CCH y analizar su actualidad, así como en un afán de crítica, los problemas que se presentan para poder llevar a cabo los objetivos del Colegio. Al mismo tiempo, la respuesta que tuvieron los estudiantes nos permitió conocer varios de los problemas que tienen en el salón de clases, que en una situación "normal" no se expresan, desde el ausentismo de profesores, relaciones autoritarias que se establecen, formas de trabajo que consideran inadecuadas y las deficiencias en términos generales de la organización del trabajo por parte del profesor; estas críticas que presentaron los alumnos en los foros que se organizaron previos al Congreso Universitario, no incluyen su propia actividad educativa.

7. A partir de ese momento, la dinámica de los grupos de trabajo de los profesores, se orienta hacia el análisis particular de la enseñanza en cada uno de las asignaturas, para poder plantear la actualización de contenidos, objetivos y métodos de enseñanza, recogiendo sobre todo la experiencia docente, y desembocar en la definición de los objetivos generales del Área Histórico-Social.

De manera particular considero que el trabajo colegiado permite la formación del profesor del CCH, que se refleja en su desempeño dentro del salón de clases, ya que el socializar las experiencias de los docentes en equipos de trabajo o seminarios permite diseñar las estrategias académicas adecuadas a las condiciones y necesidades que se requieren. Para ello se ha hecho necesaria la discusión y análisis de la situación nacional e internacional en que se desarrolla nuestro trabajo.

Al impartir en particular la materia de Ciencias Políticas y Sociales considero en primer lugar los cuatro semestres que han cursado los estudiantes específicamente en el Área de Historia, donde el alumno ha tenido la oportunidad de conocer los

acontecimientos y procesos históricos de manera general, las diferentes interpretaciones que hay de estos, las perspectivas de análisis, así como el poder contrastar el hecho histórico con su propia realidad; esto durante los tres primeros semestres, y en el cuarto semestre la racionalización de estos procesos le dá la oportunidad al alumno de conocer el proceso de abstracción de la realidad histórica y los elementos metodológicos de los que se vale la ciencia de la historia para acercarse a su objeto de conocimiento.

Al considerar este aspecto como punto de partida para el curso de esta asignatura junto con el hecho de que los alumnos escogen la materia, éste se organiza tomando en cuenta la especificidad en el objeto de estudio y el método de conocimiento de esta disciplina que nos permite acercarnos a entender particularmente una realidad sociopolítica, presuponiendo el interés que tienen los estudiantes en esta temática, además de que el curso para muchos de ellos es propedéutico al relacionarse con la carrera que piensan seguir estudiando.

La orientación de los primeros curso que impartí, giraba en o torno a proporcionar a los alumnos las bases teóricas metodológicas de las ciencias sociales en general y de la política en particular; esto significaba que el curso quedaba en el nivel abstracto, y para salvar esta limitante y poder pasar al campo de los concreto, se organizaban formas de trabajo, en las que los alumnos realizan, de manera individual, sus propias prácticas de trabajo, tratando de rescatar de la realidad que los circunda, y específicamente política o social, que para ellos fueran importantes y necesarias para comprender la sociedad y definir con ello diferentes problemas para que se estudien durante los cursos de esta materia; de esta manera al analizar por ejemplo, a los autores clásicos de la teoría política, se hace hincapié en la posición asumida por estos autores ante la realidad que captan, y comprender también los elementos teóricos metodológicos que aportan a las ciencias políticas. Cabe señalar, que a esta etapa le llamó de "sensibilidad" hacia este tipo de

problemáticas (teóricas-concretas). De la obra de estos autores se rescatan algunas ideas fundamentales, para que a los alumnos les sea comprensible la realidad, en la medida que apliquen el método de conocimiento, partiendo no sólo de los problemas teóricos que significa, por ejemplo, definir al Estado, sino además, de entender determinados procesos políticos y sociales relevantes en las sociedades modernas, como son, la democracia, la autoridad, el poder etc.

Para continuar, en el segundo semestre, ya planteados los diferentes problemas que se desea estudiar, se organiza el trabajo en equipos, y se les da las bases teóricas metodológicas presentes en los autores contemporáneos, de la ciencia política y la sociología, para acercarse al conocimiento abstracto, definición de conceptos y categorías y métodos de conocimiento que puedan aplicarse al estudio y análisis de los problemas que han escogido.

La actitud que asume la mayoría de los alumnos frente a la dinámica de trabajo, es de disposición hacia ésta, porque la actividad y participación que se les pide la ven como natural por la característica misma de la materia (así lo externan ellos mismos); esta tiene como objetivo, además del análisis y discusión de la temática, el de integrar al grupo con el fin de que, en primer lugar, se establezca un compromiso por parte de cada uno de ellos para desarrollar determinadas tareas, en el entendido de que si alguno de ellos falla (incluido el profesor) se deteriora el trabajo y el proceso de aprendizaje; en segundo lugar, la etapa de "sensibilidad", significa también que al alumno cobre conciencia que si bien él representa un ser individual, forma parte de una realidad social que lo condiciona en su forma de ser, pensar, comportarse, asumir compromisos ante la sociedad, y tercero, que entienda que el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un sentido colectivo, socializando las diferentes experiencias dentro del grupo, nos permite conocer los diferentes problemas que debemos enfrentar para llevar a cabo este proceso y las dificultades que implica alcanzar el conocimiento teórico-

concreto y superarlos de manera conjunta; es por eso que por lo menos dos veces durante el semestre, se lleva a cabo una evaluación de los avances, retrocesos u obstáculos que se dan en el salón de clases y fuera de él para llegar al aprendizaje.

Por otro lado, un buen número de alumnos no logran integrarse al trabajo, lo hace sólo por pasar la asignatura, sin adquirir ningún compromiso; incluso se dan incumplimientos en las tareas mínimas que tienen que desarrollar, como es la lectura, elaboración de ensayos etc., o la actividad los rebasa sin lograr siquiera la acreditación que desean. Las causas que señalan de esta actitud, son que no están habituados a este tipo de trabajo, ya que su experiencia en el Colegio cuando se les pide su participación, lo hacen sólo en el momento que exponen un tema, y se limitan a ser "cómodos receptores" de las actividades que desarrollan sus compañeros en el salón; otra de las causas que mencionan es que las lecturas que realizan son más con el fin de resumir o memorizar, que llevar a cabo el análisis y reflexión de la misma; además mencionan la poca atención que el profesor les presta, ya que habitualmente ésta se centra sobre aquellos estudiantes que sobresalen del resto; cabe decir, que es difícil dar una enseñanza personalizada diez grupos de cuarenta a cincuenta alumnos promedio en cada uno de ellos, y por último, que el nivel que se les requiere, el de abstraer para después llegar a concretizar, significa que se tiene que pensar, analizar, cuestionar, y que son etapas que no están habituados a realizar, y cuando se les pide que lo hagan, incluso fuera del salón de clases, fuera del CCH, se sienten cuestionados por el mundo en que viven y no se atreven a romper con él, es un mundo que los ha habituado a la pasividad, aceptación, y al conformismo y les parece incomodo y angustiante cambiar su propia situación.

En términos generales, los estudiantes se muestran inquietos por la realidad en que viven, en primer lugar dentro de su casa; en segundo en la escuela y el papel que desempeñan como estudiantes; se identifican, por lo tanto como parte del grupo familiar y estudiantil, y en tercero, les preocupa el futuro que

tienen como trabajadores en este país, en problemas concretos como lo es el salario y desempleo, y de manera general la democracia y al solución a problemas específicos de la sociedad mexicana, como la contaminación, la salud pública, la justicia social etc.

Las relaciones que se establecen en el salón de clases son heterogéneas, y cada uno de los grupos presenta diferentes características; en las diferentes relaciones que se establecen en el salón de clases se denota la perspectiva social en la que influye el medio social que los rodea, por lo que establecer relaciones democráticas, fundamentadas en el diálogo y respeto mutuo al trabajo desarrollado, encuentra su dificultad; cuando el grupo se divide de manera natural, por sexos, por la extracción social, y por la influencia cultural que tienen.

Esta situación es aprovechada para llevar a cabo dinámicas de grupo para romper estos esquemas y cuestionar el porqué se cierran los alumnos a cambiar incluso sus actitudes hacia sus compañeros y el reflexionar que es lo que les produce estas actitudes de condicionar sus relaciones personales, de trabajo, y de amistad.

El objetivo que tienen los cursos es que el alumno tenga conciencia del papel social que desempeña y que, lo mismo que sus demás compañeros, sean conscientes y reconozcan las condiciones sociales que determinan sus actitudes frente al aprendizaje y los aspectos que rodean su vida.

Esta actividad desarrollada como profesora, unida al trabajo colegiado, ha contribuido a la formación que como docente del CCH debo tener.

HABLA ESTHER

Como ya señalé, en 1977, al egresar de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, me incorporé al CCH como profesora. Entonces contaba con 21 años, estaba casada y tenía un hijo. Doy estos datos porque esta condición, ser mujer y

madre, en la sociedad en que vivimos, impone maneras de actuar demasiado interiorizadas que limitan el desarrollo de las mujeres en el campo profesional.

A punto de cumplir los 22 años, cuando ingresé al Colegio, me confundía con los alumnos, algunos de ellos no creían que fuera su profesora; esto hacía que en mi actitud frente al grupo marcara bien claro quién era la profesora, es decir, tenía que actuar con autoridad (que no autoritarismo) para que me respetaran.

A pesar de ser ex-alumna del CCH, mi nula preparación y experiencia en la docencia hacía que me diera miedo enfrentarme al grupo. Pero a la vez, esto me obligaba a preparar mis clases para no quedar mal con mis alumnos.

En 1977 no atendí grupos de Ciencias Políticas y Sociales, pues en ese momento estaban cubiertos por otros profesores, por lo que me asignaron grupos de Historia; hasta 1978 atendí un grupo de esta asignatura, lo mismo en los años siguientes; en 1981 atendí cinco grupos en el primer semestre y ocho en el segundo. A partir de 1983 me asignaron siete grupos definitivos de esta asignatura; sin embargo, como están distribuidos en los cuatro turnos, regularmente permutaba los de la tarde por grupos de Historia en la mañana. Esto es una práctica común en el CCH, en donde hay profesores que llegan a atender 10 grupos de hasta cuatro asignaturas distintas cada semestre, situación que repercute en la caída del nivel académico, ya que es imposible atender tantos grupos (generalmente de 50 alumnos) con materias distintas. No se prepara bien la clase ni de una ni de otra.

En 1982 obtuve una plaza de Profesor de Complementación Académica (en la que se pagan 40 horas) que tiene la característica de exigir el cumplimiento de actividades de un profesor de carrera (aunque no otorga todos los derechos de aquel), pero que separa el nombramiento de docencia del de apoyo, pagando éste último como "obra determinada".

En esta plaza realicé varios ensayos que pretendían utilizarse como material de apoyo con los alumnos. De hecho sí

sirvieron pero de manera indirecta, ya que el investigar sobre la temática de los mismos me dió más elementos para explicar a mis estudiantes los temas del curso; pero estos ensayos realmente tenían muchas carencias por lo que solamente los utilicé uno o dos años.

Los temas de aquellos ensayos fueron: El Estado de Derecho, El Estado y la Economía, El Estado y la Ideología, y, por último, ¿Qué Democracia?. Creo que estos trabajos sí pueden ser útiles, pero una vez que sean revisados y actualizados.

En cuanto a mi relación con los profesores del Area, siempre me identifiqué con aquellos que realizaban trabajo académico, aunque todavía en los últimos años de los setenta y los primeros de los ochentas, lo académico se vinculaba estrechamente con lo político.

Cuando llegué al Area del Método Histórico-social, aunque había diferencias entre los profesores, aún existía un buen trato entre la mayoría de éstos; sin embargo, comenzando la década de los ochentas, la Academia se empezó a fraccionar hasta llegar a los noventas extenuada o casi muerta. Desde mi punto de vista, la Academia fue filtrada con "profesores" cuya función fue desintegrarla, a causa de la amenaza que representaba un organismo colegiado que concentraba, tanto poder académico como político. Evidentemente esto fue posible por el infantilismo de izquierda de muchos profesores y por nuestra falta de madurez. El trato entre profesores se ha deteriorado tanto, que difícilmente puede realizarse algún trabajo colegiado que realmente comprometa a la mayoría.

Ahora el Consejo Técnico del Colegio pretende revivir el trabajo colegiado en las Areas (que en otro tiempo fue atacado a causa de sus tintes políticos); sin embargo son dos los motivos por los que esto será muy difícil: uno es el antiautoritarismo de la gran mayoría de profesores del Colegio (aunque algunos de ellos sean autoritarios con sus alumnos); el otro es la degradación de las relaciones entre los profesores, resultado de las luchas intestinas por los puestos de representación. El

ambiente de confianza de los setentas ha sido reemplazado por la desconfianza y los resentimientos, situación que no propicia el trabajo colegiado.

En lo que se refiere a mi experiencia en el salón de clases, ya con los grupos de Ciencias Políticas y Sociales, puedo recordar que volví a leer a los autores clásicos como Maquiavelo o Rousseau, pero ahora en calidad de profesora. Como ya he mencionado, en esta nueva lectura entendí más los planteamientos hechos por ellos, pero lo que hacía era exponer lo que yo entendía, sin tener un objetivo claro del curso.

Creo que la constante lectura de los mismos y de otros textos, los cursos de formación, las discusiones con los otros profesores de la materia, los cambios del contexto nacional e internacional y mis propios cambios personales, me han dado una perspectiva de la asignatura que por algunos años me hizo falta.

Hay que decir que durante mi permanencia en la FCPyS me integré en una organización política (GCI, LCI, PRT), y que mi militancia en ella se prolongó hasta 1982, por lo que mi perspectiva política y académica en esos años, y algunos posteriores, estuvo marcada por aquella.

Considero que los contenidos del curso muy poco han cambiado lo que se ha modificado son los objetivos y las formas de trabajo.

Pienso que el programa del primer semestre no ha cambiado la temática, y sin embargo no es realmente el mismo programa. Para leer a Maquiavelo, a principios de los ochentas, previamente leíamos a Gramsci, y el objetivo central era que los estudiantes entendieran a El Príncipe como un texto en donde la izquierda podía documentarse para llegar al poder. El objetivo secundario era que el estudiante conociera a los teóricos de la Ciencia Política, en especial a Maquiavelo como su iniciador. La lectura de El Príncipe se hacía detalladamente y capítulo por capítulo, lo que la hacía pesada para los estudiantes. Cada uno exponía algún capítulo y después lo discutíamos entre todos, para llegar a conclusiones. Ahora, con la lectura de este teórico, que se

realiza agrupando los capítulos por bloques temáticos y después de haber realizado la ubicación histórica del autor, se hace hincapié en sus aportaciones al conocimiento de la política, al método que utiliza para conocer la realidad sociopolítica en la que se desarrolla y al objetivo de Maquiavelo de contribuir a la formación del Estado nacional italiano.

Como ya expuse, mi formación militante me llevó a que en los primeros años, en el segundo semestre (o sexto) me centrara en dar información a los estudiantes sobre la teoría marxista y leninista del partido político y a ver en detalle la propuesta gramsciana y mandeliana de los consejos obreros como la base del Estado socialista. Con el tiempo, aunque no eliminé esos temas de mi programa, tal vez por la renuencia a separarme del todo de aquellas posiciones, los adapté a los nuevos tiempos dándoles una nueva interpretación y jerarquía en los cursos. Aunque aún los veo, ahora sólo lo hago como formas y propuestas de organización, que han tenido sus ventajas y sus limitaciones.

En lo que respecta a las actividades de aprendizaje, considero que he ido agregando nuevos elementos en el transcurso de mi práctica docente. En mis primeros cursos el material de apoyo era solamente bibliográfico. Después introduje actividades prácticas como la realización de encuestas en periodos electorales y el análisis de los resultados de éstas; también en estos procesos analizamos la propaganda de los distintos partidos.

He agregado actividades culturales que permitan a los estudiantes tener otro punto de vista que el que les muestra la televisión, el cine comercial o las revistas juveniles. Aprovechando, ya sea la Muestra Internacional de Cine o si en cartelera hay alguna película de calidad, por la realización o por el tema que aborde, mando a los alumnos al cine y les pido un resumen de la cinta y un comentario reflexivo sobre la misma. En otras ocasiones les pido que lean alguna novela (*Germinal*, *El Gatopardo*, *Nunca Jamás*) y la comenten en fichas de trabajo que me entregan. Utilizo también artículos periodísticos, de Eduardo

Galeano, Pablo González Casanova u otros de interés coyuntural, o materiales de eventos académicos, como las conferencias del Coloquio de Invierno; los alumnos los leen y los analizamos y discutimos en clase.

La lectura cotidiana de los diarios es una actividad que sistemáticamente hemos realizado en los últimos años; se trata de que los estudiantes adquieran la costumbre de leer el periódico, que apendan a analizar la noticias y que tengan una información diferente a la que les da la televisión.

Creo que he agregado actividades de aprendizaje que son de mucha ayuda para lograr interesar a los alumnos en la observación, análisis y crítica de la situación sociopolítica que enfrentan y que, apoyadas con el marco teórico que vemos en clase, les permite entender su realidad, los distintos discursos políticos y asumir una postura en la vida.

En cuanto al tipo de alumnos que he tenido, he observado algunos cambios. En los años setentas los alumnos que llegaban a esta asignatura decían, en su mayoría, tener inquietud por conocer los problemas sociales y políticos para actuar en consecuencia y otros, los menos, se inscribían pensando en que la materia era fácil; además, había diversidad en las carreras que pensaban seguir. En los últimos años, el grueso de los estudiantes que ingresan a la asignatura piensan que en ella se preparan para la carrera que piensan seguir, que en general es Derecho. La expectativa de conocer la realidad sociopolítica ha pasado a segundo o tercer término; son estudiantes más bien apolíticos y muestran grandes dificultades para leer, entender y reflexionar.

Desde hace muchos años aplico examen diagnóstico a mis alumnos, ya sea oral o escrito, para conocer a qué tipo de estudiantes me enfrento; lo que apunto en los párrafos anteriores es resultado de esos exámenes; pero no sólo les pregunto sobre su origen social o su historia académica, sino también sobre los conceptos que se presume ya manejan en la medida de que han cursado las materias de historia. En los primeros años,

manejaban, casi todos, los conceptos y categorías marxistas, pero en los años más recientes, ya no lo hacen. No saben qué son las clases sociales, el modo de producción etc. Por lo que es claro que en las materias de los primeros semestres ya no se está utilizando el materialismo histórico como método de conocimiento de la realidad.

CONCLUSIONES

En términos generales, asumimos que la educación debe tener como fin crear individuos que puedan integrarse a la sociedad en que viven, considerando que esta integración debe ser reflexiva, en torno a los problemas del ser humano y de la naturaleza y que esté apoyada en los resultados y métodos de la ciencia. En otras palabras, no se trata de dar una visión humanística de las ciencias y particularmente de las ciencias de la naturaleza, y una visión científica de los problemas de los hombres y las mujeres para el único mundo posible, el humano, se requiere impulsar un tipo de conocimiento que no desvincule las ciencias y las humanidades, que permita comprender al hombre y a la sociedad como parte integral de la naturaleza y a la naturaleza como expresión humana.¹⁷⁷

Por ello sigue vigente el modelo del Colegio de Ciencias y Humanidades, que ha asumido los postulados de la UNSECO, **aprender a aprender**, es decir, apropiarse de los métodos de conocimiento científico, que implica el rigor, la actitud abierta al conocimiento, la actitud interdisciplinaria y el rechazo a los dogmas; **aprender a ser**, que pretende formar individuos libres, tolerantes, democráticos y con una cultura general humanista, que tenga como base un conocimiento científico (que hoy implica una cultura ecológica); y **aprender a hacer**, que representa la síntesis de la teoría con la práctica y que está dirigida a construir una mejor sociedad en la que no encontremos las grandes desigualdades que hoy minan al mundo.

Por este motivo el bachillerato del CCH tiene el compromiso

¹⁷⁷ Cfr. CAMORLINGA A., José Ma., op cit.

de coadyuvar al desarrollo de una cultura general y al mismo tiempo de especialistas, por lo que, pensamos, siguen vigentes sus objetivos de lograr la formación de personas libres, responsables y con una cultura científica e interdisciplinaria; formación sustentada en los valores de cooperación y respeto a los demás, objetivos inherentes al Area Histórico-Social, en la que convergen las ciencias y las humanidades; en la medida de que debe aspirarse a un conocimiento de los problemas sociales y humanos, riguroso y sin dogmas, que permita la actuación comprometida, informada, útil y responsable, de los individuos en la sociedad.

En correspondencia con estos objetivos, la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales tiene vigencia en el Plan de Estudios del Colegio, en tanto que se propone dar una visión totalizadora de la realidad planteando, por ejemplo, el problema de la democracia, no sólo como un asunto político o del Estado, sino como un problema sociológico, ya que también aspira a incidir en la justicia social, puesto que el problema de la democracia está presente en las acciones cotidianas de los individuos. Se debe desarrollar por ello una nueva cultura política que pueda trascender la esfera individual en que se desenvuelven los estudiantes, hacia la sociedad a la que pertenecen.

Se puede decir que la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales en el CCH ha estado, y está, orientada por los siguientes objetivos que, pensamos, se relacionan con los del Colegio:

1.- Propiciar un sentido científico del conocimiento social para interpretar y transformar la sociedad.

2.- La formación de alumnos críticos y comprometidos frente a los problemas de la vida social.

3.- Desarrollar habilidades de aprendizaje que les permita conocer por si mismos los fenómenos sociales.

Los cambios que se han dado en la asignatura en cuanto a los métodos de enseñanza se encuentran relacionados con las condiciones socioculturales de los grupos y las perspectivas que tienen de la materia (que cambia una década a otra). Así tenemos que en los ochentas, el trabajo del profesor se centra en la posibilidad de que el alumno analice, racionalice e interprete la realidad que lo circunda, apoyado por el marco teórico de esta disciplina y a partir del uso de los métodos de conocimiento propios de esta ciencia. Al final de esta década se nota el interés en los programas por equilibrar la ciencia política y la sociología.

Podemos decir que a lo largo de la enseñanza de esta materia, relacionar y unir la teoría con la práctica y lo teórico-abstracto con lo histórico-concreto, es una constante que caracteriza el trabajo del profesor. El problema ha sido, el cómo, a la luz de los elementos metodológicos que ofrecen estas disciplinas, se pueden alcanzar dichos objetivos.

Las tendencias metodológicas que han estado presentes en los programas de la asignatura son, en una primera etapa, que los contenidos se relacionan con los procesos históricos, dominando la visión histórica sobre la teoría (lo que provocó que en la puesta en marcha de estos programas se repitieran temas de Historia Universal y de México). En ese mismo periodo se dio otra corriente que relacionó los contenidos con la teoría política, dando prioridad a lo teórico esta situación no propició que se pudiera relacionar la teoría con la práctica o lo abstracto con lo concreto.

En otro momento, a finales de los ochentas, se trató de conciliar la teoría política con la historia, la ciencia política con la sociología, sin que se llegara a concretizar cómo estos elementos pueden propiciar que los estudiantes comprendan su realidad inmediata. Esto es así porque lo concreto, es decir

lo histórico, se analizaba como elemento justificador de la teoría.

Si bien los contenidos en general están relacionados con problemáticas planteadas en la UNAM, particularmente de la FCPS, con el proyecto de la nueva universidad y con las orientaciones mínimas que se dan en los primeros documentos de creación del CCH, los profesores de la asignatura introdujeron problemáticas de actualidad, sobre todo de la realidad nacional y latinoamericana, como algo que nos es común y que permite la vinculación de los aspectos arriba citados.

Al realizar el análisis de lo que ha sucedido con los programas de la materia, nos hemos encontrado con que los contenidos del primer semestre en realidad no han cambiado, lo que sí se ha modificado es el enfoque para ver esos contenidos y los objetivos que se persiguen. También podemos detectar que entre la preocupaciones de los profesores de esta asignatura está la de formar estudiantes que rompan con el modelo tradicional de enseñanza, objetivo que, en los primeros quince años del CCH, se pensaba que podía lograrse con la posición que los profesores asumieran frente a la ciencia y al marxismo como la corriente teórica que promueve la transformación social.

Dado el compromiso con la revolución socialista, los profesores del Colegio asumieron la necesidad de tener y brindar un conocimiento científico de la realidad, en el que, por una parte, estuviera clara la unidad entre el sujeto y el objeto del conocimiento, condición elemental para llegar a la objetividad, según la teoría marxista; y la otra, que la integración de elementos sociales, políticos, económicos e históricos permitieran tener una visión interdisciplinaria de la realidad social.

A partir de la década de los ochentas y con la segunda

compilación de programas, se introducen otros aspectos formativos para el alumno de esta asignatura, en los que se ha hincapié en que los cursos son propuedeúticos al introducir al campo de las ciencias sociales a aquellos que aspiran ingresar a alguna carrera de esta Area.

Entre las habilidades que los estudiantes deben desarrollar está la de saber leer, la de poder transmitir de manera oral y escrita sus ideas con respecto a las lecturas que realizan y hacerse de técnicas de investigación. A lo anterior se agrega que los alumnos relacionen los contenidos teóricos de la asignatura con sus prácticas de campo, o realicen un esfuerzo al analizar la realidad histórica, específicamente de los político y de lo social, a partir del marco teórico conceptual que les ofrecen la Ciencia Política y la Sociología.

La creación de la materia de Ciencias Políticas y Sociales respondió a las aspiraciones de eliminar las barreras artificiales del conocimiento en las disciplinas sociales, es decir, se plantaba como **una asignatura que buscaba la interdisciplina**, sin embargo entre las limitaciones que han tenido los programas de la asignatura para cumplir con los objetivos que se han propuesto están las siguientes: que ha prevalecido el análisis histórico sobre el sociopolítico; son programas muy amplios que han vuelto al enciclopedismo; no hay interrelación entre las distintas unidades temáticas; y que al desaparecer las prácticas de campo, no se dieron elementos que las sustituyeran en su función de relacionar la teoría con la realidad.

Otros problemas a los que se ha enfrentado la enseñanza de esta asignatura, y que han limitado el cumplimiento de sus objetivos formativos, son que los valores tradicionales, adquiridos en la familia y la escuela básica, permanecen en los estudiantes y determinan su proceso de aprendizaje, reflejándose

en las relaciones que establecen dentro del salón de clases, en los aspectos de la realidad que les preocupa analizar y en la idea que tienen de la educación; razón por la cual su integración a un modelo educativo que pretende romper con prácticas tradicionales, se hace difícil.

En cuanto a las características de los estudiantes podemos señalar que el contexto histórico social en el que se han desarrollado, ha ocasionado cambios en la concepción que tienen de la asignatura y que se muestra en la demanda y el interés por la materia. Este mismo contexto, unido a las características socioculturales de los alumnos, modificaron las expectativas de los estudiantes, por lo que hubo que adecuar los métodos de enseñanza.

Las condiciones externas al proceso de enseñanza-aprendizaje, como las condiciones de estudios de los alumnos y las condiciones laborales de los profesores, obstaculizan el desarrollo del mismo, por lo que pensamos que la asignatura debe fijarse metas modestas pero efectivas, como propiciar la sensibilidad de los alumnos a los problemas sociales que de manera inmediata viven y que puedan reflexionar metodológicamente sobre el conocimiento de los mismos.

En lo que respecta a las características sociales que presentan los estudiantes del Colegio, en términos generales, podemos decir, que se trata de una población de clase media baja, con valores tradicionales que provienen de la familia y del sistema de enseñanza pública.

En el aspecto cultural, existen algunas diferencias entre las generaciones de los setentas y las de los ochentas. Las primeras no tenían una cultura televisiva, ni tecnológica (videojuegos, computadoras, calculadoras, videos, etc.), lo cual hizo posible que desarrollaran un trabajo en el CCH, dentro y

fuera del aula, que les permitió integrarse al modelo educativo del Colegio, a partir, también, de de la perspectiva sociopolítica de sus profesores. Por el contrario, a fines de los ochentas la asimilación de los alumnos a la cultura arriba señalada, ocasionó que éstos se muestren pasivos frente al proceso de aprendizaje, que, en la enseñanza de una disciplina social, bloquea la posibilidad de que piensen, analicen, reflexionen y cuestionen, tanto los procesos sociales como su misma práctica educativa.

En los últimos años , un buen número de alumnos, elige esta materia porque se relaciona con la carrera que va a cursar en la Universidad, que en general es la licenciatura en Derecho; es decir, piensan que está ligada a lo jurídico, por lo que cuando se enfrentan a cuestiones teóricas o de crítica al sistema, no ponen el interés que sería de esperar.

La enseñanza de esta asignatura ha permitido despertar en los alumnos interés por los problemas sociales del país, que se relacionan directamente con su realidad y su futuro y en casos muy concretos, plantear alternativas de cambio, aunque no san ellos los que participen directamente y deleguen esa responsabilidad a los que están inmersos en posiciones de poder.

También los ha motivado a preocuparse de estar bien informados de los procesos sociopolíticos, a partir sobre todo de la lectura del periódico; a asumir posiciones críticas, y a identificarse como un grupo social que comparte un medio cultural, al cual tratan de darle su propio sello.

Otra de las diferencias generacionales que encontramos es que los primeros partían de la certidumbre de que la educación les proporcionaría la posibilidad de ascender socialmente, tenían ideales políticos, transmitidos por sus profesores, lo que les

permitía tener una visión optimista del futuro; mientras que los segundos, inmersos en una realidad de crisis de la economía mundial, del socialismo, de los valores, y con una nueva cultura computarizada, se enfrentan a un futuro incierto que propicia el cambio de actitud de los estudiantes, marcado por el desinterés y desencanto en las alternativas educativas que se le ofrecen. Esta situación, propicia, de la mano con otras, el bajo nivel académico de los estudiantes y de la institución.

Si sumamos las características de la mayoría de los alumnos a la amplitud de los contenidos en los programas, entenderemos el por qué de las prácticas educativas tradicionales de los profesores, aunque hayan tratado de combinarlas, algunos veces, con las de la didáctica crítica. Es decir, el profesor ha tenido que adecuar su trabajo a las características de los grupos que atiende.

Los profesores del Colegio, al interpretar sus objetivos, identificaron el concepto de ciencia con el marxismo, criticando cualquier otra posición científica. Esto los llevó a adoptar posiciones dogmáticas y maniqueístas que impidieron que los alumnos ni siquiera comprendieran al marxismo como la teoría, (no como una teoría) que les permitiera comprender su realidad.

Las condiciones que han propiciado que los profesores realicen cambios en los contenidos y en la concepción o interpretación de la asignatura son:

1.- Su propia interpretación del modelo educativo del CCH en la que influye su propia formación personal.

2.- El trabajo colegiado desarrollado, o no, por ellos.

3.- El diferente tipo de alumnos a los que los profesores se han enfrentado y las problemáticas que presenta la universidad de masas.

4.- Los fenómenos sociopolíticos de la sociedad moderna.

Finalmente, consideramos que es necesaria la revisión permanente de los programas de la asignatura, así como una actualización continua de los profesores, acorde a los objetivos formativos del Colegio, para que los contenidos, los materiales de apoyo y las formas de enseñanza sean consecuentes con éstos.

Estando firmemente convencidas de que los mejores Programas son aquellos que surgen de las propuestas, análisis y discusión colegiada, a continuación presentamos una propuesta de programa en la que exponemos algunos de nuestros puntos de vista, pero de la que no pensamos sea un trabajo acabado. Muy al contrario sostenemos que puede ser el punto de partida

PROPUESTA DE PROGRAMA

CONSIDERACIONES PARA LOS PROFESORES

PROPUESTA DE PROGRAMA

CONSIDERACIONES PARA LOS PROFESORES QUE IMPARTEN LA MATERIA

En términos generales, asumimos que la educación debe tener como fin el crear individuos que puedan integrarse a la sociedad en que viven, pero a la vez, que esta integración sea reflexiva en torno a los problemas del ser humano y de la naturaleza y que esté apoyada en los resultados y métodos de la ciencia. En otras palabras, no se trata de dar una visión humanística de las ciencias y particularmente de las ciencias de la naturaleza, y una visión científica de los problemas de los hombres y las mujeres para el único mundo posible, el humano, se requiere impulsar un tipo de conocimiento que no desvincule las ciencias y las humanidades, que permita comprender al hombre y a la sociedad como parte integral de la naturaleza y a la naturaleza como expresión humana.¹⁷⁰

Por ello sigue sigue vigente el modelo del Colegio de Ciencias y Humanidades, que ha asumido los postulados de la UNSECO, **aprender a aprender**, es decir, apropiarse de los métodos de conocimiento científico, que implica el rigor, la actitud abierta al conocimiento, la actitud interdisciplinaria y el rechazo a los dogmas; **aprender a ser**, que pretende formar individuos libres, tolerantes, democráticos y con una cultura general humanista, que tenga como base un conocimiento científico (que hoy implica una cultura ecológica); y, **aprender a hacer**, que representa la síntesis de la teoría con la práctica y que está dirigida a construir una mejor sociedad en la que no encontremos las grandes desigualdades que hoy minan al mundo.

¹⁷⁰ Cfr. CAMORLINGA A., José Ma., op cit.

Por este motivo el bachillerato del CCH tiene el compromiso de coadyuvar al desarrollo de una cultura general y al mismo tiempo de especialistas, por lo que, pensamos, **siguen vigentes sus objetivos** de lograr la **formación** de personas libres, responsables y con una cultura científica e interdisciplinaria, formación sustentada en los valores de cooperación y respeto a los demás, objetivos inherentes al Area Histórico-Social, en la que convergen las ciencias y las humanidades; en la medida de que debe aspirarse a un conocimiento de los problemas sociales y humanos, riguroso y sin dogmas, que permita la actuación comprometida, informada, útil y responsable, de los individuos en la sociedad.

En correspondencia con estos objetivos, la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales tiene vigencia en el Plan de Estudios del Colegio, en la medida en que se propone dar una visión totalizadora de la realidad planteando, por ejemplo, el problema de la democracia, no sólo como un asunto político o del Estado, sino como un problema sociológico, ya que también aspira a incidir en la justicia social, puesto que el problema de la democracia está presente en las acciones cotidianas de los individuos. Se debe desarrollar por ello una nueva cultura política que pueda trascender la esfera individual, en que se desenvuelven los estudiantes, hacia la sociedad a la que pertenecen.

No podemos dejar de señalar que el objetivo de formar individuos conscientes y transformadores de la realidad, debe tener como base el objetivo de formar individuos informados y libres que posean una actitud democrática, plural y abierta ante los nuevos y complejos fenómenos sociales, políticos, científicos y tecnológicos. De ahí que la política no pueda estar separada de la moral, pero de una moral política basada en las acciones de individuos que deben ser responsables de sus actos ante la sociedad en la que viven y de la cual son producto y, a la vez,

productores. Aquí encontramos la unidad entre las ciencias y las humanidades, en el objetivo final de formar un mayor número de seres humanos creadores y respetuosos de los otros y de la naturaleza, de la cual también son parte.

Una de las preocupaciones de los profesores de la asignatura es, y ha sido, la de unir los aspectos teórico-metodológicos que una asignatura como ésta posee, con los histórico-concretos que permitan la comprensión de la realidad sociopolítica de los estudiantes. Por lo tanto es necesario, al iniciar el curso, partir de dos aspectos fundamentales: el conocimiento de la formación que los alumnos han adquirido durante los cuatro primeros semestres, no sólo en el Area de Historia, sino también en las técnicas de investigación documental y redacción, así como su capacidad de abstracción, conocimiento de algunos conceptos teóricos y manejo mínimo del método científico.

Hay que iniciar el curso con dinámicas grupales que integren a los estudiantes y con la entrega de un cuestionario de diagnóstico para conocer las características socioculturales y académicas de los alumnos, y así poder implementar ciertas tareas de aprendizaje para que los alumnos de cada grupo puedan nivelarse.

Debe darse una permanente actualización y revisión de los programas, a partir de que los contenidos y la bibliografía respondan a las expectativas de los alumnos, y de los nuevos paradigmas de la sociedad y del Estado; así que debe analizarse la metodología del conocimiento de disciplinas como la ciencia política y la sociología, para que puedan concretizarse en un curso en el nivel de bachillerato, en torno a los paradigmas de la realidad actual, que necesariamente van unidos a las esperanzas de un futuro más humano.

El profesor debe tener claro el método de enseñanza que

propicie la sensibilización social de los alumnos, uniendo lo teórico con lo práctico, y para ello puede utilizar como apoyo el periódico, las revistas, la televisión, la música, el cine; es decir, los medios masivos de comunicación, que sólo son usados por los estudiantes como distracción, pero que tienen una gran influencia sobre ellos, y por tanto, pueden ser usados como objeto de análisis en el salón de clase. Del estudio de los clásicos el alumno debe aprender por lo menos uno o dos elementos metodológicos que le sirvan de instrumento conceptual para acercarse a los problemas políticos y sociales que debe conocer.

Los cursos de la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales I y II tendrían como objetivo diferenciar los campos de las diversas ciencias sociales, así como dotar a los estudiantes de instrumentos metodológicos que le permitan acercarse a la realidad, asumiendo con ello una posición crítica de los problemas sociales y políticos, en el marco de la totalidad en que hoy se dan, es decir, tanto a nivel global como regional, local o nacional.

Es necesario que queden explicitados los objetivos que persigue la enseñanza de la asignatura, que en estrecha relación con los del CCH, buscan propiciar la formación de los estudiantes, entendiendo ésta como la capacidad de pensar, analizar, reflexionar y cuestionar su realidad

Para hacer posible la renovación de los programas, en la intención de mejorar la educación que impartimos, es necesario que se mejoren las condiciones de trabajo de los profesores, desde las materiales (como salones en buenas condiciones) hasta las salariales y académicas (como atender menos grupos con menos alumnos). Así mismo, la institución debe propiciar las condiciones que hagan posibles las siguientes propuestas:

- 1.- Analizar la experiencia docente en la asignatura. Esta

puede darse a partir de un seminario de profesores donde se discuta y reflexione acerca de los objetivos de la educación en México, en la Universidad y en el Colegio; la concepción de la enseñanza que tienen los profesores a partir de su trabajo cotidiano y en donde cada profesor defina los conceptos fundamentales de hombre, ciencia y conocimiento, entre otros.

2.- La actualización permanente del profesor en los campos de las ciencias sociales, así como en las teorías sociopolíticas que se han desarrollado y en los avances de la ciencia y la tecnología que puedan serle útiles en su práctica docente (por ejemplo los nuevos lenguajes cibernéticos). Es necesaria una revisión de la metodología del conocimiento de dos corrientes teóricas que, a nuestro juicio, permiten entender los procesos sociales: el marxismo y el funcionalismo, ambos herederos del liberalismo, que al expresarse provocó respuestas políticas y teóricas en las sociedades europeas del siglo XIX, dando origen a estas dos corrientes del pensamiento. No hay que olvidar tampoco la discusión de los actuales paradigmas de las ciencias sociales, ya que uno de los retos educativos de éstas es lograr formar individuos que participen en la toma de decisiones de manera libre e informada.

Se busca que con estos elementos los profesores que imparten la asignatura, puedan realizar propuestas sobre la actualización de la materia, pero, además, sobre los métodos de enseñanza que llevan a cabo, el gran reto de la enseñanza de las ciencias sociales en el Colegio es la forma en que ésta se imparte. Por ello, será necesario que el programa tenga como respaldo un material de apoyo que posibilite mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

**PROPUESTA DE GUIA PARA EL PROCESO DE EVALUACION
DE LOS CURSOS DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES.
(PARA EL MANEJO DEL PROFESOR).**

Para llevar a cabo la integración grupal, deben desarrollarse dinámicas de grupo que permitan que los alumnos se reconozcan como parte de éste, y al mismo tiempo su autoidentificación como individuos; así como la pertenencia a un sector o clase social, lo que presenta problemas sociales específicos.

La aplicación de un cuestionario diagnóstico que permita conocer las características socioculturales y académicas de los alumnos, para poder diseñar las tareas de aprendizaje, y los criterios de evaluación y acreditación del curso.

A partir de su propia experiencia, el profesor elaborará su propia guía de evaluación que contenga los indicadores que le permitirán observar el aprendizaje de los contenidos de la asignatura y en la formación que van adquiriendo los alumnos. Para esta tarea será necesario considerar la concepción que él mismo tiene de conocimiento, de hombre, de ciencia, de historia; así como del proceso de aprendizaje en el nivel del bachillerato, que se da en las dimensiones sociocultural, psicológica y físico-biológica.

Las actitudes a observar en el salón de clases pueden ser: de integración al grupo o de rechazo; de participación o de reserva; de responsabilidad en las tareas o de apatía; de identificación con lo teórico, con lo histórico o con lo ideológico, manifestado en el interés que tengan por algún tema; del tipo de relaciones que establecen con el profesor o con sus compañeros, que pueden ser de respeto, de sumisión, de agresión, de rebeldía o de cooperación. Para ello sería deseable que la

institución elaborara y proporcionara a los profesores instrumentos eficaces y sencillos que le permitieran al cabo del día vaciar esta información de manera rápida, pero sistematizada; para que periódicamente el profesor pudiese hacer una evaluación de los cambios que va notando en sus grupos; y pueda corregir o implementar dinámicas o actividades de aprendizaje apropiadas a las necesidades del grupo y de sus propios objetivos.

Es necesario que el profesor tenga claramente definidos los objetivos del programa, así como las bases teóricas y metodológicas que lo sustentan y que, de manera consecuente, se planteé los métodos de enseñanza con que podrá alcanzar los objetivos deseados.

Proponemos dos niveles de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje: 1) la formación científico-humanística; 2) El desarrollo de habilidades y técnicas para acercarse al conocimiento. Esto plantea el problema de separar, distinguir y priorizar la ciencia de la ideología; lo formativo de lo informativo; el aprendizaje para acreditar del aprendizaje para saber o conocer. Esto nos permitirá saber qué es lo que **deseamos evaluar** y, a partir de ello, tener claro cuáles son los criterios que tomaremos para que los estudiantes acrediten el curso, en donde necesariamente habrá elementos subjetivos que deberán tomarse en cuenta.

PROGRAMA DE LA MATERIA DE

CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

PROGRAMA DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES

PRESENTACION

Después de haber cursado cuatro semestres de historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades, has adquirido una formación en torno a los problemas sociales e históricos que te ha permitido:

1. Definir el objeto de estudio de la Historia.
2. Describir las características de las sociedades modernas de manera general.
3. Conocer las diferentes interpretaciones que hay sobre los problemas históricos y sociales.
4. Introducirte a los aspectos teóricos para la comprensión e interpretación de los fenómenos históricos.

En el momento que has decidido cursar la asignatura de Ciencias Políticas y Sociales, asumes una posición en la que reflejas, por un lado, el prepararte con esta asignatura para la carrera o especialidad que deseas cursar en la licenciatura; por otro lado, el interés por conocer los problemas políticos y sociales de nuestro país.

Estos aspectos que se encuentran presentes en la elección de esta materia, se unen a las experiencias de aprendizaje que has desarrollado en los semestres anteriores, como son la lectura, el análisis y discusión de la misma, elaboración de fichas, trabajos, etc. Aspectos que seguirás desarrollando a lo largo este curso, el cual tiene la intención proporcionarte nuevos elementos conceptuales para la comprensión de la problemática sociopolítica actual.

OBJETIVOS GENERALES.

1. Este curso se plantea brindarte los elementos conceptuales para el análisis y comprensión de la realidad, a partir del estudio de categorías concretas de análisis, fundamentalmente relacionadas con los conceptos de Estado, Sociedad y Democracia.

2. Que logres diferenciar los campos del conocimiento social y político, posibilitando además la relación con otros, como la filosofía, el derecho o la economía.

3. Introducirte a la problemática social a partir de un proceso de sensibilización, para que te reconozcas como parte de la realidad que vas a estudiar.

4. Que en el proceso de formación te lleve a pensar, analizar, reflexionar y cuestionar tu realidad inmediata, para que puedas asumir una posición libre y argumentada en las discusiones que se desarrollen en la clase, y, posteriormente, en las decisiones que tomarás y que afectarán tu vida.

5. Promover en tí cambios de actitud frente al conocimiento y la sociedad, que tendrán que ser expresados en el salón de clases; en las responsabilidades que adquieres para el trabajo, en la cooperación y actitud abierta que demuestres, en la definición de un aspecto o problema sociopolítico que deseés trabajar y en las relaciones que establezcas con tus compañeros en el salón de clases.

6. Que a partir del marco teórico que te proporciona este programa y de las condiciones históricas que vives, puedas descubrir y entender la influencia que este mundo tiene en tí, en tus formas de pensar, de ser y de actuar. Y, con estas bases puedas iniciar un proceso de análisis de la realidad en dos niveles, el teórico-abstracto y el histórico-concreto.

CONTENIDOS

Para definir los contenidos que habremos de desarrollar en el curso, es necesario que cada integrante comunique al grupo el ¿Por qué eligió la materia? y ¿cuáles son los problemas sociales y políticos que les interesa conocer?. A partir de esto reflexionaremos el cómo acercarnos a esos problemas, que serán nuestro objeto de estudio; para qué los queremos estudiar y cuál es el objetivo de conocerlos.

La ciencia política y la sociología te permitirán acercarte a este tipo de problemas y, quizá, a que puedas plantearte alguna solución a los mismos; por lo que consideramos que el estudio de los clásicos de la teoría social y política - Maquiavelo, Locke, Rousseau, Kant, Marx, Weber o Bobbio- te permitirá entender el pensamiento universal y las ideas de estos pensadores ante las diferentes problemáticas generales planteadas en este curso en torno al Estado, la sociedad y la democracia, así como a los aspectos específicos que se desprenden de estos conceptos. En el caso del análisis de la situación nacional se estudian los trabajos de Pablo González Casanova, Arnaldo Cordova, Jesús Reyes Heróles, considerando las aportaciones que han realizado para la comprensión de la realidad sociopolítica del país y las posiciones asumidas ante los procesos democráticos.

Cada uno de estos autores realiza una aportación a las ciencias sociales, y de su pensamiento se pueden desprender diferentes modelos sociopolíticos, retomados por las sociedades modernas para la organización de instituciones políticas y sociales; así mismo rescatar de ellos su idea de sociedad, desarrollada a partir de su concepto de hombre, y que se manifiesta en la defensa de ciertos valores.

Te proponemos que para el estudio de los clásicos se tomen en cuenta las siguientes consideraciones:

1. La visión que tienen de la sociedad y del mundo que los lleva

a asumir una posición frente a la realidad histórica en que viven, que trataremos de esclarecer a través de su concepción de Estado y Sociedad y los elementos específicos que de estos se desprenden, y que se relacionen con la actividad sociopolítica de los pueblos, expresándose en conceptos como nación, relaciones de poder, soberanía, legitimidad, democracia, justicia social.

2. Esto nos lleva a reconstruir el método de conocimiento utilizado por el pensamiento clásico y contemporáneo para la construcción de conceptos y categorías de análisis de la realidad social y poder resaltar aspectos como la objetividad, metodología, proceso de conocimiento, que tienen que discutirse para conocer el carácter científico de esta disciplina. Al realizar el análisis y reflexión sobre estos autores, deberas considerar uno o dos elementos que te queden claros para entender tu realidad.

3. El histórico, que nos permite conocer las condiciones de vida, sociales e históricas que determinan el desarrollo del pensamiento de estos teóricos, las instituciones sociopolíticas sobre las que se lleva a cabo la reflexión y construcción teórica, y cómo es que, se relaciona con la sociedad, a partir del análisis del proyecto político de estos autores y los medios empleados para su cumplimiento. Considerando el proyecto político podemos entender los modelos sociales que se desprenden y las categorías de análisis como la democracia, por ejemplo.

BIBLIOGRAFIA.

1. Maquiavelo, El Príncipe.
2. Locke, Ensayo sobre el gobierno civil.
3. Rousseau, El Contrato Social.
4. Kant, Principios Metafísicos de la doctrina del derecho.
5. Marx, La cuestión judía. El prólogo a la contribución a la crítica de la economía política.
6. Weber, Economía y Sociedad.
7. Gramsci, Notas sobre Maquiavelo, sobre política y el estado moderno.
8. Bobbio, El futuro de la democracia.

Antes de abordar la lectura de cada uno de estos pensadores, se te proporcionará una lectura complementaria, de consulta para que definas el perfil de interés que tiene el estudio de los clásicos y poder facilitar mejor su comprensión. Esta será dividida en las partes específicas que correspondan al tratamiento de una temática en particular, como el concepto de nación por ejemplo.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Las actividades que desarrollarás durante este curso, se encuentran relacionadas con tu proceso de aprendizaje y que en la práctica puedas acercarte a la comprensión de la realidad sociopolítica.

La primera etapa, se concentra en el estudio de los clásicos, sus aportaciones teóricas conceptuales, a partir del análisis de sus obras, la elaboración de fichas bibliográficas y de trabajos escritos, así como la discusión en el salón de clases de estos mismos.

La segunda etapa del curso se relaciona con el objetivo de sensibilización, en la que debes llevar a cabo ciertas prácticas que te permitan acercarte a la realidad en que vives, con los elementos culturales que te rodean y por la influencia que tienen los medios de comunicación en las posiciones que asumes ante la sociedad; por tanto, la lectura del periódico, los programas de televisión, las revistas, (culturales o de distracción) se vuelven un auxiliar para la materia, con la intención de que te acerques y percibas los problemas sociopolíticos que en ellos se plantean.

El ciclo de películas, por ejemplo, que se programen para el curso, nos ayuda a ilustrar algunos de los conceptos que se discuten en clase, como el ejercicio del poder, la justicia social, la soberanía, etc. Por lo tanto a cada película que acudes a ver, se te pide expliques un tema específico que se relacione con lo que se ve durante el curso.

El periódico es otro auxiliar importante, ya que a través de éste vas conociendo los problemas presentes de la sociedad moderna, la evolución que éstos tienen y que es dada por la dinámica diaria que imprimen los periódicos; esta lectura te permite contrastar la realidad sociopolítica y además escoger el problema específico que deseas conocer y los conceptos o categorías que necesitas estudiar para comprenderlo.

Durante el primer semestre elaboraras fichas hemerográficas, con la finalidad de ordenar el problema que te interesa estudiar y a partir de los comentarios que realizas a la nota periodística, tener las bases para la elaboración del ensayo que tienes que entregar al final del año escolar. La elaboración de las fichas la realizaras individualmente, con la discusión de tus comentarios en el grupo, por lo menos una vez a la semana (una hora), y realizar un guión de trabajo sobre el tema específico que vas a trabajar, anotando los conceptos y categorías de

análisis más importantes para la comprensión teórica e histórica del tema que escogiste. Este guión lo entregaras al final del primer curso de esta materia.

En el segundo semestre, a partir de que te organices en equipos de trabajo, llevas a cabo la elaboración del ensayo que presentarás como trabajo final y que tiene las siguientes características

1. Contener una descripción del problema específico que te interesa conocer, así como el concepto clave que te permite interpretarlo.

2. Analizar las diferentes perspectivas del problema, políticas, económicas, sociales y culturales; así como elegir, de entre los autores que se analizan, aquel enfoque teórico que se relaciona con la posición que asumes frente al fenómeno sociopolítico que estás estudiando.

3. Por último, debes externar tu opinión acerca del problema sociopolítico que estudiaste.

Para el análisis de las obras de los autores anteriormente señalados, se requiere realizar actividades dentro del salón para la discusión de los textos, que se exprese en las participaciones en clase y en la elaboración de un trabajo o fichas bibliográficas comentadas que deben tener las siguientes características:

1. El concepto de sociedad y estado que manejan estos autores, las categorías de análisis que se desprenden para entenderlos. Preguntarse y responder a quién o a quiénes se refieren estos autores en sus escritos, cuál es el objetivo político que buscan.

2. Las condiciones históricas en que se lleva a cabo el

proceso de conocimiento de estos autores, resaltar la influencia del medio para el desarrollo de las ideas sociopolíticas, que te permitan entender los conceptos que manejan .

3. Conocer el proyecto sociopolítico, y poder desprender de éste los modelos de sociedad planteados en los escritos de estos pensadores y los principales problemas que enfrenta dicho modelo para poder llevarse a cabo, la manifestación de intereses sociales y políticos de los grupos y clases sociales.

La elaboración del trabajo o fichas bibliográficas (el grupo elige la que prefiera), acerca de cada uno de los autores, debe tener la interpretación que tu realices de cada uno de los puntos anteriormente señalados, con preguntas que plantearas al grupo para la mejor comprensión de los textos.

EVALUACION

Es importante que al realizar las actividades de aprendizaje en la que te comprometes a determinadas tareas de análisis, reflexión y cuestionamiento, llevemos a cabo durante cada semestre, un proceso de evaluación continua que nos permita conocer tus avances y los problemas que enfrentas para comprender los contenidos del curso. Podemos decir que el proceso de evaluación nos brinda los elementos necesarios para tomar en cuenta en la acreditación del curso, unido a los objetivos que en éste planteamos.

Así que la evaluación debe de llevarse a cabo de manera periódica y con la participación del grupo en su conjunto, para poder conocer no sólo las opiniones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino las críticas que hay en relación a cada una de las actividades desarrolladas para tu aprendizaje. La responsabilidad que manifiestes en el cumplimiento de tus

tareas, nos proporcionarán los criterios de acreditación del curso, esto implica una autoevaluación a nivel individual y de grupo.

Las actividades que serán evaluadas son:

1. Las participaciones orales en la discusión de los temas y del periódico, donde debemos de tomar en cuenta, las preguntas que realizas y la lógica de tu pensamiento al exponer las ideas de los autores, por lo tanto, tu participación debe contribuir a la comprensión de la lectura que realizamos tanto de la bibliografía como del periódico.

2. La elaboración de los ensayos, en cada uno de los semestres, por autor. Si el grupo ha decidido entregar fichas bibliográficas, éstas deben tener los contenidos mínimos ya especificados; además de la interpretación y análisis que realizas acerca de la obra del autor, en el punto que más hayas entendido.

3. La entrega de fichas hemerográficas, comentadas y ordenadas que dejen claramente establecido el tema que deseas analizar, las categorías y conceptos que necesitas para llevar a cabo un estudio objetivo. Sobre todo que distingas los dos niveles de comprensión de la realidad, el político y el social, y argumentes el porqué haces hincapié en el análisis de uno u otro campo.

4. En la manera de exponer tus ideas se tomará en cuenta el que sean descriptivas, críticas o propositivas, y en consecuencia se dará diferente valoración a cada una de ellas.

5. Las actividades extraclase que desarrolles (cine, teatro, televisión, etc.), de las que tendrás que entregar un comentario, donde expliques las aportaciones de estas actividades para

acercarte a los problemas sociales.

6. La aplicación de exámenes al terminar de analizar cada uno de los autores, éstos pueden ser a libro abierto, de preguntas abiertas o cerradas, en equipo o individual, esto depende de las condiciones en que se desarrolle el proceso de aprendizaje en el grupo al que perteneces.

7. La entrega, al finalizar el primer semestre, de un guión de investigación del tema que vas a trabajar en el siguiente semestre. Éste debe tener una justificación del porqué elegiste el tema y lo que esperas encontrar; el marco conceptual que te permita la comprensión teórica e histórica del mismo; definir el campo de análisis, ya sea político o social; y, por último, el planteamiento de las preguntas que te haces sobre la temática que te propones investigar.

Para la evaluación del segundo semestre se tomarán en cuenta las mismas actividades del anterior, además de la entrega de un trabajo final, donde a partir de un ensayo explicarás:

- El tema que escogiste, la descripción que de éste realizas, resaltando los aspectos más importantes para tí y relacionándolo con un marco conceptual que se ha discutido durante este semestre.

- El análisis de la perspectiva que le has dado al problema, ya sea política o social; crítico o descriptivo; propositivo o interpretativo.

- La conclusión, en la que debes de ordenar los puntos de vista que tienes sobre el tema, y explicar la posición que asumes frente a éste.

Para realizar este trabajo te organizarás en un equipo, que se integrará en función al tema.

En distintos momentos, en el transcurso de elaboración del trabajo presentarán avances del mismo para que sean discutidas en clases, con el fin de resolver las dudas que se vayan presentando. Se considerará la creatividad que pongas en práctica para llevarlo a cabo y la manera en que logres relacionarlo con la teoría que estudiamos en los dos semestres.

Al final del año escolar, los equipos expondrán el trabajo final, explicarán el contenido y la serie de pasos y dificultades que tuvieron para elaborarlo.

F U E N T E S

BIBLIOGRAFIA

- BARTOLUCCI, Jorge Ernesto y Rodríguez Gómez G. Roberto A., El Colegio de Ciencias y Humanidades (1971-1980): Una experiencia de innovación universitaria, México, ANUIES, 1981, 221p.
- BENSUNSAN, A. Graciela, "Crisis e instituciones laborales", en 17 ANGULOS DE UN SEXENIO, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1987, 494p.
- CAMORLINGA Alcaraz, José María, y Galicia Patiño, Carmen, Aportaciones de la Experiencia Docente a la Revisión del Plan de Estudios, México, CCH Vallejo-UNAM, 1992, 133p.
- CESAR, Amparo y González, Guadalupe et al., "Los empresarios y el auge", en EL AUGE PETROLERO: DE LA EUFORIA AL DESENCANTO, México, UNAM, 1987, 303p.
- DELVAL, Juan, Los fines de la educación, México, Ed. Siglo XXI, 1991, 109p.
- DIDRIKSSON Takayanagui, Axel, De la planeación a la evaluación, los primeros pasos de la revolución educativa, México, Serie sobre la Universidad Num. 3, CISE-UNAM, 1987, 88p.
- ENCUENTRO ACADEMICO SINDICAL DEL STUNAM, México, Foro Universitario, STUNAM, 1989, 271p.
- FARFAN, Guillermo, "Gasto público y bienestar social", en 17 ANGULOS DE UN SEXENIO, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1987, 494p.
- GOBIERNO MEXICANO, Primer informe del presidente José López Portillo, México, Presidencia de la República, Sep., 1977, 173p.
- GONZALEZ Casanova, Pablo y Florescano, Enrique, (Coords.), México Hoy, México, Ed. Siglo XXI, 1979, 419p.
- INSTITUTO de Investigaciones Sociales, Sociología y Ciencia Política en México (Un balance de veinticinco años), Varios autores, México, UNAM, 1979, 170p.
- KENT Rollin, Rollin, Modernización conservadora y crisis académica de la UNAM, México, Ed. Nueva Imagen, 1990, 205p.
- LATAPI, Pablo, Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970-1976, México, Ed. Nueva Imagen, 1980, 256p.

MADDISON, Angus, Crecimiento económico de Japón y la URSS, México, FCE, 1972, 200p.

MIRON, Rosa María y Pérez, Germán, López Portillo, Auge y Crisis de un sexenio, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1988, 196p.

PEREZ, Germán y León, Samuel, "En busca de la legitimidad perdida", en 17 ANGULOS DE UN SEXENIO, México, Plaza y Valdés-UNAM, 1987, 494p.

PLAN Nacional de Educación Superior, Lineamientos Generales para el Periodo 1981-1991, México, SEP-ANUIES, 1981, 240p.

POULANTZAS, Nicos, Violencia, Estado y Socialismo, México, Ed. Siglo XXI, 1984.

PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA 1989-1994, México, SEP, 1989, 202p.

SALINAS, Elsa y Guzmán Marín, Lilia, Estudio exploratorio sobre los egresados del Colegio de Ciencias y Humanidades, (Primer año de estudios, generación 84-85), México, SEPLAN CCH-UNAM, 1990, 211p.

HEMEROGRAFIA

ARIZAGA Méndez, Jorge A., "Algunas consideraciones en torno a la enseñanza de la historia en el CCH", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 24, Julio-Agosto de 1984, CCH-UNAM.

BAZAN Levy, José de Jesús, "Institución política o Academia", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 31, Abril-Junio de 1986, CCH-UNAM.

BERNAL González, Héctor, "La política en el CCH", en CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 24, Julio-Septiembre de 1984, CCH-UNAM.

CARRILLO Aguilar, Rafael, "Los contenidos y la metodología de análisis en los programas de historia en el CCH, un enfoque general", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 24, Julio-Agosto de 1984, CCH-UNAM.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, EL PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 1.

La COMUNIDAD del Bachillerato, México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Número Especial, SEPLAN, CCH, 1987.

CRONOLOGIA del proceso de profesionalización de la enseñanza en el CCH, México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Nums. 13-14-15, Oct.-Dic. 1981; Enero-marzo de 1982, CCH-UNAM, México.

DOCUMENTA, Núm. 1, México, Centro de Documentación Académica, CCH-UNAM, Junio de 1979.

"EL COLEGIO de Ciencias y Humanidades", México, DOCUMENTA, Num. 1, Centro de Documentación Académica, CCH-UNAM, Junio de 1979.

CRITERIOS de eficiencia en la labor del maestro del Colegio de Ciencias y Humanidades, México, DOCUMENTA Num. 1, CDA-CCH, UNAM, Junio de 1979.

La EVALUACIÓN en el Colegio de Ciencias y Humanidades, México, DOCUMENTA, Num. 1, CDA-CCH.

"LA METODOLOGIA en el Colegio de Ciencias y Humanidades", México, DOCUMENTA, Num. 1, Centro de Documentación Académica, CCH-UNAM, México, Junio de 1979.

NUNCIO, Abraham, "Educación y Política, el Colegio de Ciencias y Humanidades", México, DOCUMENTA Num. 1, 1979.

"QUÉ ES el Colegio de Ciencias y Humanidades", México, DOCUMENTA Num. 1, Centro de Documentación Académica, CCH-UNAM, Junio de 1979.

"REGLAS Y criterios de aplicación del Plan de Estudios", México, DOCUMENTA Num 1.

FUENTES Molinar, Olac, "La izquierda, el marxismo y la cultura de la Preparatoria", México, CUADERNOS DE CRITICA, UAP, 1986.

GALICIA Patiño, Carmen y Galindo Rivero, Esther et al., "Vida y milagros de una Academia", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. 47, CCH-UNAM, Abril-Junio de 1990.

GILARDI, Maria, "Origen social del estudiante universitario de la UNAM", México, UNIVERSIDAD FUTURA, Núm. 6-7, UAM, Primavera de 1991.

GONZALEZ Casanova, Pablo, "La Metodología de la Enseñanza en el Bachillerato", México, Boletín de la ANUIES, Vol. 2, No. 1, Dic. de 1953.

LOPEZ Diaz, "Pedro, Crisis y coyuntura del desarrollo económico en México (1970-1976)", México, DESLINDE Num. 98, CESU-UNAM, Enero de 1978.

MARTINEZ Andrade, Marina, "Esencia y presencia, Colegio de Ciencias y Humanidades", México, APUNTES, CCH Azcapotzalco, UNAM,

México, 1981.

MORENO, Marco Antonio, "Hablemos sobre los alumnos", México, PRESENCIA Num. 14, 2da. época, CCH-UNAM, Julio-Agosto de 1988.

PALENCIA Gómez, Javier, "Introducción", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. Especial, CCH, UNAM, 1984.

PALENCIA Gómez, Javier, "La interdisciplina", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num 24, CCH-UNAM, Julio-Septiembre de 1984.

PANTOJA Morán, David, "Síntesis de la ponencia que presentó el Colegio de Ciencias y Humanidades en la mesa de trabajo correspondiente a la Educación Superior", México, PERFILES EDUCATIVOS No. 8, CISE-UNAM, Abril-Mayo de 1980.

PEREZ Correa, Fernando, "Perspectivas del CCH", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Nums. 16, 17 y 18, Jul.-Dic. de 1982 y Enero-Marzo de 1983.

RAMIREZ, Zoilo, "Qué es un sistema educativo", México, CUADERNOS DEL COLEGIO Num. 2, Enero-Marzo e 1979, CCH-UNAM.

ROBLES Uribe, José Eduardo, "Informe de Trabajo", México, CUADERNOS DEL COLEGIO, Num. Especial 1, Dic. de 1983.

SILVA Ruiz, Gilberto, "Estado y educación superior en México", México, PENSAMIENTO UNIVERSITARIO Num. 29, UNAM.

UNIVERSIDAD EN MARCHA Num. Especial 21, DGDU-UNAM, Octubre de 1980.

ZERMENO García, Sergio, "El fin de la comunidad universitaria, (otros elementos para la historia)", México, DESLINDE Num. 96, CESU-UNAM, Diciembre de 1977.

DOCUMENTOS

ACADEMIA de Historia, Plantel Vallejo, "Proyecto de Investigación para el CCH", Documento mimeografiado, 1974.

ACADEMIA del Método Histórico-social, Boletín Académico, "Qué son las comisiones académicas", Documento mimeografiado, UNAM, 1974.

AREA Histórico-social, Plantel Vallejo, "Programas de México II", (Tercer semestre), Documento mimeografiado, 1974.

CHRISTLIEB de Fernández, Carmen, "El perfil del estudiante del

Colegio de Ciencias y Humanidades", Centro de Documentación Académica, CCH, Documento mimeografiado, s/p, 1981.

COLEGIO de Ciencias y Humanidades, "Política de los comunistas en el CCH", Documento mimeografiado, CCH Vallejo, 1974.

COMPILACION de Programas: Documento de Trabajo, Colegio de Ciencias y Humanidades, DUACB, Secretaría Auxiliar Académica, UNAM, 1975-76.

EL PERFIL del alumno del CCH, SEPLAN-Coordinación del CCH, UNAM, Documento mimeografiado, 1988.

GALICIA, Carmen y Galindo Rivero, Esther et al., Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje, CCH Vallejo, UNAM, 1990.

GALINDO Rivero, Esther y Garcia Ruiz, Raymundo, Antología de Ciencias Políticas y Sociales I y II, CCH Vallejo, s/p, 1978.

GALINDO, Rivero, Esther y Lizaola Diaz, Ma. de la Luz, Guía de Estudio de Examen Extraordinario de Ciencias Políticas y Sociales I y II, CCH Vallejo, 1980.

GALINDO Rivero, Esther y Muñoz Corona, Laura et al., "Diagnóstico de las condiciones de estudio de los alumnos del CCH, Plantel Vallejo", Documento mimeografiado, 1990.

GARCIA Ruiz, Raymundo Herón y Lizaola Diaz, Maria de la Luz, Antología de Ciencias Políticas y Sociales, CCH Vallejo, s/fecha.

GONZALEZ Teyssier, Jorge, Antología de Ciencias Políticas y Sociales, CCH, UNAM, s/f.

PROGRAMAS, Documento de Trabajo, CCH-UNAM, Presentación, s/p.

RESOLUTIVOS, Tercer Congreso del Area del Método Histórico-social, Abril de 1988, CCH Vallejo.

SEMINARIO, Plantel Vallejo, Area Histórico-social (La Metodología de las Ciencias Sociales), Documento mimeografiado, 1974.

UNAM, COMISION de Nuevos Métodos de Enseñanza: Objetivos Generales, Documento mimeografiado, Centro de Documentación del CCH, s/f.

ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel, "Avances de investigación: Perfil del maestro del CCH" en Informe de Investigación y documento de trabajo del Departamento de Investigación, 1976-1979, Primera parte, SEPLAN, CCH, 1979, s/p.

A N E X O S

ANEXO I

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES SECRETARÍA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES

NOMBRE: _____	No.	CUENTA: <input style="width: 20px; height: 15px;" type="text"/>	PLANTEL: <input style="width: 20px; height: 15px; text-align: center; border: 1px solid black;" type="text" value="03"/>	TURNO: <input style="width: 20px; height: 15px; text-align: center; border: 1px solid black;" type="text" value="0"/>	
SELECCIONA INSCRIPCIÓN:	<input type="checkbox"/> REPETIDORES	<input type="checkbox"/> EXTRAORDINARIOS	<input type="checkbox"/> 2da INSCRIPCIÓN	<input type="checkbox"/> QUINTO Y SEXTO SEM	<input type="checkbox"/> IDIOMAS

CÓDIGO	ASIGNATURA		GRUPO JURADO	CÓDIGO	ASIGNATURA		GRUPO JURADO
	CLAVE	NOMBRE			CLAVE	NOMBRE	
PRIMER SEMESTRE				SEGUNDO SEMESTRE			
	3001	MATEMÁTICAS I			3008	MATEMÁTICAS II	
	3002	FÍSICA I			3009	QUÍMICA I	
	3003	HIST. UNIV. MODERNA Y CONTEMPORÁNEA			3010	HISTORIA DE MÉXICO I	
	3004	TALLER DE REDACCIÓN I			3011	TALLER DE REDACCIÓN II	
	3005	TALLER DE LECTURA DE CLÁSICOS UNIVERSALES			3012	TALLER DE LEC. CLÁSICOS ESPAÑOLES E HISP.	
TERCER SEMESTRE				CUARTO SEMESTRE			
	3015	MATEMÁTICAS III			3022	MATEMÁTICAS IV	
	3016	BIOLOGÍA I			3023	MÉT. EXP. FÍS QUÍM BIOL	
	3017	HISTORIA DE MÉXICO II			3024	TEORÍA DE LA HISTORIA	
	3018	TALLER DE RED. INVEST. DOCUMENTAL I			3025	TALLER DE RED. INVEST. DOCUMENTAL II	
	3019	TALLER DE LEC. AUT. MOD. UNIVERSALES			3026	TALLER DE LEC. AUT. MOD. ESPAÑOLES E HISP.	
	3006	FRANCÉS			3007	INGLÉS	

INSTRUCCIONES:

- a) Añote los datos personales que se solicitan (El nombre debe escribirse comenzando por el apellido paterno).
- b) Seleccione el tipo de inscripción y las asignaturas a las que desea inscribirse, llenando el alveolo correspondiente (use una forma para cada tipo de inscripción).
- c) Solamente en los casos de SEGUNDA INSCRIPCIÓN o EXÁMENES EXTRAORDINARIOS anote el jurado elegido

FIRMA DEL ALUMNO

CÓDIGO 5º SEM.	ASIGNATURAS	CÓDIGO 6º SEM.	JURADO	CÓDIGO 5º SEM.	ASIGNATURAS	CÓDIGO 6º SEM.	JURADO
PRIMERA OPCIÓN				CUARTA OPCIÓN			
3029	MATEMÁTICAS V (I) VI (II)	3051		3038	ECONOMÍA I (I) II (II)	3060	
3030	LÓGICA I (I) II (II)	3052		3037	C. POL. Y SOC. I (I) II (II)	3061	
3031	ESTADÍSTICA I (I) II (II)	3053		3040	PSICOLOGÍA I (I) II (II)	3062	
SEGUNDA OPCIÓN				3041	DERECHO I (I) II (II)	3063	
3032	FÍSICA I (I) II (II) III (III)	3054		3042	ADMINISTRACIÓN I (I) II (II)	3064	
3033	QUÍMICA I (I) II (II) III (III)	3055		3043	GEOGRAFÍA I (I) II (II)	3065	
3034	BIOLOGÍA I (I) II (II) III (III)	3056		3044	GRIEGO I (I) II (II)	3066	
TERCERA OPCIÓN				3045	LATÍN I (I) II (II)	3067	
3035	ESTÉTICA I (I) II (II)	3057		QUINTA OPCIÓN			
3036	ÉTICA Y CONOC. DEL HOMBRE I (I) II (II)	3058		3046	CIENCIAS DE LA SALUD I (I) II (II)	3068	
3037	FILOSOFÍA I (I) II (II)	3059		3047	CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN I (I) II (II)	3069	
INSTRUCCIONES: a) Si vas a seleccionar asignaturas de 5º y 6º semestres para cursos ordinarios, sólo debes llenar el alveolo que corresponde al semestre en que se cursan. b) Si solicitas inscripción a examen extraordinario, además de llenar el alveolo correspondiente, deberás anotar la clave del jurado. Para las asignaturas correspondientes al 5º semestre útilice la zona sombreada para 6º semestre, la zona en blanco.				3048	C.COMUNICACIÓN I (I) II (II)	3070	
				3049	DISEÑO AMBIENTAL I (I) II (II)	3071	
				3050	TALLER EXP. GRÁFICA I (I) II (II)	3072	

ANEXO 2. CUESTIONARIO APLICADO AL INICIO DEL CURSO.
Cuestionario Diagnóstico de los Grupos de C. Pol. y Soc.

DATOS GENERALES.

Nombre _____ No de Cta. _____ Gpo. _____

Tienes un empleo remunerado _____

¿Cuánto te dan para gastar diariamente? _____

Escolaridad de la madre _____

Escolaridad del padre _____

Tu casa es: propia () rentada ()

¿Cuáles de los siguientes aparatos tienes en tu casa?

Estéreo () T.V. () Videocasetera () Video Juegos ()

Máquina de escribir () Computadora ()

¿De cuántos miembros consta tu familia? _____

¿Cuántas materias debes? _____

¿Cuáles? _____

Si debes algunas materias de Historia señala la causa por la que reprobaste. _____

De los temas que trabajaste en tu curso de Historia Universal, ¿Cuál fué el que te pareció más importante y porqué? _____

De los temas que trabajaste en los cursos de Historia de Mexico I y II ¿cuáles fueron los más importantes y porqué? _____

Consideras que es formativa para ti la enseñanza de la Historia en el CCH. Si () No ()

¿Porqué si o porqué no? _____

Enumera los problemas que tuviste en tus cursos de historia.

_____ ¿Cómo los resolviste?

Cuáles fueron los temas que trabajaste en tu curso de Teoría de la Historia. _____

Cuáles fueron las formas de trabajo, en los semestres anteriores, ¿cuáles te parecieron más adecuados? _____

¿Cuánto tiempo dedicas a estudiar tus materias; a cuál te dedicas más tiempo? _____

¿Cuánto tiempo lees diariamente, que clase de lectura realizas? _____

¿Porqué elegiste la materia de ciencias políticas y sociales? _____

¿Qué esperas encontrar de ella? _____

¿Cuáles son los problemas políticos y sociales actuales que más te interesan conocer y porqué? _____

ENCUESTA DE LA ASIGNATURA DE
CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALESDATOS GENERALES

- 1.- No. de Cts. _____
- 2.- Tienes un empleo remunerado? si no
- 3.- Cuanto te dan para gastar diariamente _____
- 4.- Escolaridad de tu padre _____
- 5.- Escolaridad de tu madre _____
- 6.- Tu casa es: propia () rentada ()
- 7.- Cuál de los siguientes aparatos tienes en tu casa?
Etereo () T.V. () Videocassetera ()
Video juegos () Máquina de escribir ()
Computadora ()
- 8.- De cuántos miembros consta tu familia _____
- 9.- Cuántas materias debes _____
- 10.- Cuáles _____

DATOS SOBRE LA MATERIA

1.- Por qué elegiste la materia de Ciencias Políticas y Sociales?

2.- Qué esperas obtener de ella?

3.- Qué has obtenido de ella hasta ahora?

4.- Se ha modificado tu opinión política o social a causa de lo que se ha discutido en esta clase?

5.- Señala las deficiencias en cuanto a contenidos en esta asignatura.

6.- Señala las deficiencias en cuanto a la forma de trabajo

7.- Señala los limitantes en cuanto a material didáctico

8.- En caso de haber reprobado la materia, ¿cuál fue la causa?

9.- De lo que esperabas de la materia, ¿qué te dio o no te dio
esta?

10.- Señala las actividades o contenidos que te parezcan acerta-
dos.

11.- Cuáles son los elementos de unidad nacional que se dan en
México?

12.- Es necesaria la transformación de la sociedad mexicana?
(sí) por qué (no) por qué

13.- Qué es lo que tendría que transformarse?
