

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS
Y SOCIALES

166
2ej

C.C.H. PROYECTO Y REALIDAD

NOMBRE: GEORGINA CARMEN RODRIGUEZ URIBE.
No. DE CUENTA: 7339019-2.
FACULTAD: CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES.
CARRERA: LICENCIADO EN SOCIOLOGIA.

CD. Universitaria, Julio, 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.

A MIS PADRES:

**SUSY Y DON GUICHO
(Q. E. P. D.)**

A MIS HIJOS

IVAN Y JONATAN

A MIS PARIENTES, FAMILIARES Y AMIGOS

A TODOS LOS MIEMBROS DEL C.C.H.

AGRADECIMIENTO

Este trabajo no hubiese existido de no ser por el apoyo moral y solidario del Seminario de Titulación de la Academia de Historia del C.C.H. Sur.

Mi más profunda gratitud a todos mis compañeros tesisistas (presentes y ausentes), por sus valiosos comentarios.

A la generosidad e invaluable apoyo de los profesores Elsa Martínez y Raúl Rocha así como a sus atinadas sugerencias.

Deseo manifestar mi agradecimiento en especial a mi entrañable director de Tesis Profesor David Mascareño por su enorme paciencia y compleja parquedad pero con excesiva certeza.

Por otra parte, agradezco a mis compañeros administrativos por la fé inmerecida que depositaron en mí y a mi buen Amigo Adolfo Sánchez.

Gracias a todos mis exalumnos por su confianza y amor desinteresados.

Mi reconocimiento a mis hermanos espirituales Lucy y Beto; así como a mis sobrinos Stefy y Cony.

Mi agradecimiento a mis hermanos carnales: Paty, Fer, Juan, Toto y Mauris así como a los ausentes. A mis sobrinos

Adorados TODOS por sus sonrisas de aliento.

A todos y cada uno que me fue imposible mencionar.

Finalmente a gracias a Queta, Angélica y Fide por su apoyo mecanográfico y de revisión.

A mis camaradas y amigos Alma Palacios y José Luis Crespo por su apoyo en los finales que siempre fueron los principios.

El trabajo de cómputo final quedó a cargo de mi entrañable, brillante y paciente compañera Estelita Castañeda Hernández que con nada en la vida podré pagar su apoyo, esfuerzo y dedicación.

INDICE

	PAGINA
INTRODUCCION	6
I. ANTECEDENTES Y ORIGEN DEL C.C.H.	10
a) Reflexión Acerca de la Educación (Conceptualización Educativa).	11
b) Política Educativa del Gobierno Mexicano (1970-1976)	25
c) La Creación del C.C.H.	43
II. DESARROLLO E INSTITUCIONALIZACION DEL C.C.H.	52
a) Formas Organizativas y Proceso de Concientización.	53
b) Carácter Crítico y Organización Laboral.	66
c) Profesionalización de la Enseñanza, Burocratización e Institucionalización .	79
III. PANORAMA ACTUAL DEL C.C.H.	91
a) Breve Resumen del Congreso	92
b) Realidad	103
c) Reflexiones y Alternativas para la actualidad	116
CONCLUSIONES.	134
BIBLIOGRAFIA	140

INTRODUCCION

En este trabajo se pretende explicar el origen del Colegio, en relación a la necesidad del Estado Mexicano y de la sociedad en su conjunto, en lo que se refiere a la educación media superior.

Al inicio de la investigación damos un panorama acerca de los conceptos de la educación, con el fin de indagar bajo qué elementos teóricos se insertaría la creación del Colegio.

Más adelante hablamos de los elementos importantes que se vinieron suscitando y que han afectado al Colegio en cuanto el proyecto original, aquel en que los protagonistas del mismo le dieron vida, así como su propio carácter y contenido.

Por otra parte pretendemos demostrar con este trabajo que, a pesar de que existía para el Colegio de Ciencias y Humanidades una posible estructura orgánica, en su primer año, ésta no logró definirse plenamente, sino que se fue gestando y madurando tanto en sus planes de estudio como en su nivel académico, haciendo que la Institución lograra un

carácter propio democrático e independiente y de todas las formas orgánicas oficialmente establecidas en la UNAM.

Otro de los puntos que se pretende demostrar con esta investigación es como el Estado Mexicano, con la ayuda de las autoridades universitarias logró "rescatar" al C.C.H. a través de un proceso de institucionalización que paulatinamente fue creando a través de órganos administrativos y burocráticos, al servicio de la institución.

Lo que planteo como hipótesis es que: el sistema mexicano tenía un proyecto educativo en relación al C.C.H.: las autoridades universitarias concebían otro proyecto; y los profesores y alumnos le dan un carácter diferentes al proyecto original del Gobierno y en el desarrollo de este tercer momento, el Colegio adquiere un carácter democrático y concientizador. Ahora bien, para frenar este proceso de avanzada, el Gobierno, a través de las autoridades universitarias, rectifica este carácter y frena el desarrollo del Proyecto a través del proceso de burocratización del Colegio de Ciencias y Humanidades y por lo tanto su acelerada institucionalización.

Resumiendo: se tratará de presentar, a través de los diferentes capítulos, un estudio breve de la teoría de la educación; las condiciones sociales y políticas que originan la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, las estructuras reales asumidas, el proceso de su desarrollo y su devenir institucional. Frente a esta situación intentamos presentar propuestas alternativas, tratando de plantear la posibilidad de rescatar no sólo el proyecto del Colegio, sino nuestras condiciones laborales para un futuro de óptimo nivel académico. Frente a este análisis existen propuestas que posibilitan mejores perspectivas del Colegio, las cuales se plantean al final de esta investigación.

Por otra parte, además de la investigación realizada, la intención de este trabajo, es exponer el punto de vista de la autora como protagonista, que a manera de testimonio, pretende dar por la experiencia vivida en el proceso del C.C.H. como estudiante, trabajadora administrativa y hoy día como docente en dicha institución.

Las fuentes investigadas para este trabajo han sido:

- Investigación bibliográfica, hemerográfica y documental.

- Entrevistas

- Participación directa en eventos.
(Congreso U.N.A.M., Foros, etc.).

CAPITULO
I
ANTECEDENTES Y ORIGEN
DEL
COLEGIO DE CIENCIAS
Y
HUMANIDADES

A) REFLEXION ACERCA DE LA EDUCACION. CONCEPTUALIZACION EDUCATIVA.

Según Juan Jacobo Rousseau (1712-1718) la educación, y, sobre todo los métodos educativos de su tiempo, habían sido dañinos para el hombre a pesar de los avances de la humanidad hacia una supuesta civilización y daba como alternativa regresar al comunismo primitivo; ya que al revisar con detenimiento a aquellas comunidades, se encontraba que dentro del aprendizaje, los niños jamás fueron sometidos a ningún castigo y, todas las actividades de enseñanza surgían en forma espontánea. Este proceso era asumido en forma colectiva por la sociedad. (1)

A lo largo del tiempo las etapas del aprendizaje humano dan lugar a la creación de las ciencias, la cultura, la ideología, etc. Con la aparición de la propiedad privada, surgen las diferentes clases sociales y junto con ellas sus antagonismos.

1. Cfr. PONCE, Anibal
Educación y Lucha de Clases.
México, Editores Mexicanos Unidos, 1976.
245 p.

La educación selectiva y diferenciada mostrará su carácter clasista por ello tal educación se planteará como un servicio sólo para una clase. De esta forma se romperá con el tratamiento benévolo para los infantes, abriéndose paso a los castigos y regaños; para reforzar y mantener la ideología de las clases dominantes, se va a dar educación a los esclavos pero a través de los castigos y en ocasiones la muerte, infundiéndoles temor y desconfianza.

"Durante miles de años la suma creciente de conocimientos y de tradiciones se transmitió así de maestro a alumno, en el marco rígido de una disciplina escolástica y autoritaria, a imagen de sociedades fundadas a su vez sobre rígidos principios de autoridad. Así se establece la relación de autoridad entre el enseñante y el enseñado que todavía predomina en la mayoría de las escuelas del mundo."(2)

En el feudalismo, la iglesia protegerá celosamente los intereses de los señores feudales y los propios. Fue tal la perfección de su tarea, que en pocos siglos logró, junto con los monarcas, el control de la economía feudal.

El Estado reglamentará la educación y cuidará la modernización cotidianamente en forma celosa y ordenada: el castigo y el bastón del maestro van a ser los instrumentos más comunes en las aulas. Ahora los profesores serán un

2. FAURE, Edgar. et. al.
Aprender a Ser. La Educación del Futuro. Versión española de Carmen Paredes. Madrid. Ed. Alianza, UNESCO, duodécima reimpresión, 1987, 287 p. p. 32.

regimiento más del Estado encargado de defender y salvaguardar sus intereses, no sólo en forma represiva sino además ideológicamente.

Al surgimiento de la burguesía, la iglesia se ve obligada a cambiar sus enseñanzas de manos de monjes a manos del clero seglar, pero siempre en forma persuasiva. La escuela catedralicia del siglo sería el germen de las universidades que vendrían a ser el dominio intelectual de ese sistema social. Ni siquiera el brillo del renacimiento logró modificar en algo la condición de los explotados, ya que a pesar de su profundo movimiento educativo no apareció ningún intento de educación popular.

"La Revolución Industrial, a medida que alcanza un número de países, exige una expansión de la educación y lleva consigo la aparición del concepto de instrucción obligatoria, históricamente unido al de sufragio. El orden social o los antagonismos de clase, lejos de debilitarse se polarizan y se agudizan, atentos a mantener este proceso de democratización del saber dentro de límites estrechos: una cosa es tratar de enseñar los rudimentos a los niños de los pueblos y ciudades para asegurar a la industria una reserva de mano de obra a la medida de sus necesidades, y otra sería el abrir al pueblo las vías de la enseñanza clásica y universitaria, que sigue siendo el feudo de los privilegios de la cuna o de la fortuna".(3)

3. FAURE, Edgar. et. al.
Op. Cit. p. 58.

La cultura intelectual fue sólo un instrumento de dominio, y no una emancipación social. Para que el Estado pudiera resolver el problema que implicaba la enseñanza a los explotados -es decir, por un lado capacitarlos técnicamente para incorporarlos al proceso de producción, pero por otro lado, evitar el riesgo de hacer rebeldes y menos asustadizos a los educandos- implemento la enseñanza descriptiva y permitió la posibilidad de que surgiera un espíritu de clase, pero no aseguraba el mínimo necesario de enseñanza a las masas. Podemos decir que

"Las perspectivas de la educación han variado, se han ampliado por efecto de múltiples causas: las sociedades laicizadas han recurrido a nuevos contingentes de individuos instruidos para el servicio del Estado, el desarrollo económico ha multiplicado los empleos calificados y han exigido la formación de técnicos y de cuadros de personal cada vez más numerosos; el derecho a la instrucción se ha revelado a la conciencia despierta de los trabajadores como una de las grandes fuerzas de la emancipación social; la modernización acelerada de numerosas sociedades ha llevado consigo modificaciones cuantitativas y cualitativas cada vez más profundas a nivel de la enseñanza profesional y después de la educación popular".(4)

El sistema dominante implanta una enseñanza hábilmente dirigida y continuada para hijos de obreros y campesinos que los llevan así a olvidar su origen de clase e incluso a . 4.

FAURE, Edgar. et. al.
Op. Cit. p. 59.

avergonzarse de sus padres; esto hace que se forme una aristocracia obrera y una élite de tipo arribista y servil. Esta es la concepción de educación popular que utiliza la burguesía. Además el Renacimiento abierto a las innovaciones, no alcanzaba a entender que la educación no era un fenómeno accidental sino una necesidad histórica; y, para transformarla, sería necesario también, transformar de raíz el sistema económico que la sustentaba. Darle sólo retoques a la educación sería engañarse a sí mismos pues se presenta una esperanza absurda ya que entibia la rebeldía y la inquietud por la necesidad de una transformación radical en su conjunto de toda la sociedad.

"Hasta principios de siglo XX, la educación era dispensada principalmente por la familia, las instituciones religiosas, las escuelas subvencionadas, las escuelas de aprendizaje profesional y los establecimientos independientes de enseñanza superior. En la actualidad, en la mayoría de los países del mundo, estas responsabilidades incumben principalmente a los poderes públicos, al Estado, y ello por tres razones principales. La primera resulta una tendencia general a contar con los organismos públicos para satisfacer las necesidades sociales; la segunda es que, en casi todos los países, se considera que el Estado, aún cuando él mismo admita o, en algunos casos, estimula las iniciativas privadas, es el único capaz de asumir la responsabilidad global de la política educacional; la tercera es que numerosos gobiernos, concientes de la importancia del papel político cada vez mayor en la escuela, están interesados en asegurarse su control".(5)

En este sentido, la sociedad capitalista se justifica por medio de las instituciones del Estado, el cual sólo permite al pueblo una cierta educación mediatizadora, creándole una falsa conciencia, introduciendo y reproduciéndole la ideología que perpetúa las formas de producción. No es verdad que el valor económico de la educación, ayudará al crecimiento personal de los individuos, ya que al iniciarse los años sesenta, el sistema social, trató de afrontar una crisis estructural, implementando una forma educativa que ayudaría a encontrar una distribución más equitativa de los ingresos, con el propósito de dar mayores oportunidades a todos los ciudadanos. Sin embargo, el propio desarrollo económico, demostró que esta aparente guerra contra la pobreza, era un problema de estructura social, pues los pobres son pobres debido al propio sistema capitalista y el costo social de este tipo de sociedades lo pagan los de abajo.(6)

Bajo estas circunstancias, surgen las nuevas formas didácticas que consistían en echar abajo el trabajo escolar individual y sustituirlo por el colectivo. A pesar de todo, esta forma educativa es un nuevo intento del Estado para

6. Cfr. TECLA Jiménez, Alfredo. Universidad, Burguesía y Proletariado. México, Ediciones de Cultura Popular, 1978. 209 p.

evitar cualquier desbordamiento social. Este sistema educativo sólo servirá como un laboratorio, donde se buscan diferentes soluciones a los problemas de libertad e igualdad social, tratando de sofocar las inconformidades sociales.

Por lo tanto, esta forma educativa no da la igualdad de oportunidades en el capitalismo y no reformará esta estructura desigual, y, aún menos la transformará. Podemos decir entonces, que la escuela enseña cómo seguir ordenes en el trabajo, y en ésta forma el trabajador actuará con pasividad y en forma irreflexiva ayudando a la reproducción ideológica de los esquemas establecidos.

Se declara a la historia, como noción de historia patria, y desde luego, no hay héroes de la clase obrera y mucho menos del sector campesino. Lo que si encontramos son rasgos de la personalidad y la vida cotidiana que van condicionando paulatinamente al estudiante para que se amolde a una máquina, y una vez que empiece a trabajar deberá estar alerta para empezar puntualmente.

Cuando sucede a veces que las escuelas no corresponden a las necesidades del sistema educativo y la escuela ya no legitima

la explotación, es entonces cuando el Estado interviene para rectificar su política educativa e implementar infinidad de mecanismos que no necesariamente son represivos y en esta forma lograr nuevamente el buen funcionamiento del sistema educativo.

No debemos olvidar que en una sociedad de clases la escuela en términos oficiales será un elemento que esté a expensas del Estado y los profesores un cuerpo que defienda los intereses del sistema social y si así no fuera se tomarían medidas más drásticas. Por ejemplo, en 1842 se veía cierto descontento en las primarias de Argentina, para resolver en forma rápida, el Sr. Restaurador decide asignar como director de la enseñanza primaria el jefe de policía. (7)

La educación oficial dará al ciudadano una formación utilitaria y rentable, ya que la burguesía lo que pretende es que los obreros sean técnicamente eficientes y productivos, y además que no sean demasiado exigentes sobre todo en lo que se refiere a las mejoras salariales; evitar darles elementos intelectuales que en un momento dado pudieran serles útiles para cuestionar al sistema. En este sentido, la escuela debe dar alumnos que inconscientemente justifiquen su condición de clase.

7. Cfr. PONCE, Anibal.
Op. Cit. p. 112.

Con tales características, entendemos que la palabra del maestro no admite discusión, sin embargo las mismas contradicciones que se dan en el campo educativo, hace que los propios alumnos creen sus demandas y reivindicaciones, teniendo como consecuencia la organización conciente y responsable; ciertamente que este es un proceso difícil y con muchos tropiezos, sin embargo, la cultura hereda la búsqueda incansable de la verdad y la creación de una realidad más auténtica en este quehacer cotidiano e incansable, impidiendo que el futuro de la educación quede en manos de la clase dominante. Con las nuevas formas de ver la educación, reflexionamos hasta qué punta ésta puede servir como agente de cambio para la sociedad. Pues el propio Gandhi, en una entrevista que le hacen en Londres (1944) planteaba la esperanza de que la escuela no sólo reproduce el orden establecido sino que genera contradicciones.

Por otro lado, Antonio Gramsci, nos manifiesta que el inicio de la conciencia crítica se da en un proceso histórico que se va desarrollando en el constante cuestionamiento de conocerse a si mismo, y la lucha se hace posible, cuando el pueblo en general reivindica el derecho a tener una educación, y esto no puede ir separado de las luchas sociales en general.

"Existe el factor de autoridad en la sociedad que nos plantea la creencia de la legalidad, la cual se ha cristalizado e institucionalizado en los derechos de mando, por tanto, la razón misma exige autoridad; pero no debemos por esto, abandonar el objetivo central de cooperar con la transformación profunda de las estructuras educativas y elaborar el contexto teórico práctico más amplio que el ámbito universitario; por tanto la función transformadora de la tarea educativa sería tener una capacidad crítica destinada a la elaboración de alternativas frente a la realidad establecida, reflexionando sobre nuestra propia experiencia intelectual y que esta acción del pensamiento adquiera un conocimiento crítico y objetivo, hacia una práctica social".(8)

Filangieri decía que cada uno de los miembros de la sociedad debería de asegurar su participación en la educación de acuerdo a su destino económico y a sus circunstancias sociales.

Condorcet (1743-1794) hace responsable al Estado no sólo del Control de la enseñanza sino de la obligación de instruir. Y deja el cargo de educación a los padres de familia así como la formación moral y religiosa.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) como discípulo de Juan Jacobo Rousseau inicia en su casa la educación para huérfanos, siempre con la idea de mejorar las condiciones de

8. Cfr. ROCKWELL, Elsie.
De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana de la escuela. México, Centro de Investigación de Estudios Avanzados, IPN. 1982, 68 p.

Suiza, creía también como Rosseau que el pequeño era bueno por naturaleza y la educación sólo debía de servirle para estimular su libertad y desarrollo de esa naturaleza.

Federico Froebel (1782-1852) considerado el padre de la educación preescolar, ya que él funda los jardines de niños, cuando se convierte en socio de Pestalozzi, se entusiasma con el proceso de enseñanza-aprendizaje consistente, en que el niño aprenderá a manipular objetos haciendo labores manuales.

Lo que se ha señalado de: Filangieri, Condorcet, Pestalozzi y Froebel, ha sido analizado por Georges Snyders en su investigación hecha en Madrid.(9)

Al surgir la nueva educación, encontramos a la "escuela activa" que sugiere utilizar el interés del niño así como su propia energía.

Estos postulados son de Dewey, Claparade y de Decroly, aunque este último plantea que ese interés del hombre siempre estará ligado a una necesidad, ya sea de cubrirse, alimentarse, o la necesidad de tener valores morales y trabajar recreándose y mejorando. Así, el niño aprende a estimar lo social sin dejar los trabajos manuales, ya que la acción precede a la razón según el propio Rousseau.

9. Cfr. SNYDERS, Georges.
Escuela, clase y lucha de clases. Madrid, Comunicación, 1978.
402 p.

María Montessori, siguiendo esa misma enseñanza logra estimular la actividad creadora del niño, haciéndolo indagar sobre su realidad. Freinet promueve entre sus alumnos el texto libre acompañado de dibujos para imprimir por ellos mismos. Además, a través de los problemas reales de la vida, al niño se le introduce al cálculo "viviente" para familiarizarlo con la aritmética. Además no existen libros de texto, sólo los que el alumno escribe e imprime. (10)

Henri Wallon (1879-1962) al oponerse a las corrientes científicas y filosóficas tradicionales, propone la Psicología Genética, esencialmente histórica, con influencia del Materialismo Dialéctico. Entre todas las propuestas de Wallon la que sobresale es donde reitera, como otros, que la educación más natural para el niño, es la que lo va a relacionar con su medio social, ya que la escuela no puede ser ajena a los conflictos sociales, aunque es claro que por sí misma no puede solucionar los problemas de la sociedad, si bien debe enfocarlos para buscar soluciones colectivas. (11)

10. RIVERA, Héctor.

Propuesta para la asignatura de Biología I a impartir en el tercer Semestre de Bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Tesis Profesional, México, Facultad de Ciencias, U.N.A.M., 1991. 148 p.

11. RIVERA, Héctor.

Op. Cit. p. 32.

Jean Piaget (1896-1984) nos plantea que el objetivo central de la educación intelectual consiste en formar seres capaces de adquirir una autonomía moral e intelectual que respete la autonomía del prójimo y que aprenda a conquistar la verdad por sí mismo, puesto que una verdad que uno reproduce, es una verdad a medias. Además, Piaget nos propone no perder de vista que el objeto de enseñanza debe de estar en relación al proceso de desarrollo de las estructuras intelectuales del niño en forma paulatina, sin violentar ninguna de sus fases, pues el trabajo obligado produce lamentables estragos en la organización intelectual del niño. (12)

La sociología crítica y emergente trata de mostrar que la posición de la sociología dominante es utilizada a través de sus falacias teóricas y metodológicas; intenta aportar alternativas reales y efectivas que logren implementar el cambio social, es decir, la búsqueda de una praxis liberadora.

La sociedad dividida en clases establece posiciones antagónicas de dominio y subordinación entre unos individuos sobre otros. Esta jerarquización implica poder, acumulación y

12. RIVERA, Héctor.
Op. Cit. p. 33.

explotación de la fuerza de trabajo; en esta forma el sistema social se concibe con una determinada ideología del Estado.

Bajo estas últimas propuestas pedagógicas (Wallon y Piaget), así como bajo la sociología crítica y emergente, se ubica el proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades, lo que constituyó una alternativa de transición dentro de los grupos dominantes ante la imposibilidad de transformar a la universidad en su conjunto.

B) POLITICA EDUCATIVA DEL GOBIERNO MEXICANO 1970-1976.

(Contexto Político)

Después de la Segunda Guerra Mundial, en 1950, México entra al proceso de integración del mercado internacional. El famoso "milagro mexicano" se expresó por un aparente nivel de productividad y competitividad en este proceso de modernización. Como lo manifiesta Luis Gutiérrez en su análisis:

"Las décadas de 1940-60 y en particular los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, gestaron en México un proyecto económico y político conocido como el desarrollo estabilizador caracterizado por una marcada inversión de capital extranjero predominantemente de Estados Unidos y el desarrollo de las inversiones bancarias con una abierta protección por el aparato del Estado. La subordinación de una burguesía terrateniente que había sufrido los embates en el control de los latifundios y que tenía que aceptar nuevas formas de propiedad corporativa estatal, el fortalecimiento de un estado burocrático que aseguraba el control de los sectores productivos, tanto en el campo como en la ciudad, y el crecimiento considerable de un proletariado urbano con limitada libertad política y escasa capacidad de protesta. Estos elementos, configuraron un periodo de aparente calma e el país, el cual ha sido estudiado por diversos especialistas, ecónomos, politólogos e historiadores, que lo han llamado, como Roger D. Hansen, el milagro mexicano".(13)

Los efectos de la contradicción habían aflorado súbitamente en 1968. La consiguiente crisis educativa impuso un severo desafío que después heredó la administración echeverrista.

13. GUTIERREZ Romero, Luis. La enseñanza del historicismo en el C.C.H. Propuesta para una antología. Tesis. México, Facultad de Filosofía y Letras. U.N.A.M. 1984, 132 p. p. 18.

Hasta esos momentos, el gobierno mexicano había demostrado su cara represiva, por lo tanto, era necesario recuperar el consenso dañado en el sexenio anterior. Entonces, el Estado se había ganado una significativa pérdida del control la cual se mostraba en una franca ineficiencia del poder para generar consenso y neutralizar las medidas autoritarias del aparato gubernamental.

De ahí la creación de una política reformista capaz de mantener la continuidad del proceso de acumulación y fortalecer el capital, así como el control político de la educación.

La filosofía de la política educativa nacional contemplaba a la educación como una vía de acceso social de justas oportunidades económicas, sin embargo, era necesario precisar estas vías para su plena realización, lo que evitaría crear falsas expectativas sin plantear una verdadera alternativa.

Esta reforma educativa ofrecería a la opinión pública un marco concreto de discusión, ya que había aceptado la existencia de las deficiencias de la educación nacional. Y esto se mostraba positivo dentro de la política educativa y gubernamental.

En este sentido, el gobierno echeverrista inició su franca invitación a los ciudadanos para que participaran en la solución de los problemas nacionales y en particular de los educativos.

"La campaña electoral efectuada por el candidato de partido oficial, tuvo características peculiares, pues sustentó tesis de renovación, que cambiaban el estilo de abordar los problemas económicos, políticos y sociales, así como educativos que enfrentaba el país, el llamamiento general a las clases sociales a manifestarse, el acercamiento con sectores obreros y campesinos, invitándolos a organizarse en sindicatos y cooperativas; el diálogo con estudiantes y profesores, proponiéndoles mantener sus principios y orientándolos a pugnar por una reforma educativa; el cuestionamiento velado a las minorías que detentan el poder; toda esa política, la encaminaba a ganar terreno en diversos sectores de la sociedad, llegando incluso a radicalizar posiciones, siempre y cuando éstas no salieron de los espacios legales". (14)

Es necesario tener presente que, después de 1968, el aparato educativo tuvo una acelerada movilización. Todos los grupos ideológicos deseaban tener influencia en el Sistema Educativo. Un objetivo central consistía en vincular la educación con el empleo, la ciencia y la tecnología. En el marco de un exceso de oferta de trabajo y poca demanda por el aparato productivo.

14. GUTIERREZ Romero, Luis.
Op. Cit. p. 21.

En cuanto a la orientación vocacional, existía una franca desvinculación entre la necesidad del país y las aspiraciones de los estudiantes.

En los primeros días del régimen de Luis Echeverría, se establece la Coordinadora de la Reforma Educativa. Se trataba de buscar un Concenso Nacional para ésta, a través de mesas redondas y conferencias, así como seminarios; tanto en comunidades rurales, escuelas unitarias y Centros de Educación Superior como en Sindicatos y Empresas.

"Una auténtica Reforma Educativa exige revisar profunda y permanentemente los objetivos, los conceptos y las técnicas que guían la docencia. Desconfiamos de los cambios espectaculares y las decisiones arbitrarias. La reforma que iniciaremos no será producto de una imposición burocrática, surgirá de cada aula, y estará fundada en la veracidad y el diálogo, con base en el diagnóstico de educación media se revisarán las estrategias y se elaborarán los siguientes programas: a) Normalización académica de la Educación Media Superior. Reunir a los representantes de las instituciones educativas con el fin de mostrarles la conveniencia de normalizar académicamente el nivel, y difundir los procedimientos mediante los que deberá instrumentarse la normalización ...".(15)

Sin olvidar que, dentro de los informes presidenciales se reiteraba constantemente que el objetivo de la educación

15. CARRANZA Palacios, José Luis.
Relaciones entre la Reforma Administrativa y los principios de la Reforma Educativa.
México, SEP, 1976. 306 p. p. 57.

básica era impulsar el "mejoramiento de la calidad de vida y permitir participar en el desarrollo nacional".(16)

A pesar de todo al interior de la escuela, existen grandes antagonismos por el propio origen social del alumno, en este sentido, se pierde la posibilidad de que un hijo de obrero o de campesino tenga las mismas ventajas de mejorar su calidad de vida que un hijo de industrial o de un pequeño comerciante.

Esto anterior es planteado por Bourdieu y Passeron al hablar del sistema escolar de la cultura dominante, cuando argumentan que existe en la escuela primaria un principio de división que elige a los ya favorecidos, por su propio origen de clase y que desfavorece a los menos afortunados. Por lo tanto la escuela se limita a reproducir y perpetuar a la sociedad a través de sus contribuciones ideológicas en el ejercicio cotidiano de la docencia, esto es: formación de valores, sobre todo éticos, los que contribuirían a un "buen desarrollo económico" y sobre todo a una "convivencia armónica" de la sociedad en su conjunto.(17)

16. ECHEVERRIA Alvarez, Luis.
México a través de los Informes Presidenciales.
"Los Mensajes políticos".
México, Secretaría de la Presidencia, 1970-1976. 523 p. 93.

17. Cfr. BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron
La Reproducción. Elementos para una teoría de Sistemas de Enseñanza
Barcelona, Ed. Laia, 1981, 285 p.

Otro objetivo de la educación, sería elevar su calidad por medio de mejores planes de estudio, así como el desarrollo óptimo de la formación profesional del magisterio, para esto, ya el propio gobierno había implantado diversas políticas educativas con el fin de resolver los problemas del renglón de Prioridades Nacionales.

En la década de los sesenta se desarrolla un amplio movimiento estudiantil que luchaba por obtener una democratización urgente, ya que existía en todo el país una profunda antidemocracia y este se hacía sentir al interior de las universidades donde imperaba una política de restricción para la participación de los alumnos en relación a la toma de decisiones para orientar y normar el futuro de la Universidad y su funcionamiento, que sólo podía correr a cargo de los directivos en turno.

Si bien es cierto que a nivel general, la educación es uno de los soportes ideológicos del Estado y que su finalidad es reproducir las relaciones sociales, para reafirmar y justificar el sistema social, también es necesario recordar que en el seno de la sociedad, se manifiesta la contradicción como elemento de un análisis científico, y que en el propio

seno de la Universidad surgieron nuevas alternativas, las que cuestionarían el funcionamiento del sistema educativo vigente.

Dentro de la problemática universitaria, nos encontramos que en realidad, la autonomía de la Universidad es más relativa que real, ya que todo el presupuesto se cubre con subsidio federal, esto le da el "derecho" al gobierno de ejercer sobre la UNAM cualquier tipo de presión. Partiendo de este hecho, debemos tener presente, que no estamos al margen ni de la situación ni de los intereses de la sociedad en general. De este modo, encontramos las limitaciones para cualquier avance democrático; por ejemplo, a raíz de la huelga estudiantil de 1966, (18) algunas escuelas y facultades, a pesar de las limitaciones que fueron encontrando, lograron crear verdaderas condiciones orientadas a poner en marcha la reforma universitaria. Por tanto, se lograron intensificar los canales de difusión y se promovió la reforma administrativa. Algunos planes de estudio fueron modificados y mejorados. En varios casos, muchas cátedras magistrales se sustituyeron por seminarios y exposiciones de los alumnos. Surgen los sistemas de créditos que dan facilidad y flexibilidad a los estudiantes, para que logren elaborar sus programas de acuerdo a sus propias necesidades y tiempo

18. Cfr. CHAPOY, Alma y Ramón Ramírez. Estructura de la Universidad Nacional Autónoma de México. México, Ediciones Populares, 1970. 104 p.

disponibles. Sin embargo, la participación del estudiantado había sido limitada, por tanto, la efectividad de la reforma universitaria se hizo sumamente precaria, y dio margen a que el carácter antidemocrático de las estructuras universitarias florecieran tanto en el terreno académico como en el administrativo. Y esto, se iría reiterando en el ámbito universitario con la presencia de la Junta de Gobierno en el proceso para designar al Rector o a los Directores de las Facultades e Institutos.

Al mismo tiempo, y en otra situación, según analistas del Departamento de Investigaciones Educativas del Instituto Politécnico Nacional, (19) este régimen gubernamental, arrancaba después de tres décadas, donde la economía nacional mostraba una tasa de casi el doble de crecimiento demográfico, por una tasa de inflación interna moderada (3% anual) del país con un sostenimiento de la paridad cambiaria frente al dolar y la diversificación notable del aparato productivo, es decir, una aparente bonanza, considerado por estos analistas como un milagro. Frente a esta situación, Echeverría se comprometió a encaminar al país a un proceso de "desarrollo compartido" donde los beneficios del crecimiento económico llegarían a todos los miembros de la sociedad.

19. Cfr. IBARROLA, María de. Contradicciones de la escolaridad en México 1959-1980. México, DIE (Departamento de Investigaciones Educativas), I.P.N., 1982. 72 p.

En este sentido el gobierno implementó acciones que se podrían caracterizar como un régimen "populista".

A través de la filosofía de la educación que fue adoptando este régimen, intentó adquirir la legitimidad que necesitaba para llevar a la práctica las modificaciones que pretendía en una nueva reforma educativa, el presupuesto destinado al sector educativo en esa etapa, fue el más alto en la historia de México. Por ejemplo, la inversión pública federal por objeto del gasto para bienestar social que se gastó en construcción de escuelas en 1971 fue de 1,230 millones de pesos y en 1972 se aumentó y se autorizó 2,046 millones de pesos mostrado en el primero y segundo informes de gobierno de Luis Echeverría Álvarez.

A pesar de esto, María de Ibarrola, (20) nos manifiesta que en cualquier sociedad, domina un tipo de contenido y proceso educativo que se impone a los demás; y, estos procesos traen consigo el germen de la reproducción social, así como el del cambio y siempre van a predominar unas funciones de las otras.

20. Cfr. IBARROLA, María de. Sociedad y Educación Contradictorias. Análisis social de la educación en México. México, DIE (Departamento de Investigaciones Educativas), I.P.N., 1981. 153 p.

Incluso, en los informes presidenciales, se manifestaba que en las decisiones públicas debería haber mayor participación de los ciudadanos;(21) y se hablaba con mucha insistencia acerca de la libertad, la paz y la justicia social; así como de ofrecer garantías para el ejercicio político y la equitativa en la distribución de la riqueza. Pese a esto, en la práctica social cotidiana, las simples declaraciones presidenciales se tornaban inoperantes, ya que en la realidad, mientras el poder y la riqueza estén excesivamente concentrados, quienes los sustenten, jamás cambiarán su conducta política.

En síntesis, la reforma educativa planteaba que la educación debería de orientar a los jóvenes hacia una conciencia crítica para un profundo cambio social y esto quizá sería eficaz si fuera acompañado de acciones y conductas paralelas al aparato político y un funcionamiento adecuado de otras estructuras sociales.

21. Cfr. ECHEVERRIA Alvarez, Luis.
México a través de los informes presidenciales.
México, Secretaría de la Presidencia, Tomo II, La Educación
Pública, 1973. 480 p.

Luis Echeverría, en uno de sus informes presidenciales declara:

"... Hagamos de cada aula un agente dinámico del cambio social, del progreso científico y del desarrollo económico, para que sea baluarte de soberanía y fuente de patriotismo constructivo. Que surja de la escuela la Nación que ambicionamos ser."(22).

Vemos claramente, en el texto, la necesidad que tenía de recobrar el concenso y prestigio perdido.

Además afirmaba que el renovar la educación, traería consigo el cambio de actitud tanto del maestro como del estudiante e incluso de la familia y a la sociedad en su conjunto.

Esto requería de un proceso de concientización. Por tanto, era necesario que la política educativa fuera acompañada de otras medidas; por ejemplo: la distribución del ingreso en forma más justa, para que el aprovechamiento de las nuevas oportunidades de estudio, efectivamente fueran posibles para los estratos sociales que históricamente habían permanecido al margen de estos beneficios.

22. ECHEVERRIA Alvarez, Luis.
Op. Cit. p. 279. p. 117.

Aunque la medida educativa del sexenio era en sí misma correcta, en el contexto que se manifiesta no se contemplaban las otras medidas indispensables para hacer efectivos y eficientes los cambios educativos.

Es interesante destacar que en el sistema educativo del gobierno mexicano, se puso especial énfasis en la Educación Media Superior, para que los alumnos pudieran optar por la preparatoria o por el tipo de escuela que les ofreciera un capacitación ocupacional, permitiéndoles incorporarse al mercado de trabajo; y así, se integrasen a las actividades económicas, pero además, planteaban la posibilidad de que en un momento dado pudieran tener la opción de continuar con sus estudios superiores.

Por otro lado, encontramos una cierta idea del gobierno, en ese momento, de erradicar los residuos elitistas de la educación y fomentar una verdadera forma educativa en términos populares, capaz de entender el universo de las clases sociales para lograr configurar una verdadera cultura nacional.

Una constante que habíamos encontrado en el discurso políticode Luis Echeverría, se manifestaba en el siguiente párrafo:

"Alentaremos mayores oportunidades de educación y trabajo para las nuevas generaciones. Estimularemos su participación conciente y civilizada en las actividades políticas dentro del partido o la corriente de pensamiento que mejor responda a sus aspiraciones".(23)

Esto era aparentemente un profundo respeto a la libertad de pensamiento y una franca invitación para que los jóvenes se organizaran, como una fuerte herramienta que fuera capaz de transformar a la sociedad.

La democracia que planteaba Luis Echeverría, pedía que se manifestara toda la inteligencia crítica de los estudiantes, y alentaba en forma abierta el derecho inalienable de los mexicanos como un vehículo para enriquecer la vida nacional, dentro de una estricta libertad.

Por tanto se requería despertar la inquietud del "hombre nuevo", emprendiendo las tareas que fueran necesarias para transformar la sociedad y elevar el espíritu colectivo.(24)

23. CARRANZA Palacios, José Luis.
La Obra Educativa. "Bravo Ahuja, Víctor, 1970-1976.
México, SEP. 1978.
203 p. p. 73.

24. Cfr. ECHEVERRIA Alvarez, Luis.
Op. Cit. p. 367.

El deseo del gobierno mexicano de revisar en forma profunda el sistema educativo, estaba basado en la enorme confianza que según el ejecutivo, manifestaba al pueblo y a la educación pública y en el deseo de que sus hijos contaran con las puertas abiertas de todos los niveles educativos, donde pudieran aprender de verdad, y lograran llevar una vida más digna, evitando la frustración de las nuevas generaciones, y recibir una formación cabal orientada a mejores oportunidades de empleo. Que además, los jóvenes tuvieran igualdad de posibilidades para alcanzar un desarrollo auténtico en la libre expresión de sus pensamientos.

Como parte estratégica, el discurso político de este sexenio, buscaba la participación y la voluntad del profesorado mexicano para renovar permanentemente las estructuras, métodos y sistemas de enseñanza.

Esta nueva óptica de contemplar la reforma educativa, planteaba posibilidades nuevas de diversa naturaleza y pretendía en su discurso, profundizar las relaciones sociales en forma comprensiva y eminentemente humana. Una política educativa capaz de generar en las inconformidades una

creatividad permanente y abierta, así como transformadora, en todas las actividades y fases de la vida.

Se proponía ir ampliando los horizontes de la educación popular en particular y del desarrollo del país en general. Pareciera ser que Echeverría se estaba jugando todas sus cartas para lograr la legitimación que había perdido.

Con objeto de que los jóvenes pudieran entender la realidad de su pueblo y en la práctica conocer las aspiraciones y necesidades, tanto de los trabajadores de la industria como los del campo, se trataría de apoyarles legítima y certaramente en sus propósitos de reivindicación social.

La reforma educativa, se dice pretendía consolidar el progreso de la nación a través de los jóvenes comprometidos con las necesidades y problemas de la sociedad, capaces de hacer juicios críticos, pero también preñados de alternativas serias y consecuentes, no sólo dispuestos a luchar en contra de la ignorancia y la injusticia, sino ser capaces de vencerlas.

Se quería dar a entender a la juventud que su asistencia a las aulas, no era sólo ir en busca de un diploma, sino realmente aprender y hacer a un lado la absurda y pretendida

superioridad, e identificar con seriedad y plenitud las necesidades de nuestro pueblo. En esta forma demostrar a nuestros jóvenes la certeza de que podían ser socialmente útiles.

Todo esto, obligaría a reflexionar que una auténtica reforma educativa debía estar fundamentada en la veracidad y el diálogo. Y esto exigía una revisión profunda y permanente de los objetivos.

Las decisiones gubernamentales en relación a la educación, además de sustentarse en un excelente discurso, deberían estar sostenidos en conceptos y técnicas comprendidas en una guía teórica de la educación, sin abandonar nuestra realidad social, ya que una de las grandes contradicciones que no había sido desterrada y afloraba repentinamente con los acontecimientos de 1968, se antojaba un fuerte desafío a esa administración gubernamental: La relación oferta académica frente a la real demanda laboral.

El acceso a las oportunidades de educación, así como la perseverancia en la escuela y el rendimiento académico, serían posibles siempre y cuando el gobierno también elaborarse una política general, tanto en el terreno

económico, como en el social, impulsando los cambios que proponía en su discurso presidencial.

Evidentemente nuestra sociedad necesitaba una serie de transformaciones sustanciales tanto sus valores como sus relaciones, de tal manera que se lograra modificar el proceso de distribución de los beneficios y la capacidad que cada sociedad tiene para autodeterminar su destino.

Solamente en las condiciones señaladas sería posible que nuestro sistema escolar dejase de actuar como filtro que impidiera el perfeccionamiento humano, de todos aquellos que carecían de poder y de recursos para convertirse en agentes de cambio de una nueva sociedad como lo estábamos anhelando.(25)

La objetividad científica y la universalidad, eran la garantía de equilibrio equitativo y debían de cristalizarse en todas las prácticas del ámbito escolar. La educación se concebiría con un carácter pragmático cuyas ventajas serían para los individuos donde se plantearía la ---

25. Cfr. Academia de Historia del C.C.H. Sur.
Política Educativa del Estado y la Reforma Universitaria.
México, C.C.H. Sur, U.N.A.M. 1984.

democratización de la enseñanza y esto sería una posibilidad evidente de acceso y permanencia para las clases trabajadoras. No será posible una educación democrática sin una reforma de contenidos y métodos de enseñanza..

C) LA CREACION DE COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

En enero de 1971, el secretario de Educación Pública dio a conocer el Programa de Acción Inmediata, documento que constituía el primer ordenamiento sistemático del régimen sobre reforma educativa. El programa surgió con objeto de idear e instrumentar una reforma que no solamente se aplicara a las dependencias propias de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sino que atrajera inclusive a aquellas ramas de la educación, que se encontraran dentro del ámbito universitario. Por eso creemos que el elemento central de la reforma educativa en la UNAM, lo constituyó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades: C.C.H.

En efecto, por acuerdo unánime del Consejo Universitario, el 26 de enero de 1971 se crea el C.C.H. como un proyecto alternativo a la educación tradicional de aquellos momentos. Pretendía, entre otras cosas, corregir los vicios esa la enseñanza: el verbalismo, el enciclopedismo, el paternalismo y el autoritarismo. Además intentaba que se asumiera un compromiso social con las necesidades populares.

Se decía en aquel entonces: "Queremos formar más que informar". Esta "nueva" enseñanza, que en realidad no era tan novedosa, a pesar de que en México se empezaba a implementar, estaría sustentada, según reza el proyecto original en: "el manejo de dos lenguajes y dos métodos".

"Respecto a los lenguajes, éstos serían el español y el matemático. Y los métodos, para el estudio de la naturaleza el método experimental y para los referentes al ser humano el método histórico-social". (26)

El C.C.H. inició sus actividades tres meses después, es decir, en abril de 1971 con 15 mil alumnos y 450 maestros en tres planteles cuya construcción había sido muy económica. Naucalpan, Atzacapozalco y Vallejo. Posteriormente en 1972 se abrieron los planteles del Sur y Oriente.

Con esta visualización incitante y frente al riesgo de que se pensara que era un simple experimento irreflexivo y sin fundamentos, surge éste proyecto refrescante para la Universidad.

La propuesta incluía:

- Que el nuevo bachillerato se iniciase paralelamente a la actual preparatoria como una modalidad distinta.
- Que sería un esfuerzo que vinculara este ciclo de enseñanza con la actividad de las escuelas profesionales de la UNAM.
- Que obligara a varias escuelas profesionales a participar en una iniciativa común. (27)

26. Cfr. VARGAS, Alejandra.

¿Podemos construir una nueva alternativa de organización académica?

México, Academia de Historia del C.C.H. Sur, 1978. 10 p.

27. Cfr. LATAPI, Pablo.

Reforma del Bachillerato. (Requiem al positivismo)

México, Periódico Excelsior, 30 de enero de 1971. p. 12.

Esto es, el proyecto C.C.H., ofrecía un espacio nuevo, dentro de la envejecida estructura universitaria.

El C.C.H. se planteaba la necesidad de relacionar el trabajo humanista con el del investigador científico y el técnico; desarrollar una educación polivalente estableciendo las bases para la preparación de investigadores y técnicos capaces de relacionar la enseñanza con la investigación. Y la idea de interdisciplina daría como resultado el dominio de un método de análisis vinculado al estudio de los fenómenos histórico, político y social. Además, se buscaba la posibilidad de que el último año de los estudiantes trabajaran en las instalaciones y centros de investigación de la Universidad para que pudieran participar en el proceso de investigación.

Fue necesario eliminar varias materias y elegir sólo aquellas que permitieran el ingreso a cualquier facultad, porque la idea del C.C.H., no era hacer que el alumno aprendiera mucho, sino que lo hiciera bien.

Se requería romper con la vieja actitud jerárquica del profesor, y dar paso al alumno para que se sintiera motivado a involucrarse y dejara de ser pasivo, para ser participe de sus propia educación en el interior del salón. En esta forma al lograr quizá acabar con la idea de que el alumno sólo llegaba a la escuela con el objeto de lograr una calificación y pasar la materia sin aprender nada más de la misma.

En los talleres de lectura se buscaría que el alumno aprendiera a comprender, discutir y analizar, mediante la apreciación y el equilibrio de la poesía y la política, por ejemplo.

Debíamos enfrentarnos a las imposiciones, abriendo camino a una educación liberadora, o por lo menos más abierta, que estimulara y transformara por medio de la acción, aumentando la profundidad y seriedad de los estudios tanto humanísticos como científicos y técnicos. Esto nos daría la oportunidad de crear una institución más formativa y libre con un carácter comunitario y vital. Sabemos de antemano que la escuela por sí sola no nos ofrece un cambio social, sin embargo, sí es un elemento decisivo para la formación de generadores del cambio.

El rector hacía sentir que sólo tendría éxito una reforma en la Universidad, si se acordara por amplios núcleos de profesores, trabajadores, estudiantes y responsables de la administración académica y que fuera resultado de un discutir y reflexionar de todos los universitarios que compartían estas inquietudes.

Pero sobre todo, planteaba que sólo sería posible, si dicha reforma se fundaba en la realidad concreta que vivía el país y la Universidad, y se tomaban en cuenta sus potencialidades, carencias y problemas. Además había que tener presente que la Universidad formaba parte de un amplio proceso histórico y que dentro de éste, tenía su propia historia, la cual estaba llena de profundos cambios y transformaciones, mucho de ellos fundamentales. (28)

Debe enfatizarse que esta iniciativa contemplaba la posibilidad de que el Ciclo de Bachillerato constituiría no sólo el requisito académico.

"Previo para cursar las diferentes licenciaturas universitarias, sino un ciclo de aprendizaje en el que se combinaran el estudio de las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo". (29)

El primer Coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades Alfonso Bernal Sahagún manifiesto en una entrevista que le hizo la revista Siempre en mayo de 1971 que los profesores cambiarían de actitud y serían compañeros y guías para los alumnos y sembrarían en ellos la inquietud de aprender.

28. Cfr. GONZALEZ Casanova, Pablo.
Siete prejuicios sobre la Educación Superior.
México, Foro Universitario, 1976. 21 p.

29. Gaceta UNAM. Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades.
México, Tercera Época, Vol. II (Número Extraordinario),
Febrero 1971. 20 p. 12 p.

El proyecto del C.C.H. tenía en principio una característica esencial: ofrecer una cobertura educativa de mayor alcance social que otras instituciones de ciclo medio superior, en el sentido de brindar una posibilidad para estudiantes, que, de otra manera, verían interrumpidas severamente sus expectativas de cursar el bachillerato. (30)

Esta institución de educación media superior concebida sobre un planteamiento filosófico diferente al positivista estaba dirigido a acabar con la enseñanza puramente técnica, o especializada, con las separaciones artificiales del conocimientos científico y humanístico, eliminando de raíz la división del trabajo intelectual que podría obstaculizar la percepción de la totalidad histórica.

El C.C.H. estaba destinado no sólo a servir de puente escolar entre la Universidad y la Secundaria, sino que se proponía además, tener sus propias terminales educativas de nivel medio superior.

La universidad tendría que ser la fuente de innovación más significativa y conciente de un país deliberada y previsoramente,

30. Cfr. ACOSTA, Mariclaire. et. al. Perfil del alumno del primer ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades. México, U.N.A.M., 1981. 682 p.

que no espera la ruptura, o la crisis para actuar, y que previéndolas, actúe a tiempo, con firmeza, con imaginación y con serenidad. Abriendo a la vez nuevos planteamientos científicos, humanísticos y de enseñanza.

Un proyecto de esta naturaleza ofrecía múltiples posibilidades de combinación entre disciplinas que serían necesario explotar en el futuro. En rigor, una de las características esenciales del Colegio, debería ser su flexibilidad y fácil adecuación a las necesidades e iniciativas futuras de cooperación entre universitarios, y en generar y auspiciar constantemente esas iniciativas. Estos objetivos deseables deberán ser cubiertos gradualmente a través de esfuerzos conjuntos de la más diversa índole. (31)

En síntesis, con la creación del C.C.H. se ponen las bases para una enseñanza interdisciplinaria y de cooperación interescolar. Esto contribuiría a la formación polivalente del estudiante, capacitándolo mejor para seguir distintas alternativas de estudios profesionales, investigación, o, inclusive su incorporación más rápida al mercado de trabajo. Se pretendía llevar adelante un ciclo de bachillerato no sólo

31. Cfr. GONZALEZ Casanova, Pablo.
Op. Cit. p. 13.

propedéutico, como requisito previo para cursar una licenciatura universitaria, sino como un ciclo terminal. La idea era combinar el estudio en aulas y laboratorios, con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo y así capacitar al estudiante en la realización de ciertas actividades de carácter técnico y profesional que no exigiera la licenciatura.

Es decir, se sugiere "la conveniencia de poner las bases para una enseñanza interdisciplinaria y de cooperación interescolar, también en el Ciclo de Bachillerato, la cual contribuiría a la formación polivalente del estudiante, capacitándolo mejor para seguir distintas alternativas: estudios profesionales, investigación o inclusive su incorporación más rápida en salidas laterales que son indispensables en un país moderno". (32)

Con esta política educativa, se hacia menos rígido el control social y político del Estado, ya que la huella de octubre de 1968, estaba todavía sin cicatrizar y esto se manifestaba con una prontitud histórica hacia la reforma universitaria cristalizada en la creación del C.C.H. Echeverría planteaba una educación nacionalista para poder habilitar al pueblo en su participación activa en los diferentes ámbito de la sociedad. Inclusive, ya Díaz Ordaz en su último informe presidencial planteaba la urgencia de una reforma educativa adoptando métodos pedagógicos modernos y de calidad y sugería que se debía enseñar a aprender.

32. GONZALEZ Casanova, Pablo.
Op. Cit. p. 16.

Se trataba de alcanzar el objetivo de construir la educación media superior y terminal en sí misma, la creación del C.C.H. constituiría una forma de enseñanza universitaria y nacional, debería de ser un esfuerzo sistemático que mejorase a largo de todo el proceso educativo, nuestros sistemas de evaluación de lo que enseñábamos a los estudiantes presentándoles con estas nuevas posibilidades trabajos técnicos de oficio y de artes aplicadas, en que colaboraríamos la nación entera con una política de educación actualizada.

En esas condiciones, un país como el nuestro y una universidad nacional como la nuestra tendrían la obligación de plantearse el problema de liberar fuentes de enseñanza para atender a aquellos estudiantes deseosos de aprender y de ingresar a sus aulas, haciendo al mismo tiempo, cuanto esfuerzo fuera necesario para que realmente lograsen ser científicos y técnicos.

CAPITULO II
DESARROLLO E
INSTITUCIONALIZACION DEL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

A) FORMAS ORGANIZATIVAS Y PROCESO DE CONCIENTIZACION

El bachillerato que se impartiría en el Colegio de Ciencias y Humanidades sería parte del sistema de Educación Media Superior con duración de tres años y con antecedente académico de Educación Secundaria; sería formativo y se deseaba que tuviera una doble función: terminal y propedéutica.

Se pretendía que el estudiante adquiriera en forma paralela a su bachillerato una capacitación y adiestramiento específico de carácter técnico, para posteriormente incorporarse al trabajo productivo en alguna actividad práctica. En esta forma, la preparación de este nivel, sería una síntesis tanto de la académico, como de lo técnico y es que:

"La demanda en el nivel medio superior de los últimos años había crecido; y esto obedecería a políticas adoptadas en sexenios anteriores cuando se incorporó el sector educativo al proyecto modernizador del aparato productivo ... La adopción de esta política había repercutido en el crecimiento

de la demanda de más altos niveles educativos, la cual consecuentemente debería contar con canales de absorción en el aparato productivo".(1)

Desde el principio, se planteaba la posibilidad de aceptar una preparación técnica opcional, la cual había encontrado una respuesta entusiasta de parte del gobierno, lo que había logrado que diseños originalmente terminales, se convirtieran en propedéuticos, ya que en su proyecto político de educación, plantaban la necesidad de cubrir el mercado de trabajo con técnicos.

El gobierno mexicano planteaba la necesidad de vincular los programas de la Educación Media Superior con los de la planta productiva y proponía capacitar y educar para producir mejor para así poder explotar los recursos naturales del país ya que su desarrollo económico requería cada vez con mayor frecuencia mano de obra calificada y altamente especializada en la investigación y la producción.

"... se tenía planeado construir dos centros de laboratorios y talleres universitarios destinados a las mencionadas Opciones Técnicas. Cada una estaría constituida "por talleres de adiestramiento, mantenimiento y reparaciones, laboratorios de enseñanza, laboratorios de investigación,

1. VELAZQUEZ Albo, Ma. de Lourdes.

"Modalidades de la Educación Media Superior en la UNAM: Las Opciones Técnicas".

México, Revista Trimestral, Cuadernos del Colegio No. 30.

Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan, U.N.A.M. Enero-Marzo, 1986. 96 p. p. 83.

aulas-auditorio, sala de lectura, oficinas administrativas y otros servicio".(2)

Uno de los objetivos precisamente de crecer el C.C.H. era por un lado, capacitar cuadros técnicos para cubrir las necesidades de las nuevas exigencias del desarrollo industrial del país, y por otro lado renovar la estructura y los métodos educativos de la U.N.A.M.

Existían 95 propuestas iniciales para las opciones técnicas, en realidad solo funcionaron ocho.

- Cuidado y alimentación a bovinos, porcinos y aves.
- Manejo experimental de fertilizantes agrícolas.
- Análisis clínicos (Bancos de Sangre)
- Tratamiento estadístico de datos.
(Programación de lenguaje Cobol).
- Administración de Recursos Humanos y sistemas para el manejo de Información Documental.
- Administración de pequeñas empresas..
- Crédito y cobranzas.
- Bibliotecología

2. MIRAVETE Novelo, Nancy.
"Investigación Exploratoria sobre el Manejo del Método Científico Experimental para alumnos que egresan del C.C.H." México, Revista Trimestral Cuadernos del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Naucalpan, U.N.A.M., septiembre, 1986, 90 p. p. 34.

Estas salidas laterales llamadas Opciones Técnicas no funcionaron como se pretendía, pues los que lograron su diploma, difícilmente encontraron empleo; por lo cual uno de los objetivos del Colegio habían sido perdidos.

Así, es que surge una fundamental contradicción; por un lado, como decíamos, el gobierno en su proyecto político de educación planteaba la necesidad de cubrir el mercado de trabajo con técnicos especialistas y por otro lado la universidad no contaba o no quiso contar con los recursos económicos para desarrollar el proyecto y esto lo encontramos en uno de los puntos que manifiesta la Revista Documental del C.C.H. donde reitera que la preparación técnica a los estudiantes es opcional y que además sería muy difícil para la Universidad ayudar a todos los estudiantes con sus recursos actuales.

Por otro lado, frente al Estado, se afirmaba con énfasis la autonomía y la libertad de cátedra; y, de esta manera se aseguraba un ámbito de libre discusión que sometería a crítica al propio gobierno y a su modelo ideológico cultural(3) pues se consideraba que una de sus funciones era convertirse en contribuyente para el cambio social.

3. LATAPI, Pablo.

Análisis de un sexenio de Educación en México, 1970-1976. México, Ed. Nueva Imagen, 1982. 219 p. p. 175.

Un logro importante que se debe de mencionar es el de haber impuesto una nueva concepción de la educación, frente a la concepción tradicional rígida y elitista que sustentaba en aquel entonces la envejecida estructura universitaria. Esta concepción nueva y vigorosa, que giraba en torno al proceso de democratización de la enseñanza y vinculación con las clases populares, se concretaba en los contenidos de los programas y en una definición clara de la metodología, sustentada en dos lenguajes, el español y el matemático y por otra en dos métodos, el experimental para estudiar la naturaleza y el método histórico para analizar al hombre.

En esta forma como una alternativa de enseñanza media superior, el sistema del C.C.H., satisfacía a un alto índice de población escolar que hasta entonces no había tenido cabida en la U.N.A.M.

Es así como del 26 de enero al 12 de abril de 1971, hubo desde construir edificios; hasta contratar maestros y trabajadores; así como difundir las ideas que daban cabida a la nueva institución.

Los miembros del Colegio de Ciencias y Humanidades, tomaron con mucha seriedad el proyecto del gobierno y de rectoría; sólo que le daban un carácter, donde por primera vez en la historia de la educación en México, surge la participación creativa y activa de los alumnos en el salón de clases, lentamente, los jóvenes adquirieron una actitud crítica, autocrítica y combativa frente a los problemas de la sociedad. La incipiente democracia popular logró rebasar el salón de clases rompiendo las cuatro paredes del aula y los alumnos salían a apoyar movimientos sociales. Así la presencia del C.C.H. cobró auge en marchas, mítines, huelgas, pronunciamientos, etc. Existía entonces, una razón de ser del Colegio hacia el exterior; la actividad extramuros se desarrollaba al mismo tiempo que la interna. El proceso de formación del proyecto del C.C.H. contenía además de elementos de carácter pedagógico, elementos de carácter político. (4)

Este proyecto educativo había sido asumido con tal entusiasmo por profesores y estudiantes que se lograron organizar democráticamente, adquirieron un buen nivel académico y conjuntamente, armaron planes y programas de estudio, así como lograron intervenir en la selección de los nuevos profesores.

4. Cfr. BERNALDO Moreno, J. Jesús Ma.

"El Qué y el Cómo de la Enseñanza de la Comunicación en el C.C.H.". Informe de Práctica Docente y Análisis Comparativo de Programas. Tesis para obtener el Título de licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva. México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, U.N.A.M., 1987. 161 p.

Se adquieren grandes espacios democráticos de tal suerte, que existía un sano y completo clima de libertad de diserción política. La gestación de la conciencia dentro de los alumnos empezó a cuestionar a las autoridades y a todas las estructuras sociales existentes; como consecuencia de esta politización, proliferan los periódicos murales, carteles, volantes, etc. Además de remover a ciertas direcciones de planteles como la de Vallejo, Sur y Atzacapotzalco.

La labor académica era tan real como interesante y asumida en forma seria por el profesor, el cual había dejado de ser el capataz y la autoridad indiscutida del salón de clases para convertirse ahora, sólo en el coordinador de la actividad colectiva de los alumnos.

La innovación que se buscaba, estaba enfocada a los métodos de enseñanza y a la creación de nuevos programas y modalidades de estudio. El C.C.H. establecía un segundo sistema de enseñanza preparatoria, con un nuevo esfuerzo de cooperación, de varias facultades de la U.N.A.M., que por ningún motivo, pretendía hacer convulsivo el cambio para el conjunto de la universidad, sino ser un motor de cambios racionales y pensados.

Los estudiantes de las distintas escuelas y facultades universitarias, que tenían cubierto el 75% de los créditos de la licenciatura podían ser profesores del C.C.H. ya que, una de las ventajas de utilizar como profesores a los estudiantes de licenciatura y posgrado, era la de equilibrar fácilmente el crecimiento de profesores con alumnos, y un cuerpo docente joven, evitaría la exportación de las fallas y deficiencias institucionalizadas en la Escuela Nacional Preparatoria. (5)

El profesor del nuevo C.C.H., dependía en gran parte de la realización de una nueva enseñanza universitaria; su preparación y las fuentes de su reclutamiento eran los medios formales para organizar una actividad académica renovadora.

El desarrollo del Colegio se caracterizó por una intensa participación de los profesores en todas las actividades. Dicha participación, fue determinante para el futuro. Esta actitud de los profesores, fue un reflejo de la situación política y social que atravesaba el país, recordemos que la mayoría de dichos profesores, por su juventud, vivieron los acontecimientos del movimiento estudiantil de 1968. Estas --

5. Cfr. IBARROLA, María de. Sociedad y Educación Contradictorias. Análisis social de la educación en México. Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México, Cuadernos de Investigaciones Educativas # 2, 1981, 53 p. p. 17.

características crearon una situación generalizada de rechazo y rebeldía a lo establecido a las convenciones y a todo lo impuesto; el hecho de pertenecer a la planta docente del C.C.H., no sólo era una alternativa económica, sino una posibilidad de participar políticamente, ayudar, orientar y actuar en un espacio innovador y crítico dentro de la educación universitaria.(6)

Existían muchos profesores que por sus diferentes participaciones habían optado por un modelo de universidad comprometida y al servicio de las clases populares.

Surgieron nuevas estrategias de las organizaciones académicas independientes de profesores; debido a que, una política académica correcta y su instrumentación, sólo podrían surgir del estudio, del diálogo y la discusión libre dentro de los organismos colegiados de base.(7)

En este sentido, los profesores se aglutinaron alrededor de las "Academias (autogestivas) de Profesores", donde la máxima autoridad era la asamblea de los mismos y cuya labor

6. Cfr. RIVERA, Hector.

Propuesta para la asignatura de Biología I a impartir en el tercer semestre de bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Tesis Profesional, México, Facultad de Ciencias. U.N.A.M. 1990. 148 p.

7. Cfr. ROBERTS, Mauricio.

Los organismos colegiados de los C.C.H. una aportación para la transformación académica de la U.N.A.M. México Centro de Estudios Educativos. No. 5, Vol. VII, 1977, 35 p. p. 8.

sería fundamentalmente académica, pero debido a las condiciones laborales, se hacía necesaria también, su participación en actividades políticas y gremiales.

La vida de las academias era cuestionar lo impuesto pero a la vez dar alternativas, lo que hacía más dinámico el proceso. Las academias de las diferentes áreas del C.C.H. lograron formas democráticas de participación, donde sus luchas recuperaban la facultad de decidir la orientación y contenido de la enseñanza, propiciando así una excelente experimentación pedagógica, que les proporcionó como consecuencia nuevos métodos y técnicas educativas, adquiriendo inagotables formas de participación, organización y sobre todo evaluación de los grupos en forma más integral.

"La labor de los profesores dentro de las academias jugó un papel preponderante para el Colegio, ya que éstas negociaron cuestiones de carácter académico y político con las autoridades; y en 1972, intervinieron en las discusiones para convenir las condiciones de contratación". (8)

8. RIVERA, Héctor.
Op. Cit. p. 59.

El hecho de que los maestros controlaran la admisión de nuevos colegas significó una integración y solidaridad gremiales así como las de desarrollo académico y contenidos de enseñanza.

Esta etapa, se caracterizó por la participación creativa y colectiva, donde en ella se concentraron, relativamente la mayor cantidad de publicaciones realizadas dentro de los órganos colegiados, tales como: lecturas, artículos y antologías; también se organizaban conferencias, ferias científicas y culturales, cursos, y se ampliaba la lucha por mejorar las condiciones de trabajo.

El C.C.H. se caracterizó por su flexibilidad y fácil adecuación a cualquier necesidad de cooperación e innovación; ponían más énfasis a la formación, que a la información recobrando un sentido profundo de la enseñanza, situando al educando en la plenitud de su papel como sujeto creador de la cultura; dejando así mismo, los principios que lo sustentaron: libertad, responsabilidad, actividad creativa y participación democrática.

La punta de lanza de una verdadera reforma educativa, se sustentaba en la responsabilidad y el esfuerzo del alumno, no sólo tomando a la educación como una acción de adquirir el conocimiento, sino que él, aprendiera como sujeto de la cultura, a dominarla, trabajarla, revisarla y corregirla, es decir que aprendiera a aprender.

Ciertamente, con el apoyo del maestro como orientador, guía y compañero, contribuyendo al desarrollo de una personalidad libre, capaz y responsable; con una conciencia crítica y conocedora de su realidad concreta de nuestro aquí y de nuestro ahora, involucrándose con el alumno en una interacción eficiente para obtener mejores resultados; lo que se intentaría en esta comunicación maestro-alumno, sería presentar problemas en cuya solución el alumno ejerciera su papel de sujeto creador.

El C.C.H. despertó en el alumno, no sólo el gusto por la lectura, sino lo obligaba a buscar y preguntar, ya que no debería aceptar verdades absolutas. Le brindó seguridad y libertad, lo que permitió formar una verdadera comunidad universitaria.

La idea central, era unificar la ciencia, la técnica, la economía y la estructura social, con el fin de acercar el trabajo manual al intelectual y no separar la teoría de la práctica; el objetivo principal del Colegio, era preparar alumnos en carreras totalmente innovadora, en un ambiente de investigación, con especialidades nuevas que el país necesitaba.

La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, abría una nueva comunicación, donde olvidaría el yo, para dar paso al nosotros, así, la tarea fundamental, sería de cooperación y no de competencia, como era característica de escuelas tradicionales; además, los profesores se convirtieron en amigos de los alumnos, no tenían sentimientos de autoridad e impartían sus conocimientos en forma amena e interesante.

"Esta nueva alternativa, no estribaba en acabar con los pocos organismos y organizaciones que existían en la universidad, sino en ir creando, desde la base, organizaciones de estudiantes y profesores que una vez establecidas pudieran determinar cambios idóneos para la vida universitaria en las organizaciones existentes, a fin de encontrar nuevas estructuras y formas de desarrollo. La reforma de la educación universitaria no podía concebirse en forma aislada de la educación nacional, al contrario, debería de coordinarse con todas las instituciones de educación y cultura del país".(9)

9. GONZALEZ Casanova, Pablo.
¿Qué es la Reforma Universitaria? México, Periódico El Día,
28 de agosto de 1971. p. 14.

B) CARACTER CRITICO Y ORGANIZACION LABORAL.

El proyecto de C.C.H. era amplio ya que abarcaba los ciclos de bachillerato, licenciatura, y posgrado creándose así el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades y la Escuela Nacional Profesional. Sin embargo por varias razones sobre todo políticas y Económicas esto no fue posible y el C.C.H. se redujo a la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato (la U.A.C.B.). un apéndice de otras facultades de la U.N.A.M. a nivel superior y de posgrado, o sea, la Unidad Académica del Ciclo Profesional y de Posgrado (U.A.C.P.y.P).

Desde los primeros meses de existencia, el C.C.H. se convirtió en un problema político para el Gobierno y las autoridades Universitarias; comprendía la propuesta académica que planteaba y se le concibió como una amenaza, pues la relación de lo académico con lo social, en forma natural, incidió en una acelerada politización del proceso enseñanza-aprendizaje del Colegio.(10) Convirtiéndose así en el blanco

10. Cfr. IBARRA, Ma. Esther.
México, Revista Proceso No. 490 Comunicación e Información,
1986. 66 p.

de las fuerzas reaccionarias que pretendían su aniquilamiento, por las razones que a continuación se mencionan.

El C.C.H. hizo acto de presencia en las luchas sociales adoptando una posición crítica frente a los problemas de antidemocracia e injusticia que se dieron en los años 70's: desde la solidaridad con el pueblo chileno en contra del golpe de Estado instrumentado por Pinochet al gobierno popular de Salvador Allende en septiembre de 1973; el apoyo solidario a la huelga de los trabajadores de la Universidad Metropolitana; a los obreros de Spicer en 1975; sin olvidar el apoyo franco y decidido a los trabajadores de las Universidades de Guerrero, Puebla, Anáhuac y Chapingo también en 1975, pasando por los conflictos laborales que enfrentaban los electricistas de la tendencia democrática del S.U.T.E.R.M. en junio de 1976.

Y desde luego en su propia lucha desde julio de 1974 por la demanda del registro del Sindicato de profesores de la UNAM para lograr una organización capaz de defender los intereses laborales de los profesores de la UNAM. (11)

11. Cfr. WOLDENBERG, José.
Historia Documental del S.P.A.U.N.A.M. México, Ediciones de Cultura Popular: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, y Facultad de Economía de la U.N.A.M., 1988, 839 p.

A pesar de los múltiples obstáculos, tanto los profesores como estudiantes y personal administrativo, habían salido adelante en la construcción del Colegio.

Por otra parte, lo vago del nivel operativo en lo que respecta al planteamiento educacional y la parquedad de la base jurídica, hicieron que la plataforma institucional se presentara como un marco difuso en la actuación de autoridades, profesores, trabajadores y estudiantes, esto hizo que apareciera un marco jurídico flexible que pudiera insertar acciones creativas e innovadoras muy a pesar de los grupos autoritarios. (12)

Era evidente, para un sector de la sociedad muy conservador, y el Estado, la necesidad de congelar el proyecto original del C.C.H., e introducir cambios de acuerdo con la nueva concepción dominante; esto por supuesto implicaba la institucionalización del Colegio; y, en consecuencia la puesta en marcha de la política de control para sus integrantes. Así es como, encontramos campañas de la prensa y la televisión, encaminadas a desacreditar a la administración

12. Cfr. BARTOLLUCCI, Jorge y Roberto Rodríguez. "Notas para una investigación sobre el perfil empírico de estudiantes a nivel Medio Superior". México, Revista Trimestral, Cuadernos del Colegio No. 7 C.C.H. Plantel Naucalpan. U.N.A.M. Abril-Junio, 1980. 96 p. p. 14.

del Rector Pablo González Casanova, en las cuales se presentaba a la Universidad como víctima del caos, debido a la presencia del C.C.H., en la sociedad.

Por otra parte, el 15 de noviembre de 1971 los trabajadores manuales y administrativos de la U.N.A.M., discutieron y acordaron conformarse en una agrupación sindical S.T.E.U.N.A.M. (Sindicato de Trabajadores y Empleados de la Universidad Autónoma de México). Ya constituidos, los trabajadores solicitaron el registro de su Sindicato ante la Secretaría de Trabajo y Previsión Social. En enero de 1972 la petición al registro fue rechazada, con el argumento de que la Universidad no era una fábrica y que se carecía de relaciones de trabajo entre ella y sus servidores.

El S.T.E.U.N.A.M. recurrió al amparo; sin embargo el Juzgado del Distrito no resuelve este recurso en forma oportuna; ante tal situación en octubre de 1972 el S.T.E.U.N.A.M. estalla la huelga, demandando un Contrato Colectivo de Trabajo para sus agremiados.

A pesar de los esfuerzos del Rector, por no dañar los intereses de los trabajadores, por un lado y la institucionalidad por el otro. No se lograron resultados

positivos; y la opción progresista e innovadora de la universidad, se ve truncada con la renuncia del Dr. Pablo González Casanova a la Rectoría el 16 de noviembre de 1972.

En el mes de enero de 1973, la Junta de Gobierno nombra a Guillermo Soberón Acevedo como Rector de la U.N.A.M., a pesar de las expresiones de franco desacuerdo por una gran mayoría de los universitarios. Después de casi tres meses de huelga el S.T.E.U.N.A.M. pacta con el Dr. Guillermo Soberón un "Convenio" Colectivo que normará las relaciones laborales de los trabajadores administrativos con la Universidad. (13)

Es necesario destacar que durante el período huelguístico los trabajadores cobraron íntegro su salario a instancias del Rector González Casanova.

El proyecto del Colegio encontró condiciones adversas, en su desarrollo, pues como se dijo, el C.C.H., se veía como una grave amenaza contra las estructuras de la universidad y contra los intereses del magisterio tradicional y conservador. Por lo tanto, se desarrolló un movimiento de resistencia en contra del Colegio, por su proyección --

13Cfr. MARTINEZ Rojas, Enrique.

"Análisis crítico de los programas de Biología I y Método Científico Experimental del C.C.H. Nivel Bachillerato". México, C.C.H. Sur, Academia de Experimentales, 1990. 166 p.

ideológica, surgiendo una animadversión de los sectores derechistas, de la administración pública y de los representantes de la empresa privada. (14)

Con la aparición del SPAUNAM, en Julio de 1974, se definiría la instancia laboral y el papel de las autoridades, y con los proyectos de reglamentación, se definirían los órganos de dirección del Colegio, el 20 de Octubre de 1975, el SPAUNAM presentó a la Coordinación del Colegio, un proyecto de Contratos-Becas, para regularizar a los profesores que eran estudiantes de licenciatura, paralelamente al Sindicato, algunas académicas negociaban, por su parte la complementación y Regularización Académicas, esto provocó un debilitamiento de las fuerzas por parte de los profesores, y un enfrentamiento estéril entre Sindicato y academias que en nada favorecía a ambas partes.

Pese a esto, el 27 de julio de 1976 el Consejo Universitario, aprobó el Instructivo del Profesorado de Carrera de Enseñanza Media Superior (P.C.E.M.S.), otorgándose 30 plazas de Profesor de Carrera, para cerca de 1000 posibles profesores que podían acceder a obtenerlas; y 570 plazas entre Complementación y Regularización; cabe mencionar que fueron muchas más para Regularización que Complementación y así mismo sólo 30 de profesor de carrera, para los 5 planteles -

14. Cfr. GUEVARA Niebla, Gilberto.

La crisis de la Educación Superior en México, México Ed. Nueva Imagen, 1981. 212 p.

estas plazas quedarían a disposición de los profesores, con la idea de que estudiaran y se capacitaran para que pudieran presentar su concurso de oposición y lo acreditaran para obtener dichas plazas.

Esta situación, a pesar de que inicia el proceso de profesionalización de la enseñanza, NO resuelve la problemática del profesorado en general, pues la planta docente de los cinco planteles, se conformaba con alrededor de 1,500 profesores; es decir, más de la mitad no serían contemplados y los que entrarían al proceso serían minoría.

La política divisionista de las autoridades universitarias, obligaba como medida de defensa, a formar la organización sindical, única vía que permitiría, mínimamente la defensa de los intereses gremiales.

Los maestros, al luchar por conseguir algunos derechos laborales, explicarían el interés por plantear como alternativa un sindicato de profesores, y esto fue tan sintomático, como que al constituirse el SPAUNAM con aproximadamente tres mil afiliados; la mitad de los profesores universitarios pertenecían a los C.C.H.

De esta forma se mostraba su necesidad de contar con un nivel diferente de organización que se convirtiera en una instancia de defensa real de sus intereses laborales y académicos.

Por otro lado, el proceso mediante el cual se consolidó el Sindicato de Profesores Autónomo de la U.N.A.M., fue bastante complejo y requeriría de un análisis específico y mucho más amplio.

A partir de 1975, la vida de las Academias se vio afectada por el golpe que las autoridades dieron a las instancias sindicales de la Universidad al separar lo laboral de lo académico; con esto se empieza a intensificar la burocratización a los problemas académicos, teniendo como consecuencia inmediata el debilitamiento de las Academias restringiéndoles su capacidad de organización, funcionamiento y movilización; pues en forma hábil, lograron individualizar los problemas de los profesores que hasta entonces se había gestionado de manera colectiva y democrática. (15)

El debilitamiento de las Academias, fue una de las consecuencias más drásticas para los profesores, pues se les marginaba de las luchas laborales, y por otra parte, al sindicato se le impedía intervenir en los conflictos de "índole académico", por lo tanto, esta separación de lo

15. Cfr. ROBERTS, Mauricio.
Op. Cit. p. 16.

laboral y lo académico, restringía la capacidad de las Academias por un lado y las del SPAUNAM por otro.

Más por las necesidades de supervivencia que por las implicaciones del proyecto educativo que se dirigían, el 10. de febrero de 1976, el Ing. Jiménez Espriu y el Lic. Jorge Carpizo, firmaron con el SPAUNAM un acuerdo para la creación del Estatuto de Personal Académico.

La debilidad de las Academias es aprovechada por las autoridades universitarias, creando e impulsando organizaciones y asociaciones académicas que de ninguna manera representaban los intereses de todos los profesores, pues intentaban agravar más la situación de las Academias limitándolas de sus anteriores funciones; por ejemplo, la asignación de grupos y de horarios; por lo tanto, el sindicato blanco AAPAUNAM, logró impedir el desarrollo y la acción del sindicalismo universitario democrático en la defensa de los intereses de los profesores. (16)

Esta política antisindicalista desatada por Rectoría, en conjunción con una serie de dificultades internas, crean hacia el interior del SPAUNAM una situación crítica que se manifiesta en la desafiliación, y en la poca participación sindical de los afiliados.

16. Cfr. OCHOA, Cuauhtemoc.
Notas sobre la crisis Universitaria, México, C.C.H. Sur,
1982. 16 p.

Es necesario admitir que el S.P.A.U.N.A.M., incurrió a una serie de errores políticos en el terreno democrático; pues en muchas decisiones consideraron que no era importante, tomar en cuenta la opinión de las mayorías. Entre 1976 y 1977 muchos profesores se sintieron defraudados, y el Sindicato "democrático" empieza a perder credibilidad.

Incluso muchos elementos que eran combativos; pero no tenían experiencia sindical, no sólo se desafilian del S.P.A.U.N.A.M. sino solicitan su ingreso a las A.A.P.A.U.N.A.M. que desde sus orígenes fue impulsado por Rectoría.

Lo que fue prácticamente el colmo fue que el S.P.A.U.N.A.M. aceptó el proyecto del funcionario David Pantoja, abogado que se encargaría de negociar las plazas de Promoción de Profesores de Asignatura "A" a "B".

Lo anterior, no beneficiaba en forma general a todos los maestros se puede decir que ahí sólo se anteponian los intereses personales y se acentuaba las condiciones desfavorables de los profesores. Es decir, quedaban por debajo de lo establecido en las leyes laborales vigentes.

Este triste panorama es aprovechado por las autoridades para impulsar con mucho mayor interés a las A.A.P.A.U.N.A.M.

A pesar de que no tenían poder de negociación, empiezan a crecer a través del otorgamiento de créditos a los profesores, para comprar un auto, o tal vez una casa, los permisos sin goce de sueldo, o algunas veces con goce de sueldo, traducido en becas; etc., todo esto a cambio de afiliarse para pertenecer a las A.A.P.A.U.N.A.M. (17).

Ante esta grave situación, se plantea de forma burocrática la fusión STEUNAM-SPAUNAM, para crear un sindicato único de trabajadores administrativos y académicos, y en consecuencia luchar por un contrato Colectivo de Trabajo Unico, y de este acuerdo cupular surge en 1977 el STUNAM.

Ante los hechos consumados de la fusión S.P.A.U.N.A.M.-S.T.E.U.N.A.M., se acelera aún más la desafiliación de los profesores de S.P.A.U.N.A.M. sobre todo por esa decisión cupular que NO fue consultada a las bases.

El nacimiento del STUNAM no resolvió ni real ni formalmente

17. Entrevista al Profesor Horacio Colexcua de la Academia de Matemáticas del C.C.H. Sur. Mayo 1994.

el problema de la separación entre lo académico y lo laboral; las fuerzas sindicales fueron condenadas como elementos advenedizos en los centros universitarios y su actividad fue considerada como una actividad subversiva dirigida a trastocar artificialmente el orden académico. (18)

A pesar de la existencia de las A.A.P.A.U.N.A.M. las academias tenían prácticamente el control administrativo del Colegio; por ejemplo, podían intervenir en la asignación de grupos, frente a esto, las autoridades Universitarias empiezan a impulsar a las A.A.P.A.U.N.A.M. para que demanden un Referendum y se decida a través de éste a quien se le da la titularidad del Contrato Colectivo de Trabajo al S.T.U.N.A.M. o al A.A.P.A.U.N.A.M.; tal recuento lo pierde el S.T.U.N.A.M. y a partir de entonces los profesores quedan a la buena voluntad de Rectoría y lo que quiera a bien otorgar a las A.A.P.A.U.N.A.M.

Posteriormente en los 80's, el deterioro notable en las condiciones de vida de los profesores se comenzó a gravar

18. Entrevista al Profesor Horacio Colexcua.
Op. Cit.

debido a la inflación y a la política gubernamental de contención salarial; además, finalmente se logra una política tendiente a institucionalizar el Colegio y una de sus tareas

principales sería la despolitización y el control de la planta docente; eliminándose en esta forma las tendencias democráticas.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

C) PROFESIONALIZACION DE LA ENSEÑANZA, BUROCRATIZACION E INSTITUCIONALIZACION.

Teniendo en cuenta que la Universidad tiene como funciones fundamentales la docencia, la investigación y la difusión de la cultura; en el Colegio de Ciencias y Humanidades, a través de la profesionalización de la enseñanza se pretendía integrar estas tres funciones.

Por lo tanto, era necesario luchar por la profesionalización de la enseñanza media superior para todos los profesores del C.C.H. y hacer de ella un camino seguro para su desarrollo y desenvolvimiento, tanto académico como económico. Es decir, la profesionalización de la Enseñanza se cristaliza integrando la docencia, la investigación y la difusión de la cultura. Sin embargo, en el C.C.H. es muy remota la posibilidad de carrera académica pues existe un franco divorcio entre investigación y docencia. Aunado a esto, existe una franca desigualdad de condiciones académico-laborales entre los profesores del C.C.H. y los de la U.N.A.M. (19)

19. Cfr. Consejo Académico del Area Historico-Social. Profesionalización de la Enseñanza. México, C.C.H., 1982. 22

Lo que se conoce como institucionalización del Colegio, se inicia con el nombramiento del Doctor Fernando Pérez Correa como coordinador del Colegio de Ciencias y Humanidades en el año de 1974.

La profesionalización de la enseñanza se había propuesto una estructuración con el fin de resolver los problemas teóricos del Colegio: la agilización de los procesos de definitividad y una reorganización de los cursos interanuales e intersemestrales, de modo que tuvieran continuidad y enlazamiento para que los profesores pudieran realizar maestrías o especializaciones.

La concepción ideal del profesional de la enseñanza sería aquella donde el trabajador académico contara con un determinado tiempo de horas pizarrón y otro para la preparación de sus clases, así como la realización de investigación educativa y superación académica.

En ese sentido, también se estarían profesionalizando maestros que elaboraran su tesis, que cursaran una maestría o que tomaran cursos de actualización pedagógica o de contenidos los cuales serían algunos de los elementos importantes del modelo del C.C.H. (20)

20. Cfr. KRAP Pastrana Margarita y Rafael Carrillo Aguilar. "¿Qué es la profesionalización de la Enseñanza?". México, Revista Trimestral Cuadernos del Colegio No. 13 y 14 C.C.H. Plantel Naucalpan, U.N.A.M. Octubre 1981 - Marzo 1982. 139 p. p. 41.

Una preocupación compartida por los profesores y autoridades, había sido el de la profesionalización de la enseñanza en el ciclo del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, y se dio ese paso cuando el 27 de julio de 1976, se aprobó la reglamentación que constituyó, la base del plan de profesionalización de la enseñanza, que comenzó a funcionar con los reglamentos, los cuales contemplaban la regularización, el apoyo a la docencia y la creación de consejos académicos que supervisarán y aprobarán los proyectos y trabajos de los profesores.

Esto implicaba que las autoridades propiciaran las facilidades necesarias para la actualización y optimización del grado de conocimiento de los profesores; así mismo que se fomentara una política de publicaciones de la producción académica lograda. También se proponía la creación de becas de regularización académica y nombramientos de Complementación Académica.

La profesionalización de la enseñanza se debía entender como un proceso en donde todos los profesores lograrían condiciones laborales adecuadas, para que así dedicaran su

actividad principal a la docencia y adquirieran con esto, los derechos y garantías de su estabilidad.

Es decir: "a través de una verdadera carrera académica, los profesores estarían en posibilidad de: -contar en forma sistemática con el apoyo y los recursos de la Institución para su desarrollo académico; -Una vez aprobado un curso, acceder a través de promociones a diferentes niveles y categorías que se reditúan en mejores condiciones de trabajo y económicas; -contar con la seguridad y estabilidad para emprender proyectos de largo alcance dentro de un plan general coherente; -ver concretizados sus esfuerzos a través del reconocimiento y aplicación de su trabajo".(21)

Concretando, entenderíamos por profesionalización de la Enseñanza, el proceso de perfeccionamiento en el trabajo y la profesión, que el profesor obtiene de la institución educativa y las condiciones salariales adecuadas, para hacer de la docencia su actividad principal; un proceso de autorrealización existencial. Esto hace necesario abolir las condiciones de trabajo monótono y enajenado, pero desde luego, asegurarse los derechos y garantías de la estabilidad laboral, prestaciones, superaciones y promociones que ampara el (E.P.A.) (Estatuto de Personal Académico de la U.N.A.M.) y así poder desarrollar un trabajo innovador, creativo y autoformativo. (22)

21. KRAP Pastrana, Margarita.
Op. Cit. p. 42.

22. ESTRADA Montiel, Adolfo.
"Sobre la complementación académica. Nada de remiendos, reestructuración integral".
México, Revista Trimestral, Cuadernos del Colegio No. 13 y 14, C.C.H. Plantel Naucalpan, U.N.A.M. Octubre 1981 - Marzo 1982. 139 p. p. 47.

Sin embargo, la profesionalización de la enseñanza dentro del C.C.H. fue deficiente, inequitativa e incompleta, por la implementación precipitada y cupular, en la que no se contemplaron los problemas que generarían su aplicación administrativa, y donde no se tomó en cuenta a los profesores para llevar a cabo estas medidas. Esta situación había propiciado hacia el interior de las Academias, la dispersión y división de los profesores, es decir su atomización ya que, los problemas que se canalizaban vía Academia de manera colectiva y democrática, se trataban ahora de manera individual a través de los órganos burocráticos, cosa que las autoridades aprovechan para introducir elementos de división y fomentar la idea de que los problemas se pueden "resolver de manera individual".

A pesar de todo, las autoridades respondieron con un proyecto de profesionalización de la enseñanza que beneficiaba solo por vía individual, o sea, al margen de las Academias; por lo tanto el profesor que accedía a la Carrera Académica empezaría a aceptando esa condición de control que se les imponía; así el proyecto de las autoridades logró

definitivamente dividir a los maestros y constreñir su participación en la política académica.

Debido a lo anterior se transformaron los valores y virtudes frecuentemente identificados con la docilidad, la obediencia y la sumisión hacia el principio de autoridad académica, en los que se sustentaba la autoritaria política institucional, de acuerdo a los intereses de grupo que controlaban cada dependencia universitaria; en especial la de los planteles del C.C.H. Surgía entonces un autoritarismo capaz de fomentar, mantener y justificar el destajismo, en la medida de que se invocaba para ello los requerimientos y necesidades de la institución de que se profesionalizara la docencia.

Dentro del proceso de desintegración de las Academias de los profesores en función de intereses individuales y personales, surge la pregunta angustiante ¿Quiénes serán los beneficiados? debido al raquítico y limitado número de becas en relación a la cantidad de profesores. La desunión de estos profesores en el seno de una misma academia, la falta de relación y comunicación de ésta entre sí, y el hecho de que los profesores solamente contemplaban los problemas desde la perspectiva de su propia área, sin tomar en cuenta la existencia de las demás, trae como consecuencia, la falta de

integración de todas ellas en general y en particular la pérdida de fuerza en cada una.

La burocracia es el cuerpo administrativo que vigila y dirige una organización, teniendo en sus manos los aspectos económicos, políticos y sociales; a nivel teórico y práctico, las características de la burocracia dependerán del análisis histórico que se dé en cada sociedad, es decir, responde al conjunto de las relaciones de dominación política y el ejercicio de la autoridad legítima. Esta legitimidad es la prueba de aceptación y dominación con que los dominados asumen dicho mandato. Resumiendo, la burocracia aparece como un aparato sin autoridad y poder propias, sin embargo, es el medio a través por el cual se ejerce el poder. (23)

El actor principal de la vida del Colegio de Ciencias y Humanidades, son sus autoridades, que en este caso son sui generis, pues son nativas del mismo, ya que en él se formaron como profesores y después como funcionarios.

A pesar de que las autoridades habían surgido de entre los profesores, principalmente del área de experimentales pronto

23. Cfr. SIRVET, Carlos.
La Burocracia.
México, ANUIES, 1977. 93 p.

se desvincularon de sus colegas, y rápido se integraron al juego político cerrado que se desarrollaría en las altas esferas de la política universitaria. En este sentido, las autoridades menores se dedicarían a hacer méritos con sus superiores; pues los puestos universitarios son vistos como peldaños políticos. Las designaciones son convertidas en complicado juego de influencias, donde los intereses académicos pasan a ser secundarios, a pesar de que los discursos siempre hablan a nombre de ellos. (24)

En este caso, el duro ascenso por la escalera escalafonaria de la burocracia directiva del Colegio, para subir había que pararse necesariamente en la cabeza del que estaba inmediatamente abajo de la jerarquía. Lentamente, la burocracia logró eliminar cualquier posibilidad de participación de las masas en la vida política.

De acuerdo con la teoría de la burocracia ésta se presentaba como una institución de dominio del aparato administrativo de las máximas autoridades. Dentro del C.C.H., la burocratización nos empezó a invadir y se disminuía el espíritu de lucha que lo caracterizaba; se había apagado el entusiasmo que producía entregarse sin reservas a la tarea

24. MARTINEZ Pelaez, Manuel y Hortensia Santiago Fragoso. "Sindicalismo Universitario y la Profesionalización de la enseñanza". México, Revista Trimestral, Cuadernos del Colegio No. 13 y 14, C.C.H. Naucalpan. U.N.A.M., Octubre 1981 - Marzo 1982, 139 p. p. 35.

del Colegio. Como consecuencia, la actividad política y académica, las relaciones maestro-alumno mostraban un envejecimiento prematuro. (25)

A pesar de que se había promovido una política académica a través de la creación de las plazas de carrera, se mantenía una desorganización y burocratismo en la estructura de la gestión académica del Colegio; además, las autoridades al otorgar a profesores puestos de dirección; algunos de los que aceptaban sostenían que: en esos puestos se lograrían grandes avances democráticos, lo que ayudaría a rescatar y transformar en forma progresiva el proyecto original del C.C.H.; efectivamente, los profesores con cargos administrativos si fueron transformados, pero sólo como autoridades, ellos se autonostraron "funcionarios".

En los 80's el discurso teórico en el que se sustentaba la captación de los cuadros intelectuales y académicos, era que, los profesores que conocían el C.C.H., serían los que mejor lo dirigirían; con esto, casi todos los funcionarios que existen en los planteles fueron profesores del Colegio.

25. MARTINEZ Pelaez, Manuel.
Op. Cit. p. 42.

El proyecto político del Doctor Pérez Correa, fue institucionalizar al Colegio, legislar sobre las nuevas formas de relación, creadas por la vía de los hechos; restituir la autoridad y el ejercicio del poder, colocar al sindicato en su nivel de gestión en los asuntos gremiales; integrar a los grupos de presión magistrales en grupos de participación institucional negociada o suprimirlos por la vía de colocarlos en la ilegalidad; y la institucionalización de las situaciones académicas de hecho, integrándolas o acomodándolas a las prácticas comunes en la Universidad. (26)

La gestión iniciada por el Doctor Pérez Correa, fue continuada por las siguientes autoridades y se centraba en una intensa labor de institucionalización, al especificar funciones a todos los niveles, reglamentación y definición de los órganos de dirección del Colegio, establecimiento de canales y procedimientos, etc. El hecho ayudó a que los profesores, profundizaran en ciertas líneas de trabajo y método positivo, que no habían vislumbrado pero generaba una excesiva burocratización y homogenización de las líneas de acción, con una orientación tecnocrática, además de un evidente centralismo que imponía todo tipo de decisiones, académicas y políticas sobre el trabajo.

26. Cfr. CUELLAR, Raul Sergio.
"El Colegio como Proyecto Político".
México, Revista Trimestral, Cuadernos del Colegio No. 27,
C.C.H. Naucalpan U.N.A.M. Abril-Junio 1985, 74 p. p. 13.

La organización institucional ya estaba concluida en 1980-81; las autoridades universitarias habían logrado, sin lugar a duda controlar políticamente al C.C.H. Se legisló sobre una serie de aspectos en el Colegio, recogiendo las nuevas formas de relación social creadas, convirtiéndolas en reglamento o ley quitándoles así su contenido transformador y su carácter político de conquista, transformando lo que era un proceso de lucha de los profesores, en la aplicación mecánica de un reglamento. (27)

Las horas liberadas se convirtieron en plazas de complementación y regularización otorgadas por las autoridades, los procesos de admisión de nuevos maestros que aplicaban las academias se convirtieron en un asunto reglamentado y negociado, la participación académica colegiada se hizo institucional, la relación social se volvió reglamento, la presión se volvió negociación, la ciega aplicación de la ley estipulada, el caos se volvió orden institucional; el nuevo colegio había nacido y los proyectos iniciales habían sido derrotados o reducidos a espacios mínimos de gestión. (28)

27. Cfr. CUELLAR, Raúl Sergio.
Op. Cit. p. 14.

28. Cfr. OCHOA, Cuauhtemoc.
Op. Cit. p. 11.

El desmantelamiento de las autoridades, de todas las formas autogestionarias que se habían generado en el seno de las academias, se había denominado el proceso de "institucionalización" del Colegio; en donde las evaluaciones colectivas en el salón de clases socialmente aceptadas; por las que se asumían plena y conscientemente la responsabilidad de un proyecto académico, estaban perdidas, perspectiva; hicieron al Colegio cada vez más ajeno a los intereses y expectativas de profesores y alumnos, marcando finalmente la etapa de la Institucionalización del Colegio de Ciencias y Humanidades.

CAPITULO III
PANORAMA ACTUAL
DEL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

A) BREVE RESUMEN DEL CONGRESO

A mediados de la década de los 80's se vió la necesidad de una reforma que pusiera el acento en la mejoría de la organización académica, en la transformación de los procesos básicos de generación, transformación y difusión del conocimiento, y el avance de los principios de representación de la propia comunidad universitaria.

Los días 11 y 12 de septiembre de 1986, se llevó a cabo la sesión del Consejo Universitario, en que se aprobó un paquete de 26 medidas propuestas por el rector Jorge Carpizo McGregor y que se desprendían del importante diagnóstico "Fortaleza y Debilidad de la U.N.A.M.", elaborado y presentado en abril del mismo año. Una buena porción de las medidas aprobadas, implicaba la modificación de tres reglamentos: inscripción, exámenes y pagos.

Estos reglamentos fueron aprobados por el Consejo Universitario en plenas vacaciones. A pesar de esto, algunos estudiantes activistas, fundamentalmente de las facultades de Ciencias, Economía, Ciencias Políticas y Sociales y Filosofía entre otras; y sobre todo los cinco Plantales del Colegio de Ciencias y Humanidades convocaron a una primera reunión para analizar y discutir las reformas que proponía el rector Carpizo. (1)

1. Entrevista con el Profesor César Castañeda de la Academia de Experimentales del C.C.H. Sur. Mayo 1992.

En esta reunión realizada el 24 de septiembre asistieron 15 escuelas: Cuatitlán, Zaragoza, Acatlán, Trabajo Social, los cinco Planteles del C.C.H., etc., y se acuerda el rechazo absoluto a todo el Proyecto del Plan Carpizo, además, convocan a que se organicen asambleas en todas las escuelas, facultades, institutos, etc., para iniciar la conformación de la organización Estudiantil; y asistir a un mitin en Rectoría para el 27 de octubre; todo esto en plenas vacaciones en esa primera acción se agruparon aproximadamente 5 mil estudiantes, que se suman otras 6 escuelas.(2)

Finalmente, el 31 de octubre, surge el Consejo Estudiantil Universitario (C.E.U.) con la demanda de la derogación de reglamentos, con nuevos reclamos relacionados con la enseñanza superior y el financiamiento de la misma por parte del gobierno federal, mejores condiciones de estudio y la desaparición de la estructura de gobierno.(3)

La naciente agrupación estudiantil convoca a la primera marcha el 6 de noviembre llamada "La Marcha de Antorchas" del monumento a Obregón a Rectoría en contra de la Ley Carpizo.

En vísperas a esta movilización, el Secretario de Rectoría,

2. MENESES, Manuel.

Mitin estudiantil contra las Reformas de la U.N.A.M." México, Periódico LA JORNADA. 28 de octubre, 1986 p. 3.

3. C.E.U. Colectivo de Estudiantes de Economía.

"Movimiento Estudiantil 1986-1990".

México, Cd. Universitaria, Junio 1990. 31 p.

Carlos Barrios Horcasitas, empieza a implantar un clima de provocación, impulsando la construcción de "grupos estudiantiles" a favor de la Reforma, por ejemplo, en Medicina, Derecho e Ingeniería surge la Unión Académica Estudiantil entre otras.

A pesar de todo, el movimiento empieza a cobrar fuerza, ya que esta marcha asisten 15 mil elementos entre estudiantes y profesores, estos últimos empiezan a organizarse alrededor del C.A.U. (Consejo Académico Universitario), impulsados por los eventos que los estudiantes habían organizado.

Se emplazaba al rector a un debate público, se proponía un primer paro de actividades para el 13 de noviembre; se da una intensa movilización del C.E.U., y se lleva a cabo el paro anunciado en escuelas y facultades, de las cuales 21 logran parar; es decir, en el paro del 13 de noviembre, el 70% de la Universidad participa. Una siguiente acción se va a dar el 25 de noviembre, donde se convocaría a la Marcha Estudiantil del Parque Hundido a Rectoría, en contra de la llamada Reforma Carpizo, con la participación de más de 50 mil estudiantes y profesores.

Bajo una aparatosa vigilancia policiaca; y es que en 15 años

no se había visto una manifestación de tal magnitud. La consigna que más sobresalía era "prensa vendida no somos cien prensa vendida cuentanos bien".(4)

Y en la marcha del 11 de diciembre se integran alrededor de 150 mil estudiantes, profesores y trabajadores; se suman además contingentes de otros sectores, el movimiento en contra del Plan Carpizo logró un ascenso extraordinario; esta marcha salía del Parque de los Venados a Rectoría, donde era claro el absoluto rechazo de los universitarios a las 26 medidas aprobadas por el Consejo Universitario.

Por su parte, el rector integra una comisión que lo represente e invita a un diálogo con sitio y hora marcados, sin embargo, las pláticas entre representantes de rectoría y C.E.U. no avanzaron pues estos últimos condicionan las mismas a la "derogación total e inmediata de las 26 medidas vigentes".

El 15 de diciembre el C.E.U. propone a un equipo de maestros asesores los cuales (24 en total) destacaran en superioridad

4. Cfr. BELLINGHAUSEN, Hermann.
"Decenas de miles marcharon contra la Reforma"
México, Periódico LA JORNADA.
26 de Noviembre, 1986. p. 40.

con los de Rectoría, posteriormente acuerdan ambas partes que las reuniones se realicen del 6 al 12 de enero de 1987 en una negociación pública que permita superar los conflictos surgidos. Las conversaciones se ceñirán a una agenda con tres grandes temas: los reglamentos impugnados, condiciones generales de estudio y reforma universitaria, las autoridades aceptan transmitir por radio Universidad el desarrollo de dichas reuniones. Rectoría sugiere al C.E.U. que incorpore en su comisión a alumnos "De la oposición". (5)

A partir del 6 de enero de 1987 se llevaron a cabo las reuniones acordadas. Las autoridades habían aceptado que el diálogo se transmitiera por radio Universidad, dada la presión ejercida por el C.E.U. Las 28 horas de discusión comprendidas entre el 6 y 16 de enero de 1987 no fueron suficientes para llegar a conciliar y es que el C.E.U. demandaba la derogación total de las Reformas; Rectoría sólo proponía modificaciones, el C.E.U. propone un Congreso General Universitario; Rectoría manifestaba que el Consejo Universitario era el único que tenía la Máxima autoridad. (6)

A pesar de los esfuerzos desarrollados por algunos miembros reflexivos y ponderados de ambos grupos, los tonos subieron

5. Cfr. GARAY, Enrique.

"Primer comunicado conjunto C.E.U.-Rectoría"

México, Periódico LA JORNADA.

18 de Diciembre (1986).

Primera Plana.

6. Cfr. IBARRA, Ma. Esther

"La Comisión de Rectoría acepta reformar

la reforma. El CEU exige derogarla"

México, Revista PROCESO No. 532, 12 de enero de 1987

Pag. 22-25.

de grado, se hacían ajustes a los reglamentos impugnados, sin embargo la postura era derogación total, la idea de huelga empezaba a extenderse. Hasta hacía una semanas los alumnos

de grado, se hacían ajustes a los reglamentos impugnados, sin embargo la postura era derogación total, la idea de huelga empezaba a extenderse. Hasta hacía una semanas los alumnos del C.E.U. habían sido considerados rolleros, hábiles y reiterativos; gracias al diálogo transmitido por Radio Universidad desde el auditorio Che Guevara; lograron ganarse el respeto de la Rectoría; la simpatía de la comunidad universitaria y el pueblo que los escuchó.(7)

Habían transcurrido cuatro meses intensos para la comunidad universitaria. En ese tiempo el conflicto asumió perfiles que hacían recordar las crisis de '65 y '72, cuando la caída de los rectores Chávez y González Casanova, o la de '77 de la entrada de la policía a C.U. Sin embargo, el movimiento fue pacífico y con una enorme participación.

7. Cfr. MONSIVAIS, Carlos.

"Un mal día para el diálogo, se impuso en Ciudad Universitaria el fervientedeseo de ser historia".
México, Revista PROCESO # 533,
19 de Enero, 1987.
p. 33 - 39.

El 21 de enero se realiza una marcha del Casco de Santo Tomás al Zócalo donde asisten más de 200 mil manifestantes.(8). todavía el 26 de enero el rector realiza un último intento para que la huelga no estalle aceptando la idea de un "Congreso para la Reforma Universitaria". Sin embargo, la huelga estalla el 29 de enero de 1987 prolongándose más de dos semanas, o sea 20 días, en ese período el Consejo Universitario sesiona, es decir el 10 de febrero; y se acepta la realización del Congreso con las características expuestas desde antes de la huelga mismo que se le denominará Congreso General Universitario. La causa de los estudiantes logró movilizar a sectores académicos, logrando consolidarse en el Consejo Académico Universitario (C.A.U.) aglutinándose 2,500 profesores de 40 centros educativos.(9)

Finalmente el 17 de febrero de 1987 se levanta la huelga con demasiadas anomalías en inconformidades: el C.E.U. se divide. Muchos gritaban a Imaz y Ordorika que cuánto les habían pagado; todo mundo reclamaba el por qué de la actitud triunfalista de Santos y además por qué entraba a una Comisión Organizadora del Congreso sin haber consultado antes. A Guadalupe Carrasco a quien calificaban de línea dura. Mientras que a Imaz, Santos y Ordorika se les reclamaba

8. Cfr. ABSEDO, Pedro José.

"T.V. y Prensa ante el conflicto Los buenos y los Malos"
 México, Revista PROCESO No. 534,
 26 de enero, 1987.
 p. 16-22.

9. Cfr. CAMPA, Homero.

"La Pugna Entre Duros y Negociadores"
 México, Revista PROCESO # 638 23 de febrero, 1987. p. 6-9.

Universitario si siempre lo habían cuestionado.(10)

El 16 de mayo de 1990, se inicia el Congreso General Universitario; había un legítimo sentimiento de los delegados, en cuanto a formar decisiones desde el principio del evento y la inquietud de que el instructivo, era un instrumento político restrictivo, para el debate dentro del Congreso, porque era detallista, tortuoso y demasiado específico en algunos puntos, cuando debería ser más flexible para que los delegados tuviesen una discusión ordenada.

Entre otras cosas; se dio la lectura del documento sobre Bachillerato en el que destacaban los siguientes puntos:

- Promover la vinculación horizontal entre Preparatoria y Colegios de Ciencias y Humanidades con el resto de la Universidad.
- Fortalecer al Bachillerato con una mayor autonomía.
- Impulsar programas de actualización y desarrollo del personal académico del Nivel Medio Superior de los dos sistemas.

10. Cfr. MAZA, Enrique.

"Cuatro Marchas Simultáneas del C.E.U."

México, Revista PROCESO # 638. 23 de febrero 1987.

p. 22.

- Acabar con las normas de excepción del C.C.H. así como la desaparición de los órganos de gobierno actuales.

- En cuanto al pase automático, la cuestión no era discutirlo, sino revisar los planes de estudio y reforzar el bachillerato, no es posible que la Universidad pretenda desconocer las calificaciones que ella misma otorga al intentar establecer un examen de selección para los egresados de la Preparatoria y el C.C.H.

- Por otro lado, los quince personajes que forman parte de la Junta de Gobierno, y su existencia supone que seguimos con una universidad anclada hace medio siglo y cuya ineficacia ha sido reiteradamente demostrada; por tanto, se demanda la desaparición de dicha Junta de Gobierno.

- En otro renglón, encontramos la necesidad de realizar una actualización curricular para implementar los nuevos métodos educativos; transformando la problemática del bachillerato para establecer una nueva metodología, e involucrar la problemática de la saturación de los grupos académicos.

- La Reforma Universitaria se debe hacer con toda libertad, sin más limitaciones que responder a la sociedad en su conjunto, a la que sirve y con la que tiene su principal responsabilidad. La U.N.A.M. debe de estar en permanente cambio, para cumplir sus compromisos con la sociedad y el estado que están en permanente evolución; y algunas veces, con una velocidad vertiginosa, pero para servir, la Universidad debe dudar y criticar, vincularse estrechamente con las actividades de investigación, docencia y difusión para así crear una cultura integral sólida y plural donde exista la posibilidad de desarrollar una mentalidad crítica y creativa. (11)

Se consideraba que el Congreso General Universitario era un primer paso para cambiar las situaciones de vicios y burocracia excesiva que habían prevalecido. Sin embargo, dicho Congreso solo fue un ejercicio parlamentario en donde las fuerzas democráticas y progresivas no pudieron vencer. Tampoco vencieron quienes sustentan el poder.

Quizá se pudo haber avanzado más en lo que se refiere a las Formas de Gobierno, sin embargo; no se presentó alguna alternativa sólida y coherente que pudiera suplir a la actual

11. Cfr. C.E.U. Colectivo de Estudiantes de Economía. Op. Cit. p. 22.

Junta de Gobierno y sobre todo a la Ley Orgánica de la Universidad.

Los Consejos Académicos por Area fueron un triunfo para las autoridades ya que desde su votación (manipuladora), hasta los reglamentos y acuerdos que implementaron, teniendo la mayoría controlada, no garantizaron la mejoría de las condiciones materiales, ni la pedagogía participativa, tampoco la profesionalización de la docencia en forma general y democrática, no así las formas de evaluación de la docencia, donde se corre siempre el riesgo de que los criterios no sean necesariamente académicos.

En síntesis no se tuvo la capacidad de hacer efectivo un Proyecto Alternativo a la Universidad actual; esto es: para la creación de una Nueva Universidad democrática, científica y popular. El neoliberalismo que ya se sentía triunfó en el Congreso General Universitario y siguió en marcha con los planteamientos productivistas.

B) REALIDAD

Podríamos reflexionar sobre nuestra realidad educativa a partir de la propia experiencia; destacando lo que hemos vivido en nuestra práctica docente, intentando encontrar una comprensión teórica a nuestra cotidianidad, ya que esta realidad de la que somos parte se antoja como una hazaña, pues, es necesario pasar del saber práctico, al conocimiento objetivo que nos permita entender la totalidad de dicha realidad.

Estamos viviendo una época científica y tecnológica, donde la sociedad se está industrializando y casi todas las relaciones son mercantilizadas; esa realidad exige egresados altamente calificados, tanto en el terreno de la técnica y la administración, como en el de las ciencias. Por lo tanto, es necesario, dar a los jóvenes una profunda formación que les permita enfrentarse a la sociedad en forma sólida.

Debido al nivel económico tan deplorable del profesor, éste se encuentra en constante sosobra y, por su situación laboral, se pone a la defensiva, lo que impide que deje de lado su formación intelectual, pues desgraciadamente, el interés de la institución, no necesariamente es el de la superación de los profesores; ni el de la investigación

científica o humanística. Ante todo esto, ¿Qué sentido tiene el C.C.H. o qué encontramos en lo realmente existente?

Estas preguntas obligadamente nos conducen a investigar mucho más acerca de nuestro Colegio y de las conductas que practicamos a diario con nuestros alumnos, con los trabajadores, con las autoridades; y desde luego, revisar la relación entre nosotros mismos, los profesores.

Frente a la situación que vivimos, surge la pregunta ¿Tenemos alguna perspectiva académica en el Colegio? Sin perder de vista el saber práctico y enriquecedor que nos podría encaminar a una concepción teórica y global de nuestra realidad.

La nueva pedagogía, entendida en sus principios de libertad, responsabilidad, actividad creativa y participación democrática, se va a dedicar más a la formación que a la información, hacer que los estudiantes supieran evaluar su situación en el mundo; donde se esperaría que el alumno formado en este sistema, tendría al terminar su bachillerato: dominio básico de las matemáticas del método experimental, del análisis histórico social, hábito de lectura de libros clásicos y modernos, conocimiento del lenguaje para la

redacción de escritos y ensayos, capacidad de informarse y documentarse para elaborar trabajos, organizar material en fichas, notas y cuadros, posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero, etc., si todo esto es real ¿por qué habríamos de preocuparnos?

Habría que plantearse si los problemas de la educación, tienen la posibilidad de resolverse a través de un carácter filosófico, pues la filosofía generalmente humaniza los hechos. Sin embargo, es necesario ver lo que podríamos plantear en el terreno político; o sea, para una política educativa, se requiere elaborar un proyecto, expresado en un discurso que si es consecuente con su contenido, tendrá que presentar con claridad todos sus planteamientos académicos.

Actualmente, nos hemos encontrado con una pérdida del sentido de la enseñanza, pues inconcientemente hemos caído a una inercia, donde los métodos utilizados se convierten en una rutina, cayéndose en la verbalización y el memorismo, elementos que históricamente, habíamos rechazado con el surgimiento del proyecto del C.C.H., y es que la dispersión de los objetivos, se ha venido dando debido a una concepción individualista, que nos ha invadido. A pesar del interés demostrado por una nueva acción educativa, no nos hemos comprometido ni involucrado y la frustración colectiva que se

vive en el C.C.H., se manifiesta en cualquier ámbito debido a la imposibilidad de hacer una carrera, de investigar, de estudiar.

"Los procesos universitarios de las últimas dos décadas han afectado en grado y forma muy diversos a los diferentes sectores, modificándolos profundamente y casi siempre con resultados que hoy nos resultan opacos difícilmente comprensibles con categorías simples".(12)

La universidad, en busca de satisfacer las demandas sociales, se enfrenta a la necesidad de estar a la vanguardia de las exigencias de la modernidad, y tiene la urgente obligación de ser un modelo educativo innovador, capaz de apropiarse del conocimiento de una manera crítica y comprometida para que su fin último sea el bien de la sociedad.

La exigencia y la búsqueda de la excelencia académica en este país, es válida y certera; sin embargo, las condiciones materiales para la realización de esta tarea no se dan. Se requiere optimizar en forma efectiva los recursos materiales.

A pesar de todo, sonreimos melancólicamente, al recordar al alumno que encontramos en la facultad y que manifestó que pronto acabaría su carrera pues estaba deseoso de regresar al Colegio a dar clases. Estos detalles nos hacen pensar quizá que vale la pena ser "ceceachero".

12. Cfr. Desplegado de Profesores Universitarios y del C.C.H. México, Periódico LA JORNADA. 8 de mayo 1990. p. 22.

Por otro lado, los profesores ya no somos aquellos jóvenes rebeldes y a muchos, el tiempo nos ha puesto el pelo cano y empezamos a enfermarnos de úlceras o taquicardia; otros quedamos en terrenos idílicos, producto de una inconformidad, que hoy no encuentra salidas, excepto la de seguir en la lucha por mejorar nuestra condición de trabajo.

Debido a que:

"Las condiciones organizativas, materiales y salariales en que se ejerce la docencia constituyen uno de los problemas más graves dentro del personal Académico. Mucho tiene que ver desde luego con el resultado de una política gubernamental, que en la pasada década ha tenido efectos brutales en la reducción del gasto público hacia la educación superior".(13)

Los estudiantes no son concientes del enorme valor que pueden revestir sus actividades políticas, a pesar del ambiente de reducción de la libertad y autonomía de los grupos y el riesgo del carácter mediatizador, que pudiera asumir su participación en los futuros procesos, aquella actitud participativa y abierta, se ha ido cerrando y se ha convertido en individualista y acritica, es decir, aquella masa estudiantil politizada del Colegio ha ido desapareciendo.

13. GIL Antón, Manuel y Rollin Rent Serna.

"Descentralizar para entregar"

Debate en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2 Núm. 4 México, Universidad Autónoma Metropolitana, Plantel Atzacapatzalco, Febrero, 1990 100 p.

p. 57.

Por otro lado, el nuevo personal académico no se siente tan comprometido con el Colegio, y los pocos que manifiestan ciertas inquietudes y pretenden hacer un trabajo político articulado, se encuentran con la masa de profesores profundamente divididos en grupúsculos, que se han pasado la vida peleándose entre si por añejas rivalidades, de principio quizá, o por el control de pequeñas parcelas de poder, o de decisión a las que aún tienen acceso, o en el peor de los casos son descalificados, por los antiguos profesores ya "cansados" o los nuevos profesores con tendencias neoliberales.

Existe una distancia inevitable entre los nuevos y antiguos profesores del Colegio, que se manifiesta en una profunda desarticulación, entre lo que fuera el proyecto original del C.C.H. y la realidad actual, el sueño ha terminado y ahora tendremos que aprender a vivir por nosotros mismos, porque el Colegio sobrevive penosamente con un raquitico presupuesto.

Nosotros los profesores desde hace más de 5 años hemos subsidiado la educación en el C.C.H. y esto se demuestra revisando los salarios que percibimos. En esta fase de resistencia y a pesar de vivir ciertas lagunas en los contenidos, no podemos desechar las experiencias vividas; muchos de nosotros nos hemos realizado y retroalimentado a través de nuestros alumnos. Pero además las condiciones

laborales de los 70's no eran tan deplorables como en la actualidad, trabajabamos hasta la madrugada elaborando reactivos, haciendo guías, preparando programas, eramos muy jóvenes y una gran parte de nosotros teniamos la riqueza de la experiencia del movimiento estudiantil de 1968.

"...El componente de desarraigo y desintegración en el sector académico está en el mismo ejercicio profesional que se realiza. El desvalorizado conocimiento que se adquiere en la etapa formativa universitaria, se traduce en un pobre y desencantado ejercicio de la docencia. La superación pedagógica, la innovación académica la actualización de los conocimientos son cuestiones secundarias para los profesores que frecuetan irregularmente la cátedra tradicional de gis y pizarrón". (14)

La triste realidad, nos muestra que los jóvenes profesores ya empezaron a ser viejos en tan sólo la cuarta década de su vida, la esencia liberadora de la enseñanza que hemos impartido, no ha sido suficiente para sintetizar nuestras experiencias docentes y cristalizarlas en una interacción crítica y científica y en no prestar una visión integral se ocultan las verdaderas causas de nuestra actual condición.

Y es que:

"Todo está organizado para que la Carrera Académica sea un mar de obstáculos insalvables para la gran mayoría, de tal manera que ocurre una limitada movilidad del personal académico en pos de su profesionalización". (15)

14. TERAN Olguin, Rito.

"Necesitamos programas ambiciosos"

Debate en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2 Núm. 4 México, U.A.M. Atzacapotzalco, Febrero, 100 p. p. 79.

15. DIDRIKSSON, Axel.

"La docencia como eje de cambio"

Debate en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2 Núm. 4 México, U.A.M. Atzacapotzalco, Febrero, 1990. 100 p. p. 81.

Largo camino hemos recorrido, donde nos hemos visto obligados a sostener una lucha permanente, en todos los terrenos para mantener nuestra independencia y profundizar en la búsqueda de la mejor alternativa educativa, y es que, ha sido tarea difícil, donde no se han dado las condiciones para su desarrollo profesional ni los medios para lograrlo.

Aquel que ha permanecido leal a los principios y compromisos, capacitándose, actualizándose, es el guía amistoso con aprovechamiento constancia y respecto con una actitud crítica y transformadora superando en todos los sentidos la enseñanza tradicional.

El problema de educación y enseñanza a nivel general, sólo se puede comprender analizando el problema económico y social del país; nos daremos cuenta entonces, que el problema cultural está en crisis porque también lo está la organización política de todo el país.

Es urgente perfeccionar la carrera académica, para que sea atractiva y operativa para los profesores, pues a pesar de todo, muchos de ellos definitivamente han tenido magnificas oportunidades de trabajo fuera del Colegio, y sin embargo,

continúan aquí; hay declaraciones tan elocuentes, como que el Colegio viene a dar sentido a su existencia "entré a trabajar al Colegio porque lo quiero y a él le debo mi formación profesional y la oportunidad de ejercer lo que más me gusta, la docencia"; "he trabajado en instituciones privadas, y aunque las labores que he desempeñado han sido agradables, no se puede comparar con la satisfacción personal que me produce el ser profesora del C.C.H.". "Quise ser maestro y sobre todo del Colegio, por cuestiones románticas de devolver al C.C.H. algo de lo que me dio y tratar de retomar el viejo proyecto que se frustró alrededor de 1975".(16)

Existe una entrevista de Lorenza Villa Lever a María Ibarrola, importante investigadora de la Educación, y ella entre otras cosas plantea lo siguiente.

"Cuando uno analiza las condiciones de trabajo de los docentes se pregunta qué es lo que retiene a los profesores en sus escuelas, teniendo tan bajos sueldos y tan malas condiciones de trabajo. Creo que hay una verdadera vocación humana de docencia muy ligada con las relaciones familiares generacionales. Infinidad de gente está porque quiere y le gusta el trato con los muchachos. La recompensa del maestro es a veces tan lejana y tan satisfactoria como un alumno que 20 años después lo saluda con cariño".(17)

16. Entrevistas a Profesores del C.C.H. de los cinco Planteles entre Enero y Marzo de 1991.

17. Entrevista con María de Ibarrola por Lorenza Villa Lever.

En la revista ENCRUCIJADA.

"El bachillerato en busca de la identidad perdida"

México, Instituto de Investigaciones Sociales, Septiembre-Octubre 1992.

64 p. p. 49.

Finalmente nos encontramos hoy frente a lo siguiente:

PROYECTO

Rectoría deseaba echar a andar el Proyecto de "Nueva Universidad".

En 1970 la Universidad absorbía el 80% de la matrícula del Nivel Medio Superior en términos demandantes a Nivel Nacional.

El Gobierno había apoyado, privilegiado e impulsado este sistema de enseñanza 1971-1973.

El C.C.H. surgió como un im-

REALIDAD

La Nueva Universidad sólo alcanzó a ser una idea de Universidad Nueva.

De 1988 en adelante solo absorbe el 25% de la matrícula pública para Nivel Medio Superior.

Sin embargo, más tarde intensifica otras opciones que impidieron el flujo a la Educación Superior 1974-1978. Sistema de Educación Tecnológica con carreras bivalentes. Y el sistema CONALEP entre 1982-1988 con carreras terminales.

El C.C.H. vuelve a la ru-

El C.C.H. surgió como un impacto en Reformas Educativas Radicales que se practicaron con entusiasmo.

Educación Bivalente: Preparación propedeútica, para la Universidad y terminal; técnica para ingresar al mundo del trabajo, es decir, capacitación técnica calificada para que los alumnos pudiesen incorporarse al desarrollo industrial para borrar una formación productiva y a la vez la posibilidad de ingresar al Nivel Superior.

Al surgir el C.C.H. en 1971 tanto la planta docente como los trabajadores admi-

El C.C.H. vuelve a la rutina de descansar en transmisión de acervos de conocimientos por adquirir en forma memorística.

Los egresados del C.C.H. solo obtenían diploma de las Opciones Técnicas en forma novedosa pero casi nunca encontraron trabajo.

La crisis financiera de 1981 en adelante repercutió en un profundo deterioro

vida cotidiana: comprarse un auto a plazos, adquirir una casa o departamento, etc.

jadores de la educación tanto docentes como manuales.

El impetu del profesorado del C.C.H. transmitía energía a los alumnos motivándolos no sólo a estudiar, sino a interesarse por su entorno social haciéndoles agradable una constante inquietud y el impulso a la investigación.

Los alumnos manifiestan una desilusión sobre los beneficios de la escolaridad. Empezando a no considerarlos importantes y valiosos. Se profundiza no sólo la deserción sino la reprobación. (18)

El Plan Innovador del C.C.H. se convirtió en una hipótesis que cada profesor fue comprobando en el salón de clase.

Ese plan innovador carece de un mecanismo de recuperación y evaluación capaz de retroalimentarse sistemáticamente.

18. Cfr. WEISS, Eduardo.

El Reto del C.C.H.

"Preparar al Mejor Estudiante del Bachillerato".

Revista ENCRUCIJADA.

México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1992. 64 . p. 34.

Se intentaba implementar la interdisciplinariedad; la vinculación con el trabajo y la integración teoría-práctica.

El C.C.H. se concibió como un bachillerato con una formación integral básica y crítica en tres áreas culturales: las ciencias, las humanidades y las opciones técnicas. La calificación se debería de convertir en una evaluación, a través de un proceso de investigación, tomando en cuenta la participación del alumno.

19. Cfr. "El Bachillerato en busca de la identidad Perdida". Op. Cit. p. 42 - 47.

La calidad del conocimiento no se implementó por parte de la institución y las áreas del conocimiento fueron divididas en materias y el proyecto de interdisciplina fue minimizado.

El área tecnológica no se pudo resolver a más de 20 años de la creación del C.C.H. (19) Pues no se tuvo la capacidad de adiestramiento a los alumnos en el terreno de máquinas y herramientas.

Acreditar la materia más que aprender a través de exámenes escritos; o cursos relámpagos llamados Sabatinos.

C) REFLEXION Y ALTERNATIVAS PARA LA ACTUALIDAD

La convicción de que todavía vale la pena "militar" en el C.C.H., nos obliga a darle una dimensión realista y proporcionada, una línea consistente y de servicio en el trabajo, que ha de traducirse en acciones concretas. Lo que ha faltado al C.C.H., es que sus fundamentos teóricos, orienten el trabajo docente, reinterpretar la concepción coherente y objetiva, producto de más de dos décadas de servicio académico, donde los profesores experimentaron y desarrollaron sus propias técnicas, donde la educación era considerada un elemento indispensable para el cambio social, porque además, no debíamos separar lo político de lo académico, ya que va implícito en cualquier acción educativa; una educación crítica, no puede fundamentarse únicamente en el estudio y en el alto nivel de información técnica y académica, sino que requiere alimentarse de la práctica política de los profesores y de los alumnos, sin la cual es imposible realizarse sin un proyecto autónomo de educación.

La institución ha madurado y si no se apuntala teóricamente, está en peligro de quedarse hueca y sólo dialogar con ella misma. La sociedad contemporánea sufre una vorágine de cambios, el dinamismo del enorme crecimiento del saber científico y el desarrollo de una inversión dispuesta a producir dividendos, por esta razón, los profesores se organizarían para planear, discutir y apoyar su trabajo

académico, en último de los casos, en organismos reconocidos por la legislación universitaria.

Es necesario generar una discusión sobre la metodología de enseñanza y aprendizaje del C.C.H., tanto de sus orígenes, como de su estructura y funcionamiento actuales, para que los programas de estudio, surjan en concordancia con los principios propios del C.C.H., para que puedan conducir el análisis y la investigación de problemas y fenómenos latentes y actuales del país, en el orden social, científico y técnico.

"Los programas deben ser sometidos a un cuestionamiento periódico, con vistas a incorporar los haberes exigidos por el progreso de la ciencia y las transformaciones de la sociedad". (20)

Se requiere ampliar la representación del C.C.H., en el Consejo Universitario, además, pugnar porque las Academias de los profesores tengan personalidad jurídica; y, luchar porque las comisiones dictaminadoras sean autónomas; es necesario, proponer que las prácticas y criterios, en la aplicación y legislación, sobre horarios y aumento de horas, se uniformen.

En los albores del siglo XXI, es necesario renovar nuestra vida cotidiana; al interior de la Universidad en general y del aula en particular. Para obtener ese espacio de desarrollo, tenemos el derecho a una verdadera democracia

20. BOURDIEAU, Pierre y Francois Gros.

"Los Contenidos de la enseñanza"

Principios para la Reflexión. Documento de la Revista.

UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2. Núm. 4.

México, U.A.M. Atzacapatzalco, Febrero 1990 100 p. p. 21.

interna, para que la toma de decisión, esté realmente representada por el sector estudiantil, académico y administrativo.

Se plantea, una estructura para gobernarnos dentro de la U.N.A.M. representativa, paritaria y democrática.

Todas estas perspectivas pueden fundarse no sólo en el deseo y la voluntad, sino además, en una reflexión práctica realista. De nada sirven las ideas, si no consiguen enraizarse en la acción.

La realización de los servicios educativos, deberían estar vinculados a una planificación administrativa, de tal suerte que su uso fuera eficaz en relación a los recursos disponibles, la respuesta a este reto, no puede ser aislada a la necesidad de un esfuerzo por mejorar nuestro trabajo.

Por otro lado, la educación además, de capacitar al individuo, le mostrará el camino para su liberación, nutriéndole a su conocimiento, con los aportes,

investigaciones y participaciones, para hacerlo crítico y capaz de compartir responsabilidades en las decisiones.

"La educación debe privilegiar toda enseñanza capaz de ofrecer formas de pensamiento dotadas de validez y aplicaciones generales por sobre las enseñanzas que proponen saberes susceptibles de ser aprendidos, también de manera eficaz...".(21)

Es necesario iniciar la búsqueda de los mejores métodos y técnicas educativas, que partan de la experiencia concreta para sistematizar los trabajos ya existentes, y echar a andar la capacidad teórico-práctica, para actuar y resolver los problemas educativos, sin olvidar que el binomio docencia-investigación define la carrera académica.

"Es preciso privilegiar resueltamente las enseñanzas destinadas a asegurar la asimilación reflexiva y crítica de las formas de pensamiento experimental o pensamiento histórico, y también en forma de pensamiento reflexivo y crítico con el cual se les debería asociar siempre".(22)

La ciencia ha roto los estrechos marcos, en que se agotaba el esfuerzo de la inteligencia y ha dado al hombre la plena responsabilidad para el porvenir por tanto, es necesario la vinculación estrecha, de la universidad con los centros de

21. BOURDIEAU, Pierre y Francois Gros.
Op. Cit. p. 21.

22. Cfr. Academia de Historia
¿Reforma Universitaria o Racionalización Democrata?
México, C.C.H. Sur, n/d. 12 p.

producción científica, ya que el estudio y aprendizaje de los métodos creativos, nos obligan a plantearnos que es preciso distinguir entre la escuela creadora y la escuela dinámica; entender que la escuela creadora es la culminación de la escuela dinámica, por tanto, debemos disciplinarnos y nivelarnos para obtener una conciencia moral y social capaz de ser sólida y homogénea. Sería interesante crear una vida académica colectiva, libre de las actuales formas convencionales y mecánicas, que propician una doble moral en vez de una disciplina consensada y asumida. Crear y reformar la red de comunicación horizontal entre maestros; establecer y ampliar un intercambio voluntario y autónomo, para construir una base organizativa, y realizar el trabajo de conocer la realidad educativa, para dar sentido y dirección a una política alternativa de educación.

Hoy en día, vuelven a señalarse como fundamentales y prioritarios, las áreas científicas y técnicas, pero se caé en la parcialización, al descartarse o minimizarse junto con estas a la formación humanística, que coadyuva a la estructuración, de una mente crítica en función de las particularidades culturales de nuestra sociedad; es necesario comprometerse resueltamente en el futuro, con adaptabilidad y espíritu crítico, que la participación activa sea apertura hacia la democracia con seguridad y eficacia. (23)

23. Cfr. REYES, Juan, et. al.
¿Qué Universidad tenemos? ¿Qué Univesidad queremos?
Ponencia del C.C.H. Sur, n/d. 7 p.

Por otra parte, es necesario que la Universidad no pierda de vista su proyecto hacia el exterior, ya que los sectores más numerosos de la población requieren del saber y la ciencia en la expresión de los estudiantes y los maestros; la organización de conferencias y cursillos en los ámbitos obrero y campesino, así como los estudios y análisis de los problemas sociales y políticos, que afectan al país; todo esto daría un carácter a la Universidad verdaderamente popular, o al menos, la mayoría del pueblo la sentiría como una institución verdaderamente relacionada con las grandes masas; debemos pensar en los cambios definitivos y no en las aparentes reformas graduales, esto sería a partir de un análisis no de la educación solamente, sino de toda la estructura social. Vinculando a la Universidad a nuestra realidad social, haciendo enormes esfuerzos de incertarla en el pueblo para que éste la haga suya y sienta el apoyo intelectual, podríamos crear nuevos horizontes donde se logre encontrar el camino de la justicia, se incida para la erradicación de la miseria, la explotación y que la universidad sea relamente del pueblo en beneficio de su desarrollo y futuro más amplio y justo.

Cualquier plan cultural que proponga el estado mexicano sería mejor que lo que existe, ya que la cultura popular en México esta a cargo de la televisión comercial y no del gobierno, por razones no sólo económicas sino políticas, nuestro gobierno está incapacitado para enfrentarse con esos medios (más bien colaboraron) por más nocivos que estos sean, pues en todos nuestros ámbitos cotidianos, gobiernan nuestras vidas y nos crean una falsa conciencia; una vez terminado el control religioso a nuestra sociedad, aparecen nuevas creencias; la veneración de la tecnología a través de la televisión.

En relación a los contenidos programáticos se sugiere hacer participes a los alumnos de la responsabilidad que tienen en la escuela y hacerlos concientes de su realidad.

"Abiertos, flexibles, revisables, los programas son un marco, no un grillete: estos deben ser cada vez menos restrictivos a medida que uno asciende a la jerarquía de la organización de la enseñanza, su elaboración y ordenamiento práctico deben llamar a la colaboración de los maestros". (24)

Cada vez la política educativa tiene una tendencia de revisión y control para los maestros; necesitamos buscar

24. BOURDIEU, Pierre y Francois Gros.
Op. Cit. p. 22.

alternativas para enfrentar esta situación a pesar de que es difícil que podamos coincidir en tiempos y espacios para organizarnos, dadas nuestras condiciones laborales; se requiere de la convivencia con los alumnos antes que conocimientos y metodologías, hacerles conciencia de nuestra problemática.

Ahora en los 90's, los profesores tenemos una larga experiencia en el C.C.H. y todavía podemos rescatar algunos espacios los cuales nos pertenecían; aprovechemos las vivencias adquiridas, pensemos que no se necesitan grandes transformaciones del lenguaje pedagógico, y que sólo es necesario el compromiso de trabajo quizá ahora lento, concienzudo, aligerado, pero constante y sin ataduras, con una firme convicción de certeza y voluntad para trabajar.

Ya no podemos dar golpes a los molinos del viento; podemos caminar con esos pasos firmes que nos dejó la experiencia; no aceptar grandes proyectos de hazañas incanzables, sino con sólo nuestra certera fuerza dar ejemplo de sabiduría y fortaleza, que se han adquirido a lo largo de estos años. Si hablamos de una lucha, que sea una lucha de resistencia permanente; pero a través de nuestro trabajo, que no sólo ha sido olvidado, sino severamente devaluado.

Es necesario ubicarnos seriamente en nuestra realidad; por ejemplo: el 80% de los avances científicos han sido escritos

en inglés; ante esto surge el sobresalto, ¿cuánto conocen nuestros alumnos este idioma?, ni otros idiomas de algunos otros artículos importantes. Las matemáticas están siendo superadas por el lenguaje de la computación, ¿existen posibilidades reales para que nuestros estudiantes tengan acceso a este nuevo conocimiento? Deberíamos quizá rescatar las Opciones Técnicas, tal vez para darles carácter de obligatoriedad. Se requiere de revisar lo que planteábamos para regresar a la idea original de dar una educación globalizadora pero adecuada, a más de veinte años de que iniciamos esta tarea.

"... es esencial la posesión de herramientas para explorar el campo científico y familiarizarse con la bibliografía, y sobre todo con los recursos hemerográficos. Para ello la capacidad de leer materiales en inglés y de usar los medios de la informática deben fomentarse y demandarse desde el inicio de la licenciatura y en el bachillerato".(25)

El problema de déficit financiero, lo tendrán que resolver las autoridades universitarias, pues los últimos años, se han dedicado a crear un buen número de dependencias e instancias administrativas, que en algunos casos sólo duplican las actividades de otras ya existentes y que si bien es cierto pudieran apoyar los trabajos académicos, en muchos casos sólo representan impedimentos y burocracia inútiles, para la cristalización de la excelencia académica.

25. Fuentes Molinar, Olac.

"Democracia y Calidad de la Educación"

Ensayo en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2 Núm. 4
México, U.A.M. Atzacotalco, Febrero, 1990.

100 p. p. 30.

La necesidad de la transparencia presupuestal es inaplazable; así como la planeación de la distribución del presupuesto universitario. Para esto, no debemos abandonar la idea de que al interior de nuestra Universidad, exista una comisión representada por todos los sectores que vigile, la transparencia de las asignaciones presupuestales si es que realmente queremos marchar con limpieza y honestidad en la búsqueda de una educación renovadora, científica y comprometida con su realidad social.

Es necesario intensificar una estrecha vinculación entre los ciclos bachillerato, licenciatura y posgrado para crear una verdadera educación integral.

Debemos de reivindicar el trabajo de los profesores del C.C.H., para que sean publicadas sus producciones intelectuales, que se siguen dando, a pesar de sus pésimas condiciones laborales y salariales, los cuales aún conservan y luchan por el espíritu renovador y de superación académica.

Recordemos, que el origen del sistema del Colegio de Ciencias y Humanidades, se ubica claramente en un momento de transición social del país, que se refleja en la esfera educativa. En esa época, prevalecía una política de modernización en la educación superior en México, con la importación de planteamientos pedagógicos procedentes de los

países industrializados, básicamente de Estados Unidos, se ofrecía la posibilidad de "adecuar la preparación escolar de los individuos a los reclamos de la sociedad", considerada aquí como igual a las necesidades del aparato productivo, con la incorporación de manera velada de la ideología norteamericana, esta concepción modernizante fue fácilmente aceptada, posibilitando la conformación y control de las instituciones educativas, a través de técnicas "científicas" lo que sugería la idea, de que la problemática curricular era estrictamente de orden técnico. Sin embargo, se daba la posibilidad de propuestas distintas, donde se surgieron las contradicciones típicas de toda problemática social, y lo educativo es social, irrumpieron así formulaciones alternativas, que buscaban modelos innovadores y conformaban paradigmas diferentes en la práctica educativa, donde el alumno fue concebido como un posible transformador de su realidad. (26)

Algunos profesores analizabamos qué universidad queremos y planteamos lo siguiente:

- Servir de espacio, donde se generen las efectivas posibilidades de movilización social, espacio en donde todos tengan el irrestricto derecho de acceso y ascenso.

26. Cfr. SANCHEZ Herrera, Graciela.
"Algunas reflexiones sobre el diseño curricular del C.C.H."
México, C.C.H. Atzacapotzalco, 1987.
10 p.

- Servir de canal efectivo de redistribución cultural, en el supuesto de que la riqueza y la cultura deben de ser patrimonios sociales.

- Crear la ciencia y la tecnología que constituyen la infraestructura del desarrollo e independencia del país. No puede negarse que la explosión científica y tecnológica es lo que ha determinado la supremacía de los países altamente desarrollados.

- Vincular el quehacer de la Universidad con la sociedad, no únicamente preparando mano de obra para la industria, sino contactando a través de sus planes y programas de estudio, al estudiante, con los problemas sociales de la ciudad y del campo para que coadyuve a su solución.

- Preparar profesionistas que, como tales, sean capaces de integrarse a la sociedad no con una actitud de adaptación, sino con una vocación crítica y creativa.

Para poder lograr lo que se sugiera, proponemos lo siguiente:

- Una profunda revisión a los planes y programas de estudio a la luz de una nueva concepción de universidad, pues en estos

momentos ya no podemos seguir normándonos con el concepto tradicional de universidad.

- Que las maestrías y doctorados, dejen de ser meros requisitos de promoción y de prestigio burocrático para, convertirse en auténticos proyectos de profesionalización de la enseñanza. La superación efectiva del nivel académico en la Universidad, depende fundamentalmente, de la superación específica del catedrático. La verdadera debilidad de la Universidad, es ésta precisamente: la falta de profesionalización de la docencia. Habría que empezar por analizar y cuestionar los postulados que sustentan a la didáctica imperante en la Universidad.

- Que la investigación sea la primera y no la segunda función de la Universidad. A partir del primer año de bachillerato, se empezaría la formación de investigadores, haciendo del estudiante: el buscador, el elaborador y el constructor de su propio conocimiento y que en un momento dado fuera el creador e inventor de nuevos conocimientos.

- Que el fenómeno de la deserción se afronte con realismo y responsabilidad, atacándolo en sus causas y no en sus efectos, ya que la deserción es un fenómeno que obedece a causas socioeconómicas, y su intento de solución no debe ser burocrático y simplista.

- Disminuir las cargas académicas en el aula, creando quizá la categoría de ayudante de profesor.

- Ampliar la planta de profesores de carrera; crear plazas de medio tiempo. Dar la basificación a los profesores interinos, en base al artículo 27 constitucional; apoyar la titulación de profesores; recurrencia permanente, de un mínimo de 15 horas para profesores interinos sin grupo (con asignación de actividades académicas quizá apoyando a las investigaciones de los profesores de carrera); restitución del salario académico.

- Revisión al perfil de los miembros de las Comisiones Dictaminadoras, para garantizar un ejercicio democrático.

- Modificación al E.P.A. (estatuto para el personal académico) en función del ajuste al Protocolo de Equivalencias, donde diez años de antigüedad sean el equivalente para licenciatura; quince para la maestría y veinte para doctorado.

- Cumplimiento de las funciones de planeación y evaluación académica; así como la permanente revisión y programa de estudios en el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. (27)

27. Cfr. Academia de Historia. ¿Podemos construir una nueva alternativa de organización académica? México, C.C.H. Sur, 1989. 12p.

La tarea es entonces, construir la utopía de la sociedad y crear al hombre nuevo que deseamos; precisando las soluciones más idóneas, con un mínimo de rigidez posible y un máximo de alternativas y combinaciones, así entonces, los sistemas educativos tradicionales con sus contenidos y métodos requieren transformaciones radicales; como alternativas se podrían dar la autogestión pedagógica donde los organismos de base, fueran realmente el pilar de la educación innovadora. Para luego identificar, revisar, corregir y completar aspectos de trabajo, colocar al Colegio, en centro de nuestras preocupaciones y nuestros intentos de reflexión sistemática y pública, abriendo un sendero hacia alternativas viables.

Por otro lado, en cuanto a la situación de los trabajadores administrativos; es necesario que tengamos una actitud de respeto mutuo y reconocimiento a las tareas de servicios de intendencia, biblioteca, laboratorios, servicios estudiantiles, mantenimiento, audiovisual, impresiones, etc., y propugnar por la capacitación, para hacer más eficiente el trabajo, poniendo cuidado al desarrollo integral del trabajador.

Muchos de los problemas de falta de eficiencia en la realización del trabajo administrativo, se derivan de la falta de identificación de los trabajadores con los objetivos

de la institución, es indispensable la intervención de los trabajadores, tanto administrativos como académicos, en la programación y concreción de los objetivos y orientaciones de las funciones sustantivas del Colegio, y de la Universidad para que comprendan la importancia, de la realización eficiente de su trabajo, dentro del cumplimiento de los objetivos de la dependencia.

Es necesario un sistema de administración y desarrollo de personal; que al mismo tiempo que garantice los derechos de los trabajadores, propicie el ejercicio eficiente de sus funciones, con miras además, a la implantación del servicio civil de carrera en la Universidad. El Contrato Colectivo de Trabajo vigente, establece las condiciones mínimas, de bienestar social, a que tiene derecho el trabajador administrativo; de ninguna manera este Contrato en los términos que está suscrito actualmente, resuelve las apremiantes necesidades económicas de los trabajadores administrativos, que en últimas fechas se han visto recrudecidas, por la economía recesiva e inflacionaria que prevalece en nuestro país. (28)

No se puede concebir una Universidad sumamente prestigiada a nivel internacional, con una planta de personal con sueldos deprimentes y sin un sistema de personal que ofrezca mejores

28. Cfr. Primer foro administrativo del C.C.H. Asuntos Laborales. México, S.T.U.N.A.M., 1989. 14 p.

espectativas laborales, además, que no haya sido capaz de canalizar en bien de la institución las aptitudes y recursos potenciales de sus trabajadores. De ahí que se haga necesario, implantar al interior de las dependencias universitarias, Catálogos Específicos de Puestos, de tal manera que se aproveche de manera racional, el recurso potencial de trabajo y creatividad de los trabajadores; se hace indispensable remunerar adecuadamente, a los trabajadores que realizan funciones de considerable riesgo, complejidad o responsabilidad, atendiendo a la especificidad de su puesto, es preciso que el Tabulador de Sueldos de la Universidad sea flexible, para asignar salarios específicos a los cargos de las dependencias que así lo ameriten.

Por tanto, es necesario que se establezca al interior de la Universidad, un sistema de desarrollo y administración de personal, ágil, moderno, eficiente, eficaz, racional y sistemático que garantice la satisfacción de los intereses de los trabajadores universitarios y que simultáneamente coadyuve al cumplimiento de los objetivos de la institución para corregir dispersiones de esfuerzos. (29)

Las actuales estructuras de gobierno de la Universidad, no responden a las necesidades de desarrollo de las organizaciones que participan al interior de ésta, y que

29. Cfr. Primer Foro Administrativo.
Op. Cit. p. 11.

reclaman espacios de participación democrática; en la elaboración de los programas de estudio, de trabajo académico y administrativo.

CONCLUSIONES

En el breve análisis acerca de los conceptos y teorías que proponen las diferentes alternativas pedagógicas, que han surgido a lo largo de la historia del hombre; hicimos el intento de identificar bajo cuales de esas teorías educativas; y, que condiciones políticas y sociales originaron la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades. Indagamos que el C.C.H. se ubica en varias propuestas pedagógicas tales como las de Wallon y Piaget entre otros, que además de ofrecer la elevación del nivel académico, dan un carácter innovador y alternativo frente a las estructuras educativas tradicionales de aquellos momentos históricos.

Al analizar la política educativa del Estado Mexicano en 1971; entendimos que éste se encontraba en la búsqueda de consenso para recuperar el espacio político que había perdido en el sexenio anterior (por la masacre de estudiantes en 1968) y en esa forma adquirir su necesaria legitimación por un lado y por otro lado lograr una contención social.

Por otra parte, la urgencia por impulsar la masificación de la enseñanza; creando la universidad de masas que particularmente se necesitaba en el nivel medio superior,

debido a la demanda de la sociedad por más espacios educativos, ya que la población juvenil cada día exigía mayor acceso a la educación.

El sistema productivo en México, requería de jóvenes, que obtuvieran una capacitación técnica calificada, para que se incorporaran al campo productivo de trabajo. En este sentido, la creación del C.C.H. respondería a las necesidades del gobierno mexicano como se manifiesta anteriormente:

- 1.- Adquirir una contensión social recuperando el consenso perdido y lograr su legitimación.
- 2.- La educación masiva cobraría vigencia en esta nueva alternativa educativa.
- 3.- Además de ofrecer al alumno un bachillerato propedéutico general; se le daba la posibilidad de adquirir capacitación técnica, es decir, bachillerato terminal y la alternativa de continuar estudios superiores o incorporarse a un trabajo renumerado.

El C.C.H. definía su estructura sensiblemente a lo largo de su desarrollo; participando los sectores que lo conformaban. Su forma organizativa, se expresaría con la correlación de fuerza, que va surgiendo al interior del Colegio, manifestándose a través de su carácter concientizador, serio

y comprometido de los contenidos en los planes y programas de estudio; y en su nivel académico así como la actitud democrática e independiente de la comunidad, ante las formas orgánicas oficiales de toda la universidad en particular, y ante la sociedad en general.

En este complicado y sólido proceso, de toma de conciencia de los profesores, éstos se empezaron a organizar en formas autónomas a través de las Academias, las cuales fungieron como un instrumento central en el ejercicio de la democracia directa; quizá en forma artesanal pero finalmente autogestionaria.

Debido al proceso de toma de conciencia, que se iba adquiriendo al interior del aula en el C.C.H., se demuestra que el Proyecto del Colegio tuvo resultados positivos ya que pudo modificar la visión tradicional que los estudiantes tenían hasta aquel momento; por tal motivo, salían a las calles a apoyar los movimientos sociales que se iban dando; mostrando su vinculación y compromiso con la sociedad esto no le gustó a la burguesía Nacional e inicia una campaña del rechazo y desprestigio en contra del C.C.H., presionando además al gobierno por estos hechos.

Es innegable que el proyecto del C.C.H. fue alternativo y revolucionario en el momento histórico que aparece.

Parte de la historia del C.C.H. es desde su origen enfrentar varias vicisitudes, ya que fue un generador de individuos críticos los cuales atentaban contra los intereses del sistema.

Y para frenar este proceso de avanzada, el gobierno, a través de las autoridades universitarias implementaban un proyecto de carácter burocrático; para obstaculizar la puesta en marcha del C.C.H., y evitar que creciera y se consolidara su modelo educativo, impulsando la llamada Profesionalización de la Enseñanza para los docentes, en forma selectiva y no generalizada, logrando a través de este proceso la acelerada institucionalización del C.C.H.

Y ciertamente, las academias se convirtieron en un asunto reglamentado y negociado; la participación académica colegiada se hizo institucional, la relación social se volvió reglamento; la presión, negociación; la ciega aplicación de la ley estipulada, el caos se volvió orden institucional; el nuevo Colegio había nacido, y los proyectos iniciales, habían sido derrotados o reducidos a espacios mínimos de gestión.

Hasta hoy en día el Colegio carece de una respuesta global que permita suponer que sí se resolverá las necesidades más apremiantes de la institución tales como las condiciones laborales y salariales que han llegado a ser ofensivas y carentes de dignidad frente al panorama actual y pese a las grandes movilizaciones que se dieron en los años 86 y 87; el

Congreso General Universitario no resolvió gran cosa la problemática del Colegio y lo que pudiera haber sido trascendental en cuanto al surgimiento del Consejo Técnico e Internos del Colegio; estos fueron controlados y "concertados" desde su conformación a través de equipos de trabajo directamente dirigidos por las autoridades de la Coordinación del los C.C.H..

Si bien es cierto que al interior de estos Consejos tenemos compañeros democráticos, estos se encuentran en franca minoría y son derrotados en la toma de decisión por las aplastantes votaciones.

En el terreno de la Educación masiva, se ha logrado que la matrícula no se haya reducido de los 40,000 alumnos aceptados cada año; sin embargo, la población ha crecido en estas dos últimas décadas; aunado a esto, hace dos años al implementarse los exámenes de admisión de los alumnos aspirantes antes de que concluyan su nivel medio educativo, (secundaria) al ser "aceptados", muchos de ellos, no concluyen realmente su nivel y ese lugar que se les destinó no es ocupado, este ha traído como consecuencia que varios grupos académicos queden "vacíos" y en cada plantel no se abran desde 5 grupos, el caso del Plantel Sur hasta 9 en el caso del Plantel Naucalpan.

Un elemento importante que se registra en el sistema del C.C.H. es que sí presenta una alternativa de innovación educativa frente al sistema de la Escuela Nacional Preparatoria.

Si bien es cierto que muchos egresados del C.C.H. se encuentran en puestos importantes de Empresas Privadas y del gobierno; con una conducta neoliberal e individualista y de empresa, otros tantos, han encabezado movimientos sociales de luchas reivindicativas tanto en los sindicatos obreros y magisteriales como en las esferas urbanas y en algunos casos en el campo.

Pese a lo aparentemente mal visto; nuestro Colegio ha sido necesariamente un proyecto que dentro de la Educación Privada, y en las Universidades de Provincia se le ha requerido. Prueba de ello es, que profesores nuestros han salido a dar cursos a esos lugares para aportarles estrategias y dinámicas de Enseñanza-Aprendizaje del sistema C.C.H.

Las posibles alternativas ante esta contradictoria realidad, se antojan francamente valorativas y necesariamente no dependen de la buena voluntad de los profesores del Colegio sino del sistema social en que vivimos.

BIBLIOGRAFIA

1. ACOSTA Mariclaire, et. al.
Perfil del alumno del Primer Ingreso al Colegio de Ciencias y Humanidades.
México, U.N.A.M., 1981.
682 p.
2. BOURDIEN, Pierre y Jean Claude Passeron.
La Reproducción. Elementos para una teoría de sistemas de Enseñanza.
Barcelona, Ed. Laia, 1981.
285 p.
3. CARRANZA Palacios, José Luis.
La Obra Educativa. "Bravo Ahuja".
Victor, 1970-1976.
México, S.E.P., 1978.
203 p.
4. CARRANZA Palacios, José Luis.
Relación entre la Reforma Educativa y los principios de la Reforma Educativa.
México, S.E.P. 1976.
306 p.
5. CHAPOY, Alma y Ramón Ramírez.
Estructura de la Universidad Nacional Autónoma de México.
México, Ediciones Populares, 1970.
104 p.
6. ECHEVERRIA Alvarez, Luis.
México a través de los informes presidenciales.
"Los Mensajes Políticos 1970-1976". La Educación Pública Tomos I al III.
México, Secretaria de la Presidencia, 1976.
632 p.

7. FAURE, Edgar, et. al.
Aprender a Ser. La Educación del Futuro. Versión Española de Carmen Paredes. Duodécima reimpresión.
Madrid, Ed. Alianza U.N.E.S.C.O., 1987.
287 p.
8. GUEVARA Niebla, Gilberto.
La Crisis de la Educación Superior en México.
México, Ed. Nueva Imagen, 1981.
212 p.
9. IBARROLA, María de.
Contradicciones de la Escolaridad en México 1959-1980.
México, D.I.E. (Departamento de Investigaciones Educativas)
I.P.N., 1982.
72 p.
10. IBARROLA, María de.
Sociedad y Educación Contradictorias.
Análisis Social de la Educación en México.
México, D.I.E. (Departamento de Investigaciones Educativas),
I.P.N., 1981.
153 p.
- 11.- LATAPI, Pablo.
Análisis de un Sexenio de Educación en México 1970-1976.
México, Ed. Nueva Imagen, 1982.
219 p.
12. MARTINEZ Rojas, Enrique.
Análisis Crítico de los Programas de Biología I y Método Científico Experimental del C.C.H. Nivel Bachillerato.
México, Academia de Experimentales del C.C.H.
Plantel Sur, 1990.
166 p.
13. PONCE, Anibal.
Educación y lucha de clases.
México, Editores Mexicanos Unidos, 1976.
245 p.
14. ROBERTS, Mauricio.
Los organismos colegiados de los C.C.H. Una aportación para la transformación Académica de la U.A.M.
México, Centro de Estudios Educativos, 1977.
35 p.

15. ROCKWELL, Elsie.
De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana de la
Escuela.
México, Centro de Investigación de Estudios Avanzados,
I.P.N., 1982.
68 p.
16. SIRVET, Carlos.
La Burocracia.
México, ANUIES, 1977.
93 p.
17. SNYDERS, Georges.
Escuela, Clase y Lucha de Clases.
Madrid, Comunicación, 1978.
402 p.
18. TECLA Jiménez, Alfredo.
Universidad, Burguesía y Proletariado.
México, Ediciones de Cultura Popular, 1978.
209 p.
19. WOLDENBERG, José.
Historia Documental del SPAUNAM.
México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y Facultad
de Economía de la U.N.A.M., 1988.
839 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

1. BARENSTEIN, Jorge.
El análisis de la burocracia Estatal desde la Perspectiva Weberiana.
México; Centro de Investigación y Docencia Económica, 1981.

2. BARTOLUCCI, Jorge.
El Colegio de Ciencias y Humanidades (1971-1980). Una experiencia de innovación universitaria.
México, ANUIES, 1983.

3. CASTREJON Diez, Jaime.
La Educación Superior en México.
México, Ed. Adicol, 1979.

4. FREIRE, Pablo.
Pegagogía del Oprimido.
Duarte edición, Ed. Siglo XXI. Argentina; 1972.
243 p.

5. GONZALEZ Casanova, Pablo.
La Planeación Universitaria en México.
México, U.N.A.M. 1970.

6. GRAMSCI, Antonio.
La Formación de los Intelectuales.
México, Ed. Grijalbo, 1967.

7. JIMENEZ Mier y Teran, Fernando.
El autoritarismo en el Gobierno de la U.N.A.M.
México, Ediciones de Cultura Popular, 1982.

8. LABARCA, Guillermo.
La Educación Burguesía.
México, Ed. Nueva Imagen, 1977.

9. NEIL, A. S.
Hablando sobre Summerhill.
México, Editores Mexicanos Unidos, 1975.

10. PIAGET, Jean.
Psicología de la inteligencia.
Argentina, Ed. Psique, 1975.

11. VALENZUELA, José.
El Estado y su Burocracia.
México, Instituto de Investigaciones Económicas, U.N.A.M.,
1974.

12. WEBER, Max.
Qué es la burocracia.
Buenos Aires, La Pleyade, 1977.

ENTREVISTAS

1. Entrevista con el Profesor César Castañeda de la Academia de Experimentales de C.C.H. Plantel Sur. México, Plantel Sur, Mayo, 1992.

2. Entrevista al Profesor Horacio Colexcua de la Academia de Matemáticas del C.C.H. Sur. México, Plantel Sur, Mayo, 1994.

3. Entrevista a Profesores de los cinco Planteles del C.C.H. México, Enero y Marzo, 1991.

FUENTES DOCUMENTALES

1. Academia de Historia del C.C.H. Plantel Sur.
"¿Podemos construir una nueva alternativa de organización académica?"
México, U.N.A.M., 1989.
12 p.

2. Academia de Historia del C.C.H. Plantel Sur.
"Política Educativa del Estado y la Reforma Universitaria".
México, U.N.A.M., 1984.
34 p.

3. Academia de Historia del C.C.H. Plantel Sur.
"¿Reforma Universitaria o Racionalización Democrata?"
México, U.N.A.M., n/d.
7 p.

4. Consejo Académico del Area Histórico Social
"Profesionalización de la Enseñanza"
México, C.C.H., 1982.
22 p.

5. Consejo Estudiantil Universitario. (C.E.U.) Colectivo de Estudiantes de Economía.
"Movimiento Estudiantil 1986-1990"
México, Cd. Universitaria, 1990.
31 p.

FUENTES DOCUMENTALES COMPLEMENTARIAS

1. El programa de Resumen y Panorama del Primer Foro Nacional de Investigación. n/d.

2. Simposio Internacional sobre el Bachillerato. Colegio de Ciencias y Humanidades. Dirección General de Asuntos del Personal Académico. U.N.A.M. 1982. Seis tomos.

3. El Bachillerato Universitario. Una Bibliografía, de García Ruiz, Edna. 1984.

4. El costo de la Educación en el Colegio de Ciencias y Humanidades, de Galindo Guerra, Heliodoro, 1983.

5. Estructura Antidemocrática de la U.N.A.M y formas Alternativas de Organización Democrática en el C.C.H., de los Profesores de los Planteles Sur, Oriente y Naucalpan.

6. Informes de Gobierno de Echeverría Alvares, Luis. Del 1 al 6 de 1976.

7. Sexto Informe de Gobierno de López Portillo, José, 1982.

8. Ley Federal de Educación del Centro de Estudios Educativos, 1973.

9. Ley Orgánica y Estatuto General de la U.N.A.M., 1971.

FOROS

Congreso General Universitario
México, Mayo-Junio, 1992.

Primer Foro Administrativo del C.C.H. Asuntos Laborales
México, S.T.U.N.A.M., 1989.
14 p.

HEMEROGRAFIA

1 CUADERNOS DEL COLEGIO.

Revista trimestral, C.C.H. Plantel Naucalpan, U.N.A.M. México.

2. BARLOLUCCI, Jorge y Roberto Rodríguez.

"Notas para una investigación sobre el perfil empirico de estudiantes a Nivel Medio Superior".

En CUADERNOS DEL COLEGIO. pág. 14 a 17. Abril-Junio, 1980. No. 7.

3. CUELLAR, Raúl Sergio.

"El Colegio como proyecto político". En CUADERNOS DEL COLEGIO. pág. 13 - 16 Abril-Junio, 1985. No. 27

4. ESTRADA Montiel, Adolfo.

"Sobre la Complementación Académica nada de remiendos, reestructuración integral" En CUADERNOS DEL COLEGIO. pág. 47-52 Octubre 1981 - Marzo 1982. No. 13 y 14.

5. KRAP, Margarita y Rafael Carillo.

"¿Qué es la Profesionalización de la Enseñanza?" En CUADERNOS DEL COLEGIO. pág. 41 a 46 Octubre 1981 - Marzo 1982. No. 13 y 14.

6. MARTINEZ Pelaez, Manuel y Hortensia Santiago Frago.

"Sindicalismo Universitario y la Profesionalización de la Enseñanza" En CUADERNOS DEL COLEGIO. p. 55 a 58. Octubre 1981 - Marzo 1982 No. 13 y 14.

7. MIRAVETE Novelo, Nancy.

"Investigación exploratoria sobre el manejo del Método Científico Experimental para alumnos que egresan del C.C.H." En CUADERNOS DEL COLEGIO. págs. 34 a 39 Septiembre 1986. No. 32.

8. VELAZQUEZ Albo, Ma. de Lourdes.

"Modalidades de la Educación Media Superior en la U.N.A.M.; las Opciones Técnicas". En CUADERNOS DEL COLEGIO. págs 83 a 87. Enero - Marzo 1986. No. 30.

GACETA U.N.A.M.

"Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades". Tercera Época
Vol. II (Número Extraordinario).
México, U.N.A.M., Febrero 1971.
12 p.

PERIODICOS

1. "¿Qué es la Reforma Universitaria?" de Pablo González Casanova en el Periódico EL DIA. p. 18. México, 28 de Agosto, 1971.

2. "Reforma de Bachillerato" (Requiem al Positivismo) de Pablo Latapi en Periódico EXCELSIOR p. 43 A. México 30 de Enero, 1971.

3. "Decenas de Miles Marcharon contra la Reforma" de Hernan Bellinghausen en Periódico LA JORNADA p. 40-42 México, 26 de Noviembre, 1986.

4. "La Pugna entre Duros y Negociadores" de Homero, Campa en Periódico LA JORNADA p. 6 - 9. México, 23 de Febero, 1987.

5. Desplegado de Profesores Universitarios del C.C.H. en el Periódico LA JORNADA p. 22. México, 18 de Mayo, 1990.

6. "Primer Comunicado Conjunto C.E.U.- Rectoría". de Enrique Garay en Periódico LA JORNADA primera plana. México, 18 de Diciembre, 1986.

7. "Mitín Estudiantil Contra las Reformas de la U.N.A.M." de Manuel Meneses en Periódico LA JORNADA p. 3 - 5. México, 28 de Octubre, 1986.

REVISTAS

1. GONZALEZ Casanova, Pablo.
"Siete Prejuicios sobre la Educación Superior".
 en Revista FORO UNIVERSITARIO págs. 21 a 32.
 México, SUNTU, 1976.

2. VILLAR Leves, Lorenza.
"El Bachillerato en busca de la Indentidad Perdida"
 Entrevista con María de Ibarrola en la Revista ENCRUCIJADA
 págs. 49 a 54.
 México, Septiembre-Octubre, Instituto de Investigaciones
 Sociales, 1992.

3. WEISS, Eduardo.
"Preparar al Mejor Estudiante del Bachillerato" en la Revista
 ENCRUCIJADA págs. 34 a 42.
 México, Septiembre-Octubre, Instituto de Investigaciones
 Sociales, 1992.

4. ABSEDO, Pedro José.
"T.V. y Prensa ante el Conflicto de los Buenos y los Malos"
 en Revista PROCESO, págs. 16 - 22.
 México, 26 de Enero. 1987. No. 534.

5. IBARRA, Ma. Esther.
"Comunicación e Información" en Revista PROCESO, páas. 42 -
 46.
 México, 1986. No. 490.

6. IBARRA, Ma. Esther.
"La Comisión de Rectoría acepta Reformar la Reforma. El
 C.E.U. exige derogarla" en Revista PROCESO, págs. 22 a 25.
 México, 12 de Enero, 1987. No. 532.

7. MONSIVAIS, Carlos.
"Un mal día para el diálogo, se impuso en Ciudad
 Universitaria el ferviente deseo de ser historia" en Revista
 PROCESO, págs. 33 a 39.
 México, 19 de Enero, 1987.

8. BOURDIEU, Pierre y Francois Gros.
"Los Contenidos de la Enseñanza" Principios para una
reflexión, Documento en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2
págs. 21 - 14.
México, U.A.M. Atzacapotzalco, 1990.
No. 4.

9. DIDRIKSSON, Axel.
"La docencia como eje de Cambio".
Debate en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2, págs. 81 -
86.
México, U.A.M. Atzacapotzalco, 1990.
No. 4.

10. FUENTES Molinar, Olac.
"Democracia y Calidad de la Educación".
Ensayo en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2. págs. 30 -
37.
México, U.A.M. Atzacapotzalco, 1990.
No. 4.

11. GIL Antón, Manuel y Rollin Rent Serna.
"Decentralizar para Integrar"
Debate en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2. págs. 57 -
60.
México, U.A.M. Atzacapotzalco, 1990.
No. 4.

12. TERAN Olguin, Rito.
"Necesitamos Programas ambiciosos"
Debate en la Revista UNIVERSIDAD FUTURA Vol. 2. págs. 79 -
82.
México, U.A.M. Atzacapotzalco, 1990.
No. 4.

HEMEROGRAFIA COMPLEMENTARIA

1. Cuadernos de Investigación Educativa, del No. 1 al 6. México, Departamento de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional; 1982.

2. Delsinde. Cuadernos de Cultura Política Universitaria; No. 53, 1974; No. 131, 1980 y No. 152, 1982.

PONECIAS

1. REYES, Juan. et. al.
"¿Qué Universidad tenemos? ¿Qué Universidad queremos?"
México, C.C.H. Plantel Sur, n/d.
7 p.

2. SANCHEZ Herrera, Graciela.
"Algunas Reflexiones sobre el diseño curricular del C.C.H."
México, C.C.H. Atzacapotzalco, 1987.
10 p.

3. OCHOA, Cuauhtémoc.
"Notas sobre la Crisis Universitaria"
México, C.C.H. Sur, 1982.
18 p.

TESIS

1. GUTIERREZ Romero, Luis.
La Enseñanza del Historicismo en el C.C.H.
Propuesta para una Antología TESIS para obtener el título de Licenciado en Historia.
México, Facultad de Filosofía y Letras, U.N.A.M. 1984.
142 p.

2. SERNA Moreno, J. Jesús Ma.
El qué y el cómo de la Enseñanza de la Comunicación en el C.C.H.
Informe de Práctica docente y análisis comparativo de programas. TESIS para obtener el título de licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva.
México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, U.N.A.M., 1987.
161 p.

3. RIVERA, Héctor.
Propuesta para la asignatura de Biología I. a impartir en el Tercer Semestre de Bachillerato en el C.C.H. TESIS.
México, Facultad de Ciencias, U.N.A.M., 1992.
153 P.