



REVISTA *HISTORIA* AGENDA

Número Especial

octubre de 2016

ISSN 2448-489X

ISSN digital en trámite



Manuel Pérez Rocha, Henrique González Casanova, Jorge González Teyssier, José Sarukhán Kermez, Pablo González Casanova, Alfonso Lopez Tapia, David Pantoja Moran, Darvelio Castaño Asmitia y Javier Palencia Gómez



Número especial

45 años de fundación del CCH

Detalle mural Plantel Azcapotzalco



Detalle mural Plantel Vallejo

Índice

“Historia Agenda”, José de Jesús Bazán Levy.	6
No somos Past ni Present, somos <i>Historiagenda</i> , Miguel Ángel Gallo T.	9
“CCH, vientos de renovación”, Luis Aguilar Almazán.	13
“Orígenes del Colegio de Ciencias y Humanidades”, David Placencia Bogarin	22
“Recuerdos del agitado inicio del Colegio de Ciencias y Humanidades, CCH, de la UNAM”, Humberto Domínguez Chávez.	43
“El CCH que queremos: asignaturas pendientes”, María del Carmen Galicia Patiño.	51

“Difusión Cultural en nueve lustros”, <i>Ismael Antonio Colmenares Maguregui.</i>	62
“Más allá de la Filosofía como enseñanza en el bachillerato”, <i>José Armando Héctor Perea Cortés.</i>	69
El Departamento de Opciones Técnicas en el Modelo Educativo de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades desde hace 45 años. Un horizonte alternativo y complementario, <i>Humberto Azar Castellanos, Isaí Korina Ramos Bernal y Gerardo Escamilla Núñez.</i>	73
“Fragmentos de una trayectoria reciente”, <i>José Ángel Hernández Flores.</i>	91
“Volver a los 17... El CCH como base de mi vocación y ejercicio profesional”, <i>Thelma Camacho Morfín.</i>	97
“Remembranzas”, <i>Verónica Hernández Márquez.</i>	104
Testimonio de reconocimiento y gratitud, <i>Rafael Lechuga García.</i>	112



HistoriAgenda

Tercera época

Número Especial, 45 aniversario del Colegio de Ciencias y Humanidades
(octubre de 2016)

Director

Jesús Salinas Herrera

Director fundador

Miguel Ángel Gallo Tirado

Editora

María Isabel Gracida Juárez

Coordinador de la edición

David Placencia Bogarín

Consejo editorial

Carmen Calderón Nava

Arturo Delgado González

Miguel Ángel Gallo Tirado

Raquel Patiño Neri

Humberto Ruiz Ocampo

Sergio Valencia Castrejón

Roberto Bermúdez Sánchez

Miguel Ángel Ramírez Zaragoza

Jesús Antonio García Olivera

Ricardo Martínez González

Revisor

Arturo Delgado González

Diseño gráfico y editorial

Ma. Mercedes Olvera Pacheco

Corrección

Andrea Gallardo Ocampo

Fotografía

José de Jesús Ávila Ramírez

Archivo fotográfico del CCH

HistoriAgenda, año 24, Número Especial, “45 aniversario del Colegio de Ciencias y Humanidades”, octubre de 2016, es una publicación gratuita y semestral, editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, Ciudad de México, a través de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur, Circuito Escolar s/n, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, teléfono 56 22 00 25. URL: <http://www.cch.unam.mx/comunicacion/historiagenda>. Correo electrónico <historia_agenda2013@outlook.com>. Editora responsable: María Isabel Gracida Juárez. Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo del Título No. 04-2016-041813350400-203, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: David Placencia Bogarín, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur, Circuito Escolar s/n, Ciudad Universitaria, Delegación Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, teléfono 56 22 00 25. Fecha de la última actualización: noviembre de 2016.

La responsabilidad de los trabajos publicados en *HistoriAgenda* recae exclusivamente en sus autores y su contenido no necesariamente refleja el criterio de la Institución. 2016© TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS, PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, INCLUYENDO CUALQUIER MEDIO ELECTRÓNICO O MAGNÉTICO, CON FINES COMERCIALES.

Favor de dirigir correspondencia y colaboraciones a *HistoriAgenda*, Dirección General del CCH, 1er. piso, Secretaría de Comunicación Institucional, Insurgentes Sur y Circuito Escolar, Ciudad Universitaria, CP 04510, Tel. 56 22 00 25, <historia_agenda2013@outlook.com>.



Detalle mural Plantel Vallejo

Presentación

EL QUEHACER DE LA MEMORIA

El ejercicio de recordar, la búsqueda y, también con frecuencia, la reelaboración de la memoria es sustancial para tomar distancia de determinados sucesos y también para acomodar otros; los historiadores lo saben; construyen y reconstruyen los hechos, las acciones, para dotar a las fechas de significado y darles el carácter simbólico que se convierte en asidero de la colectividad.

El Colegio de Ciencias y Humanidades cumplió este año nueve lustros de existencia y, aunque está en plena juventud, ello no impide que, al volver la vista atrás, a los inicios de la década de los setenta, emerjan las suficientes memorias para reflexionar acerca de nuestra identidad, para refrendar lo que somos e imaginar también lo que queremos ser en un futuro que a diario nos alcanza.

Acudir a la memoria permite mirar al pasado para repensar el presente pero, sobre todo, para esbozar el futuro. El Colegio de Ciencias y Humanidades ha sido, a lo largo de 45 años, un magnífico laboratorio del pensamiento, de la crítica, de la

construcción y el debate académicos y también, aunque en menor proporción, de una forma de autocrítica que permite vislumbrar con mayor sustancia lo que somos, cómo nos ven y nos vemos y cuánta distancia hay que tomar para perfilar de mejor manera lo que la realidad nos devuelve.

Los cumpleaños son siempre motivo para la remembranza, la recuperación de momentos y experiencias que definen las identidades personales y colectivas. Por ello, asomarse ahora al número especial de la revista *HistoriAgenda* nos da una magnífica posibilidad de reencuentro con un pasado que puede ser futuro. Una oportunidad para encontrarnos con un Colegio maduro pero también un espacio en construcción que reavive el sentido del Modelo Educativo y dé nuevas oportunidades a quienes son parte de una realidad distinta.

El espacio imaginario y real de los cinco planteles del Colegio está habitado ahora por quienes han sido definidos como *millennials* y ello debe proveer tanto a la directiva del Colegio como a todo el profesorado de nuevas miradas en torno al hecho educativo. Es importante recordar, saber quiénes somos pero también definir quiénes queremos ser en circunstancias diversas, en situaciones que poco se parecen a las de hace 45 años. Por ello, habrá que pensar que la madurez de los 45 también exige hacer un viaje a la semilla, como dijo Alejo Carpentier, pero para que de allí surja un nuevo compromiso hacia la construcción de una nueva ciudadanía.

El número especial de *HistoriAgenda* invita a preservar la memoria histórica, a la lectura de los documentos fundacionales hasta ahora poco difundidos, a revisar nuestros orígenes en el contexto en el que se gestaron, a pensar lo que queremos más allá de una nostalgia muchas veces estéril, a revisarnos como parte de un espacio universitario que ha sido profundamente generoso en experiencias. En síntesis, es una invitación a continuar leyendo y escribiendo nuestra historia.

JESÚS SALINAS HERRERA
DIRECTOR GENERAL DE LA ENCCH



Instalaciones Plantel Azcapotzalco, 1971

HistoriAgenda

José de Jesús Bazán Levy

Síntesis curricular

Primer profesor mérito de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), ha realizado una trascendente labor que ha contribuido de manera decisiva a la consolidación del modelo educativo del CCH de la UNAM. Fue mercedor del Premio Universidad Nacional en el área de Docencia en Educación Media Superior en Humanidades, Ciencias Sociales y Económicas-Administrativas.

Profesor en licenciatura y posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) y el CCH, ha sobresalido como líder académico. En general, sus aportaciones en el Colegio enriquecieron el establecimiento del Área de Talleres y, en especial, el desarrollo de los de Lectura y Redacción.

Coordinó el Programa Nacional de Formación de Profesores de esos rubros, que se impartió en diversas universidades mexicanas. Colaboró en la actualización docente de los mentores del CCH y en la creación de las condiciones para su propia instrucción. Para ello, apoyó con la generación de material didáctico e impulsó al profesorado a elaborar sus apoyos en cada área del bachillerato.

Promovió y coordinó la revisión del plan de estudios y de los contenidos de las asignaturas, lo que propició la estructuración de un nuevo programa, aprobado en 1996, que priorizó la formación integral de los alumnos y dio como resultado la construcción conceptual de la idea de cultura básica.

A lo largo de los últimos 25 años, desde su aparición, tan regular como eran las estaciones del año antes de las fatalidades del cambio climático, *HistoriAgenda* ha sido una publicación excepcional.

La primera razón que justifica el uso del adjetivo consiste en que en 1990 única-

mente el Área de Historia tomó en serio la iniciativa de la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato de emprender una publicación en cada área que alimentara la actualización de los profesores publicando artículos propios o tomados de revistas de calidad.



Acaso la explicación del carácter citado de *HistoriAgenda* consiste en que no fueron los funcionarios de las áreas, presidentes o secretarios de los consejos académicos los que estuvieron a cargo, sino un profesor con aficiones arraigadas a la búsqueda de información, de las tendencias y autores, tanto de los consagrados como los que iban apareciendo en ese entonces y han continuado o se han perdido. De cualquier manera, el trabajo de la revista estuvo prácticamente en las manos de un sólo profesor, exceptuando, como es evidente, la edición material misma.

Una característica significativa de la revista ha sido la introducción a la lectura de los profesores, sobre todo del Área de Historia y Ciencias Sociales, de otras concepciones de las Ciencias de la Historia, de modo que se modificara el predominio de una sola de ellas, una práctica antigua y arraigada por mucho tiempo, que la hacía aparecer en el imaginario colectivo como natural y única. Sin pretenderlo, la revista preparó el ca-

mino para la revisión de los programas, entre 1992 y 1995, no sin discusiones académicas a ratos ásperas e interminables. De hecho, el punto de mayor calado en los programas aprobados entonces consistió sin duda en la libertad de elegir, y de combinar o completar, la escuela de historiografía que cada profesor, como conocedor adulto de su disciplina, consideraba mejor fundada o de mayor utilidad para el aprendizaje de los alumnos.

Esta discusión consumió prácticamente el tiempo entero de la elaboración de los programas de Historia y no hubo posibilidad de una discusión e invención de nuevas formas de trabajo docente, sino hasta la revisión de 2002-2004, en la que se adoptaron formas novedosas para el área, aunque no necesariamente para muchos profesores. Sin embargo, el retraso de la consideración de las prácticas docentes fue en su momento probablemente uno de los factores que incrementaron una acreditación



menor, inesperada en el comportamiento académico de Historia en los 25 años anteriores.

El Colegio ha tomado en serio el propósito que le señaló el Consejo Universitario en la sesión en la que aprobó su creación, el de convertirse en un órgano de innovación permanente de la Universidad. Sin duda, el primer elemento de esta actitud de movimiento, que incorpora críticamente las aportaciones de cada uno de los campos disciplinarios, es la actitud de los profesores. Un profesor del Colegio sufre, como cualquier ser humano, los desgastes de la edad, pero puede mantener vivo el deseo de seguir aprendiendo, aunque merezca ser considerado un experto en su disciplina. No podría continuar innovando si su visión del objeto de aprendizaje de sus alumnos deja de estar viva y en movimiento.

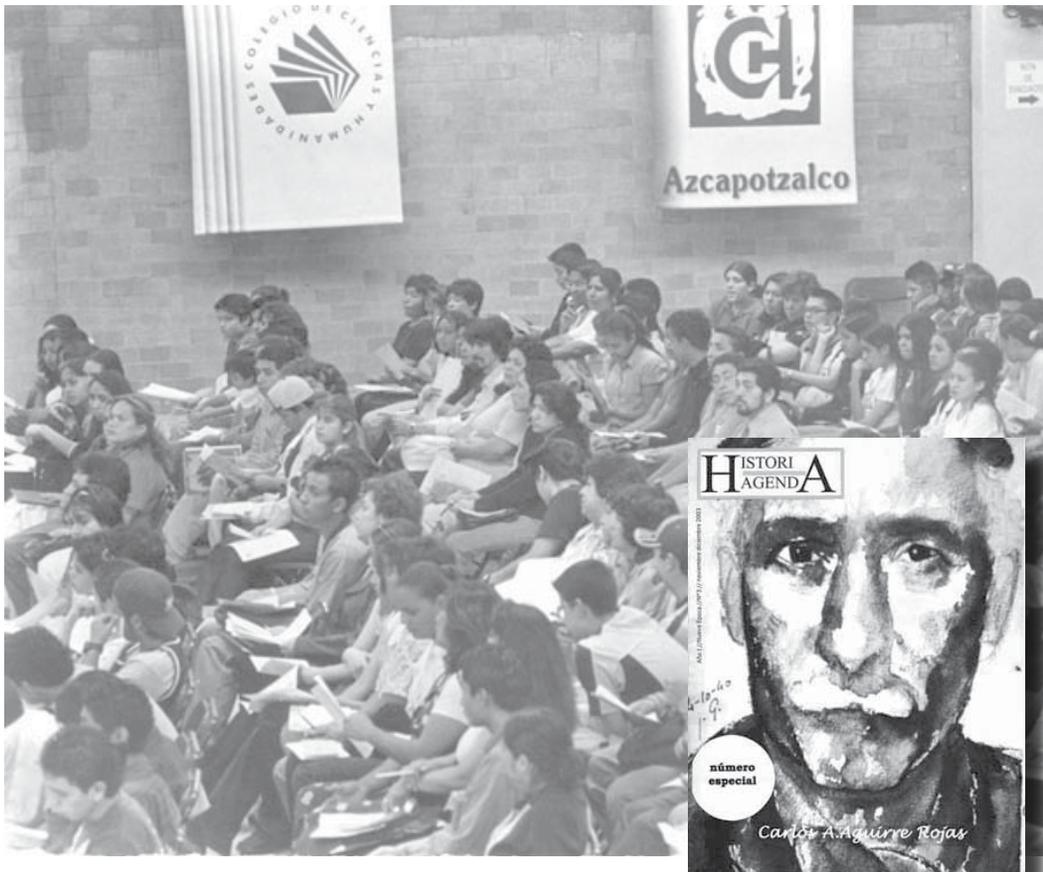
El trabajo personal de aprender sin término va acompañado de un segundo mecanismo de convivencia académica, el intercambio y la producción colegiada, que ha asumido múltiples formas en el Colegio. Es cierto que formas de otras épocas se han agotado o estrechado, nada impide inventar otras, acaso en grupos menores y sin proyectos necesariamente sometidos a las formalidades de la aprobación de los Consejos, por ejemplo y simplificando, comentar lecturas y elaborar materiales didácticos compartidos, hablar de los aciertos y fracasos en los esfuerzos de promoción del aprendizaje de los alumnos, en vez de reducir la vida comunitaria a saludos



mecánicos y desapariciones consuetudinarias.

HistoriAgenda representa para mí la concreción de una idea que tiene las cualidades que deseo que el Colegio nunca abandone: aprender siempre, estar al día aunque no tengamos todos los medios ideales a nuestra disposición, tener “la experiencia y la vivencia” del método histórico social, como dice la *Gaceta Amarilla*, y lograr que los alumnos la vayan adquiriendo progresivamente, mantener la ambición de que el Colegio de Ciencias y Humanidades llegue a ser plenamente lo que hemos pretendido con persistencia tantos años.





No somos *Past* ni *Present*, somos *Historiagenda*

Miguel Ángel Gallo Tirado

Síntesis curricular

Licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública, por la UNAM. Profesor fundador del Plantel Oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM. Ha sido propuesto en dos ocasiones para el Premio Universidad Nacional. Es formador de profesores y ha impartido cursos y conferencias en las Universidades de Yucatán, Guerrero, Michoacán, Estado de México, Universidad de la Ciudad de México, así como en los bachilleratos del IPN, INBA, Colegio de Bachilleres, Escuela Nacional Preparatoria, CCH y Preparatorias Oficiales del Estado de México.

Fundador de Bachillerato a Distancia de la UNAM, b@UNAM. Desarrollador de las asignaturas de Historia. Autor de más de 90 libros de texto para el nivel Medio Superior en el país. Director fundador de la Revista *Historiagenda*, fundada en 1991.

Resumen

El autor hace un breve repaso por las fases y características más importantes de la revista *HistoriAgenda*, su relación con la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades y con la del país. Hace hincapié en el papel que la revista ha jugado como un elemento en la formación teórica de los profesores y como apoyo en su enseñanza.

Palabras clave: revista, *HistoriAgenda*, formación teórica, enseñanza.

Abstract

The author makes a brief review of the most important phases and features of the magazine *Historiagenda*, its relationship to the history of the Colegio de Ciencias y Humanidades and the history of the country. He emphasizes the role that the magazine has played as an element in the theoretical training of teachers and to support their teaching.

Key words: magazine, *HistoriAgenda*, theoretical training, teaching.



Si le hiciéramos caso a Gardel, entonces nuestra revista tendría veinte años menos, y sería apenas una niña. Pero no, se habría perdido de muchas cosas, de muchos acontecimientos en el mundo, el país, la Universidad y el Colegio de Ciencias y Humanidades.

Y es que el tiempo no pasa en vano, y menos tratándose de una revista en que la historia está siempre presente, es histórica en el doble sentido de la palabra.

Le di una vuelta al asunto, porque temo comenzar mi texto con añoranzas del tipo de “ahí estaba yo, más joven y lleno de esperanzas”, tal como escriben muchos compañeros cuando tienen que recordar (casi siempre con nostalgia). Entonces intentemos hacer a un lado a la musa metiche que tengo ahora viendo sobre mi hombro izquierdo y que se empeña en las cursilerías que me quiere dictar.

Había caído el muro de Berlín, y los estertores del socialismo real alegraban en varias partes del mundo a los neoliberales, desde la Thatcher, hasta Reagan, y en México, Salinas junto al poeta Octavio Paz y el historiador Enrique Krauze, se apresuraban a enterrar no sólo a ese socialismo realmente existente, sino aún más, al marxismo, tirando al niño junto con el agua de la bañera.

A principios de los noventa, el Dr. José Bazán, director de la Unidad Académica del Bachillerato, nos reunió a cuatro de sus colaboradores (recuerdo los nombres pero no los escribo aquí). Quería que publicáramos un boletín, un sencillo boletín por cada una de las cuatro áreas. Se trataba de un medio modesto para comunicarnos con los profesores de las áreas, informarles de programas de trabajo, logros y perspectivas y al mismo tiempo, ser receptores de muchas de sus inquietudes académicas. Nuestros boletines serían, o deberían ser, un órgano comunicativo de los profesores en el doble sentido que debe tener la comunicación verdadera. Con mucho entusiasmo comenzamos nuestro trabajo...

Hoy, la única publicación que sobrevive es, precisamente, *HistoriAgenda*, cuyo título (un obvio juego de palabras con Historia y Agenda) no recuerdo si se me ocurrió a mí o a la maestra Carmen Galicia, del plantel Vallejo, quien trabajó con

un entusiasmo desbordante en nuestra revista (entonces apenas un folletito tamaño medio oficio).

Esa primera época, de una periodicidad corta (un mes de promedio), formada totalmente a mano por quien esto escribe, reveló desde entonces, si no sus alcances, sí sus ambiciones.

Al paso del tiempo y con más apoyos, *HistoriAgenda* creció, ahora a formato tamaño carta, más páginas y más textos. Se esbozaron las primeras secciones, varias de las cuales continúan: teoría, enseñanza de la historia, etcétera. Había ya una colaboración doble muy importante, por parte de los compañeros Rodolfo Caudillo y Rosario Lagar, que se encargaban de la captura y el formato. Un saludo desde aquí a dichos compañeros, ahora jubilados.

Una tercera etapa, si bien no formal, tuvo como característica su importante tiraje, de hasta 1000 ejemplares, muchos para entonces, pero que se agotaban con cierta rapidez. Yo intentaba llevar ejemplares a las Facultades de Filosofía y Letras, y Ciencias Políticas y



Economía, por ejemplo. Se trataba de que cada vez más gente la conociera.

HistoriAgenda crecía, con colaboraciones muy valiosas de profesores del Colegio, tanto a nivel individual como de grupos colegiados.

Un lugar especial merece la colaboración casi permanente del profesor Alejandro Ortiz López del plantel Oriente, con una valiosa sección denominada *HistoriArte*, en la que no sólo se habla de arte, sino también de cómo utilizarlo como apoyo en la enseñanza. De su pluma salieron temas como el arte primitivo, medieval, renacentista y romántico, el cine, los corridos, las catedrales y otros siempre interesantes.

Un siguiente paso fue incorporar la portada a todo color, que le ha dado, desde entonces, mayor belleza a nuestra revista.

Por aquellos años, hace ya cerca de una década, contactamos con la importante revista electrónica española di-



Semana de la mexicanidad, 29 de abril de 1991



rigida por Carlos Barros, denominada *Historia a Debate*, algo que necesitamos reforzar.

Otro pendiente importante es la publicación de la revista, pero en línea. Lo ha estado en varias ocasiones, incluyendo la actualidad, pero es necesario dar continuidad a este proceso, hecho que potenciaría a *HistoriAgenda*, no sólo porque estaría al alcance de los alumnos, sino que tendría una proyección mucho mayor. Precisamente el contacto con *Historia a Debate* fue producto de esta relación en la red.

HistoriAgenda nos ha ayudado a difundir autores, problemas teóricos, enfoques y técnicas de enseñanza de nuestras disciplinas sociales. Algunos de los paradigmas importantes, vigentes o superados han formado parte del acervo de *HistoriAgenda*.

Hoy, nuestra revista cuenta con un Comité Editorial que somete los textos que se le proponen a una revisión disciplinaria, teórica, así como de redacción, ortografía y otros aspectos, como su pertinencia.

Dicho sea de paso, pero no menos trascendente, el hecho de que *HistoriAgenda* ha estado presente en varias revisiones de los programas de estudio, y concretamente en la de 1996. Pues se hizo un número especial que se proporcionó a los integrantes de las comisiones de historia. Contenía textos teóricos acerca de la historia y su enseñanza.



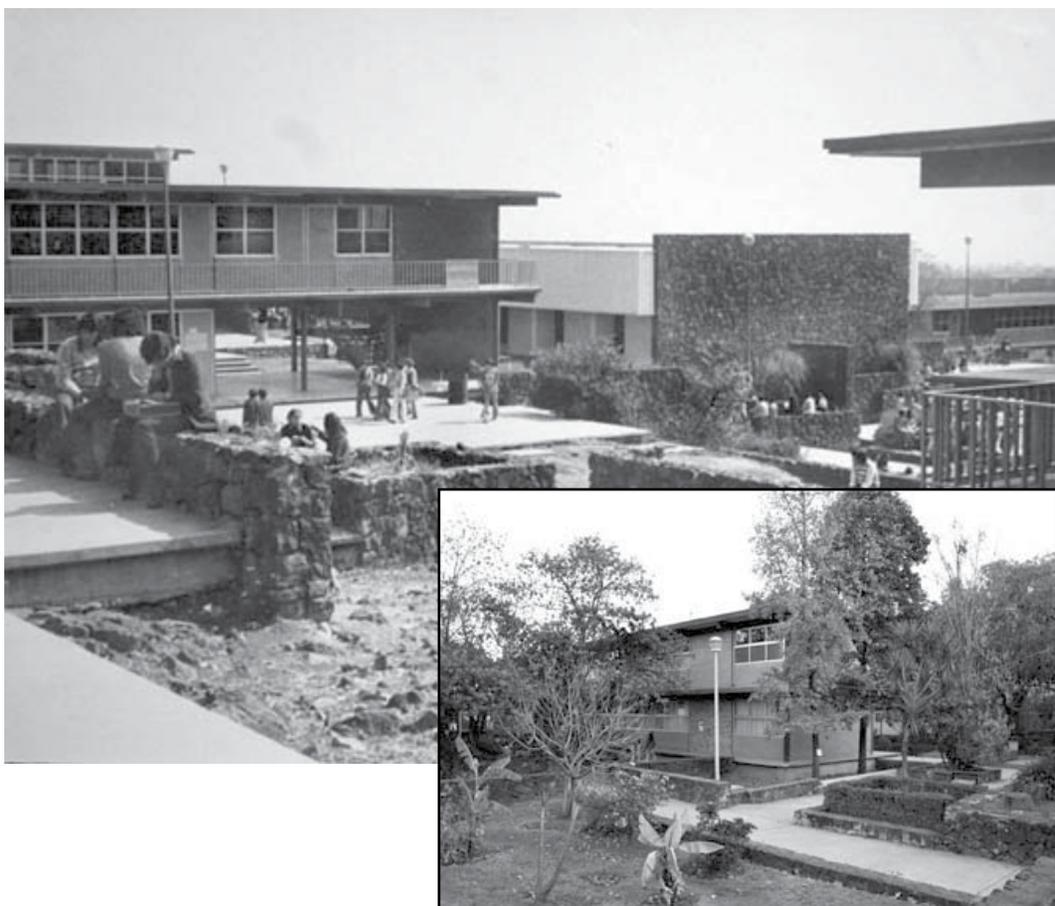
Coloquio la Función Social de la Historia, 1 de julio de 1999

A través de los años hemos publicado textos de Pierre Vilar, Carlos A. Aguirre Rojas, Pierre Duby, Carlos Barros, Adolfo Sánchez Vázquez, Carlo Ginzburg, Hugh Trevor Roper, Joaquim Pratts, Álvaro Matute, Edgar Morin, Robert Darnton, Edward Thompson, entre otros autores importantes.

Aunque ya lo habíamos hecho años atrás pero no con regularidad, *HistoriAgenda* actualmente se publica con un dossier dedicado a un tema de actualidad: enfoque de competencias, las TIC en la enseñanza, multiculturalismo, Ciencias Sociales, didáctica de la Historia, etcétera, han sido algunos de nuestros temas monográficos, que conviven con una sección libre.

Se han tocado también temas de actualidad, lo que seguramente contribuye a participar en corrientes de opinión, pues *HistoriAgenda* es plural y democrática.

En fin, la musa se acaba de quitar de mi hombro, sospecho que un poco aburrida, y yo me apresuro a terminar esta nota.



CCH, vientos de renovación

Luis Aguilar Almazán

Síntesis curricular

Profesor de Carrera Titular C de Tiempo Completo Definitivo. Ingresó al CCH en 1977. Perteneció al Área Histórico-Social. Es licenciado en Economía por la Facultad de Economía de la UNAM. Maestro en Docencia Económica por la UACPyP del Colegio de la UNAM.

Resumen

Desde una perspectiva de alumno, profesor y directivo, el autor aborda el origen del Colegio de Ciencias y Humanidades, sus vicisitudes y las tareas que la institución tiene frente a sí en el presente y futuro inmediato.

La estancia del Mtro. Aguilar Almazán en el Colegio es muy singular, ya que ingresó como alumno en la primera generación del plantel Sur en 1972; posteriormente, en 1978, volvió a las aulas como profesor y, desde abril de 2014 ocupa el cargo de director del plantel. Estas particularidades de su vida, le permiten analizar desde diversos ángulos el devenir institucional y brindarnos un recorrido general de aspectos relevantes del Colegio de Ciencias y Humanidades, mismos que habrán de sumarse al amplio repertorio de trabajos al respecto que estos primeros 45 años han abierto a la reflexión.

La consolidación de nuestra identidad universitaria desde el espacio del Colegio es sumamente necesaria, en primer término para que los alumnos comprendan y colaboren en la construcción de un proyecto educativo que ha ganado su lugar en la UNAM y, en segundo lugar, para que quienes formamos parte de él asumamos con responsabilidad y compromiso, con alegría y amor, las tareas que tenemos encomendadas. El presente artículo desarrolla una visión de conjunto desde esa perspectiva y proyecta las tareas que tiene frente a sí el Colegio como el proyecto educativo que es.

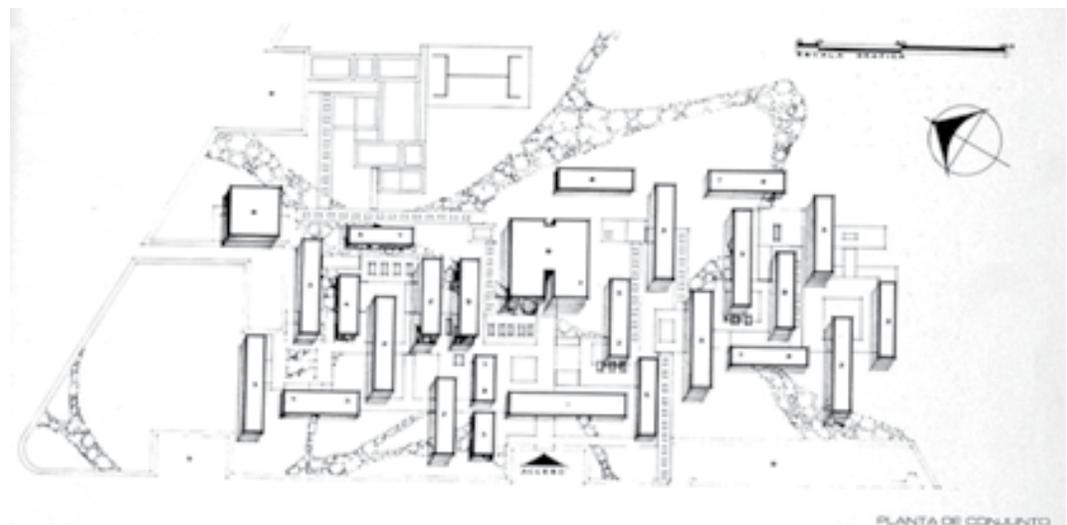
Abstract

The author presents the origins of the Sciences and Humanities College (Colegio de Ciencias y Humanidades) from a point of view, first, of a student, then, of a teacher, and later from the perspective of a principal of this institution. He recounts the achievements of the school as well as he explains the problems and goals that the school will have to face in the near future.

Luis Aguilar Almazan's professional career is quite distinctive. He is part of the first generation of graduated students from this school in 1972, South campus. Then, Mr. Almazan became a teacher in 1978. Finally, he has been head of the South Campus of El Colegio de Ciencias y Humanidades, since April 2014.

These features allow him to analyze -from different points of view- the future of this educational institution as well as to offer a general description of the outstanding moments of the Sciences and Humanities Highschool, concluding with an interesting appreciation of its 45 years anniversary.

The consolidation of our identity as part of this University (UNAM) from the classrooms of the Sciences and Humanities Highschool (CCH) is essential, and on the one hand, our students must understand and build a strong educative project that already has a place in the UNAM. Teachers of this institution can give their best effort in designing their learning activities with responsibility and engagement, with joy and love. This article enhances a global vision of this project including the aims of the CCH as a highschool.





Pasado, presente y futuro de un proyecto innovador

Ante la necesidad de atender la creciente demanda de jóvenes que solicitaban su ingreso a la enseñanza media superior, erradicar el enciclopedismo y resolver la desvinculación que existía entre diversas escuelas, facultades, centros de investigación e institutos de la UNAM, así como impulsar la transformación académica de la propia Universidad con una nueva perspectiva curricular y nuevos métodos de enseñanza, el 26 de enero de 1971 el Consejo Universitario aprueba por unanimidad la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, iniciativa que formula el doctor Pablo González Casanova, a la vez que había sido el artífice del proyecto y rector de la UNAM en ese momento.

Este nuevo modelo educativo basado en los postulados *aprender a aprender, aprender a hacer* y *aprender a ser*, buscó que los alumnos fueran los actores de su propia formación, que los llevara a saber razonar, reflexionar y analizar para construir su propio conocimiento, a ser más activos y participativos, a que tuvieran una cultura básica para introducirse a la ciencia y las humanidades por su propia cuenta; por ello, en un principio se hizo énfasis en las materias que les permitieran tener la experiencia y vivencia de los métodos

experimental e histórico, y los lenguajes de matemáticas y español; así como las opciones técnicas en la perspectiva de vincular la escuela con el taller, la fábrica, en una palabra, al trabajo o, en todo caso, para que aquellos alumnos que por alguna razón no pudieran continuar con sus estudios tuvieran una preparación como técnicos que les permitiera ingresar al campo laboral.

En el plantel Sur las clases se iniciaron por vez primera el 3 de abril de 1972, cuya primera generación –de la cual formé parte– estaba integrada por cerca de 5 mil alumnos, quienes se distribuyeron en cuatro turnos; a mí me correspondió el 03, que era de 13-14 a 17-18 horas. En ese entonces se construyeron los primeros nueve edificios, existiendo en marzo grupos de albañiles que trabajaban a marchas forzadas en la construcción de espacios que alberga-



Construcción Plantel Sur, 1972



rían a los cecechacheros recién admitidos en la UNAM. Así fue ese arranqué, toda vez que pocos meses antes el proyecto apenas estaba en ciernes, si bien es cierto que aproximadamente tres lustros atrás el propio Dr. González Casanova trabajaba en una propuesta que sin duda sirvió de referencia al proyecto, sustentada en postulados de la escuela activa latinoamericana que preconizaban autores como Paulo Freire.

Para poner en marcha este proyecto educativo, se contó con el entusiasmo, ímpetu y convicción de jóvenes profesores, algunos apenas culminaban sus estudios de licenciatura, otros estudiaban los últimos semestres, profesores que, en su mayoría, habían participado activamente en el Movimiento Estudiantil de 1968. A pesar de su juventud, y me parece que por eso mismo, estos nuevos docentes trabajaron arduamente por entender y poner en marcha un proyecto que intentaba transformar la educación tradicional. La mayoría, si no es que todos, participaron fuera de su jornada laboral y durante muchos fines de semana en la elaboración de los programas operativos de las asignaturas, material didáctico, exámenes, guías, etcétera, en todo aquello que contribuyera a consolidar este proyecto en el ámbito académico. Estos primeros trabajos mimeografiados más tarde se convirtieron en antologías y libros para las distintas asignaturas de las cuatro áreas sustantivas. Desde aquí saludo con cariño a esa generación de profesores y les agradezco



El propio Dr. González Casanova trabajaba en una propuesta que sin duda sirvió de referencia al proyecto, sustentada en postulados de la escuela activa latinoamericana que preconizaban autores como Paulo Freire

profundamente su entrega, sin ellos y su esfuerzo el proyecto CCH no se hubiera consolidado.

A la par que se construían nuevos espacios cuyas detonaciones con pólvora para perforar la roca volcánica –hogar del tacomixtle, el tlacuache, la tarántula y las víboras de cascabel– cimbraban las aulas, los profesores señalados y la novel generación de universitarios que ingresaban a las aulas intentan con mucho trabajo y esfuerzo construir otra forma educativa frente a la educación tradi-



Construcción de edificios, Plantel Vallejo, 1971

cional, a la cual muchos jóvenes aún se aferraban y demandaban ese tipo de enseñanza, mientras otros se impregnaban del nuevo modelo educativo propuesto que buscaba formar un alumno autorregulador de su aprendizaje.

Este tipo de alumno participativo, crítico, que pregunta y disiente al ingresar a las licenciaturas no es bien aceptado en algunas de ellas, como Derecho, Administración e Ingeniería. Yo corrí con suerte pues cuando ingresé a la facultad de Economía se estaba realizando la actualización de su Plan y Programas de estudios, los cuales tendían a romper con la educación tradicionalista, como también lo intentaban algunas otras facultades como la de Ciencias, Filosofía y Letras, Ciencias Políticas y Sociales que por su estructura y composición estaban más abiertas a vientos renovadores donde el alumno tuviera otro papel que el de

simple receptáculo de conocimientos.

Ahora bien, de ese entrecruce del tiempo y actividades del Colegio puede afirmarse que en estos 45 años las generaciones de alumnos han ido cambiando a la par que la propia estructura institucional lo ha hecho, adaptándose y transformándose para responder a las nuevas necesidades y, con ello, sobrevivir y consolidarse, conservando lo sustantivo del modelo educativo original, en donde el alumno y su aprendizaje sigan jugando el rol central del proceso educativo.

En el caso de los alumnos, mientras las primeras generaciones contaban en sus filas con un alto porcentaje de personas mayores de edad, que en su mayoría trabajaban y sabían a lo que venían a la escuela, especialmente en el turno cuarto del que formé parte en los dos últimos semestres; hoy, las generaciones que ingresan están compuestas





Alumnos del CCH, visitan Facultad de Medicina

por adolescentes menores de 15 años, que requieren seguimiento y lineamientos claros y, sobre todo, que comprendan que al ingresar al Colegio lo hacen para asistir a las aulas, que la libertad de la que disfrutaban no es para que estén fuera de éstas sin ningún compromiso académico, por ello la institución requiere del acompañamiento de los padres de los alumnos en esta primera etapa de su vida universitaria, para conducirlos conjuntamente en este tramo de su trayectoria escolar, no para impedirles desarrollarse o inmiscuirse en la vida académica de la escuela, sino para guiarlos en el uso de esa libertad que les permitirá formarse como individuos autónomos.

Después de egresar del Colegio y realizar mis estudios de licenciatura en la Facultad de Economía de la UNAM, a los 21 años de edad me incorporé a la

planta docente de este plantel, meta que me había propuesto desde mi egreso. De ese tiempo a la fecha han pasado 37 años y sigo manteniendo el mismo interés y compromiso como el primer día que impartí clases en el plantel Sur. Estar en el aula me ha mantenido vigente como profesor y cercano a las problemáticas que viven los estudiantes; si bien hay conflictos comunes entre las primeras y las últimas generaciones de jóvenes, las nuevas enfrentan retos más fuertes que tienen que ver con la agudización de los problemas sociales en escala planetaria y que impactan a los jóvenes y adultos mayores en proporción más alta. En los primeros la ausencia de los padres por el trabajo, por separación, madres solteras, etcétera, contribuye a que el joven adquiera conductas que resultan perniciosas en su formación; ello, aunado a su edad, es fuente de conflicto que decanta en la escuela de una u otra manera. Aunque es justo reconocer que la institucionalidad alcanzada por el Colegio y su adaptación a la propia Universidad ha propiciado que los alumnos cuenten con apoyos que no existieron en los primeros años: becas, tutoría, asesorías, equipo, redes digitales, lo que contribuye a una mejor formación de los estudiantes en su trayectoria escolar hacia la licenciatura.

Por ejemplo, en el 2008, con el apoyo del entonces rector Juan Ramón de la Fuente y después con el rector José Narro Robles, se llevó a cabo una obra sin precedentes de remodelación,

construcción y modernización de nuestras instalaciones. En este contexto, está la división de los salones de Matemáticas en 2008 y, en 2009, de Idiomas; así como la introducción de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), en las aulas señaladas, en las de Historia y en los laboratorios de ciencias.

Por otra parte, además de formar parte como alumno de la primera generación del plantel Sur del CCH y como profesor del mismo desde 1978, a partir del 2014 me ha tocado asumir la tarea directiva del propio plantel Sur, observando desde otra perspectiva el devenir de nuestra institución. Dicha labor no es sencilla, particularmente por la masividad del Colegio y sus planteles, que es similar en cada uno de los cinco que conforman este subsistema de bachillerato, con una población estudiantil de 13 mil alumnos, más de 700 profesores y cerca de 400 trabajadores todos ellos divididos en dos turnos, quienes demandan atención al igual que los padres de familia, pues existe la cultura de que el director debe atender y resolver cualquier problema o situación independientemente del nivel o grado de su alcance; esta noción tiene que aminorar paulatinamente a partir del trabajo que hagamos todos los que conformamos



Alumnos del Colegio en campaña de vacunación contra la polio

la comunidad, incluso las madres y padres de familia, entendiendo y asumiendo el compromiso que cada uno tiene, coadyuvando con nuestra participación a construir una institución que día a día demanda del esfuerzo común y solidario, especialmente por la agudización de los conflictos sociales y que permean la vida académica y comunitaria de los planteles del Colegio.

A diferencia de las primeras generaciones, hoy tenemos que reforzar el sentido de pertenencia e identidad. Es fundamental que enseñemos a los alumnos a aquilatar la importancia de formar parte de la UNAM, ya que sólo uno de cada cinco alumnos que lo demandan ingresa a su bachillerato y de no existir el Colegio más del 70 por ciento de nuestra población no tendría esta puerta de acceso a una educación superior, de ahí la necesidad de resaltar esa función, que los estudiantes comprendan que los requiere la sociedad y el país, por ello deben aprovechar esta oportunidad.





Indudablemente estas nuevas generaciones cuentan con condiciones inmejorables de estudio que hace años no teníamos las primeras, por ello no sólo estamos preocupados por aumentar el egreso que en los primeros años era aproximado a un tercio del total y hoy está por encima de la media nacional; en los últimos seis años el plantel Sur ha egresado en cada generación a más del 60%, en tres de ellas el 64% y en una 68%; también estamos enfocados en que egresen mejor preparados para que se inserten con éxito a la licenciatura y llegado el momento sean agentes de cambio que contribuyan a la construcción de un país más justo y equitativo.

Asimismo, es necesario que los alumnos comprendan que la libertad que les brinda el Colegio es para ejercer una vida académica y no para quedarse en los jardines y fuera del aula, fomentando la deserción y el abandono escolar; que sean críticos sin dejar de ser constructivos; que debatan con argumentos; que su actuar se sustente en los valores que la UNAM promueve para una convivencia armónica: respeto, libertad, pluralidad, diálogo, tolerancia, solidaridad, belleza.

Asimismo, el éxito de nuestra madurez en estos 45 años se refleja en las etapas por las que ha pasado el Colegio, entre las que destacan: la creación del Consejo Técnico en 1992, la actualización del Plan de Estudios en 1996, la obtención a rango de Escuela Nacional en 1997 y la instalación de la Dirección General en 1998, así como en las modi-

El éxito de nuestra madurez en estos 45 años se refleja en las etapas por las que ha pasado el Colegio, entre las que destacan: la creación del Consejo Técnico en 1992, la actualización del Plan de Estudios en 1996, la obtención a rango de Escuela Nacional en 1997 y la instalación de la Dirección General en 1998

ficaciones hechas tanto en las instancias académicas como administrativas para adaptarse a la Universidad Nacional.

Con relación a la planta docente en este tiempo, el Colegio y la UNAM han trabajado en su actualización que incluye la impartición de cursos, diplomados y talleres que van desde la actualización disciplinaria, el conocimiento del modelo educativo del CCH, estrategias de aprendizaje y formas de evaluación hasta el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Actualmente vivimos un relevo generacional de docentes, donde los profesores de mayor antigüedad académica, quienes cuentan con una amplia experiencia disciplinaria y pedagogía, contribuyen en la formación de los de nuevo ingreso. Por otra parte, la calidad de nuestra planta docente ha sido distinguida con diversas distinciones otorga-

dos por la UNAM: el Premio Universidad Nacional en sus dos modalidades, así como con la medalla Gabino Barreda, la presea Sor Juana Inés de la Cruz y las Cátedras Especiales, entre otros.

En suma, nuestro reto es seguir trabajando para que los alumnos egresen con una formación integral de calidad, con una cultura básica y aprendizajes significativos para la vida, capaces de obtener información, jerarquizarla, que sepan analizar, argumentar, pensar, tener iniciativas y dar propuestas de solución a los problemas presentados y contar una cultura de protección al ambiente, a eso se refiere el modelo educativo y no solamente a citar lemas que de no construirse día con día dentro de las aulas son palabras sin ningún sentido, ese trabajo cotidiano es nuestra responsabilidad y es la defensa real y verdadera de un modelo precursor e innovador dentro de la propia Universidad, tal y como lo formularon en su origen los fundadores.

Por otra parte, debemos formar a docentes no sólo en su disciplina y en la parte didáctica sino que vean a los estudiantes como personas, sensibles a las problemáticas de jóvenes que en muchos casos provienen de ambientes sociales y familiares sumamente difíciles y que, sin esta oportunidad de vida, permanecerán en el atraso y la miseria moral y material que al final es todo un país el que paga esas facturas con violencia y degradación moral en ámbitos diversos. Entre todos debemos fomentar la vocación de

servicio y brindar lo mejor de nosotros mismos en cualquier rol que nos toque jugar como universitarios, esto es, alumno, profesor, trabajador o funcionario.

Cada alumno que egresa es una satisfacción porque son un orgullo y una esperanza para el país, pues ocuparán espacios en la vida pública, política, en la economía, en la cultura, los espectáculos y el arte, como, por citar algún ejemplo, Emilio Álvarez Icaza, secretario ejecutivo de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos o Carmen Aristegui, periodista, entre otros. Hoy la UNAM y otros centros educativos de ese nivel albergan exalumnos del Colegio y la participación de sus egresados cada día va en aumento, pues con cinco planteles se atiende alrededor del 55% de los alumnos del nivel medio superior universitario.

Si tenemos estudiantes exitosos al país le va a ir bien, donde se inserten los egresados del CCH deben impulsar análisis y acciones que amplíen la vida democrática, contribuir a que las desigualdades económicas y sociales se reduzcan; por ello, debemos ser como alumnos, profesores, trabajadores y universitarios, un ejemplo de trabajo, solidaridad, responsabilidad, respeto, tolerancia, compromiso y cuidado del medio ambiente, valores que son la esencia de la UNAM y que el Colegio y sus egresados, como el bachillerato joven e innovador que se propuso, asuma y consolide en la vida ciudadana.





Orígenes del CCH

David Placencia Bogarín

Síntesis curricular

Licenciado en Historia y maestro en Economía Financiera. Coordinador Técnico del Centro de Documentación e Investigación Judío de México. Obtuvo la medalla “Alfonso Caso” en 1999. Tiene diversas publicaciones sobre la cultura judía en México, archivos históricos y sobre la crisis del modelo neoliberal. Es profesor del CCH Azcapotzalco y de la FES Aragón.

Resumen

En este artículo se presentan las condiciones que permitieron la fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades, entre las que destacan el desarrollo económico, el crecimiento de la demanda estudiantil y la conciliación del gobierno con el estudiantado por la represión de 1968. Se hace alusión al proyecto Nueva Universidad, que dará origen a nuestra institución, aunque no retoma ni los programas académicos ni las características planeadas.

Palabras Clave: Nueva Universidad, CNCH, ENPRO, ANUIES.

Abstract:

This article describes the conditions that allowed the foundation of College presented Science and Humanities, among which economic development, the growth of student demand and reconciliation with the student government repression of 1968. allusion is made to the New University in this.

It viewed from the foundation of the project until the creation of the College project Science and Humanities, although inherits the basic features of original project, no retakes academic programs or all features from the original idea.

Key words: New University, CNCH, ENPRO, ANUIES.



El proceso de formación del Colegio de Ciencias y Humanidades es complejo, tiene que ver con diversas perspectivas políticas, así como con simpatía o antipatía a nuestra escuela. Su fundación se enmarcó en el Proyecto de la Nueva Universidad, el cual pretendía reformar a nuestra Máxima Casa de Estudios desde sus cimientos. Para recrear el proceso se retoman textos y documentos de las autoridades de la institución entre las que resaltan José de Jesús Bazán, Fernando Pérez Correa, Carmen Villatoro, Zoilo Ramírez, entre otros. Se revisaron las actas del Consejo de 1971 a 1973. El Proyecto Nueva Universidad había sido elaborado de mayo a octubre de 1970, consta de diversos documentos encontrados en archivos históricos, en los cuales resaltaron nombres de notables universitarios como el Dr. Eduardo Cesarman, el Dr. Roger Díaz de Cossío y el Dr. Henrique González Casanova.

I. Antecedentes

La fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades se llevó a cabo en condiciones sui generis, en el ámbito nacional se perciben los beneficios emanados de la Revolución Mexicana, entre los que destacan la industrialización, que originó migración del campo a las ciudades, esta población integrará las clases baja y media urbanas, que demandó diversos servicios, entre los que destacó la educación, las clases medias empezaron a soñar con una preparación universitaria, pues representaba (al menos ellos lo creían) una de las pocas posibilidades de ascenso social. En el ámbito internacional la Segunda Guerra Mundial arrojó un mundo bipolar encabezado por los Estados Unidos y la Unión Soviética, la consecuencia fue la llamada guerra fría que desató una serie de conflictos como la guerra de Corea y sobre todo la de Vietnam, que generaron una población más crítica, enfrentada al imperialismo,



dicha influencia más las ideas emanadas de la Revolución Cubana, crearon un estudiantado mexicano crítico en pie de lucha contra las instituciones.

En el mundo se empezó a percibir una reforma educativa tendiente a fomentar mayores habilidades en los educandos, de tal forma la educación superior debía enfocarse a la realización de los siguientes objetivos:

a) Ligar más estrechamente la educación superior con los requerimientos de recursos humanos y con necesidades del desarrollo económico y social.

b) Imponer un control a la expansión futura de la educación superior.

c) Promover reformas internas, así como innovaciones de la estructura, contenidos y métodos educativos para mejorar su calidad, eficiencia y capacidad de desarrollo.

d) Poner mayor énfasis en actividades extracurriculares, porque son susceptibles de contribuir más rápidamente al desarrollo nacional (Cabello, 1988-1989: 107-108).

Estas medidas preveían una liga muy estrecha entre el sector productivo y la educación, en el entendido de que debían producir la mano de obra demandada por los empresarios, de ahí la necesidad de una educación técnica que tendría que incorporarla a la industria.

La Reforma Educativa entre los países miembros de la OCED llevó a la realización de diferentes eventos, entre los que destacó el Seminario sobre la Interdisciplinariedad en las Universidades,

celebrada en la Universidad de Niza del 7 al 12 de septiembre de 1970, este contó con la participación de 21 países y se abordaron aspectos sobre la metodología educativa, con base en documentos desarrollados por la UNESCO durante la década de los sesenta. Con las conclusiones del Seminario de las ANUIES se publicó un libro que constaba de tres partes. La primera, opiniones y realidades, contenía información de una encuesta aplicada a los países de la OCED sobre actividades interdisciplinarias de enseñanza de la investigación. La segunda, terminología y conceptos, abordó la disciplinariedad dentro del marco de la evolución del conocimiento científico. La tercera, problemas y soluciones, estudió las estructuras institucionales, los programas de estudio, los métodos de enseñanza y la formación de profesores en una Universidad interdisciplinaria. De ahí que cuando se realizó el proyecto de creación del Colegio se manifestó la importancia de la interdisciplina (Garrido, 1988-1989: 119-120).

En México se llevó a cabo una Reforma Educativa que tuvo como base la modernización administrativa de la SEP. La política de ampliación del sistema educativo redundó en un incremento del alumnado en todos los niveles, en 1952 había unos 3.5 millones de estudiantes; en 1958 llegaba a 4.5 millones, en 1964 a 7.4 millones y en 1970 eran ya 11.5 millones. El gasto educativo representaba en 1960 cerca del 1.7% del PIB, en 1970 era el 3% y en 1976 se aproxima-



Archivo fotográfico del CCH

ba al 5%, si se considera además el crecimiento del ingreso nacional, la multiplicación era geométrica, a pesar de ello, el sistema educativo público no podía dar cabida a todos, pues el crecimiento demográfico era mayor que el económico (Badillo, García, Hernández y Guzmán 1988-1989: 46-47).

El aumento de la población, acompañado del incremento del nivel educativo, provocó que al final de la década de los cincuenta existiera una población más crítica que empezó a demostrar su inconformidad. Fueron notorias las movilizaciones de sectores fundamentales de trabajadores, entre las que destacan la huelga nacional ferroviaria, dirigida por Demetrio Vallejo y Valentín Campa, así como la huelga de

maestros de la Sección 9 del SNTE, encabezada por Othón Salazar.

Las condiciones manifestadas, aunadas al hecho de que la política económica denominada “El Desarrollo Estabilizador”, que preveía crecimiento sin inflación se agotaron, generaron déficit fiscal y disminución de inversión tanto pública como privada, que consecuentemente se dejó sentir en los bolsillos de la población y en una pérdida de oportunidades; sobre todo de la población más joven, que manifestaron su descontento, surgió así el movimiento médico de octubre de 1964 a septiembre de 1965 en las dependencias públicas de todo el país, pues de 25 mil médicos titulados, 21 mil trabajaban en la Secretaría de Salubridad, en el Seguro Social o en el



ISSSTE. El régimen empezaba a manifestar problemas financieros y procedía con intolerancia y represión. En 1966 se presentó la huelga de la Facultad de Derecho que terminó con la renuncia del rector Ignacio Chávez. En octubre del mismo año el ejército ocupó la Universidad Nicolaita para poner fin a otra huelga.

El año de 1968 representó un parteaguas en la historia de México, pues se conoció un gobierno represor que masacró a su juventud en Tlatelolco. El movimiento no surgió de la nada, la clase media ilustrada creó las condiciones que permitieron la receptividad hacia las novedades de Praga y del mayo francés, del movimiento por los derechos civiles en EEUU y del movimiento estudiantil alemán. Hay que añadir que la política del entonces presidente Gustavo Díaz Ordaz se había caracterizado por ser de mano dura, y ante la posibilidad de que se pudiera boicotear la Olimpiada programada para iniciar en octubre de ese año, se autorizó acabar de tajo con el movimiento en la plaza de las tres culturas y encerrar en diferentes prisiones a sus activistas, lo que condicionó una protesta constante contra el gobierno.

El proyecto del CCH se desprendía de uno de los puntos nodales de la política de Echeverría, concibió una reforma educativa enfocada a los requerimientos internacionales antes mencionados y que en esencia planteaba la vinculación de las instituciones educativas con las necesidades reales de la sociedad y del aparato productivo. La

El año de 1968 representó un parteaguas en la historia de México, pues se conoció un gobierno represor que masacró a su juventud en Tlatelolco. El movimiento no surgió de la nada, la clase media ilustrada creó las condiciones que permitieron la receptividad hacia las novedades de Praga y del mayo francés, del movimiento por los derechos civiles en EEUU y del movimiento estudiantil alemán

reforma apuntaba hacia varios rubros, entre ellos la creación de nuevas carreras profesionales y nuevos campos disciplinarios, modificación de los contenidos y métodos de enseñanza acordes con los avances de la ciencia como tecnología, política y matriculación, nuevas estructuras curriculares como los sistemas de enseñanza abierta, propuestas modulares de carácter interdisciplinario, estructuras por áreas de conocimiento con salidas laterales orientadas al mundo del trabajo, programas de formación de profesores en la línea de la Tecnología Educativa (Rubio y Sánchez, 1988-1989: 38).

Luis Echeverría en su intento de conciliar propuso la apertura demo-

crática, buscando el restablecimiento de las relaciones con los universitarios, al mismo tiempo que practicó una intensa seducción hacia los intelectuales. Por ello, aceptó a González Casanova como rector de una Universidad explosiva que centraba su atención en la suerte de centenares de profesores y estudiantes recluidos en diferentes cárceles (Villamil, 1988-1989: 32).

Esta política permitió la fundación del Colegio, algunos han visto en ello la intención de mediatizar el descontento social creado por los acontecimientos de 1968. Se ofreció acceso a la Universidad a un sector de la población marginado de la educación formal, al mismo tiempo que pretendió captar a dirigentes estudiantiles de 1968 ofreciéndoles empleo e incorporarse al sistema a través de la máxima casa de estudios. Sin embargo, el objetivo no se logró totalmente, pues el CCH nació con características críticas, democráticas y transformadoras (Cuellar, 1985: 8).

La reforma educativa fue plasmada por las ANUIES en 1971, buscaba entre otras cosas incorporar a los grupos marginados y dar mayor oportunidad a la juventud del país. La enseñanza media debería ser formativa más que informativa o enciclopédica, y se concebiría en su doble función de ciclo terminal y antecedente propedéutico para estudios de licenciatura. Las medidas más importantes se llevaron a cabo en el IPN, con la reestructuración y transformación de las Escuelas Vocacionales en CECYTS.

También se crearon a nivel nacional escuelas técnicas industriales, agropecuarias, pesqueras, etcétera.

El aumento de la demanda educativa estalló al principio de la década de los setenta del siglo XX, Víctor Flores Olea comentó que mientras la Escuela Nacional Preparatoria contaba en 1971 con 13, 000 plazas de nuevo ingreso, existían más de 30, 000 solicitudes. La perspectiva no era adecuada, existía el dilema de rechazar jóvenes y ocasionar en ellos frustración, a la vez que se creaba un problema social, o hacer el esfuerzo de atender la demanda de educación media superior; afortunadamente las autoridades universitarias optaron por la construcción de una institución nueva (Flores, 1979: 31).

El Dr. Fernando Pérez Correa menciona que “el CCH nace fundamentalmente de la necesidad. La UNAM, en un momento de lucidez, establece como decisiva su vocación educadora y lanza la iniciativa de enfrentarse a la tarea de construir una nueva Universidad”. Con el Colegio de Ciencias y Humanidades, se apostó por la capacidad de movilización implícita y originada por un proyecto educativo y por la explicación, en términos generales y comunitarios, de sus contenidos fundamentales. Surgió la figura del estudiante-profesor y la idea del establecimiento de un sistema dinámico, que sería capaz de crear sus propias finalidades y sus propios medios, de redefinir su propio proyecto, y de ser algo así como un sistema autoalimen-



tado de la innovación perpetua (Pérez, 1982-1983: 145-146).

El proceso no fue fácil, en 1970 no se habían puesto de acuerdo los nuevos Presidente de la República y Rector; el gobierno insistía en restringir el acceso a la enseñanza superior y Pablo González Casanova se imponía el compromiso no sólo de aceptar a todos los aspirantes a la UNAM, sino incluso de ir en busca de sectores que no demandaban enseñanza media y superior.

II. Proyecto Nueva Universidad

Roger Díaz de Cossio realizó un estudio que denominó “El futuro de nuestras universidades”, en él hizo una crítica del sistema educativo. Inició con la reflexión de que nuestras universidades tenían el mayor desafío de su historia en la década que corría de 1970 a 1980, éste provendría de la distribución de la población escolar en 1970, de las demandas que plantearía su crecimiento, y de los cambios cada vez más rápidos que sufriría el futuro. Mencionó dos carencias importantes: 1) no se podía garantizar una escolaridad mínima de por lo menos seis años para toda la población, y 2) de 1960 a 1970 la capacidad de la enseñanza secundaria había crecido poco más de tres veces y la preparatoria poco menos de cinco veces, mientras tanto la enseñanza superior creció sólo dos veces. Pensaba que si el país quería desarrollarse, en 1980 tendría que atender por lo menos a un diez por ciento de

la población en edad entre 19 y 24 años. Lo que implicaba que el sistema universitario debería crecer cuatro veces en los próximos diez años. El nivel preparatorio o vocacional debería expandirse por lo menos tres veces para atender en 1980 al 20% de la población en edad preparatoria.

Hacia la advertencia de que la ampliación de los sistemas educativos debía ir acompañada de un desarrollo económico adecuado y sostenido, pues si no cuál sería el sentido de ampliar las oportunidades educativas y formar gente que después no encontraría trabajo. Decía que el objetivo de una universidad es lograr que sus alumnos aprendan. Deben aprender a aprender y deben querer hacerlo. El saber aprender condiciona a las personas al cambio. Aseveró que de lo contrario a la Universidad le pasaría lo que a los dinosaurios, que crecieron mucho y no pudieron adaptarse al medio, por lo tanto desaparecieron (Proyecto Nueva Universidad, 1970d: 1-5).

La fase de industrialización llevada a cabo por México a partir de la década de 1940, hacía necesaria la formación de técnicos de nivel medio superior, pues se requería contratar mano de obra especializada, por eso el proyecto siempre apuntó a salidas laterales por medio de la formación de opciones técnicas que permitían a los jóvenes incorporarse al trabajo productivo.

Roger Díaz de Cossio encabezó la elaboración de planes y programas de estudio innovadores conocidos como el

<u>NU/D/</u>	<u>ASUNTO</u>	<u>FECHA</u>	<u>PROD/TRANS</u>
9	Proyectos de la nueva universidad.	28-VII-70	JMTC/mes
10	Naturaleza de las unidades académicas urbanas.	28-VII-70	CGF/
11	Zacatecas: datos generales.	29-VII-70	JMTC/agr
12	Propósitos al visitar los Estados de la República.	12-VIII-70	JMTC/mes
13	Reformas al Código Penal reportes de prensa.	24-VII-70	ED/mes
14	C.N.C.H.- Proyecto	18-VIII-70	PEC/gobs
14bis	Proyecto CNCH	25-VIII-70	JMTC/agr
15	Calendario Preliminar de trabajos	22-VIII-70	CGF/
16	Proyecto de la Chontalpa	21-VIII-70	
17	Diseño, creación y realización de la imagen de la nueva universidad.	21-VIII-70	JAGG/
18	CNU/Fundación y desarrollo institucional.	23-VIII-70	FLA/cew
18bis	CNU-Problema a tratar.	"	"
19	Plan de trabajo para el Centro de Documentación.	23-VIII-70	
20	Educación superior en México (ideas preliminares).	25-VIII-70	CGF/



proyecto Nueva Universidad, para ello, se inspiraron en la llamada *Open University* de la Universidad de Londres. González Casanova hablaba de un proceso en donde los profesores además de enseñar, redactarían textos programados y libros de los cursos a su cargo (Bazán, texto no publicado).

El rector comenzó formando el Consejo de la Nueva Universidad, cuyo primer documento esbozó el principio de descentralización de la UNAM, aunado a una importante línea de regionalización de la misma en zonas estratégicas de desarrollo económico y social en el país (como la Chontalpa). En el documento resaltaron cuatro aspectos: 1) la necesidad de pensar a la Universidad a partir de unidades académicas pequeñas y flexibles, que se pudieran adaptar y reproducir en todo el país; 2) la necesidad de reducir el costo de los fracasos educativos; 3) el considerar los riesgos que planteaba el futuro, de cara a una gran demanda de educación y una paulatina modificación de los mercados de trabajo de las profesiones tradicionales; y 4) la necesidad de racionalizar la inversión inicial en capital y en recursos humanos.

El proyecto inicial era muy ambicioso, implicaba que la Universidad tomara un rumbo para el que el país no estaba preparado, se contempló entre otras cosas la ampliación urbana de la UNAM, la formación de unidades de recursos renovables en dos instancias: a) zonas agrícolas, ganaderas y recursos forestales; b) atención a zonas desérticas, tropicales y

de riego. Formación de unidades académicas para el estudio de los recursos no renovables. E inclusive la creación de unidades académicas para el estudio de los recursos marinos.

Uno de los principales argumentos para modernizar a la UNAM era que la educación a todos los niveles tenía que tener una formación científica y humanística, pero se hacía énfasis en que los egresados del bachillerato deberían saber hacer algo. Pues se argumentó que la preparatoria no preparaba a sus egresados para el mercado de trabajo inmediato, ya que no sabían hacer nada concreto, ni adquirían ninguna habilidad específica, que el único beneficio que obtenían después de tres años de estudio, era una serie de conocimientos básicos y un tanto superficiales de muchos temas, se invitaba a borrar las fronteras entre ciencias y humanidades y entre las diversas disciplinas.

Se pensaba que los alumnos debían dominar el lenguaje, las matemáticas, el método científico y el histórico. No se podía pretender que dominaran todas las metodologías, pero si una de ellas y conocimiento de las demás.

Díaz de Cossío pensaba que la Universidad tendría que modernizarse, aseguraba que el concepto de gran campus universitario donde se agrupaban todas las enseñanzas estaba en crisis en todo mundo, pues al crecer desmesuradamente se convertían en una colección arbitraria de disciplinas sin comunicación unas con otras. Argumentaba que

los grandes campus universitarios se aislaban de su entorno. Creía que las universidades debían estar rodeadas por las ciudades, en pedacitos, moléculas, cuya dimensión fuera lo suficientemente grande para que existiera una masa crítica de especialistas de una misma disciplina y lo suficientemente pequeña para que todos los componentes de la molécula se sintieran parte importante de ella, y tuvieran comunicación entre sí (Proyecto Nueva Universidad, 1970d).

Se propuso que las Unidades Académicas fueran atendidas por 10 o 15 investigadores titulares, que dirigirían los proyectos de investigación; apoyados por alumnos de los últimos semestres, las Unidades atenderían de 300 a 1, 000 alumnos de acuerdo al tipo y a los coordinadores de cada una.

En primer lugar se criticó la forma en que se estaba llevando a cabo el proceso educativo, de ahí que se planeara reducir el cuadro de materias dentro de cada área profesional. Cambiar las normas de docencia, determinando qué materias requerían de asistencia. Reducir las horas-clase a lo indispensable para obligar al estudio fuera de aulas. Propiciar asistencia a talleres o centros de trabajo fuera de la Universidad. Explorar un sistema tutorial. Revisar las normas que condicionaban el flujo excesivo de estudiantes a la Universidad. Terminar con el concepto jurídico que obligaba a la asistencia a la escuela para obtener un grado y quitar otras normas que exigieran la presencia física en

las aulas (Proyecto Nueva Universidad, 1970a).

El Proyecto Nueva Universidad contemplaba dos niveles, la licenciatura y el bachillerato, el primero se estudiaría a través del Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades (CNCH), y el segundo la Escuela Nacional Profesional (ENPRO).

Escuela Nacional Profesional

Se había pensado que la Escuela Nacional Profesional respondiera a la demanda de educación de los egresados de secundaria, al mismo tiempo, debería proporcionar una enseñanza técnica y una enseñanza básica o general (los egresados deberían dominar una disciplina artística o técnica que les permitiera trabajar y/o continuar con sus estudios).

Los objetivos de la Escuela Nacional Profesional eran:

1. Formar egresados que dominaran, como profesionales, una especialidad técnica o artística que les facilitara el ingreso al mercado de trabajo.

2. Formar egresados que supieran leer, escribir, hablar, estudiar, observar, preguntar, cuestionar, responder, buscar y utilizar información, haciendo uso de disciplinas científicas y humanísticas, a un nivel que como mínimo les garantizara una cultura básica y su ingreso al ciclo superior (Proyecto Nueva Universidad, 1970f).

El plan de estudios comprendía la enseñanza básica de 2 lenguajes (es-



<u>NU/D/</u>	<u>ASUNTO</u>	<u>FECHA</u>	<u>PROD/TRANS</u>
21	Escuela nacional técnico-profesional	VIII-70	AL/
22	Mercado, demanda social, recursos y oferta de educación.	VIII-70	CGF/
23	(Repite NU/D/22)	"	"
23bis	Reunión RDC, Salmerón y otros.	8-IX-70	PJP/LCE
24	Doce cursos semestrales de español y método histórico para la ENP.	18-IX-70	GS/
25	Cuadro básico de materias para CNCH-área de historia y sociales	IX-70	
26	Calendario y construcción sobre nueva universidad.	8-IX-70	RDC/mes

Lista de reuniones del Consejo de la Nueva Universidad

pañol y matemáticas) y de 2 métodos (el histórico y el experimental); ello representaba la mitad del plan de estudios. La otra mitad se integraría por el aprendizaje de un arte o técnica dentro de centros de trabajo asociados a la ENP.

Los componentes de la ENP serían:

- a) Las unidades de enseñanza académica.
- b) Los centros de trabajo asociados.

El Consejo Técnico de la ENP determinaría los planes para el desarrollo de nuevas especialidades y técnicas, así como las normas necesarias para el control administrativo y técnico de la enseñanza. Para febrero de 1971 se deberían de haber construido las unidades sufi-

cientos para dar cabida a 10 000 alumnos de primer ingreso. La estructura administrativa constaría de 1 director, 2 subdirectores, 4 supervisores de materia, 28 profesores de tiempo completo, 1 000 profesores auxiliares (estudiantes de licenciatura o pasantes), 4 jefes de centros de trabajo asociados y los encargados de centros de trabajo necesarios.

En la junta del 21 de septiembre de 1970 con el rector se desarrollaron varias ideas en relación con el adiestramiento en oficios y artes que se esperaba que pudiera proporcionar la ENP. Las ideas centrales se referían a las expectativas de demanda de ingreso por trabajadores, a la naturaleza de los programas de adiestramiento, al papel de la ENP en

Fondo: Dirección General de Obras

Serie: Acuerdos

Caja: 7 Exp.: 58

Hoja No. 111/02011970/3

MEMORANDUM

21 de agosto de 1970.

SR. ARQ. SALVADOR COVARRUBIAS,
Jefe del Depto. de Arquitectura y Urbanismo,
P r e s e n t e . -

Agradeceré a usted se sirva conceder la debida atención a los asuntos que inserto a continuación, derivados del acuerdo celebrado el día 18 de agosto con el Sr. Rector:

- | | |
|--|---|
| 2) ESCUELA NACIONAL PROFESIONAL, EX-MUSEO DEL CHOPO. | Se comentó la posibilidad de dar un uso más congruente al gran espacio que constituye el Ex-Museo del Chopo. Urge el proyecto de una Escuela Nacional Profesional en el terreno posterior al ex-museo y el aprovechamiento en locales o talleres en forma de gran plasticidad estética del espacio interior del ex-museo. |
| SANTO DOMINGO | Urge el proyecto para una Escuela Nacional Profesional en la ex-Escuela de Medicina de Santo Domingo. |
| SAN CARLOS | Urge la investigación del terreno en la ex-Academia de San Carlos para la posibilidad de otra Escuela Nacional Profesional. |
| 3) COLEGIOS DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. | Urge por pedimento del Rector la entrega de datos sobre terrenos que se pedirán para este efecto al C. Jefe del Depto. del Distrito tomando en cuenta el terreno ya ofrecido sobre la Av. Río Churubusco. De inmediato hay que hacer contacto con el Ing. Díaz de Cossío para este efecto. Afinar anteproyecto de los Colegios de Ciencias y Humanidades para ratificar los |

programas de adiestramiento en planta, a la capacidad actual y próxima para proporcionar adiestramiento en instalaciones de la UNAM y a la localización de éstas.

Sin excluir a trabajadores, el proyecto estaba dirigido principalmente a estudiantes que demandaran el ingreso a nivel bachillerato. Contemplaba un programa cultural y otro de adiestramiento,



este último se llevaría a cabo en planta, en instalaciones de la UNAM y en otras escuelas de oficios o artes no pertenecientes a la UNAM, se procuraría que una parte importante de los programas de adiestramiento se desarrollaran parcial o totalmente en planta. Creían que la función de la ENP se limitaría a informar al alumno sobre los requisitos del programa de adiestramiento conforme al plan de estudios y sobre la identidad de los centros asociados en que podían adquirir el adiestramiento en instalaciones de trabajo (Proyecto Nueva Universidad, 1970c).

Se contemplaba que en las instalaciones existentes de las Escuelas de Música, Artes Plásticas, el Centro de Cálculo y en algunas otras instalaciones se podría adiestrar en oficios o artes a 1 000 estudiantes de la ENP. Y que en otras instalaciones se podría conseguir una capacidad adicional máxima para adiestrar 8 000 alumnos en 1971.

Se planeaba construir una sede de la ENP en el terreno posterior al Ex Museo del Chopo, otra en la ex Escuela de Medicina de Santo Domingo, y se estaba investigando si se podría instalar otra en la ex Academia de San Carlos.

El proyecto buscaba ser más formativo que informativo, de esa forma preparar a los egresados para una práctica profesional más satisfactoria, por lo cual era indispensable la formación de habilidades (Proyecto Nueva Universidad, 1970f).

Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades (CNCH)

El Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades tenía como objetivo principal coadyuvar a responder a la demanda de educación de nivel profesional, y al mismo tiempo a formar especialistas con cultura científica básica que les permitiera dominar áreas interdisciplinarias en la solución de problemas, con los requerimientos del desarrollo científico y humanístico; vinculando el trabajo del humanista, del investigador científico y del técnico en una misma persona; relacionando la enseñanza y la investigación, y estableciendo las bases de la preparación de investigadores y técnicos en áreas insuficientemente desarrolladas en el país.

Entre sus características se encontraban las siguientes:

1. Formar especialistas interdisciplinarios en las diversas ramas de las ciencias y las humanidades.

2. Unir los esfuerzos de las facultades de humanidades, de ciencias y demás escuelas y facultades de la UNAM, en un esfuerzo coordinado para el desarrollo de áreas de interés común.

3. Dividirse en departamentos por disciplinas y en áreas interdisciplinarias.

4. Los planes de estudios correspondientes a los departamentos, podrían ser semejantes a los de las respectivas escuelas o facultades.

5. Los planes de estudios de las áreas buscarían pautas de combinacio-

25-VIII-70

PROYECTO

COLEGIO NACIONAL DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CNCH)

Introducción: El CNCH tiene por objeto coadyuvar a responder a la demanda de educación de nivel profesional, y al mismo tiempo lo siguiente:

formar especialistas que tengan una cultura científica básica que les permita dominar a la postre áreas interdisciplinarias en la solución de problemas, con los requerimientos actuales del desarrollo científico y humanístico; vincular el trabajo del humanista, del investigador científico y del técnico en una misma persona; relacionar la enseñanza y la investigación, y establecer las bases para la preparación de investigadores y técnicos en áreas insuficientemente desarrolladas en el país.

Características: El CNCH tendrá un plan de estudios de dos años básicos en los cuales los estudiantes podrán optar por el dominio de un lenguaje (español o matemáticas) o de un método (histórico o experimental). Los lenguajes y métodos se enseñarán siempre vinculados a problemas sustantivos que exijan la aplicación de aquéllos.

Los componentes del CNCH serán:

- a) Institutos de enseñanza básica (primeros años de licenciatura).
- b) Institutos de recursos.
- c) Institutos de investigación.
- d) Programas cooperativos con Centros de Trabajo.
- e) Enseñanza universitaria tradicional en otros sistemas reconocidos por el CNCH.

El Consejo Técnico del CNCH establecerá las normas necesarias para el control administrativo y técnico de la enseñanza.

nes de los cursos departamentales, con el objeto de que permanentemente el conjunto de profesores y alumnos trabajaran en forma interdisciplinaria.

6. Otorgar licenciaturas en ciencias y humanidades, señalando las subespecialidades correspondientes.

7. Los estudiantes podrían continuar sus estudios, en centros de investigación y en divisiones de estudios superiores.

8. Se señalarían 4 carreras básicas con márgenes de combinaciones interdisciplinarias.

9. Reconocer los estudios realizados por alumnos que hubieran estudiado en más de una escuela o facultad.

10. Los departamentos del CNCH serían: español, matemáticas, ciencias e historia y ciencias sociales.

11. El coordinador de los diversos proyectos reuniría a los responsables de cada proyecto a fin de señalar líneas generales de trabajo (Proyecto Nueva Universidad, 1970e).

El plan de estudios constaría de dos años básicos en los cuales los estudiantes podrían optar por el dominio de un lenguaje (español o matemático) o de un método (histórico o experimental). Sus componentes serían:

- a) Institutos de enseñanza básica (primeros años de licenciatura).
- b) Institutos de recursos.
- c) Institutos de investigación.
- d) Programas cooperativos con Centros de Trabajo.
- e) Enseñanza universitaria tradi-

cional en otros sistemas reconocidos por el CNCH.

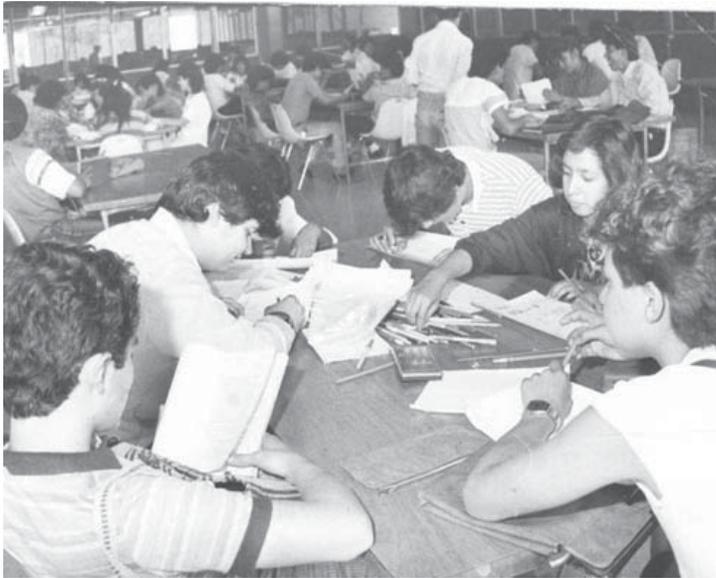
El Consejo Técnico del CNCH establecería las normas necesarias para el control administrativo y técnico de la enseñanza.

Para febrero de 1971 se tendrían que haber construido 4 unidades de enseñanza básica para 3 200 alumnos de primer ingreso, 800 alumnos en cada unidad, distribuidos en dos turnos. Éstas constarían de 1 director, 4 encargados de unidad, 28 profesores de tiempo completo y 320 profesores auxiliares (estudiantes de últimos años de licenciatura o de posgrado).

Para la realización del proyecto se llevaron a cabo pláticas con el Jefe del Departamento del Distrito Federal, pues él tenía que asignar los espacios para la construcción. Para el CNCH se había ofrecido un terreno en avenida Río Churubusco.

Se elaboraron programas contemplando cinco áreas de conocimiento: español, matemáticas, historia y ciencias sociales, físico-química y biomédicas. El CNCH contemplaba dos fases de estudio, la primera constaría de dos años.

El egresado del ciclo básico del CNCH tenía varias opciones: 1) continuación de una carrera en la UNAM; 2) creación de nuevas licenciaturas del CNCH con dos o tres semestres adicionales; 3) impartición de una educación general orientada para que el egresado trabaje. González Casanova señaló que el CNCH sería una escuela de educa-



Archivo Colegio de Ciencias y Humanidades

ción general en principios básicos.

Realización del Proyecto

El proyecto era muy ambicioso, abarcaba prácticamente todos los niveles educativos: primaria, secundaria, preparatoria, licenciatura, posgrado e investigación. La UNAM designó un Consejo constituido por: Roger Díaz de Cossío, Presidente del Consejo de la Nueva Universidad; Pablo Zierold Reyes, Director de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UNAM; Agustín Ayala Castañares, Director del Instituto de Biología de la UNAM; Eduardo Césarman, Director del Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades de la Nueva Universidad; y Rodolfo Moreno González, Responsable del Proyecto.

El presidente del Consejo de la Nueva Universidad Dr. Roger Díaz de Cossío estaba consciente de la problemática que implicaría el poner en mar-

cha la Escuela Nacional Profesional y el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades, para febrero de 1971. El primer problema tuvo que ver con la falta de definición de los planes de estudio, pues ello, permitiría a los arquitectos determinar las instalaciones a construir. El segundo problema era la ambigüedad del

proyecto, pues el plan era incoherente. El tercer problema era que se estaban haciendo diversas cosas sin antes tener el plan bien definido (Proyecto Nueva Universidad, 1970f).

Díaz de Cossío puntualizaba que la idea de nuevas escuelas era excelente, pero dejaba claro que una idea no era equivalente a un proyecto, menos, cuando la mayor parte de los conceptos que se empleaban para expresarla tenían el carácter de nociones vagas, ambiguas, equivocadas, hecho que se demostraba con puntos de vista tan diversos respecto a lo que había que hacer y cómo hacerlo.

Realmente el proyecto era demasiado confuso, había muchas ideas sueltas y faltaba congruencia, por ello, en septiembre de 1970, González Casanova dijo que no le quedaba clara la diferencia entre la Escuela Nacional Profesional y el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades, Gómez Figueroa le contestaba que en el primero se adquiriría un





El modelo educativo se basaría en la enseñanza activa, por lo que los profesores que trabajaran en las nuevas unidades de bachillerato serían adiestrados por la institución, para lo cual se hacía indispensable la elaboración de programas de entrenamiento, debería haber una comunicación constante con los nuevos profesores

conocimiento superficial de las cuatro áreas planeadas y en el segundo se adquiriría dominio de ellas. Se mencionó que el principal problema era el tratar de resolver al mismo tiempo los problemas de la demanda y la implementación de nuevas técnicas pedagógicas. González Casanova opinaba que habría que construir edificios de tipo tradicional, modestos y sencillos, para no desperdiciar fondos en instalaciones que pudieran resultar inservibles. Para Césarman la Nueva Universidad se debería desarrollar alrededor de la investigación. Por lo ambiguo del proyecto se definió que para 1971 se atendería la demanda y que la mejora de los sistemas se resolvería posteriormente (Proyecto Nueva Universidad, 1970b).

Ante la falta de un proyecto concreto el tiempo se fue convirtiendo en un problema, en octubre Enrique Rubio

Lara hizo notar que ya se había publicado la guía para el concurso de selección de 1971 y que no se hacía ninguna mención a las condiciones de ingreso ni a la Escuela Nacional Profesional, ni al Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades. Así es que si se pensaba ofrecer el ingreso a la ENPRO y al CNCH como una alternativa de ingreso a la Universidad, en el mismo plano y al mismo tiempo que la Escuela Nacional Preparatoria y las escuelas y facultades del nivel licenciatura, se tendría que elaborar una guía que contuviera las características de esas alternativas, las condiciones, requisitos y procedimientos que normaran, ilustraran y orientaran a los estudiantes, sobre las nuevas opciones.

El modelo educativo se basaría en la enseñanza activa, por lo que los profesores que trabajaran en las nuevas unidades de bachillerato serían adiestrados por la institución, para lo cual se hacía indispensable la elaboración de programas de entrenamiento, debería haber una comunicación constante con los nuevos profesores, se realizarían orientaciones de tipo práctico y formulación de programas adecuados al espíritu de enseñanza que se pretendía lograr en los nuevos bachilleratos (Flores, 1979: 32-33).

Se pretendía formar un nuevo tipo de alumno para el que tener información no fuera tan importante como el saber cómo encontrarla, cómo manejarla, cómo servirse de ella para crear nuevos conocimientos, que respondiera



Archivo Colegio de Ciencias y Humanidades

adecuadamente a preguntas de toda índole que le hicieran desde la ciencia, la sociedad y el campo profesional .

En octubre de 1970, después de que se habían elaborado los proyectos de la ENPRO y el CNCH, así como sus programas académicos, se determinó que no eran viables, sin que mediara una carta o explicación del cambio de éstos, el personal que había participado en la elaboración fue despedido. La respuesta por parte de las autoridades universitarias se redujo a decir que los proyectos no servían (Proyecto Nueva Universidad, 1970g).

De la misma forma que desapareció el proyecto de la Nueva Universidad, el 13 de enero de 1971 apareció el proyecto de creación del Colegio de

Ciencias y Humanidades. Estableció los mismos objetivos del planteamiento original, sólo que ya no pensaba crear dos instancias, se dejaron de lado incluso las sedes propuestas, manifestó que el proyecto se refería a la creación de una institución de carácter permanente: el Colegio de Ciencias y Humanidades, que incluiría diversos niveles de enseñanza y centros de investigación. El Colegio sería el resultado de la iniciativa coincidente de varios planteles con el fin de impulsar por nuevos caminos la enseñanza y la investigación científica dentro de la institución.

Para justificar la aparición de un nuevo bachillerato universitario se argumentó, que podría pensarse en la creación de nuevas Escuelas Preparatorias





El 12 de abril de 1971 abrieron sus puertas los planteles Azcapotzalco (originalmente se iba a llamar Parque Vía), Naucalpan (con el nombre tentativo de plantel Los Remedios) y Vallejo. En abril de 1972 se inauguraron los planteles Oriente y Sur; y en 1974 se formalizó la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato (UACB)

que reprodujeran la estructura organizativa y académica del bachillerato actual. Pero que para que la Universidad cumpliera sus objetivos académicos de acuerdo con las nuevas exigencias del desarrollo social y científico, al mismo tiempo que confiriera una flexibilidad mayor y nuevas opciones y modalidades a la organización de sus estudios, sugerían la conveniencia de poner las bases para una enseñanza interdisciplinaria y de cooperación inter-escolar, también en el ciclo del 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 al mercado de trabajo, en salidas laterales que eran indispensables en un país moderno (Proyecto para la Creación del CCH y de la UACB, 1971).

Finalmente en la sesión del

Consejo Universitario del 26 de enero de 1971 se aprobó por unanimidad, el dictamen favorable de las Comisiones del Trabajo Docente y Reglamentos en relación con la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato. El dictamen se tomó luego de tener constantes reuniones a partir del 18 de enero de 1971, en éstas se aprobaron: Las reglas y criterios de aplicación del plan de estudios y el reglamento de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades (II-SUE, 1971).

El 12 de abril de 1971 abrieron sus puertas los planteles Azcapotzalco (originalmente se iba a llamar Parque Vía), Naucalpan (con el nombre tentativo de plantel Los Remedios) y Vallejo. En abril de 1972 se inauguraron los planteles Oriente y Sur; y en 1974 se formalizó la Dirección de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato (UACB).

El principio no fue fácil, ante la falta de información de lo que era el Colegio, surgieron una serie de rumores, uno de los más importantes era el que aseveraba que era una escuela para rechazados; ella era una verdad a medias, pues aunque los jóvenes que solicitaban su ingreso a la Universidad a nivel bachillerato podían elegir poner cualquier opción, la Preparatoria o al Colegio de Ciencias y Humanidades, la mayoría apostaba por la preparatoria, sin embargo, los que optaban por el CCH eran universitarios con los mismos benefi-



Estudiantes de primer ingreso, 27 de octubre de 1987

cios. Entre los que se encontraba el hecho de que los egresados de ambas instituciones podrían ingresar a cualquiera de las facultades de la Universidad.

Ante la creación del Colegio se tuvo que establecer un órgano de gobierno conforme a las normas vigentes para la Universidad, este proceso no fue sencillo pues la mayor parte de los profesores eran de nuevo ingreso y, por lo tanto, no podían ser elegidos ni elegir a sus representantes. Por ello, el primer Consejo tuvo que ser integrado por algunos de los notables que habían participado en la formación del Colegio, así como los directores de los diferentes planteles, entre los que se encontraban Agustín Ayala Castañares, Juan Manuel Lozano Mejía, Ricardo Guerra Tejada, Víctor Flores Olea, José Vitelio García Maldonado, Guillermo Barraza Ortega, Jorge Sierra Cervantes, Ignacio Renero Ambrós, Manuel Guerra Tejada, Nieves Martínez de la Escalera, Jesús Valdés Félix, Manuel Aragonés Pardo y Clara Elena Molina.

Fuentes Documentales

Archivo Histórico del CCH (1970a). *Proyecto Nueva Universidad*: NU/A/3, 10 de agosto de 1970.

Archivo Histórico del CCH (1970b). *Proyecto Nueva Universidad*: NU/A/5, 18 de septiembre de 1970.

Archivo Histórico del CCH (1970c). *Proyecto Nueva Universidad*: NU/D/38, 24 de septiembre de 1970.

-
- Archivo Histórico del CCH (1970d). *Proyecto Nueva Universidad*: NU/A/39, 25 de septiembre de 1970, pp. 1-5.
- Archivo Histórico del CCH (1970e). *Proyecto Nueva Universidad*: NU/D/21, 5 de octubre de 1970.
- Archivo Histórico del CCH (1970f). *Proyecto Nueva Universidad*: NU/D/59, 7 de octubre de 1970.
- Archivo Histórico del CCH (1970g). *Proyecto Nueva Universidad*: 26 de octubre de 1970.
- Archivo Histórico del CCH (1971). *Proyecto Nueva Universidad*: Proyecto para la Creación del CCH y de la UACB. 073-CNCH. 13/01/1971.
- Badillo, L. *et al.* (1988-1989). “El origen del Colegio”. En *Cuadernos del Colegio*, Núm. 41-42. México: CCH-UNAM.
- Bazán, J. “Colegio de Ciencias y Humanidades”. En *La UNAM por México*. [Texto no publicado].
- Cabello, V. (1988-1989). “Consideraciones generales sobre el proceso político-académico que permitió el surgimiento del proyecto original del CCH”. En *Cuadernos del Colegio*, Núm. 41-42. México: CCH-UNAM.
- Cuéllar, S. (1985). “El Colegio como proyecto político”. En *Cuadernos del Colegio*, Núm. 27. México: CCH-UNAM.
- Flores, V. (1979). “El CCH una Institución Universitaria que exigen la sociedad moderna y el desarrollo social”, en *Documenta*, Número 1. México: CCH-UNAM.
- Garrido, A. (1988-1989). “Lineamientos para elaborar un proyecto interdisciplinario en el Colegio de Ciencias y Humanidades”, en *Cuadernos del Colegio*, Núm. 41-42. México: CCH-UNAM.
- IISUE, Archivo Histórico de la UNAM (1971). Dirección General de Obras, Acuerdos, Caja 70, Exp. 60, 27 de enero de 1971.
- Pérez Correa, F. (1982-1983). “Perspectivas del CCH”, en *Cuadernos del Colegio*, Núm. 16-18. México: CCH-UNAM.
- Rubio, G. A. y Sánchez, E. (octubre 1988-marzo 1989). “El pasado del presente: El Colegio de Ciencias y Humanidades”, en *Cuadernos del Colegio*, México, CCH-UNAM, Núm. 41-42.
- Villamil, J. A. (octubre 1988-marzo 1989). “El CCH, reflexión sobre la vigencia de un proyecto”, en *Cuadernos del Colegio*, México, CCH-UNAM, Núm. 41-42.



Recuerdos del agitado inicio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM

Humberto Domínguez Chávez

Síntesis curricular

Arqueólogo por la Escuela Nacional de Antropología e Historia y maestro en Antropología por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM (1978); con estudios de doctorado en Historia (FFL) y en Educación (Universidad La Salle). Profesor de Historia en el Plantel Azcapotzalco desde 1973, en 2008 recibió el Premio Universidad Nacional en Docencia en Educación Media.

Resumen

Presento una visión personal sobre los momentos de creación del Colegio, el contexto sociopolítico en que se originó y las necesidades educativas que se buscaba atender con su creación. Su apertura se encuadraba en un contexto de desarrollo de importantes instituciones educativas, con las que se buscaba consolidar el modelo de desarrollo para el país, el cual había operado por más de tres décadas. Comento, basándome en la memoria de los participantes, los planteamientos, formas de trabajo y propuestas que guiaron sus tareas, así como las limitaciones que tuvieron en sus éstas. Sin dejar de mencionar los grandes avances que se obtuvieron en la educación media superior, como resultado de los trabajos fundacionales del Cole-

gio , que iniciaron la masificación de la oferta educativa en nuestro país, como se señalaba en el eslogan de la época: *Educar a un mayor número de mexicanos*.

Palabras clave: bachillerato, oferta educativa, diseño curricular, opciones técnicas, masificación educativa.

Abstract

We present a personal view of the College's beginnings, the sociopolitical context in which it was generated and the educational needs that it pretended to accomplish with its creation. Its opening was framed in a context of development of important educational institutions, which sought to consolidate the development model for the country, which had operated for more than three decades. Approaches, ways of working and proposals that guided their tasks, and the limitations they had in their tasks, based on the memory of participants, are discussed. We also mention the great advances that were obtained in high school education, as a result of the work for its creation, which started the spread of educational offer in our country, as it was stated in the slogan of that time: *To educate a more Mexicans* .

Keywords: high school, educational offer, curricular design, technical options, educational massification.



Introducción

El Colegio nació en abril de 1971, más de un siglo después de su hermana mayor, la Escuela Nacional Preparatoria, ENP. El año en que por desistimiento de la acción penal, o por haber obtenido la libertad bajo protesta, salieron de la cárcel todos los apresados y condenados, por diversos delitos, resultado de la represión al Movimiento Estudiantil-Popular de 1968.

Ese mismo año se denunciaba que en marzo habían sido consignados diecinueve individuos, confesos de haber realizado asaltos y robos, y de formar parte de un grupo entrenado en Corea del Norte, con el objetivo de subvertir el orden constitucional; adicionándose que durante los últimos meses de ese año se habían registrado, principalmente en la ciudad de México, una serie de atracos a mano armada. Se comentó que esto parecía corresponder a un plan deliberado para alterar la paz social y que se había aprehendido en varios casos a los delincuentes, vinculados con movimientos clandestinos originados en el extranjero, el presidente Luis Echeverría advirtió al país que su existencia generaría un eventual peligro (Echeverría, 1971). La violencia se generalizó a lo largo de toda la década por grupos de jóvenes que decidieron tomar la vía de las armas, en una búsqueda, ilusa e infructuosa, de transformar las condiciones de vida en la nación.

También se anunció en el informe presidencial de ese año, el inicio de investigaciones que deslindaron de responsabilidades y dejaron sin castigo a los culpables de la disolución (grupos de choque armados) de una manifestación pacífica en apoyo a la autonomía universitaria, que se desarrolló el 10 de junio en las calles de la capital y cuyo resultado fueron numerosas personas heridas y asesinadas; esto no ha sido esclarecido hasta la actualidad.

El contexto educativo

El nacimiento del Colegio estuvo enmarcado por una época en que el gobierno estaba preocupado por el incremento demográfico nacional del 47% en una década, que había originado un salto de 34 millones de habitantes en 1960, a 50 millones en 1971. Únicamente se atendían en el país a 199 mil estudiantes en educación superior, cuando existía una matrícula potencial de 10 088 000 jóvenes que deseaban estudiar (UNAM, 1971). Esta limitada oferta de oportunidades educativas se presentaba al mismo tiempo que el país se sacudía con diversas manifestaciones de inconformidad, que se trató de contener con un llamado a un *desarrollo compartido*.

En ese año, la planeación educativa nacional giraba en torno a la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior, ANUIES, que recomendaba ampliar la duración del bachillera-

to universitario en el país de 2 a 3 años, que se encontraba ya operando desde 1964 en la ENP. Además este nivel de estudios debería cumplir las funciones propedéutica y terminal, lo que sería un acuerdo nacional del Congreso Nacional del Bachillerato hasta 1982.

Las alternativas educativas generadas comprendieron en la UNAM la creación del Sistema de Universidad Abierta y las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, ENEP, entre 1972-1973, así como la creación por parte de la Federación de los Centros de Bachilleratos Agropecuarios, del Mar y el Colegio de Bachilleres. Al mismo tiempo, en nuestro país se instauraba un Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación, CEMPAE, para incorporar nuevas tecnologías en la enseñanza, además de que se aprobaba la creación de un Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACyT.

El proyecto CCH

El ambiente en que surgió el Colegio era de agitación nacional. Ante la necesidad de realizar cambios y una urgente reestructuración de nuestra casa de estudios, el rector designado ocho meses antes del fin del gobierno del presidente Gustavo Díaz Ordaz, el Dr. Pablo González Casanova, la atendió con la creación de un proyecto de Nueva Universidad. En junio de 1970, puso este proyecto bajo la dirección de los Coordinadores de la Investi-





gación Científica y de Humanidades, los doctores Roger Díaz de Cosío y Rubén Bonifaz Nuño; el director de profesorado, el Dr. Joaquín Sánchez MacGregor; los coordinadores de las Comisiones de Nuevos Métodos de Enseñanza y de Planeación, el Mtro. Henrique González Casanova y el Dr. Horacio Flores de la Peña; quienes de agosto a octubre, dirigieron a un grupo de 46 personas, que tenían entre 25 y 35 años, incluyendo a investigadores, ayudantes de profesor y estudiantes.

Este grupo, que trabajó bajo la oposición de algunos sectores de la Universidad en un espacio lóbrego y frío, anexo al estadio universitario, según cuenta el Dr. Fernando Pérez Correa (Pérez, 1991: 61-82), terminó abruptamente sus actividades en octubre de 1970, un mes antes del fin del sexenio, “por ser insatisfactorios sus resultados y en varias partes deficiente”, como señaló el Lic. Javier Palencia Gómez en 1989 (Palencia, 1991: 29-60). Sin embargo, probablemente, y como escribió Palencia, la coyuntura que llevó a Echeverría a la presidencia, después de la crisis de 1968, propició que el proyecto se hiciera realidad. Sin importar que para el inicio del Colegio su diseño curricular estaba aún en proceso, con el Área de Talleres en pleno desarrollo y las Opciones Técnicas empezando a delinearse; estas últimas serían una propuesta para quien no siguiera estudios superiores realizara un bachillerato terminal, en una época en que todavía no existía el CONALEP

(Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica), pues sería creado hasta 1978, durante el gobierno de José López Portillo.¹

Esto no fue obstáculo para que se construyeran en 46 días, por el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas, CAPFCE, en terrenos cedidos por el Seguro Social y de un parque nacional (Los Remedios en Naucalpan), las primeras edificaciones de tres planteles: Azcapotzalco, Vallejo y Naucalpan, una vez que el Consejo Universitario aprobó la creación de la que sería parte de nuestra institución. Algunos señalaron que la selección de los terrenos se realizó en un viaje por helicóptero, entonces no se consideró la existencia de una falla geológica a todo lo largo de los terrenos en que se ubicó el plantel Vallejo, lo que se apreciaría sólo después del terremoto de 1985.

Para los servicios se contó con la pronta colaboración y participación del entonces Departamento del Distrito Federal, el Gobierno del Estado de México y la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, quienes se avocaron a abrir calles y modificar vialidades,² mientras se equipaban las primeras oficinas de estos planteles con mobiliario

¹ Opción educativa que se orientó a la formación de profesionales técnicos, egresados de Secundaria; que en 1994 agregaría materias suplementarias a su Plan de Estudios para convertirse en un Bachillerato Universitario y adoptaría el esquema de Educación Basada en Normas de Competencia.

² ¿Alguien recuerda lo que ahora es la Avenida Aquiles Serdán en Azcapotzalco, cuando era una calle de cuatro carriles con múltiples establos en su acera norte y las vacas pastando en los terrenos despoblados del derredor?



Alumnos Plantel Naucalpan

que tenía inventario de la SEP (Palencia, 1991); creándose el Colegio por voluntad política del ejecutivo federal, al que se aunó el gran compromiso de muchos universitarios, como lo señaló Fernando Pérez Correa, para hacer frente a la crisis de la educación universitaria, ante una incapacidad de atender la demanda educativa y el de poder aportar respuestas innovadoras a la educación superior (Pérez, 1991).

La aprobación del proyecto

En el documento de aprobación del CCH, el 26 de enero de 1971, por el Consejo Universitario, se señalaba que su creación resolvería tres problemas que hasta ese momento se habían planteado en forma parcial: 1) Unir a las distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieron separadas; 2) Vincular a la ENP a las facultades y escuelas superio-

res, así como a los institutos de investigación; y 3) Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a requerimientos de la propia Universidad (UNAM, 1971).

Se reconocía que la selección de los alumnos que solicitaban su ingreso a la Universidad no era necesariamente académica, sino social y económica, por lo que era necesario generar espacios de enseñanza para atender a aquellos estudiantes deseosos de aprender; haciendo al mismo tiempo cuanto esfuerzo fuera necesario para que realmente aprendieran, y para que aumentaran la profundidad de sus estudios. La nueva institución combinaría el estudio en aulas y laboratorios con una formación para integrarse al trabajo productivo, al mismo tiempo que se anunciaba que se propondrían,





Visita a la Catedral de la Ciudad de México

en una proyectada Unidad del Ciclo Profesional y de Posgrado del Colegio, UACPyP, nuevas licenciaturas en matemáticas aplicadas, ciencias administrativas y ciencias de la salud, profesiones de carácter típicamente interdisciplinario.

Los primeros años de vida

El CCH nació como un nuevo bachillerato universitario que atendió en su primer año a 15 mil estudiantes, en el segundo a 32 mil (con la apertura de los planteles Oriente y Sur) y para el tercero incorporaba a 70 mil, al mismo tiempo que tenía la opción de renovar a la Universidad; sin embargo, como señala Pérez Correa, como propuesta colegiada se buscó coordinar su desarrollo bajo el cuidado de un Colegio de Directores de Facultades (Química, Ciencias, Filosofía y Letras, y Ciencias Políticas y Sociales) y el interés de los institutos por desarrollar nuevas propuestas educativas,

que dieron como resultado proyectos colegiados de docencia e investigación en educación superior sin un modelo global coherente y anárquicos. Para muchos el nuevo bachillerato se encontraba fuera de control, al ser manejado por los profesores (Pérez, 1991).

Se proyectaba que el Colegio integrara un sistema de educación masivo que, ante la gran expansión lograda en la educación básica y la escuela secundaria, debía atender la demanda educativa de las clases medias bajas, conduciendo en el aprendizaje a jóvenes integrantes de familias que se urbanizaban, de probable origen rural y con grandes deficiencias de formación. En suma, representaba una alternativa para dar respuesta a las presiones sociales que impactaban al sistema universitario, para lo cual se requirieron más de dos mil nuevos profesores que se incorporaron cuando aún eran estudiantes de sus licenciaturas. La idea era incorporar alumnos convertidos en

maestros, que se formaban al mismo tiempo que formaban a sus estudiantes, ellos eran la clave para la reforma universitaria y en quienes recaía la tarea principal de elaborar programas de estudio, materiales didácticos, prácticas de trabajo, guías y procedimientos, aun sin contar con seguridad laboral, ya que recibían sus salarios a través de una nómina que se reinventaba cada quincena.

Esto generó una revolución que acarreó inconformidades y protestas de los profesores, que condujeron entre 1973-1974, a la renovación de las plantas directivas en dos de los planteles iniciales del Colegio (Vallejo y Azcapotzalco), mientras que se hacía necesario consultar a la comunidad del tercero (Naucalpan), para reconocer la autoridad de su director. El desarrollo de los nuevos planteles sería semejante, con una administración con bastantes conflictos en el plantel Sur, mientras que en el plantel Oriente se realizaba una elección, iniciándose así procesos de generación de noveles liderazgos académicos y de gestión académica³, a los que el resto de la Universidad no había estado acostumbrada. Lo que conduciría, con el tiempo, a generar nuevos procesos de dirección basados en la legitimidad formal de la normatividad académica y la expresión de los sectores académicos de los planteles (Pérez Correa, 1991).

³ Un ejemplo de lo anterior fue que el Ing. Alfonso López Tapia dirigió la administración del plantel Azcapotzalco en 1973 como “Encargado”, ya que no cumplía con la edad indicada en la normatividad universitaria para ser designado como director.

Una reflexión

Nuestras escuelas de bachillerato universitario renacieron en la segunda mitad del siglo XX como parte fundamental de la nueva sociedad liberal que se quería formar, por lo que sus planteles se establecieron en el centro de las ciudades, de preferencia en viejos edificios monásticos para rivalizar con las viejas enseñanzas de la Iglesia, posteriormente pasaron a formar parte de las diversas concesiones que hicieron a los desheredados los gobiernos posrevolucionarios asociadas al Estado benefactor, por lo que se establecieron en zonas marginales y lejanas a los centros sociopolíticos y económicos de las ciudades, e incluso en sitios despoblados, como fue el caso del CCH en 1971.

Las condiciones actuales que rodean el contexto de estas escuelas, y en el interior de las propias aulas, no favorecen los procesos de aprendizaje; las razones son diversas, pero casi todas giran en torno a los contextos sociopolíticos y económicos que han acompañado las crisis recurrentes del sistema político mexicano desde hace ya más de medio siglo. ¿Qué entornos rodearon estas nuevas escuelas? Integran los barrios de nuevos pobladores, también desplazados de los centros sociopolíticos y económicos de las ciudades, quienes tienen mucha fe y esperanza en que su actuar, con la escolarización de sus hijos, mejore las condiciones en que ellos viven; este tránsito lo ha referido Gilberto Gue-



vara Niebla como el cambio de la educación para la elite, hacia la educación de las masas.

Sin embargo, el Colegio y sus integrantes, presentes y ausentes, supieron enfrentar el reto que la nación demandaba a nuestra Universidad y ofrecer una alternativa que hoy es ejemplo en el bachillerato universitario nacional, no sin pasar por una infancia inquieta, una adolescencia agitada, para transitar a una madurez que es modelo en el país.

REFERENCIAS

- Echeverría, L. (1971). *Informe Presidencial*. México. Congreso de la Unión. Cámara de Diputados. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-14.pdf>. Consultado el 13 de marzo de 2016.
- Palencia, J. (1991). "Origen y contexto histórico del proyecto CCH". En *Nacimiento y Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: UNAM.
- Pérez, Correa F. (1991). "Retos y perspectivas". En *Nacimiento y Desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: UNAM.
- UNAM (1971, febrero 1). *Gaceta UNAM*. 3a Época. Vol. II. Número extraordinario. México.



Alumnos al cuidado de los jardines

El CCH que queremos: asignaturas pendientes

María del Carmen Galicia Patiño

Resumen

Aunque se trata en principio de una reflexión relacionada con la historia del Colegio, en este artículo se busca enfatizar el presente, aunque claro, sin perder de vista su relación con el pasado. Quienes hemos participado en el proceso de construcción, en la puesta en práctica del proyecto, sabemos que se requiere de un gran esfuerzo y compromiso de parte de sus profesores, alumnos y autoridades, para que esta institución continúe a la vanguardia de los bachilleratos. Esta es la razón por la que a continuación se destacan algunas asignaturas pendientes.

Palabras clave: Estudio diagnóstico, actualización curricular, modelo educativo.

Abstract

Although this is in principle a reflection related to the history of the College, This article seeks to emphasize the present, but of course, without losing sight His relationship with the past. Those who have participated in the construction process, in the implementation of the project, we know that requires a large effort and commit-

ment from teachers, students and authorities, that this institution to continue at the forefront of the high schools. This is why which then highlights some unfinished business.

Key words: diagnostic study, update curriculum, educational model.



1. La enseñanza y el aprendizaje en el Colegio: la investigación educativa sobre la calidad de este proceso

Si bien el Colegio ha realizado investigaciones sobre aspectos como el ingreso, los antecedentes académicos de quienes ingresan, su trayectoria académica y el egreso¹, es necesario destacar que a pesar de la riqueza de estos estudios, todavía no son suficientes para conocer los aspectos cualitativos del aprendizaje logrado por nuestros alumnos durante su estancia en nuestra Institución. Precisamente, en el trabajo realizado por la Comisión integrada para el Diagnóstico Académico para la Actualización Curricular del CCH, entre el 2014 y el 2015, se llegó a la conclusión de que es necesario contar con estudios y diagnósticos que nos permitan mostrar la riqueza del proyecto educativo del Colegio.

Uno de los diagnósticos que se han aplicado para conocer el perfil de ingreso es el Examen Diagnóstico de Ingreso (EDI), que entre el 2008 y el 2013 ha aportado información sobre el conocimiento y habilidades en Matemáticas e Inglés. También contamos con el Examen Diagnóstico Académico (EDA), que es una prueba objetiva, elaborada a partir de los programas de estudio de las diferentes asignaturas y que se integra con una serie de reactivos de opción múltiple que han sido diseñados para evaluar "...el logro de resultados de aprendizaje, para cada uno de los cuales se precisa el nivel cognoscitivo en el que se ubica (conocimiento, comprensión y aplicación)..." (Ortega, 2012). Se aplicó por primera vez en 1999 y desde entonces ha sufrido algunos cambios importantes, pero fue hasta el 2003, cuando se incluyeron los aprendizajes que aparecen en los programas. El tamaño de la muestra también ha sufrido variaciones.

Aunque las conclusiones obtenidas del análisis de este examen diagnóstico

¹ Entre los más recientes están el de la *Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, Diagnóstico Institucional para la Revisión Curricular* del 2012 y el que realizó la Comisión encargada del *Diagnóstico Académico para la actualización curricular del CCH* entre el 2014 y 2015. Este grupo estuvo coordinado por José Luis Moreno Rodríguez y como secretario el maestro Lucio Sergio Flores Andrade. Quién suscribe el presente artículo, participó en el grupo de trabajo junto con Ma. Luisa Trejo Márquez, Jesús Cazadero Echeverría, Armando Palomino Naranjo, Mercedes Espinosa Blancas, Salvador Rangel Esparza, Raúl Sánchez Figueroa, Miguel Ángel Villanueva Urrutia, Joel Hernández Otáñez, Gustavo Adolfo Ibarra Mercado, Fernando Velázquez Méndez, Juana Leticia González, Rubén Maruri Martínez. Este documento aún no ha sido publicado.



Bienvenida a alumnos de nuevo ingreso, 17 de octubre de 2001

aportan algunos datos importantes sobre el logro de los aprendizajes de nuestros estudiantes, todavía son insuficientes, porque no se ha logrado construir un instrumento que evalúe el proceso de aprendizaje y las habilidades de pensamiento que se ponen en juego durante su desarrollo.²

El Colegio requiere de un conocimiento más puntual sobre la propuesta de enseñanza y aprendizaje que ponemos en práctica cotidianamente en el salón de clase y que pretende ser parte de un modelo educativo que nos distingue de otros bachilleratos. Es por eso que me atrevo a decir que ésta es una de las asignaturas pendientes. Pero ¿cómo evaluar los resultados del esfuerzo de pro-

fesores y alumnos que se comprometen día a día con el *aprender a aprender*, el *aprender a hacer* y el *aprender a ser*?

Por ejemplo, si tomamos como referente la enseñanza y aprendizaje de la historia, la evaluación nos remite a todo el proceso de aprendizaje que realiza el alumno, el grupo. La evaluación no se reduce, como en la secundaria, al aprendizaje de cuándo, cómo y por qué ocurrió la Primera Guerra Mundial, porque nosotros estamos pensando en el proceso de aprendizaje. Por ello, se considera la puesta en marcha de una serie de habilidades de pensamiento, que se relacionan con el desarrollo de la capacidad de análisis, crítica, reflexión, síntesis y argumentación de los alumnos que estudian la Primera Guerra Mundial y por supuesto, con la posibilidad de construir una explicación, una interpretación, razonada e informada del proceso

² Para ser justos habría que conocer la metodología empleada en el diseño de los últimos exámenes que se han aplicado, así como el análisis realizado por la Comisión encargada del EDA sobre los resultados obtenidos en el 2014-2015.





histórico estudiado. Estamos pensando en el proceso que permite al estudiante establecer la relación entre el pasado y el presente, la relación entre el aprendizaje de la historia y el que estudia, pero sobre todo, en el significado que ésta tiene para los adolescentes que se encuentran en el salón de clase, para la sociedad en que viven.

Es un hecho que no contamos con estudios y diagnósticos suficientes para hablar de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el Colegio, además de que no se ha estudiado bien a bien el trabajo realizado en las aulas. Aunque existen trabajos de recuperación de la experiencia docente y algunos seguimientos de la aplicación de los programas o de la eficacia de los materiales didácticos en el logro de los aprendizajes, estos esfuerzos no han sido sistemáticos, ni sistematizados a través de una investigación que recupere todas las aportaciones que se han hecho a lo largo de cuarenta y cinco años. Uno de los grandes problemas que enfrentan las comisiones y grupos de trabajo que realizan estudios y elaboran documentos en los que se plasman los resultados, reside en el hecho de que en la mayoría de los casos la Institución no se ha ocupado de publicarlos y difundirlos entre la comunidad, así que las conclusiones sólo quedan entre quienes los elaboraron.

No cabe duda de que tenemos un gran reto, pues se requiere que los profesores de carrera integren equipos con profesores de asignatura para reali-

zar trabajos de investigación educativa, apoyados por la Institución, que no sólo debe abrir diferentes líneas de investigación institucional, sino también proporcionar los recursos y apoyos necesarios. Hay muchas cosas por investigar, pero me atrevo a sugerir algunas:

- La comprensión de lectura es un aprendizaje fundamental para los alumnos del Colegio. Resulta realmente penoso el que a pesar de que los alumnos llevan cuatro cursos de TLRIID y cuatro de Historia, lleguen al 5° semestre con problemas de comprensión de lectura y de redacción. Es necesario contar con mayor información sobre este problema, por lo que se propone realizar un diagnóstico de comprensión de lectura: a) al ingreso, b) al final del 2° semestre, c) al final del 4° y d) cuando los alumnos terminan el ciclo del bachillerato.

- Como concluyó la Comisión encargada del *Diagnóstico Académico para la Actualización Curricular del CCH (2014-2015)*, es necesario integrar seminarios de investigación educativa, así como diseñar instrumentos para diagnosticar la eficiencia terminal de los aprendizajes transversales, como son la comprensión de lectura, razonamiento abstracto, pensamiento crítico, etcétera. También es necesario crear una publicación para difundir los avances de investigación educativa (Comisión, 2014-2015: 51).

- Es indispensable que la institución propicie el análisis de las características y los resultados del EDA, todo ello

con la finalidad de establecer la congruencia o las contradicciones que existen entre este diagnóstico y el modelo educativo del Colegio.

- Los estudios de la Trayectoria Académica que se han realizado en el Colegio constituyen una gran aportación; sin embargo, la preocupación por el rezago ha dejado huecos importantes

en el conocimiento de los estudiantes regulares y aunque hay algunos avances sobre el análisis de las calificaciones obtenidas, sobre los promedios por asignatura y por área, se requiere ampliar y dar a conocer los estudios comparativos sobre la trayectoria de quienes ingresaron con buenos promedios y los que lo hicieron en condiciones desfavorables.

- Un ámbito que no ha sido explorado y que amerita atención para contar con información sobre los aprendizajes de nuestros alumnos es el examen de Evaluación de Aptitudes e Intereses Académico-Vocacionales. Se trata de una prueba psicométrica diseñada por la DGOSE que se aplica a los alumnos de tercer semestre, en la que se evalúan aptitudes como el razonamiento abstracto, aptitud numérica, aptitud mecánica, ensamble de formas, discriminación de figuras, velocidad perceptual, aptitud verbal, uso del lenguaje, reconocimiento de palabras y criptogramas. Por ejem-



Premiación a alumnos sobresalientes, en la Sala Miguel Covarrubias, 30 de marzo de 1990

plo, “la escala de Aptitud Verbal mide las habilidades para establecer relaciones entre conceptos, identificar la idea principal de un texto y la validez lógica de una argumentación, necesarias en toda actividad de comunicación oral y escrita [...] La escala de Razonamiento Abstracto mide la habilidad para percibir o establecer relaciones entre eventos u objetos aparentemente inconexos sin que se utilicen claves verbales o numéricas. Permite evaluar la capacidad de análisis y síntesis; se le identifica como necesaria en aquellas actividades relacionadas con la investigación, elaboración de explicaciones y teorías...” (Desempeño, 2009: 30; Diagnóstico, 2014-2015: 48).

2. El rezago escolar: necesidad de nuevos enfoques

El Colegio ha mostrado una gran preocupación por el tema del rezago escolar, por lo que se han implementado





Alumnos del Colegio, participación en el Festival de Coros, 28 de noviembre de 1992

varios programas que tienen como propósito regularizar al mayor número de alumnos, tal es el caso de los exámenes extraordinarios, los recursamientos, las asesorías y el PAE. Sin embargo, no hay un programa de la misma envergadura para atender a los alumnos en “peligro de reprobación”, mismos que son detectados por los profesores al inicio del semestre, después de las primeras evaluaciones. En teoría, la asesoría preventiva debería constituir un apoyo para estos estudiantes, así como las acciones que realizan los Profesores de Carrera para evitar la reprobación y que son requeridas en el Informe de Docencia, pero aunque este trabajo fuera efectivo, el hecho es que la mayoría de los alumnos cursa con profesores de asignatura. Por lo que me atrevo a sugerir:

- La instrumentación de un modelo de asesoría preventiva programada que vaya más allá de la atención individualizada, ocasional y esporádica que se brinda actualmente. Cuando se realiza la primera jornada para conocer la situación de los alumnos, los que están en *peligro de reprobación* o los que *han desertado*, algunos profesores ya tienen claro el por qué de esa situación. En la mayoría de los casos, tiene que ver con la carencia de las habilidades para la comprensión de los conocimientos que se propician y construyen en clase, de tal manera que habría que brindar a esos estudiantes la oportunidad de participar en una Asesoría Preventiva Programada y diseñada por grupos de profesores de cada asignatura.

- Para el caso de las materias del

Área Histórico Social, los profesores podrían ponerse de acuerdo sobre las habilidades que es necesario propiciar –casi siempre la comprensión de lectura, el análisis y la crítica de la información, la explicación o la interpretación de los procesos históricos en forma escrita y oral, la investigación, el manejo de algunas categorías, etcétera. Las sesiones serían en horarios

fuera de clase –13:00 a 15:00 horas– y estarían coordinadas por los profesores integrantes del grupo que diseñó la propuesta. No tendrían que atender sólo a sus alumnos, sino a los de otros profesores.

El rezago del turno vespertino ha sido motivo de preocupación para el Colegio, por lo que se han realizado algunos cambios, como por ejemplo la tendencia a incluir un mayor número de alumnos con promedios de ocho en ese turno; sin embargo, hay un aspecto que ha sido poco estudiado y que se relaciona con aspectos de carácter psicológico. Al contrastar la actitud de los alumnos del turno matutino con la del vespertino, se puede apreciar que estos últimos tienen más problemas de autoestima, pero este es un asunto que los especialistas tendrán que analizar puntualmente y determinar el peso que tiene con respecto al rezago. Los problemas de aprendizaje y las actitudes de los alum-



Intercambio académico de profesores del Colegio en Cánada y España, 1 de junio de 1995

nos del turno mencionado, ameritan un mayor apoyo psicológico de parte de la institución, por lo que sería conveniente ampliar la planta del Departamento de Psicopedagogía, para que atienda esta problemática.

3. Los cursos de Historia: viejos y nuevos retos

En los cursos de Historia, los profesores nos enfrentamos a varios retos, que de no ser resueltos, seguramente contribuyen a la reprobación. Para empezar, en el primer semestre nos encontramos con una gran mayoría de estudiantes a los que no les gusta la Historia, principalmente porque consideran que son “puros datos y fechas que hay que memorizar”, o porque su estudio “implica leer”, o de plano “porque no sirve para nada estudiar cosas que ocurrieron hace mucho tiempo”. De acuerdo a los diagnósticos que he aplicado en los últimos veinte





Entrega de diplomas a alumnos asesores de matemáticas, 19 de julio de 1991

años, la mayoría de los alumnos tiene una concepción errónea de lo que es el Colegio de Ciencias y Humanidades.

Durante el primer semestre el profesor tiene que trabajar arduamente para mostrar que, a diferencia de la Secundaria, el Colegio concibe a nuestra disciplina de una forma distinta. Se trata de interesar y motivar a los estudiantes para que conozcan y analicen los procesos históricos, pero se trata también de mostrar el papel que juega la lectura en la formación de los bachilleres.

No hay que confundir, pues si bien el uso de las nuevas tecnologías constituye un gran apoyo para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, ésta, como otras disciplinas, no puede prescindir de la lectura. No faltan algunos alumnos que nos piden que en lugar de lecturas, les “contemos la historia” o que “usemos películas”, porque “así se aprende mejor”. No nos engañemos: podemos utilizar todos los recursos audiovisuales que queramos, pero al igual que los textos y los hipertextos, las imágenes, los mapas, los

audiovisuales, las películas, los videos, todas estas fuentes históricas se tienen que leer, se tienen que analizar, contrastar e interpretar. No podemos mentir a los bachilleres universitarios sobre el papel que juega la comprensión de lectura en su formación.

Otro aspecto que no debe menospreciarse, porque es muy probable que también esté influyendo en la reprobación, que no sólo atañe al Área Histórico Social, sino también a las otras, es el papel que juegan los dos primeros semestres en la formación de los estudiantes y en la comprensión del modelo educativo en el que se encuentran inmersos. El modelo educativo del Colegio implica, entre otras cosas, nuevas formas de evaluación: ¿Los profesores de los primeros semestres orientan a sus alumnos sobre lo que van a evaluar, que no a calificar? ¿Los profesores que imparten en estos semestres tienen claridad sobre este aspecto?

No podemos ignorar que en estos semestres se realiza el primer encuentro de unos estudiantes que vienen de un modelo educativo diferente a la propuesta del Colegio. No podemos menospreciar el hecho de que si no parte de bases sólidas, las consecuencias se reflejan en los siguientes semestres: ¿quién puede afirmar que este aspecto no tiene que ver con la reprobación y la deserción? Al parecer, existen razones de peso para considerar que en el mejor de los casos tendrían que ser los profesores más experimentados los más adecuados para

hacerse cargo de los primeros semestres. La realidad es que son muy pocos los profesores que tienen claridad sobre este problema.

Tomando en cuenta lo que se ha señalado en los párrafos anteriores, la institución tendría que poner más atención a los dos primeros semestres, implementando, entre otras cosas, unas Jornadas Obligatorias para todos los profesores de las asignaturas correspondientes. Antes del inicio del primer semestre tendrían como objetivo: *conocer, analizar, reflexionar y comprender lo que significa hablar de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser*. En estas jornadas tendría que trabajarse también sobre los aprendizajes y estrategias transversales, es decir, las que permiten a los alumnos comprender que están frente a un modelo diferente y, sobre todo, a formas de evaluación distintas a las de la secundaria. Antes del segundo semestre tendría que hacerse el balance y la reflexión sobre los avances logrados y la atención a las necesidades detectadas. Para ir más lejos, sería conveniente integrar un proyecto de investigación educativa que sistematizara y evaluara los alcances y resultados (Diagnóstico, 2014-2015).

En teoría, porque así lo marca el modelo y los programas institucionales, los estudiantes se enfrentan a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje de historia, matemáticas, biología, lectura, redacción e investigación, esto obliga a los profesores de los primeros semestres a ser claros sobre el enfoque disciplina-

rio, y sobre la concepción de enseñanza y aprendizaje desde donde se estructura su práctica docente. Nuestros estudiantes han ingresado a una Escuela-Colegio de Ciencias y Humanidades con una estructura y reglas diferentes, esto obliga a la institución a ubicar a los alumnos de primer ingreso sobre las características de esta Institución y sobre su modelo educativo.

4. Los programas, la enseñanza de la Historia y la formación de los profesores

Una de las asignaturas pendientes del Colegio es el estudio de nuestra práctica docente, es decir, del trabajo que realizamos en el aula. Como todos sabemos se trata de un tema muy complejo y que requiere de una investigación educativa en la que se desarrolle un marco teórico y una metodología que permita sistematizar la experiencia docente, la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en el Colegio. Es una tarea ardua y de largo plazo. Por lo pronto, trataré de aventurar algunas conclusiones a las que he llegado después de analizar algunos de los problemas que se nos presentan cuando tratamos de instrumentar el enfoque didáctico que propone el Plan de Estudios y por supuesto los Programas Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II, así como los de Historia de México I y II (Galicia, 2016).

He tomado como punto de partida los programas de estudio, que por





supuesto no son la única fuente con la que contamos, porque aún con sus cualidades y defectos son una muestra de las grandes dificultades que deben enfrentar los profesores para comprender la propuesta didáctica y pedagógica del Colegio en el marco histórico del siglo XXI. Son un reflejo de la problemática que surge al tratar de construir una propuesta innovadora de la enseñanza de la Historia, una que incorpore los cambios y transformaciones que ha sufrido la disciplina, la didáctica de la historia, la didáctica general y por supuesto la psicología educativa.

El análisis histórico de los programas de historia nos ayuda a conocer las características de las Comisiones que fueron convocadas para su diseño y elaboración, así como la manera en que sus integrantes incorporaron su experiencia y las directrices de carácter didáctico que guiaban su práctica docente. La revisión de los programas de Historia elaborados entre 1996 y el 2015, muestran también las contradicciones y el debate interno de la didáctica general, que durante el siglo XX incorporó como parte de su objeto las aportaciones de la psicología educativa, pero sin aclarar que se trataba de constructos diferentes. Así, en los programas se puede observar la manera en que se introdujo la pedagogía por objetivos, la didáctica crítica, el efficientismo de la tecnología educativa y las diferentes propuestas constructivistas.

El análisis de las actualizaciones

de los programas, correspondientes al 2012-2013 y las del 2015-2016, ponen en evidencia que, aunque ha habido algunos avances, el peso de la actualización se refiere a los contenidos disciplinarios y el enfoque didáctico todavía deja mucho que desear. Recordemos la crítica que nos hizo la Dra. Frida Díaz Barriga en 1996, cuando señaló que el debate "...no giró en torno a la organización del conocimiento ni los aspectos psicopedagógicos sino sobre todo, la discusión sobre las posiciones historiográficas en el currículo del área..." (Díaz, 1998: 105). Aunque hay que aclarar que en 1996 se introdujo el concepto de curso-taller y en la actualización del 2003 la propuesta de aprendizajes, cambios que fueron muy significativos en la práctica docente de los profesores de historia.

En las primeras actualizaciones de los programas de historia, existían razones importantes para centrar el debate en el enfoque disciplinario, pero con el tiempo se ha hecho más evidente la necesidad de propiciar el debate sobre el *enfoque didáctico*, o quizás habría que empezar a hablar de *enfoques didácticos*. El estudio y análisis de la puesta en práctica de los programas constituye hoy una de las principales asignaturas pendientes de nuestro Colegio.

Finalmente, no puedo dejar de lado el gran reto del Colegio de Ciencias y Humanidades: la formación y las condiciones en que realizan su trabajo los cientos de profesores que integran su planta docente. Aunque los profesores

comprometidos con los estudiantes y con la institución se esfuerzan día con día, resulta cada vez más difícil hacerlo en grupos de cincuenta alumnos y sin la esperanza de lograr una plaza de carrera.

Bibliografía

- Desempeño escolar y egreso de la población estudiantil. Diagnóstico Académico.* (2009). Cuaderno No. 3. Material de apoyo en el taller PROUNAM e Invoca, Departamento de Instrumentos de Orientación, México: UNAM, DGSOE.
- Diagnóstico Académico para la actualización curricular del CCH.* (2014-2015). (Este grupo estuvo coordinado por José Luis Moreno Rodríguez y como secretario el maestro Lucio Sergio Flores Andrade. Quién suscribe el presente artículo participó en el grupo de trabajo junto con Ma. Luisa Trejo Márquez, Jesús Cazadero Echeverría, Armando Palomino Naranjo, Mercedes Espinosa Blancas, Salvador Rangel Esparza, Raúl Sánchez Figueroa, Miguel Ángel Villanueva Urrutia, Joel Hernández Otáñez, Gustavo Adolfo Ibarra Mercado, Fernando Velázquez Méndez, Juana Leticia González, Rubén Maruri Martínez).
- Díaz, A. (1998). *El aprendizaje de la Historia en el Bachillerato, procesos de pensamiento y construcción del conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM.* Tesis de Doctorado, no publicada. UNAM, México.
- Dirección General del Colegio de ciencias y Humanidades, Diagnóstico Institucional para la Revisión Curricular.* (2012). México: CCH.
- Galicia, M. (2016). *Cómo se enseña la Historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades: una primera aproximación,* México: sin publicar.
- Ortega, M. et al. (2012). *Reflexiones sobre los programas de estudio a partir de la construcción del Examen de Diagnóstico Académico EDA y el análisis de sus resultados.*





Despedida jóvenes francesas. Vivero Alto, 3 de marzo de 1992

Difusión Cultural en nueve lustros

Ismael Antonio Colmenares Maguregui

Síntesis curricular

Maestro de Historia de México del CCH; primer lugar por su obra Introducción a la Historia 11 Premio Punto de Partida UNAM; ganador por su ensayo La cultura en México 1928-1934, colección Tetraedro UNAM, CCH; coautor del libro Conocimientos Fundamentales para la Formación Artística, Colección Conocimientos Fundamentales UNAM; ha participado en ocho antologías de Historia; forma parte del Seminario Interplanteles de Historia Universal Moderna y Contemporánea del CCH; en la actualidad es Jefe del departamento de Difusión Cultural del CCH.

Resumen

Ismael Colmenares reflexiona sobre la importancia de la cultura para el ser humano, dice que es lo que los hombres y mujeres cultivan, lo que hacen, es un eje intermitente del mundo. El artículo cita la legislación importante sobre difusión cultural, para hacer ver que es una obligación del CCH brindarla, además se hace un recorrido sobre las diferentes expresiones artísticas en el Colegio y sobre artistas destacados en diversos medios, entre los que destacan: Eugenia León, Arcelia Ramírez y Jorge Zárate. Finaliza con una reflexión en la que plantea que el Departamento de Difusión Cultural del CCH busca sacar al artista que cada estudiante lleva dentro.

Palabras clave: cultura, Difusión Cultural, artista, música, teatro, expresión artística.



La asamblea de los pájaros, 25 de julio de 1981

Introducción

La cultura es lo que hombres y mujeres cultivan, lo que hacen, es un eje intermitente del mundo, existen diferentes expresiones de ella como la cultura creativa que se liga al arte.

Asumo que el arte es una manifestación equilibrada de los sentimientos, valores y pensamientos de las y los estudiantes del Colegio, ellos recrean la realidad y se conectan en dos planos: lo objetivo y lo subjetivo; lo manifiestan en diferentes expresiones: danza, música, creación literaria, teatro y cine. Nuestros jóvenes comunican ideas, reflexiones, concepciones del mundo y de sí mismos.

Difusión Cultural ha estado presente a lo largo de la historia del Colegio y ha crecido con él; es parte de la educación integral que se ofrece en el CCH, constituye la primera, y quizás la única educación cultural artística formal, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Las actividades que se han desarrollado en 45 años abren la jaula de palabras y se suman a los movimientos creativos; nuestros jóvenes son pájaros que aletean con emociones y cuestionan el tiempo; ellos han contribuido a que el Departamento de Difusión Cultural no sólo permanezca, sino camine al futuro.

1-Referencias necesarias

El Artículo 3º de la constitución de los Estados Unidos Mexicanos, en el apartado VIII señala que:

“Las Universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley les otorgue autonomía, tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando a la libertad de cátedra y de investigación y de libre examen y discusión de ideas;



determinará sus planes y programas, fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrarán su patrimonio...”

El Artículo 7 de la Ley Federal de Educación apartado 8 precisa “Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la Cultura Universal, en especial de aquello que constituye el patrimonio cultural de la nación”.

Al respecto la Universidad Nacional Autónoma de México tiene cuatro funciones sustantivas que son: la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y gobierno.

Nuestra máxima casa de estudios, ha sido la institución que ha recreado la cultura nacional con nuevas propuestas artísticas, es el lugar en que, por sus funciones y características, se ha conservado el acervo de manifestaciones creativas que han marcado las etapas de nuestra sociedad. Una sociedad con una gran tradición cultural. En la actualidad la mayoría de los consumidores de música, literatura, cine, entre otros, corresponden a la población juvenil, quienes requieren en el bachillerato una preparación integral en la que hagan suyos los grandes valores de la cultura universal y nacional.

En el CCH

La Difusión Cultural ha sido y es esencial en el plan de estudios actual; este de-

partamento es fundamental para apoyar e impulsar la formación que integra a los estudiantes en su educación del Colegio.

A través de la difusión cultural se comunican ideas, concepciones de uno mismo, de sus pares, de sus compañeros y de su universo. Es una actividad de innovación y creatividad constante.

En los últimos 45 años han existido opiniones y documentos que nos ayudan a comprender la dimensión de la Difusión Cultural a través de sus Directores Generales, los Jefes de Difusión, los maestros de los talleres artísticos y nuestros jóvenes.

En 1995 la Gaceta CCH, firmada por el Ing. Alfonso López Tapia, se mencionó: ”la difusión de la cultura en el bachillerato tiene como objetivo, de acuerdo a las consideraciones y recomendaciones del Consejo lo siguiente: [...] desempeñar un importante papel en la formación integral de los alumnos del bachillerato, particularmente porque constituyen un valioso complemento de la actividad de aprendizaje en los planes y programas de estudios, enriqueciendo con ello la formación que la universidad debe ofrecer a sus estudiantes. Además contribuyen a extender y divulgar algunos beneficios de la cultura hacia otras comunidades, mediante la participación de los profesores y alumnos en actividades de diversos tipos, entre los que se encuentran las presentaciones de grupos y talleres de Actividades Artísticas, Humanísticas y Científicas” (Consejo Consideraciones, 1995: 35-36).



Concierto de guitarra clásica, 26 de junio de 1981

En el prólogo de *La revista cultural del CCH* en 2003, el Doctor José de Jesús Bazán, expuso que “la cultura y su difusión se transforma[...] una respuesta juvenil son las redes que permiten su vinculación entre pares”.

En el plan general de desarrollo 2006-2010, el Mtro. Rito Terán habló: “el compromiso con la misión de formar bachilleres, también es impulsar la Difusión Cultural[...] con la aspiración de desarrollar en los jóvenes habilidades, actitudes y conocimientos, para aprehender el mundo, buscar y construir nuevos conocimientos, aprender y constituirse en sujetos de su cultura y de su propia educación”.

En el informe de la Lic. Lucía Laura Muñoz en 2011, se refiere al Departamento de Difusión Cultural del Colegio de Ciencias y Humanidades, en los siguientes términos “cumple diferentes funciones que inciden en la for-

mación académica de los estudiantes” (p.157).

El Dr. Jesús Salinas en su Plan de Desarrollo 2014-2018 en el apartado de la formación integral señala que hay que “reforzar los programas de Educación Física, Opciones Técnicas, Actividades Artísticas y Culturales” y más adelante, en el apartado de estrategia, plantea que se debe “Impulsar una diversidad de actividades artísticas y culturales y dar seguimientos a los programas extracurriculares del Plan de Estudio, sin perder de vista la interdisciplinariedad con las áreas académicas” (p.14).

Es importante aclarar que, a diferencia de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, en el Colegio de Ciencias y Humanidades las actividades artísticas y la difusión cultural no son curriculares y las inscripciones a los talleres, así como presentaciones artísticas, son de libre demanda. Ningún joven “re-





Concierto de arpa, 10 de julio de 1980

probará teatro, música, danza...”

En relación a lo anterior, los ejes del proyecto cultural se agrupan en tres: a) impulsar los talleres artísticos en los planteles; b) difundir las actividades creativas de los jóvenes dentro y fuera del Colegio; y c) programar actividades externas, artísticas, lúdicas, de calidad, que sensibilizan a los espectadores: recitales poéticos, conferencias, hacer talleres itinerantes del MUAC, organizar seminarios, funciones de teatro, danza, conciertos didácticos, talleres de literatura, realizar “La Semana del Humor”, “El Tianguis del Libro”, “La Semana Estudiantil del Otoño a la Primavera”, “La Semana de Literatura Negra”, “Talleres

de Cine, Leer Cine”, “El Festival de Corto”, así como impulsar las visitas guiadas a museos.

En las presentaciones artísticas se integran los conocimientos perceptivos, visuales, táctiles, acústicos y olfativos. Con la práctica creativa se desarrolla el aprendizaje, se adquieren valores estéticos, se ubican contextos históricos y facultades emotivas.

Los Jefes. Una pincelada de su trabajo

Entre 1973 y 1977 la poeta Elva Macías impulsó el teatro, encuentros musicales, contrató a directores profesionales de las Artes Escénicas –como Josefina Brom, Silvia Corona, Carlos Téllez, Martha Verduzco–, maestros de música –como Adán Nieto e incorporó a Federico Arana–, se realizaron concursos, y un gran logro fue juntar a estudiantes y maestros con actores profesionales en la obra “El círculo de Tiza” de Bertold Brecht, con una adaptación de Elva Macías y la dirección de Josefina Brom, música de Naldo Labrin e Ismael Colmenares, quienes estuvieron en la terna de mejor música original para teatro de México.

De 1977 a 1984 la actriz y directora Alejandra Zea, continuó apoyando a los jóvenes creativos y llevó al Colegio obras y grupos profesionales, como “Contigo América” y su puesta en escena de la obra brasileña “Los que no usan smoking”.

De 1984 a 1985 el administrador Román Arturo, impulsó una cul-



III Festival de la Canción Universitaria, Sala Manuel Covarrubias, 31 de enero de 1991

tura ecológica y de prevención y primeros auxilios.

De 1985 a 1995 el profesor de Filosofía, José Ángel Hernández Flores, organizó para los maestros talleristas los seminarios de cultura, se vinculó con la DGACU, apoyó la participación de nuestros estudiantes en el “Festival del Teatro Universitario” y de Música Popular y, por primera vez, se participó en la Mega Ofrenda.

De 1995 a 1999, el administrador, actor y director, Mario Martínez de Escobar Ficachi, apoyó al Festival de teatro, el Festival de Teatro Metropolitano de Bachillerato, Los Festivales Artísticos y llevó al Colegio a Gabriel Vargas, el creador de la Familia Burrón.

De 1999 a 2002 el Maestro de Ciencias Experimentales, Arturo Flores Cerón, reconstruyó las redes para trabajar con Difusión Cultural UNAM e impulsó el primer encuentro de Creación Literaria.

Del 2002 al 2016, el músico, actor, director y profesor de historia, Ismael Colmenares, logró la publicación de 8 antologías literarias de estudiantes y 3 de maestros. Llevó por primera vez el Festival de Teatro al Juan Ruíz de Alarcón; planificó el Festival de Danza «Va de Vuelta» invitando a la Escuela Nacional Preparatoria, Colegio de Bachilleres y el Instituto Politécnico Nacional; en la música, además del Magno Concierto Coral e Instrumental (que nació 27 años



atrás), se organizó el Concurso de Canto “Y tú... ¿Qué tal cantas las rancheras?”, en la explanada de CU.

Algunos alumnos destacados

En música: Eugenia León, Guillermo de Mendia, La Orquesta Basura, “El Pato” de la “Maldita Vecindad”, integrantes del grupo “Los de Abajo”, Los Anxolotes, Tere Estrada, Mayra Cebrenos, Maru Enríquez, Alejandro Martínez, David Arontes, Esteban Gallegos.

En literatura: Eduardo de Gortari, Daniel Malpica, Margarita León, Sandra Grimaldo, Cesar Godínez, Abraham Barba Benítez, Carlos Paul, Luis Pania-gua.

Caricaturistas: Hernández, Arturo Kemchs.

En teatro: Alejandro Calva, Arce-lia Ramírez, Gladys Marroquín, Fran-cisco Betancourt, Felipe Morales, Leticia Ventura, Rommy Guzmán, Enrique Sin-ger, Luis Santillán, Jorge Zárate, Teresa Careaga, Teresa Pacheco.

Danza: Beatriz Tejeda, Zaira Pino, Mario Rangel, Lino Perea, Diana Apple-ton y Tania Benhumea.

En cine: Miriam Balderas, Arcelia Ramírez, Alejandro Calva, Jorge Zárate, ganador de un Ariel, Adalberto Romero.

A manera de conclusión

El mundo de los adolescentes no tiene límite, su día transcurre entre diversos temas, acciones y sueños; crecen cues-

tionando con resonancias poéticas e in-tegradoras, que ilustran su entorno. Son multimedia, combinan el arte, ciencia, deporte, chatean en la computadora, es-cuchan rock y estudian.

La creatividad de los jóvenes del Colegio inventa ríos y lagos, hacen ma-res. Lo que se expone de ellos en algu-nos medios masivos de comunicación son desmanes, delitos, violencia, lo que resulta parcial, poco objetivo y unilate-ral. El joven es transformador, inquieto, inteligente, cuestionador... artista.

La vida cotidiana es intermiten-temente creativa, los cecehacheros han descubierto sus talentos en diferentes actividades: teatro, poesía, publicacio-nes, danzas, expresión gráfica, guiones, cuento, cine, esto se ve, se respira día a día, con sonidos de guitarras en las ex-planadas, pinturas por las escaleras, tex-tos poéticos en los pasillos y coros uní-sonos y desafinados en los salones.

Difusión Cultural del CCH, bus-ca sacar al artista que cada estudiante lleva dentro; recuperar las voces que to-can temas de amor, sonetos, odas; escu-char al joven cantar *Sabor a mí*, *La vida en rosa*, *Una furtiva lágrima*, interpretar *Hip Hop* o sus rolas; ver los movimien-tos en la danza árabe, folclor, moderno, jazz, contemporáneo, ballet. Ellos son la mirada iluminada, renovada, que exhala y suspira, el vértice entre lo espontaneo y lo científico, la génesis filosófica de los espejos, el tiempo y su exploración, la risa y el movimiento. Todo ello y ellos, son nuestros.



Archivo Colegio de Ciencias y Humanidades

Más allá de la filosofía como enseñanza en el bachillerato

José Armando Héctor Perea Cortés

Síntesis curricular

Profesor Titular "B" de Tiempo Completo Definitivo del CCH, Plantel Oriente, con una antigüedad de 43 años. Licenciado en Filosofía por la UNAM, pasante de la maestría en Filosofía, por la UNAM.

Resumen

La práctica docente y el sujeto que la ejercita. El docente como mediador, facilitador, transmisor; pero no sólo eso, del discurso filosófico. "Hay que enseñar no filosofía sino a filosofar" (Kant). La iconofilia (amor y/o proclividad por las imágenes) y la iconofagia (consumo de imágenes) características de las generaciones actuales. El camino hacia lo conceptual. El lenguaje y/o arquitectura conceptual propios de la filosofía. La expresión oral y escrita como actividades necesarias y suficientes para el pensar filosófico.

Palabras clave: práctica docente, filosofía, pensar filosófico, expresión oral y escrita.



Abstract:

Teaching practice and subject to the exercise. The teacher as mediator, facilitator, transmitter; but not only that, of philosophical discourse. "We must teach not philosophy but to philosophize" (Kant). Iconophilia (Love and / or proclivity for images) and iconophagy (consumption of images) characteristics of the generations current. The road to the conceptual. The language and / or conceptual architecture own philosophy. The oral and written expression and activities as required enough for philosophical thinking

Key words: teaching practice, philosophy, philosophical thinking, speaking and written.



La práctica docente absorbe, preocupa y ocupa la mayor parte de la actividad de los profesores del bachillerato. Ahora bien, ¿cuánto se puede filosofar más allá de la enseñanza de la filosofía en el bachillerato? La pregunta es pertinente para mí no sólo como docente que soy del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente, sino como alguien que ha intentado hacer filosofía, no sólo enseñarla y divulgarla.

Por otro lado, no hay demérito en únicamente hacer llegar al estudiante la información sobre los filosofemas de los diversos filósofos, a lo largo y a lo ancho de la historia de la filosofía. Que quede clara mi postura desde el principio: me siento bien enseñando filosofía a jóvenes de 17 años; no es poca cosa servir de mediador de filósofos como Platón, Aristóteles, Agustín, Tomás, Descartes, Locke, Berkeley, Hume, Kant, Hegel, Feuerbach, Marx, Nietzsche, Husserl, Heidegger, Scheler, Sartre, Adorno, Habermas, Vattimo... y ponerlos en contacto y conocimiento con destinatarios noveles, pero potencialmente capaces de asimilar el pensamiento vivo de algunos grandes muertos y de unos todavía vivos.

Es necesaria la divulgación de la filosofía pero no es suficiente. Es necesario poner en claro que la filosofía es pensamiento; pero no todo pensamiento es filosofía. Es necesario establecer que ésta se formula a partir de una discursividad; pero la charlatanería no es filosofía. En suma, es necesario establecer lo que la es y no es. Todo lo anterior es necesario distinguirlo y, consecuentemente, precisarlo; pero no es suficiente.

En ocasiones el docente de filosofía tiene que filosofar y, trayendo a colación aquel planteamiento atribuido a Emmanuel Kant, a saber, "se enseña a filosofar no filosofía", o sea, apelando al principio de autoridad teórica, es como podemos contribuir al enriquecimiento del pensar filosófico, pues, en todo caso, podemos decirlo también de esta otra forma: "hay que enseñar no filosofía sino a filosofar". Aquí, el simple cambio de redacción, es cierto, no modifica el contenido de lo



Primer Encuentro de Enseñanza Superior, 30 de abril de 1980

que el filósofo dijo, pero sí importa la manera de apropiarme ese pensamiento y, para eso, requiero pensar, o, mejor dicho, repensar.

Así entonces considero que en el salón de clases, en una sesión cotidiana puedo junto con los estudiantes hacer filosofía, no limitarme a transmitirla. Las generaciones actuales son iconofágicas (devoradoras de imágenes) e iconofílicas (amigas de las imágenes). Hay que tener esto en cuenta, indudablemente, sólo que hay que procurar también a estas generaciones para que se conviertan en amigas de los conceptos.

Nos asalta inmediatamente esta pregunta: ¿Cómo puedo enseñar a alguien a filosofar y no sólo filosofía, si yo no filosofo? Y esta otra: ¿Cómo puedo hacer pensar, si yo no ejercito mi propio pensar, sino me limito preferentemente a transmitir el pensamiento de otros?

Los docentes del bachillerato se

piensan, en su gran mayoría, confinados única y exclusivamente a la enseñanza de la filosofía. Ellos no son filósofos, sino transmisores, mediadores, facilitadores, como se dice hoy, para que el estudiante tenga un acercamiento a algo tan complejo, abstracto y, a veces, abstruso, como lo es la filosofía.

Sin negar que la filosofía tenga una densidad considerable, sobre todo en algunos pensadores, esto no constituye un obstáculo insalvable para acceder a aquella. Todos los ámbitos del conocimiento poseen un lenguaje que no es el común, es decir, ni el sociólogo, el politólogo o el biólogo usan un lenguaje coloquial en su campo y en sus investigaciones. Estas últimas tienen que estar expresadas en un lenguaje árido, lleno de tecnicismos no asequibles para cualquiera.

¿Qué tenemos que hacer los docentes de la filosofía para impedir que nuestros potenciales ejercitadores de la



El estudiante debe expresarse no sólo en forma oral, sino también por escrito. La oralidad y la escrituralidad tienen que ir a la par

reflexión no huyan despavoridos al escuchar los términos, los conceptos y las nociones propias de la filosofía? Pues, familiarizarlos con dichos términos, conceptos o nociones. Una vez que el estudiante se habitúe a escuchar todo esto, el siguiente paso es que lo aplique a situaciones cotidianas y, poco a poco, a problemas que no necesariamente estén vinculados con lo cotidiano, esto es, que se remonten a las abstracciones.

Una vez que unos y otros, tanto estudiantes como docentes, comencemos a hablar en y con un lenguaje característico de la filosofía, como si siempre hubiésemos conversado de esta manera, hay que abordar algunos filosofemas de los grandes pensadores (léase, filósofos) como si fuese la primera vez que se hiciese.

El estudiante debe expresarse no sólo en forma oral, sino también por escrito. La oralidad y la escrituralidad tienen que ir a la par; una no debe aventajar a la otra, esa pena de escuchar sólo magníficas piezas oratorias sin la correspondiente expresión escrita; o, por el contrario, constatar la redacción correcta y profunda sobre un problema filosófico de cierto calibre, pero sin que vaya acompañada de una explicación oral y de su comprensión respectiva sobre tal escrito.





Entrega de diplomas de Opciones Técnicas, 24 de marzo de 1995

El Departamento de Opciones Técnicas en el Modelo Educativo

de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades desde hace 45 años. Un horizonte alternativo y complementario

Humberto Azar Castellanos, Isaí Korina Ramos Bernal y Gerardo Escamilla Núñez

Síntesis curriculares

Humberto Azar Castellanos

Médico Cirujano egresado de la facultad de Medicina de la UNAM, Profesor de carrera titular A definitivo. Médico adscrito a la secretaría de salud. Jefe del Departamento de Opciones Técnicas, Secretario auxiliar de actividades prácticas y control escolar del departamento de Opciones Técnicas. Consejero Técnico, Presidente del consejo académico del departamento de Opciones Técnicas.

Isaí Korina Ramos Bernal

Egresada de la licenciatura en Administración por parte de la Facultad de Contaduría y Administración. Maestra en Administración por la misma Facultad. Profesora de Asignatura “A” Definitiva en el Departamento de Opciones Técnicas, adscrita al Plantel Oriente. Actualmente se desempeña como Secretaria Auxiliar Académica en el Departamento de Opciones Técnicas.

Ing. Gerardo Escamilla Núñez

Egresado de la carrera de Ingeniería por la FES Aragón. Profesor Definitivo A en la Opción Técnica de Mantenimiento de Sistemas de Microcomputo. Se ha desempeñado en el área de Soporte y Redes de la FES Aragón y como Jefe de informática en diversas empresas del ámbito privado.

Resumen

En la *Gaceta UNAM* del 1 de febrero de 1971 se incluyó la Exposición de Motivos del Proyecto para la Creación del Colegio Ciencias y Humanidades y de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato. En ésta se dijo que el bachillerato contribuiría a la formación polivalente del estudiante, capacitándolo para seguir distintas alternativas: estudios profesionales, investigación o su incorporación al mercado de trabajo, indispensables en un país moderno; ello derivaba en el adiestramiento para realizar actividades de carácter técnico y profesional que no exigieran la licenciatura. La formación en este nivel, sería una síntesis de actividades académicas con un aprendizaje práctico y técnico que lo capacitaría para incorporarse productivamente al trabajo.

El Departamento de Opciones Técnicas fue concebido con la intención de dotar a los estudiantes de nuevas herramientas, conocimientos actuales y el desarrollo de habilidades tecnológicas. Ello lo ha llevado a realizar modificaciones en sus programas de estudio. Estas modificaciones se han implementado en el tratamiento de los conocimientos y la información, y han conducido a replantear los escenarios pedagógicos en los que se desarrollan los aprendizajes escolares.

Por ello, el Departamento ha desarrollado un plan académico que postula la estrecha relación entre el núcleo de conocimientos y la formación básica que debe proporcionar el bachillerato, con las orientaciones del Modelo Educativo y del Modelo de Docencia, así como con el apoyo de la investigación, difusión y extensión de la cultura para reforzar la formación académica de los alumnos.

Palabras clave: Opciones Técnicas, Modelo Educativo, Modelo de Docencia, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser: horas prácticas; formación profesional para el trabajo.

Abstract:

UNAM in the Gazette of February 1, 1971 the Exhibition of Reasons included Project for the Creation of the College of Humanities and Sciences and the Academic Unit Cycle Baccalaureate in it was said that the school would contribute to the multipurpose training student, enabling him to pursue alternatives: professional studies, research or joining the labor market, indispensable in a modern country, it derived in training for activities technical and professional character that did not require a degree. The formation at this level it would be a synthesis of academic learning activities practical and technical which would enable him to join work productively.

The Department of Technical Options was conceived with the intention of equip students with new tools, existing knowledge and development technological skills. This has led him to make changes in its syllabuses. These changes have been implemented in the treatment knowledge and information and have led to rethink scenarios teaching in school learning that develop.

Therefore, the Department has developed an academic plan that postulates close relationship between the core knowledge and basic training should providing high school, under the guidance of the educational model, and with the support of research, dissemination and extensión culture to strengthen the academic training of students.

Key words: technical options, educational pattern, teaching, learning to learn, learning to do, learning to be, practical hours, vocational training for work.



Covenio de Opciones Técnicas y Archivo General de la Nación, 1992

Antecedentes del Departamento de Opciones Técnicas

El Colegio de Ciencias y Humanidades adoptó desde febrero de 1971 sus principios pedagógicos fundamentales: *el aprender a aprender, el aprender a hacer y el aprender a ser*; es en el aprender a hacer donde incide específicamente la formación profesional para el trabajo desarrollada por el Departamento de Opciones Técnicas.

El ciclo del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades contempla tres finalidades: a) La de ser formativo, desarrollando en sus alumnos la adquisición de juicios que distinguen el pensamiento racional; b) La de capacitar para el ejercicio de métodos y lenguajes, a fin de obtener la información básica de las ciencias de la naturaleza y cultura; y c) La de ofrecer opcionalmente, una for-

mación profesional para el trabajo mediante la elección, por parte de su alumnado, de una actividad específica que, paralelamente, tuviese la posibilidad de acción en el medio laboral.

El Modelo Educativo del Colegio permite un tipo de educación que constituye un ciclo, por sí mismo, que es propedéutico, terminal y profesional en un nivel que no requiere licenciatura, para ello, el Colegio creó el Departamento de Opciones Técnicas, cuyo propósito es que el egresado pueda incorporarse al mercado de trabajo.

Las Opciones Técnicas

Las Opciones Técnicas fueron parte integral del proyecto de creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, a través de más de cuarenta años se han distinguido 3 modalidades, la primera de ellas





Inauguración, Segunda Jornada de Opciones Técnicas, 15 de julio de 1995

se estableció desde 1971, con 105 especialidades, agrupadas en 5 áreas: Comercialización, Administración, Servicios, Técnica y Artística; cada programa consistía en un conjunto de materias teóricas, práctica laboral e investigación, pero no dio los resultados esperados porque la estructura académica-administrativa era inadecuada, los cursos teóricos no proporcionaban los conocimientos y habilidades específicas que permitieran a los alumnos desarrollar la práctica laboral en los centros de trabajo y mucho menos la especialidad, tampoco se cumplió con la investigación, puesto que se basaba en un cuestionario que el alumno debía realizar por su cuenta, y que generalmente no realizaba; la segunda etapa inició en 1976, en ésta se abandonó la clasificación de programas por área a cambio de programas conforme al campo de aplicación de las asignaturas

del Plan de Estudios del Bachillerato del CCH, se suprimió la práctica laboral y la investigación, sustituyéndose por visitas guiadas a empresas e instituciones, los resultados también dejaron mucho que desear, pues se adolecía de falta de vinculación con el campo laboral; la tercera etapa comenzó en 1978, retomó la práctica laboral (ahora llamada actividades prácticas) como centro de los programas, porque a través de ella se logra la vinculación entre la teoría y la práctica.

Actualmente se han consolidado 19 programas, de los cuales 15 están aprobados por el Consejo Técnico y 4 más se encuentran en plan piloto. Cada programa ha surgido de necesidades reales comprobadas en estudios de campo. La característica principal es que se imparten clases teórico-prácticas en aulas, talleres y laboratorios en los planteles o en centros asociados; complementadas



Primera Jornada de Opciones Técnicas, 1 de agosto de 1990

con actividades prácticas, sistematizadas y controladas en centros laborales correspondientes a cada especialidad.

La evolución del país ha obligado a modificar los programas de estudio, porque los aprendizajes que fueron su base ya no son válidos, ello ha hecho desaparecer opciones técnicas que ya no están vigentes y han surgido otras especialidades que demanda el mercado.

Reglamentación que norma la actividad de formación o capacitación para el trabajo del Departamento de Opciones Técnicas

El Departamento de Opciones Técnicas se constituyó formalmente en 1972, de ese momento a la fecha se ha producido una reglamentación que es necesario dar a conocer:

Gaceta Amarilla

En los documentos de creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) se indicó que sus estudiantes deberían ser capacitados en distintas vertientes, una de éstas era su “incorporación más rápida al mercado de trabajo, en salidas laterales, que son indispensables para un país moderno...” éstas adoptaron el nombre de Opciones Técnicas, mismas que formarían Técnicos Auxiliares en el nivel bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades (*Gaceta UNAM*, 1971: 2 y 8).

El Plan de Estudios actualizado en 1996

Se reconoció que cada Opción Técnica tenía un plan de estudios que se modificaba a partir de las reglas marcadas por



**LISTA TENTATIVA DE LAS POSIBLES AREAS QUE PUEDE ABARCAR
LA FORMACION DE TECNICOS AUXILIARES EN EL NIVEL
DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES,
Y QUE DEBERAN EN DEFINITIVA APROBARSE O ADICIONARSE
POSTERIORMENTE POR EL CONSEJO DEL COLEGIO**

Ferrocarriles y autovías
Autotransportes foráneos
Transporte colectivo metro, tranvías y trolebuses
Autotransporte urbano y suburbano
Diseño de sistemas viales de tránsito terrestre urbano
Diseño de sistemas viales de tránsito terrestre foráneo
Tráfico marítimo de altura
Tráfico marítimo de cabotaje
Tráfico fluvial y lacustre
Transporte aéreo nacional
Transporte aéreo internacional
Operaciones de depósito y ahorro
Operaciones de préstamo y financiamiento
Operaciones hipotecarias
Operaciones fiduciarias
Operaciones de seguros y finanzas
Saneamiento del medio ambiente
Salud Pública y campañas sanitarias
Seguridad industrial y prevención de accidentes
Seguridad social
Administración de hospitales y sanatorios
Laboratorios de análisis clínicos
Laboratorios de rayos X
Laboratorios y consultorios médicos dentales
Rehabilitación
Promoción turística
Administración de hoteles y moteles
Administración de restaurantes, centros nocturnos y bares
Servicios de la Industria Turística
Organización de eventos y espectáculos públicos
Redacción técnica
Operación de programas y diseño de escenarios
Manejo de equipo de radio y televisión
Programación de radio, cine y televisión
Administración de la industria de cine, prensa, radio y televisión
Dibujo comercial
Dibujo publicitario
Operación de servicios de telecomunicación
Administración de servicios de telecomunicación
Administración de construcción y conservación de obras públicas
Alumbrado público
Aguas y obras de alcantarillado y drenaje
Trazado de calles, pavimentación y conservación de las mismas
Zonas de embellecimiento, parques y jardines y conservación de los mismos
Asistencia social
Abastos y mercados
Acción social, deportiva y cultural
Administración escolar
Servicios escolares y paraescolares
Sistemas de nuevos métodos de enseñanza
Programación y operación de máquinas electrónicas

Diseño de sistemas de información
Administración de centros de computación
Comercialización de gramíneas y derivados
Comercialización de frutas, legumbres y derivados
Comercialización de productos pecuarios y derivados
Comercialización de pescados, mariscos y derivados
Comercialización de bebidas y tabaco
Comercialización de materias primas y auxiliares agrícolas
Comercialización de materias primas y auxiliares silvícolas
Comercialización de materias primas y auxiliares pecuarios
Comercialización de materias primas y auxiliares minerales
Comercialización de maquinaria, herramientas y equipo
Comercialización de aparatos científicos técnicos de medicina y previsión

Comercialización de equipo de transporte, refacciones y accesorios
Comercialización de productos textiles y sus manufacturas
Comercialización de productos químicos
Comercialización de productos de cuero y piel
Comercialización de productos metálicos
Comercialización de productos eléctricos
Comercialización de productos médicos
Comercialización de productos de artesanías y de orfebrería
Comercialización en instrumentos musicales
Comercialización en libros y artículos escolares
Comercialización en materiales de construcción
Climatología
Supervisión de talleres editoriales
Corrección de pruebas
Representaciones gráficas
Mediciones lumínicas
Mediciones acústicas
Pruebas de materiales de construcción
Estudios de tierras agrícolas
Estudios de aguas
Promoción laboral
Administración de granjas avícolas
Administración de granjas porcinas
Administración de establos

Además de los anteriores diplomas, se podrían otorgar los de:
Instructor
Traductor
Intérprete
Artesano (diversas especialidades)
Ebanista
Orfebre
Decorador

NOTA: El número de diplomas y la nomenclatura definitiva de los mismos, deberán ser estudiados y aprobados por expertos.

**REGLAMENTO DE LA UNIDAD ACADÉMICA
DEL CICLO DE BACHILLERATO DEL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

Viene de la pág. 6

Art. 11.— Corresponderá al consejo interno:

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

TRANSITORIOS

PRIMERO.— En tanto se reúnan los requisitos de antigüedad que las normas universitarias establecen para la designación de funcionarios académicos y elección de consejeros universitarios, se considerarán como equivalentes los años de servicios en otros planteles universitarios. (Sujeto a corrección y pendiente de aprobación por el Consejo Universitario).

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

8

**BASES PARA LA CREACION DEL COLEGIO
DE CIENCIAS Y HUMANIDADES A
RESERVA DE QUE SEAN INCORPORADAS**

Viene de la pág. 6

(Artículo 6).—El coordinador del Colegio será nombrado por el rector previa consulta al Colegio de Directores y deberá reunir los requisitos establecidos por este Estatuto para los coordinadores de Ciencias y de Humanidades.

(Artículo 7).—Serán atribuciones del coordinador:

- a) Convocar y presidir las sesiones del comité directivo y del consejo del Colegio y servir de su órgano ejecutivo.
- b) Coordinar e impulsar las actividades propias del Colegio, de sus programas, unidades académicas y planteles, dentro de los lineamientos de los proyectos aprobados por el Consejo Universitario.
- c) Las demás que le confieran los reglamentos.

(Artículo 8).—El Colegio de Ciencias y Humanidades funcionará a través de distintas unidades académicas de docencia e investigación y en su caso de planteles. Unas y otras podrán tener un director designado por el rector previa consulta al comité directivo y un consejo interno.

el Departamento de Opciones Técnicas y que éstas debían fomentar la “cultura del trabajo” (PEA, 1996: 106).

El reglamento de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades¹

El Reglamento de la ENCCH, menciona en el artículo 3 que “El Colegio combinará los estudios académicos con la capacitación práctica en la proporción y forma que lo determinen los reglamentos que se expidan sobre el particular. Dentro de este espíritu, el Colegio desarrollará proyectos permanentes o transitorios de opciones técnicas en tecnologías aplicadas, artes u oficios que durante o al término del bachillerato capaciten al estudiante para desempeñar trabajos y ocupar puestos en la producción de bienes y servicios. Estos estudios tendrán carácter optativo”.

Así mismo en su artículo 4, se establece que “La Universidad otorgará el grado de bachiller a quienes hayan cubierto todos los créditos del plan de estudios; y diploma de técnico, en el nivel de bachillerato, en la rama, arte u oficio correspondiente, a aquellos alumnos que hubiesen cumplido con las actividades y requisitos que para la Opción Técnica establezca el Consejo Técnico del Colegio. En el cumplimiento de sus objetivos y funciones, el Departamento de Opciones Técnicas tendrá presente

en todo momento los objetivos, Plan y programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades”

El Reglamento del Departamento de Opciones Técnicas²

En su artículo 2, establece que “El Departamento de Opciones Técnicas del Colegio de Ciencias y Humanidades es una instancia académica, responsable de coordinar la formación de aquellos alumnos que deseen libremente capacitarse, como técnicos a nivel bachillerato para desempeñarse profesionalmente en la producción de bienes y de servicios, o que deseen complementar conocimientos y habilidades adquiridas durante sus estudios de bachillerato”.

Reglamento General de Estudios Universitarios³

Capítulo I: La UNAM ofrece en sus dos bachilleratos “estudios técnicos especializados” (art. 8), los planes de estudios, horas y créditos se establecerán en sus planes de estudios (art. 9).

Capítulos IV y V: El carácter optativo y teórico-práctico de dichos estudios (art. 13), la forma estratégica para su buen desarrollo según las necesidades del país (art. 14), en el diseño de las Opciones Técnicas deben participar otras entidades universitarias distintas a las

¹ Aprobado por el Consejo Universitario el 22 de septiembre de 1998 y publicado en *Gaceta UNAM* el 28 de septiembre de 1998.

² Aprobado el 20 de mayo de 2004 y publicado en *Gaceta UNAM* el 9 de agosto de 2004.

³ *Gaceta UNAM*, 2 de junio de 2014.



del bachillerato y que su actualización será recurrente (art. 15), y finalmente que, por lo estipulado en el artículo 66 el Capítulo XV, inciso c) se extenderá al finalizar el estudio de cada Opción Técnica. “el diploma de técnico especializado”.

Los lineamientos de los Estudios Técnicos Especializados⁴

Ratifican las modificaciones del Reglamento General de Estudios Universitarios y estipulan además que las Opciones Técnicas deben formar parte del Plan de Estudios del Colegio (Art. 7), situación que se cumple, en el PEA (1996: 106), que cada programa de Opción Técnica debe tener los siguientes elementos:

Identificación de la Opción; Justificación; Antecedentes; Objetivo general; Perfil de egreso; Número de semestres o años; Duración del Programa; Estructura y organización; Requisitos de ingreso, permanencia y egreso; Requisitos extra-curriculares; y Programas de actividades académicas (art. 8); además, que dichos planes y programas deben aprobarse por el Consejo Técnico y el CAB (art. 9) en un periodo no mayor de 90 días hábiles a la publicación de dichos Lineamientos... (Transitorio Segundo).

Oferta, demanda y permanencia retrospectiva del Departamento de Opciones Técnicas de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades

La creación del departamento de Opciones Técnicas dentro Colegio de Ciencias y Humanidades fue concebido como área que coadyuvaría a que el ciclo de Bachillerato fuera terminal, capacitando a los alumnos para incorporarse al trabajo productivo; formar técnicos auxiliares a nivel bachillerato en las diversas áreas de la producción de bienes y servicios.

El Plan de Estudios de 1971 buscaba al mismo tiempo, “un aspecto propedéutico con otro terminal. Por una parte, se orienta a formar estudiantes capaces de realizar con éxito estudios en el inmediato de licenciatura y por otra, se proporcionan salidas laterales a aquellas personas que no puedan o no deseen continuar sus estudios, proporcionándoles educación útil para su desempeño en el campo de trabajo a través de las denominadas Opciones Técnicas, que a partir del tercer semestre permite al estudiante obtener una capacitación en un área de trabajo específica, pudiéndola cursar en cualquier plantel de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato”.

Aunque los requisitos para cursar una Opción Técnica siguen siendo vigentes, las características de la población del Colegio y de alumnos de opciones técnicas han ido cambiando. Por ello, se llevó a cabo un estudio de las características de los alumnos que cursaron una Opción Técnica entre el 2010 y el 2015.

Demanda de las Opciones Técnicas

Las medidas adoptadas para incremen-



Entrega de Constancias de Opciones Técnicas, Plantel Naucalpan, 8 de agosto de 1985

tar la demanda han sido exitosas, uno de los principales objetivos de la jefatura del departamento a partir de 2010 fue incrementar la inscripción en 5%, en 2011 ésta solamente aumentó en 0.45%, para el año 2012 la matrícula se acrecentó en 13.73%, para el 2013 se apuntaron 3 040 alumnos, lo que representó un crecimiento del 8.88%. Para el 2014, se tuvo un pequeño decremento del 1.45%, sin embargo, para el 2015 la captación se recuperó, logrando la máxima cantidad de alumnos inscritos con 3 121. Ello representó un 4.17% con respecto al año anterior pero un 27.70% en comparación con el año 2010.

La demanda está relacionada

con los intereses de los alumnos, durante los últimos 3 años las opciones más demandadas fueron: Análisis Clínicos, Administración de Recursos Humanos, Contabilidad con Informática, Mantenimiento de Sistemas de Microcómputo y Banco de Sangre. Las opciones con menor demanda fueron: Servicios Bibliotecarios y Recursos de información, Desarrollo de sitios y materiales educativos Web y Asistente Dental.

En el caso de la demanda por plantel, Azcapotzalco, Sur y Vallejo tuvieron un incremento de 10.23%, 9.04% y 15.07% respectivamente. En el caso de Oriente se tiene una disminución del 0.53% y en Naucalpan del 13.64%.



Oferta de las Opciones Técnicas

El departamento ha tenido éxito en la formación de mano de obra especializada, por ello, la oferta de grupos generalmente corresponde a la demanda de los alumnos, y en algunos casos, a la movilidad de los profesores pertenecientes al Departamento: en el caso de Administración de Recursos Humanos y Contabilidad con Informática la apertura de más grupos correspondió a la demanda de los propios alumnos, es importante mencionar que el campo laboral demanda técnicos de diversas especialidades, pero en ocasiones éstas no responden al interés de los alumnos, un ejemplo de ello fue la opción de Servicios Bibliotecarios y Recursos de Información, de la cual se decidió abrir 3 grupos pero no hubo demanda y se tuvo que cerrar un grupo en el plantel Vallejo. En el año 2013 se ofrecieron 12 grupos de Mecatrónica en los 5 planteles, sin embargo, la demanda no fue tan amplia, por lo que para el siguiente año sólo se abrieron 7 grupos.

Egreso retrospectivo del Departamento de Opciones Técnicas

El Colegio tiene como propósito que el alumno adquiera una serie de conocimientos, habilidades académicas, actitudes y valores que le sirvan para continuar sus estudios profesionales y para su desarrollo como personas, forma individuos que saben seleccionar, analizar y criticar conforme a valores el cúmulo de infor-

mación que se les presenta, valoran las ciencias y las humanidades como un conjunto de principios y métodos para la investigación y actúan de manera razonada y crítica.

El Departamento de Opciones Técnicas contribuye al perfil del egresado en:

Aprender a aprender

Es consciente de los procesos que le permiten adquirir nuevos aprendizajes, es capaz de organizarlos y emplearlos, tanto individual como colectivamente, lo mismo al recurrir a sistemas escolarizados que a sistemas en línea y a sus vivencias personales, para adecuar los procedimientos, técnicas y estrategias, a la especificidad de los propósitos de aprendizaje.

Emplea medios y herramientas para lograr la comprensión, como consecuencia de la indagación y reflexión documental y empírica, construye y utiliza procedimientos para obtener conocimientos que le permitan comprender los hechos y procesos de su cotidianidad.

Aprender a hacer

Aplica en su vida capacidades intelectuales y procedimentales que incluyen conocimientos y procedimientos de una o varias disciplinas, para apropiarse de lo más importante de la cultura, generar nuevos conocimientos, procedimientos o solucionar situaciones problemáticas e



Encuentro de profesores de Opciones Técnicas, 10 de septiembre de 1989

to del 4.35%. Sin embargo, si se compara el 2015 con el 2010, el departamento incrementó su egreso en 80.29%. Esto nos permite concluir que el departamento logra no sólo captar a un mayor número de alumnos, sino mantener y generar un mayor número de egresados.

interactuar con su medio conservándolo o transformándolo.

Aprender a ser

Adopta actitudes de respeto, honestidad, tolerancia, justicia y democracia con la intención de contribuir a satisfacer necesidades sociales a partir de su formación académica y ética para el ejercicio de una libertad responsable en su vida ciudadana y adulta.

El alumno obtiene el diploma de técnico especializado una vez que ha cursado ambos semestres y concluido las Actividades Prácticas o el Proyecto Final. En los últimos 5 años el Departamento de Opciones Técnicas ha apoyado el egreso de una gran cantidad de alumnos, y éste egreso se ha ido incrementando año con año: Para el 2011 se tuvo un incremento en el egreso del 16.83%, para el 2012 correspondió al 23.22%, para 2013 fue de 14%, en 2014 del 14.84% y para el 2015 se presentó un decremen-

Eficiencia terminal

El Departamento de Opciones Técnicas tiene como sus objetivos fundamentales, dotar a sus alumnos egresados de instrumentos teóricos y prácticos que los capaciten para comprender los fenómenos de la naturaleza y los problemas de la sociedad; profundizar en su conocimiento y calificar profesionalmente a sus egresados de acuerdo al potencial del medio de trabajo.

La formación que proporciona el Departamento de Opciones Técnicas a sus egresados, les permite, entre otras cosas: 1) Tener una visión global y particular respecto a una disciplina; 2) poseer elementos de orientación en cuanto a la disciplina de la cual se desprende la Opción Técnica; 3) reconocer enfoques disciplinarios adecuados para la ejecución práctica de lo aprendido; 4) relacionar y transferir conocimientos entre disciplinas, lo cual favorece lo inter y





Archivo fotográfico del CCH

multidisciplinario; 5) vincularse con ámbitos distintos a los escolares, como es el laboral; 6) desarrollar destrezas en tareas específicas; 7) habilidad para la toma de decisiones; 8) desarrollar una ética de responsabilidad y compromiso hacia el trabajo; 9) tener conciencia de la importancia y el valor del trabajo; 10) plantear soluciones posibles a problemas teóricos y de la vida real; y 11) formarse una expectativa de desarrollo personal en el ámbito profesional de trabajo o estudios a nivel licenciatura.

La eficiencia terminal por plantel en los años 2013, 2014 y 2015 promedia un 52.75%. En los casos de los planteles Azcapotzalco, Naucalpan y Oriente se encuentran por debajo de la media, mientras que los planteles de Sur y Vallejo se encuentran por encima de la media.

Aunque la eficiencia terminal es superior al 50%, el Departamento ha observado que la deserción se presenta en tres momentos:

a) Primer momento y el más importante, al inicio de los cursos, del cual se tiene como argumento de la misma:

La incompatibilidad de horario entre la Opción Técnica y sus otras materias.

La de no cubrir sus expectativas.

Inscripción a cursos de re cursamiento.

b) Segundo momento, al inicio de la segunda fase o semestre, los argumentos son:

Inscripción a cursos de re cursamiento.

La incompatibilidad de horario entre la Opción Técnica y sus otras materias.

c) Tercer momento, al final del curso habiendo sido evaluados, del cual se tiene como argumento de la misma:

Inscripción a sus cursos de Licenciatura en Facultad.

Inscripción a cursos del último esfuerzo.

Los factores comentados son de-

terminantes en la eficiencia terminal por Opción Técnica y plantel. A continuación presentamos un cuadro, donde se muestra que la inscripción para el ciclo escolar 2016 fue la siguiente:

Opción Técnica	Azcapotzalco	Naucalpan	Oriente	Sur	Vallejo
Análisis Clínicos	97	52	63	137	76
Asistente Dental	23	20	12	18	30
Administración de Recursos Humanos	83	68	123	90	124
Banco de Sangre	31	19	58	25	0
Contabilidad con informática	107	103	52	57	72
Desarrollo de Sitios y Materiales Educativos Web	10	0	0	18	14
Educación y Desarrollo Infantil	41	25	40	40	59
Mecatrónica Básica	26	33	63	34	10
Instalaciones Eléctricas	35	29	58	0	24
Juego Empresarial	46	31	21	54	19
Laboratorio Químico	0	80	55	0	0
Mantenimiento de Sistemas de Microcómputo	38	41	56	76	59
Propagación de Plantas y diseño de Áreas Verdes	25	32	30	26	12
Recreación	30	36	33	8	19
Servicios Bibliotecarios y Recursos de Información	0	0	3	9	0
Sistemas Computacionales/ Aplicaciones Web	39	59	43	12	44
Sistemas Computacionales/ Desarrollo de Software	65	63	29	20	17
Sistemas para el Manejo de la Información Documental	16	0	50	20	25
Urgencias Médicas Nivel Básico	29	29	51	20	36
Total	741	720	840	664	640

Fuente: Registro Secretaría Auxiliar de Actividades Prácticas y Control Escolar Departamento de Opciones Técnicas.

Impacto de las Opciones Técnicas en el campo laboral

Las actividades prácticas constituyen un elemento esencial en la formación integral y el desenvolvimiento del técnico recién egresado, le permite aplicar la teoría adquirida dentro del aula en la solución de problemas específicos. Representa un adelanto





Entrega de Constancias de Opciones Técnicas, 9 de marzo de 1989

importante en la vinculación con el sector productivo. Es una estrategia educativa con carácter curricular que permite al estudiante incorporarse profesionalmente al sector productivo.

El Departamento de Opciones Técnicas cumple la función de salida lateral para alumnos que no van a terminar una licenciatura, algunas instituciones ofrecen trabajo a los alumnos de actividades prácticas, para corroborar ésta afirmación se realizó un estudio de las ofertas de trabajo a alumnos en el periodo que va de 2008 a 2015. En el 2008 12% de los alumnos que realizaron prácticas recibieron invitación para quedarse a trabajar en la institución, 4% aceptaron y 8% rechazaron la propuesta. En el 2009 el porcentaje de oferta de trabajo aumentó al 15%, el 3% lo aceptaron y el 12% lo rechazaron. Durante el 2010 recibieron propuesta de trabajo 16% de los alumnos de prácticas profesionales recibieron

oferta de trabajo, 5% aceptaron y 11% lo rechazaron. Para el 2011 se presentaron 139 propuestas de trabajo, equivalentes al 17%, solamente aceptaron el 3%. Durante el año 2012 la oferta laboral disminuyó en 1%, en el 2013 otro 4% más, y en el 2014 llegó al 11%. En el 2015 se mantuvo la oferta laboral en 11% y solamente aceptó el 3%. Generalmente los alumnos no aceptan porque van a continuar sus estudios profesionales, lo que demuestra también el carácter propedéutico de las Opciones Técnicas.

En términos generales se parte de la premisa de que las funciones sustantivas deben observar un desarrollo armónico que permita establecer una red de aprendizajes y den como resultado los egresados que el país requiere. Ellos deben estar formados integralmente para competir a nivel internacional, obtener amplios conocimientos teóricos de la materia de su profesión, conocimientos

técnicos sólidos que solucionen de inmediato problemas cotidianos, aplicar la ética en el ejercicio de la profesión, el liderazgo para integrar y dirigir grupos de trabajo e integrarse a ellos y contar con la capacidad emprendedora ante la falta de oportunidades de empleo, entre otros.

Las instituciones que ofrecieron trabajo a los alumnos que realizaron sus Actividades Prácticas son:

1. Centro de Información y Comunicación Ambiental.
2. Centro de Salud San Francisco Culhuacán.
3. Centro Nacional de las Artes.
4. Chrysler Grupo KASA Automotriz.
5. Clínica de Medicina Familiar. Dr. José Luis Gómez. S.S.
6. Comercializadora Vázquez y Ferro S.A. de C.V.
7. Comisión Nacional de Derechos Humanos. Dirección General de Orientación y quejas.
8. Cruz Roja Mexicana.
9. Delegación Gustavo A. Madero. Subdirección de Asuntos Educativos.
10. Delegación Gustavo A. Madero: Subdirección de Gobierno.
11. Delegación Iztapalapa.
12. Dirección General de Actividades Deportivas y Recreativas UNAM.
13. Dirección General de Divulgación de la Ciencia.
14. Dirección General de Obras Públicas.
15. Fondo de Cultura Económica.
16. FOSYMEX.
17. H. Ayuntamiento de Naucalpan de Juárez.
18. H. Ayuntamiento de Tultepec.
19. H. Ayuntamiento de Tlaxiaco. Secretaria de Gobierno (INAFED).
20. H. Congreso de la Unión Cámara de Diputados. Área Parlamentaria.
21. Hospital Ángeles del Pedregal.
22. Hospital Darío Fernández, ISSSTE.
23. Hospital de la Mujer. S.S.
24. Hospital General de Atizapán.
25. Hospital General de México.
26. Hospital General de Naucalpan.
27. Hospital General de Zona No 8. IMSS.
28. Hospital General Iztapalapa. S.S. D.F.
29. Hospital General Ticomán.





-
30. Hospital General Traumatología Lomas Verdes. IMSS
 31. Hospital General Vicente Villada.
 32. Hospital Pediátrico Coyoacán.
 33. Hospital regional 1° de Octubre. ISSSTE.
 34. Hospital Regional Zaragoza. ISSSTE.
 35. Hospital Vivo.
 36. INAES A.C.
 37. Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición.
 38. Instituto Nacional de las Mujeres. Subdirección de Contabilidad.
 39. Instituto Nacional de Pediatría.
 40. Instituto Nacional de Perinatología.
 41. Instituto Nacional de Rehabilitación.
 42. Naviplastic.
 43. Oficinas del PRI Atizapán de Zaragoza.
 44. Operadora Comercial Mexicana S.A. de C.V.
 45. Palacio Municipal de Naucalpan. Coordinación de Unidad Administrativa
 46. SAT. Administración General de Grandes Contribuyentes.
 47. SAT. Administración Tributaria Fiscalización. Sector Financiero.
 48. SAT. Del Norte.
 49. SAT. Diligencias.
 50. SAT: Administración Local de Recaudación. Naucalpan.
 51. Secretaría de Comunicaciones y Transportes.
 52. Secretaría de Cultura. Gobierno del D.F.
 53. Secretaría de Economía.
 54. Secretaría de Educación del D.F. Centro Comunitario de Capacitación.
 55. Secretaría de Gobernación.
 56. Secretaría de Relaciones Exteriores.
 57. Sindicato Nacional de Trabajadores del IMSS.
 58. Tribunal Federal de Conciliación y Arbitraje. Secretaría General de Acuerdos.
 59. Unidad de Medicina Familiar del Valle. ISSSTE.
 60. Unidad Médico Familiar No 120. IMSS.
 61. Unidad Médico Familiar No. 63 IMSS.

Entre los alumnos que recibieron propuesta de trabajo y aceptaron destacan

las Opciones de Administración de Recursos Humanos, Análisis Clínicos y Contabilidad con Informática.

Perspectivas

Las Opciones Técnicas de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades tienen el reto de establecer su impacto en la orientación e inducción propedéutica a las licenciaturas de la UNAM. Para ello el departamento realiza una propuesta institucional de orientación e inducción propedéutica a las licenciaturas, y para ello se realizará el diseño y aplicación de un cuestionario al mayor número posible de alumnos que cursaron una Opción Técnica, caracterizado por presentar un conjunto de reactivos a responder en línea, o en papel y que se refieren a aspectos, previamente determinados, que se desea investigar o valorar.

Referencias

- Arnaz, J. "Guía para la elaboración del perfil del egresado". En *Revista de la Educación Superior*. Núm. 40. ANUIES. Recuperado de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/40/3/1/es/guia-para-laelaboracion-de-un-perfil-del-egresado>. Última consulta 11/09/2012.
- Delors, J. (compilador). (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI, 1996*. París: Santillana/Ediciones UNESCO. (Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios: Doce puntos a considerar, CCH, 2012).
- Documento emitido por la Jefatura del Departamento de Opciones Técnicas. Fecha: 19 de enero de 2010
- Fauré, E. (1973). *Aprender a ser*. Madrid: UNESCO/Alianza.
- Gaceta UNAM*. Tercera época, Vol. II. Núm. Extraordinario. 1 de febrero de 1971.
- García, T. (s/f). *Aprendizajes relevantes*. México: CCH/UNAM.
- Morales, H. (2007). *Opciones Técnicas Historias, Relatos y Testimonios*. México: UNAM/CCH.
- Muñoz, L., Ávila, R. y Ávila, J. (2005). *Egreso Estudiantil del CCH*. México: CCH-UNAM.
- Muñoz, L.; De Anda, L. y Souto, A. (1996). "Perfil de Egreso del Alumno del Bachillerato". En *Plan de Estudios Actualizado*. México: CCH-UNAM.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2015). "Lineamientos de los Estudios Técnicos Especializados". En *Gaceta UNAM*, 5 de febrero de 2015.



-
- Universidad Nacional Autónoma de México, CCH. (1996) “Perfil de Egreso del Alumno del Bachillerato del Colegio”. En *Gaceta CCH*, 11 de julio de 1996.
- Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. (2013). *Propuesta de la Comisión Especial Examinadora a partir del análisis del Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios*. Mayo, 2013.
- Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. (1996). *Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato, Foro Académico de Opciones Técnicas*. 31 de enero, 1 y 2 de febrero de 1996.
- Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. (1996). “Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato”. En *Plan de estudios actualizado*, julio 1996.
- Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades. (2004). “Reglamento del Departamento de Opciones Técnicas”. Suplemento Especial. En *Gaceta CCH*. Núm. 9. 23 de agosto de 2004.
- Universidad Nacional Autónoma de México. “Reglamento de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades”. En *Gaceta UNAM*, 28 de septiembre de 1998.
- Universidad Nacional Autónoma de México. “Reglamento del Departamento de Opciones Técnicas”. Recuperado de: http://www.cch.unam.mx/academica/sites/www.cch.unam.mx/academica/files/reglamento_opciones_tecnicas.pdf.
- Universidad Nacional Autónoma de México. “Reglamento General de Estudios Universitarios”. En *Gaceta UNAM*, 2 de junio de 2014.
- Zacaula, F. y Castillo, F. (2006) *Didáctica esencial*. México: Impresiones Noheri.



Entrega de diplomas a alumnos del Plantel Oriente, en la Coordinación, marzo de 1980

“Fragmentos de una trayectoria reciente”

José Ángel Hernández Flores

Síntesis curricular

Profesor del Plantel Naucalpan del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Resumen

El profesor José Ángel Hernández comenta sus experiencias durante sus treinta y cinco años de docente, explica que llegó casi por casualidad y se encontró con un mundo maravilloso, en el que alumnos y profesores discutían sobre diversos temas en un ambiente de compañerismo. Posteriormente ocupó cargos administrativos, en los que aprendió cómo se llevaba a cabo el manejo del Colegio, sobrevino la huelga de 1999 y regresó al salón de clases con nuevas materias y con solamente dos turnos, se ha integrado a las actividades que actualmente se llevan a cabo en el CCH, entre las que destacan seminarios, Programas de Formación, Programa Institucional de Tutorías y Programa Institucional de Asesorías.

Palabras clave: Filosofía, tutoría, asesoría, materialismo histórico, modelo del CCH.

Abstract

Professor Jose Angel Hernandez says his experiences during his thirty five years of teaching, explains that came almost by chance and found a wonderful world, where students and teachers were discussing various topics in an atmosphere of fellowship. Later he held administrative positions in those who learned how to be carried out by the management of the College, came the strike 1999 and returned to the classroom with new materials and with only two shifts, It has been integrated into the activities currently carried out in the CCH, between which include seminars, training programs, Institutional Program Mentoring and Advisories Institutional Program.

Key words: Philosophy, tutoring, counseling, historical materialism, CCH model.



¿Todo comenzó de la nada o por casualidad?

Una tarde de octubre de 1980, al entrar a la Facultad de Filosofía y Letras, descubrí un cartel pegado a un lado de la entrada de la coordinación de Filosofía, en aquel entonces se encontraba frente al “aeropuerto”; en él se mencionaba que solicitaban profesores para materias filosóficas en el CCH Naucalpan. Al día siguiente me presenté en el cubículo del área Histórico-Social para recibir información y las guías para los exámenes filtro. A finales de noviembre fui contratado como profesor de asignatura A interino, en la materia de Estética. Así, la *nada* o la casualidad me llevaron al plantel de bachillerato universitario ubicado en el Estado de México, en el que por 35 años me he nutrido del *aprender a aprender, aprender a hacer* y *aprender a ser*.

Convergencia con el CCH

Al llegar al plantel Naucalpan en mi portafolios había una historia académica en la que resaltaba una formación en estética desde la perspectiva del materialismo histórico, un año y medio de experiencia docente en una escuela particular, un interés por viajar a distintos lugares del país y una juventud con un deseo de querer ser.

Desde el primer día el plantel Naucalpan me impresionó por su extensión territorial, los cuatro turnos, sus más de quince mil alumnos, el ambiente en que todos parecían conocerse y el hablar del modelo del colegio cotidianamente, tanto autoridades, profesores, alumnos y trabajadores, aunque por supuesto no había consenso en todo.

Entrar al plantel Naucalpan fue como mi primera práctica de campo, ir explorando México desde una comunidad universitaria, era como el horizonte extraño



Muestra de Danza, 15 de diciembre de 1986

que menciona Leopoldo Zea. A diario se respiraba un ambiente de camaradería, de camaradería, que brindaba seguridad y confianza, y todo aquello que parecía extraño en un principio, se fue transformando en algo familiar.

Pronto percibí que los estudiantes escribían poesía, participaban en grupos de teatro, de música, deportes o activismo político, pero ante todo, estudiaban, leían, asistían a la biblioteca, dialogaban, pensaban, se organizaban, hacían tareas, les gustaba trabajar en equipo; les preocupaba lo que sucedía en el plantel, en los otros planteles, en la universidad, en otras universidades, en la sociedad y en el ámbito internacional; había conciencia, compromiso y se actuaba en consecuencia con firmeza y solidaridad.

El perfil del egresado en la carrera de Filosofía era congruente, convergente y empático con el modelo del colegio,

con ese ambiente cotidiano que conjugaba la libertad y la responsabilidad, las clases con el debate en la explanada, la suspensión de clases con el diálogo y los acuerdos; poco a poco todo aquello que parecía extraño fue adquiriendo sentido, la filosofía de reflexión sobre el Ser, se transformó en una *vivencia* cotidiana en el salón de clases, en términos de Manuel García Morente.

El ambiente comunitario hacía que fluyera de manera natural la vida cotidiana en el plantel Naucalpan; en este marco, una clase de estética se representaba como una actividad libre, desinteresada, placentera, que se hacía jugando, por puro gusto, como si la docencia fuera una manifestación del concepto de arte de Emmanuel Kant.

Sobre las prácticas de campo y paseos culturales





Archivo fotográfico del CCH

Al llegar la primavera, el desarrollo natural de la docencia en estética, lo obligó a organizar actividades extramuros y así, emprendió el vuelo en la búsqueda de experiencias que dieran sustento, confrontaran y enriquecieran la teoría. El 15 de mayo de 1981, inició la búsqueda de vivencias que dieran significado a los conceptos, ese mundo raro que se encuentra en unas pinturas rupestres, frente a la cascada de Atlhuetzia, en los murales de la zona arqueológica de Cacaxtla, en las alfombras de flores o en los tapetes de aserrín, en el Estado de Tlaxcala.

Al dirigir los pasos hacia algunos de los puntos cardinales, a cierta distancia se pueden contemplar esculturas antropomorfas monumentales en el cerro del Cubilete en Guanajuato o en el cerro de Santa Apolonia en Hidalgo, o esculturas surrealistas en la Huasteca Potosina. Al seguir caminando se pue-

de ubicar el Castillo de Chapultepec, el Museo de Antropología, las pirámides de Teotihuacán, el Cosmovital en Toluca, la Catedral Metropolitana, el palacio de Bellas Artes o Ciudad Universitaria.

Si la exploración continua tierra adentro, de pronto sale a tu encuentro un pueblo mágico, una feria anual, una exposición de artesanías, o una muestra

gastronómica en los mercados; los voladores de Papantla, un festival de danza como la Guelaguetza o el Atlixcáyotl. Pero también paisajes, una cascada, una luna llena, una noche estrellada o una puesta de sol. En este vaivén del salón a la exploración y viceversa, un día descubrió que el tiempo no perdona y decidió poner fin a las jornadas de aprendizaje activo en marzo de 2011. Escogió a Oaxaca, donde al concluir la obra se cerró el telón para ir a otro escenario.

En paralelo a las prácticas de campo como un intento de vincular la teoría con la práctica, los paseos culturales con profesores han sido un espacio de diálogo entre formaciones disciplinares distintas, empezaron por explorar los alrededores de la Capital del país en 1989, para luego dirigirse a los santuarios de la mariposa Monarca, la huasteca potosina, el bajío, el mundo maya; ahora la brújula apuntaba al norte. Imágenes

y textos son testimonios de los caminos transitados y han servido como recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje o en una actividad de difusión de la cultura. Uno o dos itinerarios recorridos anualmente, rompen la rutina y aporta elementos que ayudan a dar sentido a la existencia.

Difusión de la Cultura

El ejercicio de la docencia en el salón de clase y los productos de las prácticas de campo (trabajos, fotografías, dibujos, maquetas, audios, entre otros), obligaron a difundirlos en las salas de audiovisual o en el vestíbulo de la biblioteca, y así, de manera natural se incursionó en la tercera función sustantiva de la Universidad, la Difusión de la Cultura, desde el cierre del primer ciclo escolar. De enero de 1986 a febrero de 2000, la institución me brindó la oportunidad de participar formalmente en la organización de actividades culturales, primero para la comunidad del plantel Naucalpan y luego para los cinco planteles, desde la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio.

Durante estos años se atendieron las actividades docentes, las prácticas de campo, los paseos culturales y las tareas de difusión de la cultura, al tiempo que se establecían vínculos con diversas entidades de la Universidad y con otras instituciones culturales externas. Nuevamente se retomó el proceso de exploración de lo extraño que al paso de los

años se fue haciendo familiar; el arte y la cultura fueron los ejes de la madurez que experimentó durante el verano de su vida académica una trayectoria docente.

De la huelga y del retorno al plantel Naucalpan

De abril de 1999 a febrero de 2000, las puertas de los campus permanecieron cerradas pero las clases continuaron, me incorporé a apoyar las labores académicas en los espacios alternos y luego a atender mis grupos en el salón 82. Encontré un Colegio con su Plan de Estudios Actualizado que se había implantado hacía cuatro años, ya no había Lógica (como materia del área de matemáticas), ni Estética, Filosofía y Ética y Conocimiento del Hombre (como materias del área histórico-social), ahora, todas ellas estaban incluidas en la materia de Filosofía I y II, los cuatro turnos se habían transformado en dos, había disminuido el número de alumnos y en el aula se trabajaría con el enfoque de curso-taller.

Con el inicio del nuevo milenio me encontré nuevamente con un horizonte extraño que fue matizado por las *vivencias* adquiridas en las responsabilidades de difusión de la cultura al organizar actos artístico-culturales y talleres artísticos; así como reflexiones individuales y colectivas en el Seminario de Difusión Cultural, La Comisión Asesora o en sesiones de planeación anual de actividades, en las que participaba personal de los cinco planteles y de la UACB.





El retorno al aula implicó retomar como prioridad central el quehacer docente, pero no de cero, ahora mi portafolios contenía más documentos y fue así que involuntariamente empezó el otoño de una trayectoria que duró los siguientes quince años.

El trabajo en el salón de clase no fue un monólogo o un ente aislado, sino un diálogo y reflexión con distintos actores y escenarios. De pronto, por el devenir propio de la acción educativa me incorporé a grupos de trabajo: seminarios, el Programa de Formación Pertinente, el Concurso Leamos la Ciencia para Todos; así como a participar en actividades sindicales, la jefatura de área, el consejo interno, el Programa Institucional de Tutorías desde mayo de 2001 y el Programa Institucional de Asesorías desde junio de 2011. Todas estas actividades contribuyen para que el aprendizaje en el centro del escenario tenga una mejor escenografía e iluminación.

Pero aún el Bosque de los Remedios encierra misterios por descubrir y lecciones por aprender. De agosto de 2012 a noviembre de 2013, la dinámica institucional me invita a participar en la comisión de actualización de los programas de Filosofía I y II y Temas Selectos de Filosofía I y II, junto con colegas de los otros planteles. De agosto de 2015 a la fecha colaboro en el grupo de trabajo de Temas Selectos de Filosofía I y II. Dialogar, reflexionar, llegar a consensos y expresarlos en blanco y negro y de manera electrónica, es parte de otra estrategia

didáctica en desarrollo que se continuará en los próximos meses en el Consejo Académico del Área de Historia.

El partido de fútbol aún no termina, se encuentra empatado a tres, en el minuto noventa, falta el tiempo de reposición, los tiempos extras y la serie de penaltis, si es el caso. El fútbol como la docencia son dos actividades humanas en la que el entrenador y el profesor facilitan el desarrollo del futbolista y del estudiante, respectivamente, para que después de manera autónoma aprendan a jugar el juego de su vida. Una *praxis* cotidiana que en los últimos años se ha llevado a cabo en el salón 71, en él, los aprendizajes, el diálogo y la reflexión sobre las temáticas, los autores y con los estudiantes, se ha dado de manera continua, cara a cara, intercambiando miradas al explorar el mundo que se torna familiar y extraño, en el tiempo y en el espacio.

Agradezco a *HistoriAgenda* por brindarme un espacio para compartir recuerdos de una trayectoria académica cuyo único mérito, si es que tiene alguno, es decir a mi manera lo que otros colegas hacen con un estilo propio. Si acepté la invitación que me honra, es porque desde hace algunos meses he empezado a compartir a través de imágenes y textos, algunos fragmentos de mi existencia en el Colegio, y ello es la muestra, de que el invierno ha llegado a saludar y a despedir el ejercicio de una trayectoria, de una de las más hermosas profesiones, la docencia.



Volver a los 17... El CCH como base de mi vocación y ejercicio profesional

Thelma Camacho Morfín

Síntesis curricular

Doctora en Historia del Arte. Se desempeña como profesora investigadora de tiempo completo en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Ha sido docente de licenciatura y posgrado en la Universidad Autónoma de Tamaulipas y en la UNAM.

Destacan entre sus publicaciones los libros *Las Historietas de El Buen Tono (1904-1922)*, *La litografía al servicio de la industria*, coeditado por el Instituto de Investigaciones Estéticas de la UNAM y la UAEH en 2013; *Imágenes de México. Las historietas de El Buen Tono de Juan B. Urrutia 1909-1912*, auspiciado por el Instituto Mora en 2002 y su colaboración en la *Historia de la vida cotidiana en México* coedición de El Colegio de México y El Fondo de Cultura Económica.

Ha participado en diversos eventos académicos tanto nacionales como internacionales y es miembro de los Seminarios de Investigación La enseñanza de las Artes plásticas en México en el Instituto de Investigaciones Estéticas de la UNAM y Culturas Visuales en México en la UAEH.

Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel I y posee el perfil PROMEP. En 2006 fue reconocida por el premio de la Academia Mexicana de Ciencias a la mejor tesis doctoral en Ciencias Sociales y Humanidades.

Resumen

Reflexión autobiográfica sobre los aprendizajes escolares y extraescolares que tuve durante mi estancia en el CCH Naucalpan. En este texto analizo la trascendencia en mi vida profesional de la consigna “aprender a aprender”, la convivencia de la comunidad del Colegio a mediados de los 80, mi participación en el periódico estudiantil *Nuestra*

Voz, y cómo el hecho de continuar en contacto con mis maestros de ese nivel, cuando estudié la carrera de Historia, se convirtió en lo que actualmente se conoce en la tutoría como “orientación en el medio universitario”.

Palabras clave: Constructivismo, tutoría, *habitus*, autobiografía, memoria.

Abstract

Back to 17... CCH as the basis of my vocation and professional practice Autobiographical reflection about the school and extraschool learnings I had in CCH Naucalpan. In this text I analyze the transcendence in my professional life of the slogan “learning to learn”, the daily coexistence of the community of CCH in the middle 80’s, mi participation in the school newspaper Nuestra Voz and how keeping in touch with my teachers during the History’s degree became in what nowadays we know in tutorial as “university’s orientation”.

Key words: Constructivism, tutorial, *habitus*, autobiography, memoir.



“Volver a los 17, después de vivir un siglo”, cantó Violeta Parra quien no había vivido una centuria cuando un amor la devolvió a su adolescencia. Yo tampoco he vivido un siglo, pero cuando recuerdo aquel pasado ocurrido en la segunda mitad de los años 80, siento que ya transcurrió ese lapso. Hacer memoria me hace sentir aturdida y “... tan frágil como un segundo” como aquella compositora enamorada. Los recuerdos van “brotando como el mosquito en la piedra” y se van enredando unos con otros “como en el muro la hiedra”, si me permiten adoptar las metáforas de Violeta, entonces me pregunto si tendré la sabiduría para “descifrar signos, sin ser sabio competente” porque hacer páginas autobiográficas e intentar interpretarlas es un riesgo, intentaré hacerlo sin ahogarme en la travesía...

La primera vez que entré al CCH Naucalpan no era estudiante, era una niña que ese día acompañó a su hermana mayor a clases, llegué de la mano de ella con mi vestido rojo tejido, calcetas blancas, mis zapatitos de punta roma y tacón de muñeca; me recuerdo rodeada por un grupo de adolescentes cordiales y simpáticos que yo veía tan enormes como los árboles que crecían en torno de los edificios del plantel. No fue mi primera incursión infantil en el lugar, al ser una de las menores de una familia numerosa, no faltaban oportunidades para que las hermanas me llevaran con ellas a sus actividades, así conocí también la Benemérita Normal de Maestros y la Ciudad Universitaria.

Recibí las enseñanzas que se impartían en el CCH aún antes de entrar y ser una estudiante con todos los derechos y obligaciones, ahí también obró en mi favor el factor familiar. Cuando iba en el último año de la Secundaria, mi herma-

na regresaba entusiasmada de sus clases de Historia a contarme que Madero no era el hombre bondadoso y cándido que presentaba la telenovela histórica que en ese momento retransmitían en la televisión; por lo contrario, el prócer era representante de la burguesía que estaba buscando cuidar sus intereses y que eso lo había hecho enfrentarse a Zapata. Esas conversaciones fueron parte de mis primeros encuentros con las distintas versiones con respecto de un mismo hecho histórico, otros casos narrados de diversas formas los conocí en mis lecturas sobre la Independencia, movimiento que en ese lapso era el centro de mi interés. Mi azoro frente a esto, me hizo decidir estudiar Historia, porque quería saber más y descubrir en esas versiones tan encontradas cuál era la verdadera.

Suspiraba por entrar al CCH, mi Secundaria estaba junto al plantel universitario, desde las canchas deportivas yo veía las copas de los árboles y pensaba en todo lo que aprendería en un lugar donde los maestros revelaban las cosas que estaban más allá de lo aparente y donde podría escribir para el periódico estudiantil que llevaba mi hermana a casa. Además daría el siguiente paso que era entrar a la carrera, jamás imaginé encontrar la cordialidad de una comunidad que, a pesar del enorme número de estudiantes, tenía una relación cercana con ellos, tampoco me imaginaba las clases basadas en discusiones sobre libros, ni que esa experiencia me dejaría marcada de manera positiva para el resto de mi vida.



Primeros años del Plantel Naucalpan, 1973

Ahora me dedico profesionalmente a la Historia, tengo un nombramiento que incluye labores de docencia, investigación, gestión, tutoría y difusión. Mis actividades cotidianas consisten en impartir clases en licenciatura, maestría y doctorado; realizar investigación sobre la imagen en la Historia, en particular en torno de la caricatura y el cómic; coordinar una carrera profesional y ser líder de un grupo de investigación, además de realizar el seguimiento de seis estudiantes de licenciatura como tutora y tres alumnos de posgrado como asesora de tesis... Ha sido una aventura recordar aquella tarde de noviembre de 1984, cuando entré por primera vez al CCH a tomar clases, en un salón en el que dos baterías de mesas dispuestas





Colocación de la primera piedra del Gimnasio Cerrado del Plantel Naucalpan, por el rector José Sarukhán, octubre de 1996

frente a frente y un pizarrón en cada una de las paredes de los lados, eran una invitación a estudiar de una forma distinta a la tradicional.

Una de las principales consignas del CCH era aprender a aprender, derivada del constructivismo pedagógico de Piaget y Vigotsky, que consiste en “llevar al estudiante al conocimiento (como fin último de la educación) por medio de una serie variada de técnicas en las que el educando es ente activo para que vaya ‘construyendo’ este conocimiento a partir de experiencias concretas y comprensibles para él...” (Beluche, 2013); una propuesta distinta a lo que se concibe ahora por constructivismo, basado, no en la propuesta pedagógica, sino en la filosófica que tiene una base profundamente relativista y que parte del planteamiento de la construcción social de la realidad. Para el constructivismo filosófico no es importante el conocimiento sino desarrollar competencias, puesto que parte de que la realidad depende

de quien la construye (Beluche, 2013: 1-2). La apuesta del CCH de esos primeros años tenía un enorme compromiso con el conocimiento, sin ningún rubor se tomó partido por una filosofía en particular para abordar la realidad, sin dejar lugar a dudas del lugar desde el que se generaban los nuevos conocimientos,

regresaré a ello más adelante.

Debido a que lo importante eran las tareas desempeñadas por los alumnos en la consecución de su aprendizaje, el tiempo de estancia en clases era breve y se daba peso a la posibilidad de los alumnos de explorar el mundo, ahí jugaba un papel muy importante una biblioteca grande que por temporadas, atendía incluso los sábados. Este lugar no era únicamente un edificio con libros, destacaba también el elemento humano, su personal era entrañable; varias décadas después me he encontrado a alguno de los bibliotecarios, con la mutua sorpresa de reconocernos. El tener clases en una institución de este tipo me preparó para poder ejercer la docencia con las más variadas herramientas didácticas, pues mi conocimiento de ellas no lo obtuve en lecturas y en conferencias magistrales, proviene de haber llevado las temáticas de las materias en forma de debates, sociodramas, discusiones por equipos, etcétera.



Programa Jóvenes Hacia la Investigación, 17 de febrero de 1994

Contra la conseja popular que tenía tachado como nido de comunistas al CCH, mis maestros no eran marxistas, tal vez porque estudié en horario vespertino no tuve clases con algún representante del estereotipo del profesor modelo del dogmatismo de izquierda. Fui alumna de profesionales que negociaban con un plan de estudios que tenía una enorme influencia del materialismo dialéctico, que se presentaba como una manera de acceder al conocimiento humano¹. A la vuelta del tiempo me parece que la organización de las materias presentaba al saber como un espacio para la formulación de nuevas ideas, en particular en el cuarto semestre se aprendía método experimental, materialismo histórico y en el taller de redacción se formulaba un proyecto de investigación. Después de llevar materias informativas los tres primeros semestres, en el cuarto se remataba con las herramientas para

¹ Joseph Fontana separa el marxismo dogmático de aquel que es un acercamiento teórico que permite tener una concepción general de la realidad. (Fontana, 2002: 61-86)

aprender a investigar.

Se podrá criticar que en el caso de la historia se dejaba fuera otras teorías o métodos de la historia, aquí es donde ejemplifico el tipo de negociaciones que hacían mis maestros porque yo no llevé materialismo histórico, sino historia de la historiografía, fue donde empecé a estudiar las distintas visiones con respecto del pasado.

Recibir clases formativas después de las informativas, me enseñó que uno de los componentes fundamentales de las distintas disciplinas eran sus métodos, no sus temas. Esto me ayudó a sortear las críticas que recibí al entrar a la carrera y querer dedicarme a estudiar cómics, había quien decía que eso era una temática más adecuada para una licenciatura en comunicación (*ergo*, yo me había equivocado de carrera). Yo sabía que me gustaba la historia porque ésta me había llevado a los cómics y mi formación “cecechera” me permitió justificar desde los métodos de la Historia el ocuparme de una fuente que en ese momento parecía un exotismo en el campo de esta disciplina, pero yo insistí en mi búsqueda y después de tres grados académicos, dos libros y varios capítulos de libros y artículos sobre historieta tratada desde la historia, no me arrepiento.

El CCH me permitió escribir y publicar por primera vez. Un humilde periódico estudiantil posibilitó tener la experiencia de escribir para el público





Aparatos de física y química, 13 de noviembre de 1980

en general, y no para obtener una calificación; *Nuestra Voz*, como se llamaba la publicación, surgió por iniciativa de quien entonces dirigía el Departamento de Psicopedagogía del plantel, el impreso se convirtió en el centro de reunión de un grupo de estudiantes que hacíamos nuestros primeros intentos creativos. Allí incursioné por primera vez en la divulgación histórica, con más buenas intenciones que conocimientos para hacerlo; sin embargo, fue hermoso foguearme en una etapa tan temprana.

Mi maestra de Historia de los primeros semestres Elia Tapia Sánchez, estaba siempre dispuesta a escuchar mis inquietudes y a sugerirme lecturas, acostumbraba a seguirla hasta el cubículo común en el que los maestros de Historia coincidían en las horas muertas. Mi presencia no pasó desapercibida en un grupo de maestros que tenían como divisa la cordialidad en su trato cotidiano, trabé amistad con algunos que no me habían dado clases, pero que al saber

que estudiaría historia no escatimaron consejos, recomendaciones bibliográficas y anécdotas personales que me hicieron terminar de afianzar mi vocación, pues ahora no sólo podría decir que me gustaba leer sobre el pasado, también disfrutaba convivir con gente que

tenía la historia como profesión. Sin saberlo en ese momento, me estaba introduciendo a lo que Bourdieu denomina el *habitus*, es decir, “el proceso a través del cual el desempeño profesional se interioriza de manera inconsciente en los individuos a nivel de conocimientos y prácticas profesionales” (San Martín, 2012: 1; Burke, 2006: 76-78).

La amistad con profesores que nunca me dieron clases como Gerardo Contreras Guerrero, Antonieta Pacheco Chávez, Verónica Hernández Márquez, Jesús Antonio García Olivera y con mi maestra Elia Tapia Sánchez, trascendió el tiempo y el espacio del CCH. De manera particular Jesús Antonio y Elia se convirtieron en mis guías académicos durante el primer semestre de la licenciatura, pues yo tenía la confianza de regresar al plantel en busca de sus consejos y recomendaciones. El papel que jugaron en mi formación actualmente está institucionalizado en la figura del tutor académico, en la universidad en la que trabajo nos asignan algunos alumnos



El Sentido de la Universidad, 7 de julio de 1987

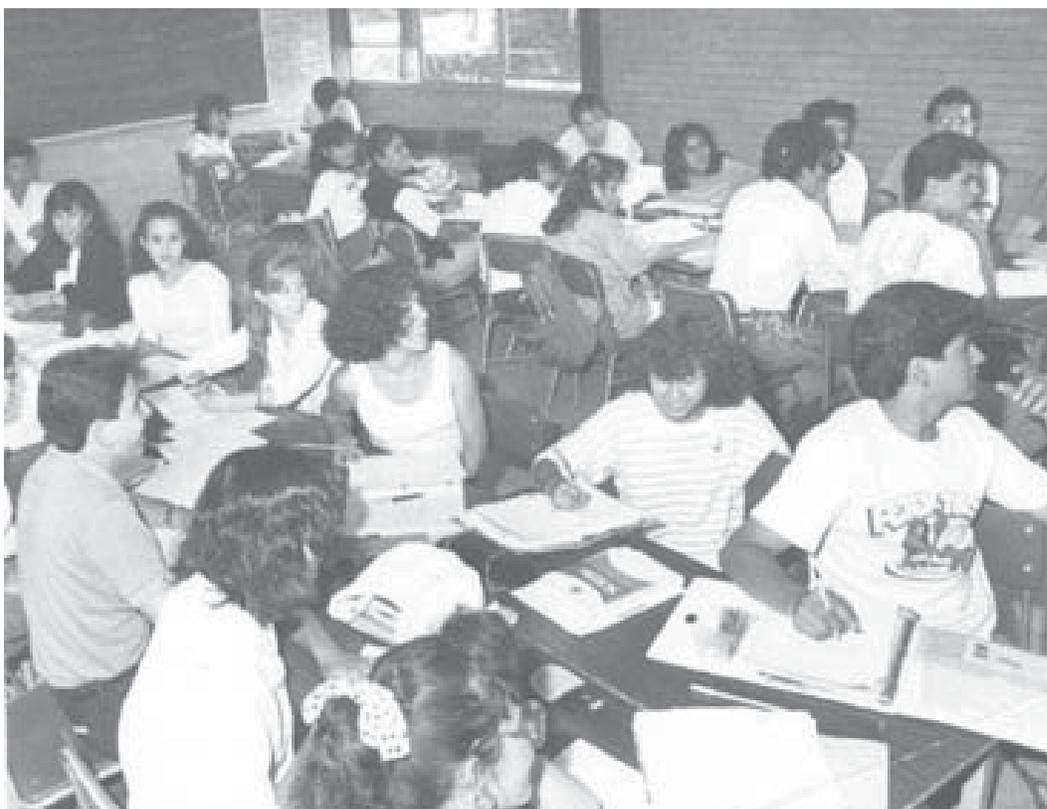
para realizar este tipo de seguimiento; cada vez que registro una tutoría bajo el rubro “guía en el medio universitario” recuerdo el papel que los mencionados maestros del CCH jugaron en mi vida, antes de que fuera obligación institucional. Sean estas breves líneas una forma de agradecerlo y de rendir un breve homenaje a Elia Tapia Sánchez, quien falleció a principios de los años 90.

Podría continuar con la descripción de las clases, los amigos, las anécdotas estudiantiles, la descripción de los conciertos, obras teatrales y películas que tenían como escenario el auditorio del plantel, las salidas al cercano bosque de los Remedios, las prácticas de campo, las primeras experiencias en la política universitaria, la huelga de 1986-1987, la descripción de los murales que adornaban los edificios; sin embargo, decidí escribir sobre lo que mayor trascendencia tuvo en mi decisión de estudiar Historia y en mi formación profesional, no obstante que el ambiente de libertad y riqueza cultural que me rodearon en el CCH fueron parte de mi formación. Hago énfasis en el papel que tuvo en mi decisión de dedicarme a estudiar el pasado, porque cuando uno no se equivoca de profesión las partes difíciles de la vida se hacen más llevaderas o si me permiten la licencia de retomar nuevamente a Violeta Parra:

...y hasta la duras cadenas
con que nos ata el destino
es como un diamante fino
que alumbra mi alma serena.

Bibliografía

- Beluche, O. (2013). “La educación por competencias y neoliberalismo”. *sinpermiso.info*.
- Burke, P. (2006). *¿Qué es la historia cultural?* Barcelona: Paidós.
- Fontana, J. (2002). *La historia de los hombres del siglo XX*. Barcelona: Crítica.
- San Martín Cantero, D. (2012). Habitus profesional y relaciones intersubjetivas entre profesores principiantes y experimentados. En *Perfiles educativos*, 34(136).



Archivo fotográfico CCH

Remembranzas

Verónica Hernández Márquez

Síntesis curricular

Profesora asignatura B. Ha impartido clases de Estética, Historia Universal Moderna y Contemporánea, Historia de México y Teoría de la Historia en el CCH Naucalpan, así como las materias de Historia Económica de América Latina, Historia Económica de México e Historia de España en la FES Acatlán. Fue Jefa del Departamento de Difusión Cultural del Plantel, así como encargada de actividades cinematográficas en la Unidad Académica del Bachillerato CCH.

Licenciada en Historia por la FES Acatlán, Maestra en Historia de México y Estudios de Doctorado en historia de México en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Autora del libro *La fiesta de la independencia nacional en la Ciudad de México, 1821-1887*, México, Rosa María Porrúa, 2010. Publicó artículos académicos, así como materiales didácticos para apoyar a impartir las materias de historia universal e Historia de México.

Resumen

Recuerdos de mi época de estudiante en el CCH Naucalpan, que fueron trascendentes en mi formación como historiadora y profesora. Tratando aspectos sobre cómo aprendíamos y teníamos la certeza de que lo hacíamos. Adquiriendo las habilidades que me permitieron continuar con mis estudios en el ámbito de la Historia.

Recuperando la importancia de la formación disciplinaria y la búsqueda de conocimiento en libros.

Recuerdos que nos llevan a ver la vigencia de los postulados como aprender a

aprender y aprender haciendo. Recuperando la identidad de nuestra Institución y el compromiso que tenemos con los jóvenes a quienes educamos.

Palabras clave: recuerdos, identidad, investigación.

Abstract

Memories of my student life in CCH Naucalpan that were (transcendental) in my development as a historian and History teacher. This text trying aspects how we learned and we were certain in us doing. How we gain skills that allowed to continue my studies in the field of the History.

Retaking the importance of disciplinary instruction and the search for knowledge through reading classical books and doing research in libraries.

Memories that lead us to see the validity of the postulates as learning to learning by doings. Remembering the identity of our Institution and our commitment whit the young people that we educate.

Keywords: memories, identity, research.



Cuando me pidieron que escribiera sobre mi experiencia en el CCH, mi primer pensamiento fue qué podría decir yo sobre nuestra institución. Evoqué cuál es mi experiencia y desde cuándo supe del CCH.

Conozco del CCH desde 1976. Cursaba el último año de la Primaria, época en la que mis tíos, mayores, asistían al CCH; recuerdo especialmente a Ernesto, quien hablaba de algunas de sus clases: me leía una revista *Duda. Lo increíble es la verdad*¹, que utilizaba en alguna de sus materias: trataba de ovnis, extraterrestres, culturas creadas en la tierra por ellos, aspectos paranormales y otros temas, que a mí en lo personal me daban curiosidad, pero no me entusiasmaban. Pensaba que lo que le daban a mí tío era de locos, algo extraño, por lo que sus trabajos deberían de haber sido extraños también. Ya en Secundaria vi a mi tío en actividades más normales como hacer sus láminas para la materia de Diseño. Me gustó verlo trabajar con reglas y escuadras sobre su restirador.

Al final de la Secundaria, en 1979, comencé a pensar a dónde dirigiría mis pasos para ingresar al bachillerato, si presentaría examen al Poli o a la UNAM y en esta opción si ingresaría a la Preparatoria o al CCH; mi primera intención fue la Prepa, pero al final por motivos de trabajo y las distancias que me separaban de los planteles de la ENP me decidí por el CCH Naucalpan. Presenté mi examen. Quedé en el plantel y turno que solicité.

¹ Fue una revista de Historietas, publicada por la editorial Posada. Véase: <https://www.google.com.mx/search?q=revista+duda&biw=1280&bih=699&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&sqi=2&ved=0ahUKEwiGx4L59ZvLahUmsoMKHUFTCR4QsAQIGQ&dpr=1#imgrc=QVMNZVAa6cz04M%3A>





El día en que fui a inscribirme fue diferente a lo que me esperaba. En la fila para hacer los trámites conocí a unos chicos que me hablaron de su experiencia en el CCH. Me dijeron que sería sorprendente, diferente. Me llevaron a recorrer las instalaciones y terminaron en una pequeña sala donde había un piano. Allí uno de ellos tocó una pequeña pieza que me dejó encantada, no fue para todos, fue un recorrido para una compañera y para mí. El trato del desconocido hacia una chica que recién ingresaba, su habilidad al hacerme sentir que era bien recibida, mostrarme que además del estudio podía encontrarme con más cosas como la música. Ese extraño y especial recibimiento quedó en mis recuerdos, marcando lo que sería el recorrido de mi vida por esta Institución.

El inicio de mi Bachillerato fue diferente al de la Secundaria, los profesores me sumergieron en libros donde me acerque a autores como Harry Elmer Barnes, Henri Pirenne, Carlos Marx, este último se me dificultó mucho porque no es fácil leer el *Capital* sin un contexto. En Física nos hablaban de hoyos negros y otras teorías. Descubrí que me gustaba la Química y la Biología; empecé a leer textos de autores griegos y romanos. Mis compañeros también me enseñaron cosas nuevas, especialmente uno de ellos me acercó a la música, escuché a *Queen*, *The Doors*, *Led Zeppe-lin*, *Creedence Clearwater Revival* y *The Beatles*.

hojuelas, ya que así como tenía profesores que me alentaban a buscar, como Acela Garibay, tenía otros a los que no les interesamos y por lo cual no aprendimos nada en sus clases, amén de algunos profesores que no asistían a clase y otros que nos desalentaban.

Un día los jóvenes de la Preparatoria Popular Tacuba asaltaron nuestra escuela, se llevaron materiales de la biblioteca y laboratorios, dejándonos desconcertados y enojados por estas acciones, haciéndonos sentir que era a nosotros a quienes lastimaban con su violencia, pues nos identificamos con nuestra escuela y nos sentimos agredidos.

Así, llegué al cuarto semestre. Tratando de cumplir con una tarea de laboratorio me encontré en la búsqueda de un medidor de pH (phmetro), me mandaron de un laboratorio a otro y finalmente llegué frente a un profesor que no conocía, José Luis Sánchez Acenjo, conocido como “el Spanky”; recuerdo que le expliqué que quería el aparato para una práctica y si me lo podía prestar, después de escucharme, en medio de improperios y con voz fuerte, me dijo que no me lo prestaría; no sé si fue mi reacción (e impresión) ante su respuesta, que al no moverme después de regañarme por media hora, optó por darme otro experimento como alternativa al trabajo que realizaría y se ofreció a ayudarme; me pareció emocionante que un profesor me quisiera ayudar, más aún fuera de su horario; los sábados, me esperaba en el laboratorio, me prestó los materiales y

Aunque no todo era miel sobre



Teatro CCH, obra Vaselina, 21 de junio de 1989

me compró las semillas; me encantó el trabajo y la experiencia, me sentí apoyada por un profesor que no tenía ningún compromiso conmigo, pues yo no era su alumna. Terminé el trabajo y le entregué el informe a mi profesor, no le gustó del todo, pero a mí no me importó, yo aprendí mucho con el profesor Sánchez Acenjo y desde ese momento, siempre que lo encontré me sentí en deuda con él. Cuando ingresé como profesora al CCH, me daba gusto poder platicar con él.

Mí tercer año fue inquietante, tomé materias que resultaron contrastantes, como Derecho y Ciencias Políticas, la primera me permitió descubrir que lo mío no era el área Económico Administrativa y la segunda, que impartía

el profesor Ángel Tejeda, resultó ser inquietante por las lecturas, las explicaciones y sus experiencias. Él nos acercó a un grupo político, nos invitó a organizar mesas de discusión sobre las elecciones con ponentes serios y representantes de partidos. Fue una experiencia impresionante, inquietante y agotadora.

Estudiar Historia fue interesante, me permitió saber que hay diferentes posturas sobre un mismo fenómeno; con las Ciencias Políticas inicié la toma de conciencia sobre nuestro mundo y a tratar de ser parte de las soluciones asumiendo una postura política, clara y progresista, es decir, a buscar el cambio. Fue parte de las últimas experiencias que tuve como alumna de sexto semestre y se



quedaron en mi memoria.

Seguí encontrando personas que sin interés alguno eran solidarias con los alumnos. Algunos profesores me escucharon y estuvieron conmigo en momentos difíciles, como la profesora Otilia Valdez, a quien admiro y volvió a enseñarme que no importaba la postura personal o política, al final de cuentas, todos somos seres humanos.

Durante esta etapa, escuché la música de Pablo Milanes, Silvio Rodríguez, Nacha Guevara, Guadalupe Trigo, Víctor Manuel y Ana Belén; escuché la poesía de Antonio Machado interpretada por Joan Manuel Serrat, sin dejar de mencionar a Alberto Cortés.

Aprendí

Para esta joven estudiante de Bachillerato, el CCH fue romper con las formas de estudio en las que estaba formada, desde la entrada al salón de clase, la disposición del mobiliario era una propuesta para romper con la estructura tradicional, invitaba a compartir con los compañeros, a estar más cerca de ellos y no sentir que estabas atrás o adelante, el profesor podía trabajar en el pizarrón de cualquiera de las paredes, lo que permitía saber que no había una jerarquía, podíamos trabajar en equipo e individualmente.

Las lecturas rompían con los libros de texto que usamos en Secundaria, ahora trabajamos conociendo a los autores que dedicaban su vida a investigar y presentar sus trabajos. Leímos a los au-

tores clásicos, modernos y contemporáneos directamente, no extractos o las interpretaciones al respecto de ellos.

No teníamos que comprar libros de texto, podíamos llevar libros a casa o consultarlos en la biblioteca. Así aprendimos a no cerrar nuestra búsqueda a un sólo elemento o texto, sino que pudimos contrastar diversas versiones u opiniones. El uso de textos diferentes mostraba contradicciones en las explicaciones que en otro momento nos habían enseñado en la escuela. Las lecturas nos revelaban que un hecho podía ser apreciado desde diferentes perspectivas y la explicación del mismo venir desde diversas posturas o escuelas de pensamiento.

Comprendíamos esto sin que nos lo explicaran de manera directa: “Aprendíamos a aprender”. Esto se materializaba al tener acceso a la búsqueda de información en distintos medios, como revistas, periódicos y, sobre todo, libros de la biblioteca. Aprendimos a leer para obtener información, identificamos lo que nos interesaba para nuestros trabajos, tratamos de llegar a nuestras conclusiones, todo desde nuestro marco de conocimientos y experiencia.

Las materias que estudiábamos tenían el objetivo de darnos herramientas para aprender a investigar y presentar adecuadamente la información que obteníamos en los libros consultados.

Descubrí que si no le entendía al profesor podía recurrir a la búsqueda de textos diferentes a los propuestos por él mismo e información que pudiera



Música teatral CCH, 4 de agosto de 1989

orientarme o solucionar mis dudas. Con el profesor Sánchez Acenjo aprendí que indagando podía encontrar no sólo información, sino otras opciones de trabajo. Atreverme a preguntar y escuchar, me abrió las puertas para encontrar alternativas a la búsqueda que tenía en el momento.

Encontré un ambiente de solidaridad entre mis compañeros y un acercamiento con la autoridad, que en otro momento podía considerarse difícil. Así mismo, buscar por mis medios, con la orientación adecuada, me permitió arribar a mis propios descubrimientos con la certeza de que yo sí sabía esto o aquello; ello me daba la seguridad de que yo podía aprender por mis medios.

Aprender haciendo

En este sentido, el CCH dio una meto-

dología de trabajo a mi generación, que independientemente de lo que buscáramos para nuestra vida en un futuro, nos permitía acercarnos al aprendizaje, al estar pendientes de lo que ocurría en el mundo y en nuestro alrededor. Relacionar datos, tratar de explicar con ellos lo que acontece, funciona.

Buscar información, revisar la que es pertinente, apreciar desde dónde, por quién y por qué se dice, permite discernir, dar perspectiva, analizar, tomar postura frente a los acontecimientos actuales y decidir.

Los cecehacheros aprendimos a trabajar con o sin medios, ya que podíamos o no tener pizarrones, materiales en los laboratorios; simplemente nos íbamos a buscar la información que requeríamos en otras bibliotecas, fuera de nuestras instalaciones como: la Iberoamericana, la de México, en la





IX Muestra Coral de los planteles Sur y Oriente, 5 de marzo de 1994

Ciudadela; la del Museo de Antropología, en Chapultepec; las municipales de Naucalpan, con todas sus limitaciones; o la Central, en CU. La cuestión era que había que leer y obtener información para hacer la tarea. Descubrimos que no importaba el día, aún los domingos podíamos visitar estos repositorios y trabajar en ellos. A fin de cuentas todo este esfuerzo no era para otro, sino para nosotros; era un desafío explicar sin presentar la información de memoria, fundamentar nuestra opinión, poder expresarnos y tomar una postura sobre los acontecimientos, así como llegar a nuestras conclusiones, con nuestros medios, tuviéramos o no las posibilidades.

Interesaba recabar información y desde ella arribar a conclusiones propias,

presentándolas de manera escrita u oral. Descubrí información que tiempo después encontramos que ya se había publicado, pero tenía la satisfacción de que con mis limitaciones, mi trabajo había dado frutos. Es impresionante para un bachiller saber que puede llegar a conclusiones concordantes con los autores estudiados.

Al ingresar a la licenciatura en Historia, este procedimiento de buscar información, leer en libros, periódicos y después en documentación de archivos era usual; aspecto que podía contrastar con la forma de trabajo de otros compañeros, ya que no todos sabían buscar información y presentar sus propias conclusiones, aunque sí tenían mayor disciplina y redactaban mejor que yo.

Esta metodología de trabajo me ayudó en el desarrollo de mis trabajos escolares y en el procedimiento para elegir un tema de tesis que, contrario a lo que muchos esperaban, fue sobre la cocina mexicana en el siglo XIX y la influencia que la francesa tuvo en nuestra tradición. Un tema que analicé desde el punto de vista del desarrollo del capitalismo.

En 1990 ingresé al Colegio, en el plantel Naucalpan, como profesora del área Histórico social, dando la materia de Estética; volví a encontrarme con el compañerismo y la solidaridad, conocí a Ana Ortiz y a Raquel Bolaños, la última me daba su tiempo para explicarme lo que yo no entendía de la asignatura; aprendí a trabajar el arte desde una visión crítica. Mi admiración creció más cuando descubrí que Raquel y Anita no sólo eran profesoras, sino que, siempre estuvo presente en sus actividades académicas y personales, su compromiso y acciones con la búsqueda del cambio social y político.

Haciendo

Fui encargada de Difusión Cultural en mi Plantel. Ahí descubrí que los jóvenes siempre son inquietos y pueden con muchos compromisos. Algunos de los chicos aparte de sus materias, tomaban Talleres para bailar, tocar música, dibujar o cantar. Ellos podían con sus actividades e incluso se comprometían con sus sueños, ya que algunos estudia-

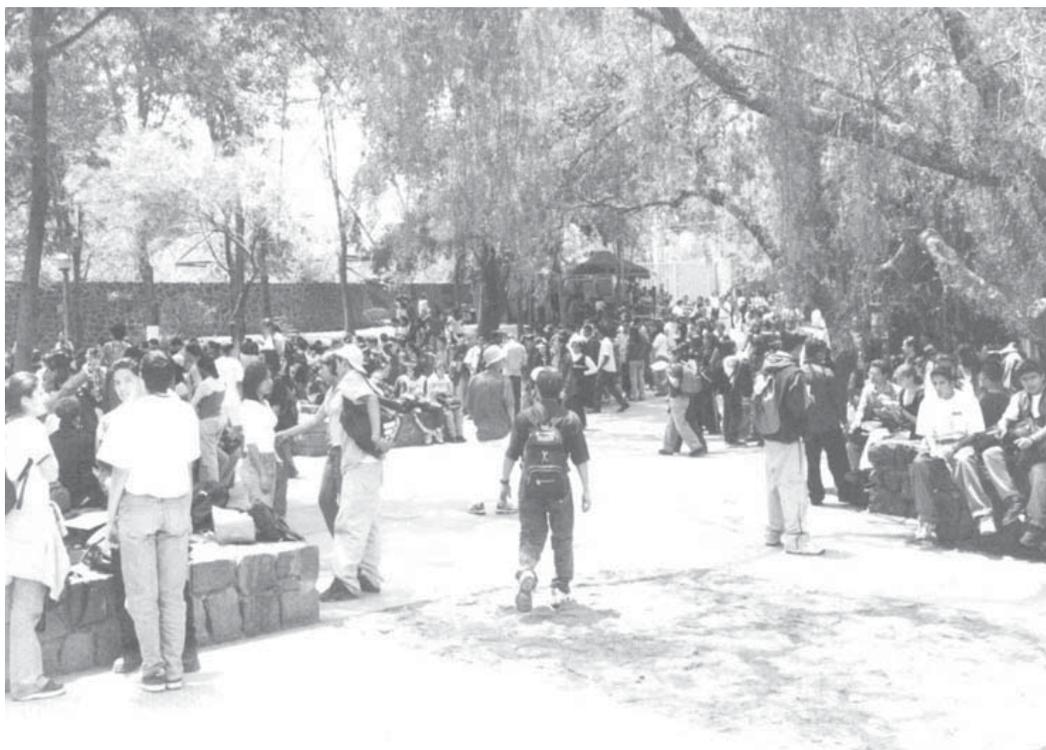
ban en el CCH e iban al Conservatorio a aprender a tocar algún instrumento, a cantar o componer. Además, estaban en un Taller extracurricular e incluso, algunos trabajaban, aparte de estudiar. Los jóvenes se pueden comprometer con múltiples acciones para cambiar, aprender y expresarse.

Aprender también implica enseñar valores, enseñamos con el ejemplo. En mi experiencia como alumna del CCH y, posteriormente, en mi actividad profesional, aprendí a ser responsable de mi aprendizaje y su aplicación. Como generación aprendimos a trabajar con o sin materiales. El trabajo en bibliotecas con libros o periódicos permite al estudiante que llegue a descubrir que puede aprender y formular sus propias conclusiones. Esta experiencia es algo que requiere transmitirse a nuestros estudiantes.

Lo que aprendí y cómo lo aprendí, hoy lo enseño a mis alumnos, les doy una metodología de trabajo con el objetivo de que se percaten que pueden ser los que generen sus propios aprendizajes, les doy herramientas que después modificarán conforme profundicen en sus estudios, el objetivo es que vean que pueden usarlas.

El CCH, forma el interés en aprender, da conciencia, enseña valores, como la solidaridad, y fomenta la amistad. Hoy mis mejores amigas fueron egresadas de esta Institución y mis mejores recuerdos se ligan a ella.





Archivo fotográfico del CCH

Testimonio de reconocimiento y gratitud

Rafael Lechuga García

Síntesis curricular

Licenciatura en Medicina por la Escuela Nacional de Estudios Profesionales “Iztacala”, Universidad Nacional Autónoma de México, 1980-1984. Médico Internista adscrito al Servicio de Admisión Continua del Hospital de Especialidades del Centro Médico Nacional Siglo XXI del Instituto Mexicano del Seguro Social, (julio 1992 a julio 2002). Coordinador Hospitalario de Donación adscrito al Hospital de Traumatología y Ortopedia “Lomas Verdes” del Instituto Mexicano del Seguro Social (diciembre 2003 a febrero 2007). Jefe de Área de Donación de la Coordinación Técnica de Donación y Trasplantes de Órganos, Tejidos y Células del Instituto Mexicano del Seguro Social (marzo 2007 a enero 2016). Conferencista en múltiples foros (hospitalarios, académicos y en congresos) relacionados con el tema de la donación de órganos y tejidos con fines de trasplante.



A la edad de 14 años, hay pocas cosas de las que puede uno tener la certeza absoluta; sin embargo, para mí el pertenecer a la Máxima Casa de Estudios era un sueño y un honor, por lo que no tenía ninguna duda que haría todo lo que estuviese en mis manos para lograrlo y por lo tanto, las otras opciones académicas ni siquiera las tenía en mi mente.



Develación del periódico mural, Plantel Naucalpan

Por otro lado, hay situaciones que como catalizadores, favorecen el camino que habrá de recorrerse y me refiero que a esa edad yo estaba en tercer año de secundaria y la “disyuntiva” para mi familia, no para mí, era sobre el ingreso a la Escuela Nacional Preparatoria o al Colegio de Ciencias y Humanidades. Este último tenía la “fama” de ser un semillero de comunistas y flojos, situación que a mí en lo personal no me inquietaba pues pensaba que cuando un alumno quiere estudiar, simplemente lo hace y aunque la escuela puede ayudar o entorpecer, la decisión es finalmente de uno mismo.

Por eso, cuando fue el inicio de la temporada vacacional de verano del año 1977, una de las primeras cosas que hice fue acompañar a un primo, un año mayor que yo, que cursaba su segundo

semestre en el CCH Naucalpan, con la finalidad de conocer la escuela.

Ese día lo recuerdo como uno de los momentos más felices de mi adolescencia, pues cuando entré al Plantel, lo primero que me encantó fue la gran cantidad de árboles y áreas verdes que lo adornaban, como bellos testigos del esplendor del antiguo Bosque de los Remedios, que de esa manera honraban a la escuela, pero además por el ambiente estudiantil que se respiraba.

Por supuesto que mi primo ya me había platicado sobre el plan de estudios y la manera tan “sui generis” de impartir la enseñanza, de la cual ya había tenido una pequeña probada en mi secundaria, que aunque conservadora como todas las de su época, tenía la cualidad de ser un centro de práctica docente para los





Archivo fotográfico del CCH

futuros maestros de secundaria, por lo que la participación del alumnado era parte esencial de la misma y no la de ser un simple escucha.

El hecho de que el alumno participara activamente en la preparación de las clases y hubiera un espacio para la discusión y el análisis, era algo que verdaderamente me cautivaba y recuerdo el lema con el que la UNAM anunciaba al CCH: “Aprender aprendiendo”, que contrastaba con la enseñanza tradicional del maestro que exponía sus conocimientos y del alumno que sólo escuchaba, pero no investigaba y estudiaba con antelación el tema en cuestión y, mucho menos, discutía o analizaba.

Por esa razón, yo no tenía duda alguna de querer cursar mi bachillerato en el CCH, pero cuando conocí el plantel Naucalpan, literalmente me enamoré y decidí que ese era el lugar indicado, a pesar de tener otro plantel de más fácil acceso y mas cercano a mi domicilio de aquel entonces. Así fue como los prime-

El hecho de que el alumno participara activamente en la preparación de las clases y hubiera un espacio para la discusión y el análisis, era algo que verdaderamente me cautivaba y recuerdo el lema con el que la UNAM anunciaba al CCH: “Aprender aprendiendo”

ros días del mes de octubre de ese año, mi sueño se hizo realidad; ya era orgullosamente un alumno de la UNAM y además del CCH Naucalpan y aunque quizá sea prolijo decirlo, ese orgullo lo llevo hoy por hoy por doquier que mi actividad profesional –o simplemente la vida cotidiana me permite expresarlo–, amén de actuarlo en todo lugar y en todo momento.

Una vez iniciado el primer semes-

tre, la fascinación fue aumentando con materias como Historia Universal, Taller de Redacción e incluso Matemáticas, la cual, aunque nunca ha sido mi fuerte, me ayudó a darle un poco de orden a mi mente dispersa; sin embargo, también hubieron experiencias muy humanas, momentos coyunturales de decisión de vida como el día en que un compañero y yo nos quedamos en el aula después de una clase de Historia y mientras “arreglábamos” el mundo, de manera desenfadada y sin prejuicio alguno, comenzó a fumar un cigarro de marihuana ante la mirada incrédula de mi parte.

Debo reconocer que me espanté cuando me ofreció de su cigarrillo, pero también tuve la templanza para decirle que no y aunque seguimos siendo buenos compañeros, en mi inconsciente puse distancia porque decidí que yo no quería esa vida para mí.

Así siguió la vida, descubriendo muchas cosas pero también conociendo mucha gente, tocando la guitarra y haciendo amistades que perdurarían varios años después de haber egresado, aunque la vida nos llevara por caminos muy diferentes hasta diluirse paulatinamente con el correr de los años.

De igual manera, fue durante esa etapa que llegaron las primeras relaciones sentimentales, entremezcladas con el estudio, la fiesta, el baile y la guitarra, fiel compañera que vio pasar los tres años que duró mi bachillerato.

Cabe señalar que llegado el momento de decidir las materias que debía



Alumnos de nuevo ingreso

cursar en el quinto y sexto semestres, mi cabeza se agitaba entre el área social y el área biológica, pues como todo joven tenía el deseo de participar en el cambio por un México mejor, pero por otro lado, la idea de ser médico la tenía tatuada en mi ser.

Así las cosas, mis actividades se repartían entre materias como Economía y Ética por un lado y, por el otro, con Biología, Ciencias de la Salud y Psicología, porque en mi concepto idílico de ese entonces, quería abarcar todo lo posible el conocimiento del hombre desde el punto de vista biológico, psicológico y social.

Verdaderamente me fascinaba la teoría Marxista, pero ir descubriendo la manera como se genera la psique del hombre y la estructura y funcionamiento de los órganos, inclinaron la balanza hacia la Medicina, por lo que llegado el momento de la convocatoria para elegir carrera, no tuve la menor duda de lo que quería.





La metodología de enseñanza que aprendí en el CCH determinó las decisiones futuras de vida y siento que fue justamente esa manera de analizar, lo que a la fecha recuerdo con mas cariño de mi escuela

En este punto quiero resaltar que la metodología de enseñanza que aprendí en el CCH determinó las decisiones futuras de vida y siento que fue justamente esa manera de analizar, lo que a la fecha recuerdo con mas cariño de mi escuela. Haber aprendido a analizar la Historia Universal y de México con un concepto más allá de la simple memorización de nombres y fechas, me permitió tener un pensamiento crítico sobre los sucesos actuales que se iban viviendo como la Revolución Sandinista o la utopía de la economía mexicana a propósito del “boom” petrolero.

Así mismo, el bagaje cultural que me aportaron materias como Taller de Lectura o Taller de Redacción, me permitieron abrirme camino en mi desarrollo profesional y me dieron las herramientas para una actividad que me gusta mucho ... escribir lo que pienso.

Incluso, las Matemáticas con sus

axiomas y teoremas pitagóricos y la Química con sus leyes de la termodinámica, me ayudaron a comprender lo dialéctico que es la vida, conceptos que aplicados al conocimiento que años más tarde aprendería al cursar la carrera de Medicina, facilitaron el entendimiento de la homeostasis y la enfermedad como dos caras de una misma moneda, aplicadas no sólo a la esfera estrictamente biológica, sino también a la conducta humana y social.

Por eso, con gran alegría expreso lo maravilloso que fue para mí pertenecer al CCH Naucalpan, que sin ser una escuela perfecta (no hay alguna que cumpla con esa sentencia) para mí fue la mejor opción y al igual que hace casi 39 años, me siento orgulloso de pertenecer a la comunidad de egresados de mi querida escuela.

No omito mencionar que no todo fue color de rosa, había cosas que no me gustaban, como la presencia de pseudo-estudiantes, los cuales estaban bien identificados, conocidos coloquialmente como “porros”, los cuales demeritaban la imagen de la escuela y de los alumnos que aunque inquietos y rebeldes como todo joven, verdaderamente deseábamos aprender.

Por último, deseo expresar mi agradecimiento a los maestros que con su ímpetu nos transmitieron sus conocimientos y el amor por la ínclita Universidad Nacional Autónoma de México y por eso, expresé en líneas arriba, el orgullo de pertenecer.

Planos de construcción

Dicho como otra alternativa de enseñanza media superior, el sistema de Colegio de Ciencias e Ingenierías satisficó el orden inicial de planeación escolar que tenía entonces la capital cuando en la UNAM se dio un conjunto de escuelas al Parqueton de la Ciudad. Su construcción se inició en un área norte sur sobre el cual se diseñaron un total de 300 edificios. Cabe señalar que el proyecto tomó en cuenta los terrenos de primera mano en la construcción, igualmente gracias al apoyo de la estructura hidráulica y material más adecuada y se le quiso dar un crecimiento orgánico por etapas.

PROYECTO ARQUITECTÓNICO
 SUBDIRECCIÓN DE PROYECTOS DGO

PLANTA DE CONJUNTO

C.C.I. AZCAPOTZALCO		CANTIDAD METRO CUA		SUPERFICIE TOTAL M ²
UNIDAD	NO DE UNIDAD	DE UNIDAD	DE UNIDAD	
1	ADMIN.	24	240	1,100.00
2	TALLERES	1	100.00	100.00
3	LABORATORIO	10	200.00	1,170.00
4	GRUPOS	20	20.00	100.00
5	COCHERA	24	17.00	408.00

C.C.I. AZCAPOTZALCO		SUPERFICIE DE UNIDAD		SUPERFICIE TOTAL M ²
UNIDAD	NO DE UNIDAD	DE UNIDAD	DE UNIDAD	
1	ADMINISTRATIVA	1,100.00	100.00	1,200.00
2	GRUPOS	200.00	100.00	300.00
3	SERVICIOS COMUNITARIOS	100.00	200.00	300.00
4	SERVICIOS PROFESIONALES	200.00	270.00	470.00
5	SERVICIOS DE TALLERES	100.00	100.00	200.00
6	SERVICIOS DE ESTACIONAMIENTO	400.00	20.00	420.00
7	SERVICIOS DE COCHERAS	200.00	100.00	300.00
8	SERVICIOS DE SERVICIOS	100.00	100.00	200.00
9	SERVICIOS DE SERVICIOS	100.00	100.00	200.00
10	SERVICIOS DE SERVICIOS	100.00	100.00	200.00
11	SERVICIOS DE SERVICIOS	100.00	100.00	200.00
TOTAL		2,000.00	1,000.00	3,000.00
NUMERO DE CLASES: 11,100 NUMERO DE PROFESORES: 1,100				11,100 C. 1,100 P.

- 1.- UNIDAD ADMINISTRATIVA
- 2.- ALA AB
- 3.- LABORATORIOS
- 4.- CLASES Y LAB. MAESTROS
- 5.- SERVICIOS COMUNALES
- 6.- SERVICIOS COMUNITARIOS
- 7.- SERVICIOS SANITARIOS
- 8.- MANTENIMIENTO Y TALLERES
- 9.- ESTACIONAMIENTO
- 10.- CLASES OCCIDENTALES
- 11.- UNIDAD DE SERVICIOS

Plantel Azcapotzalco

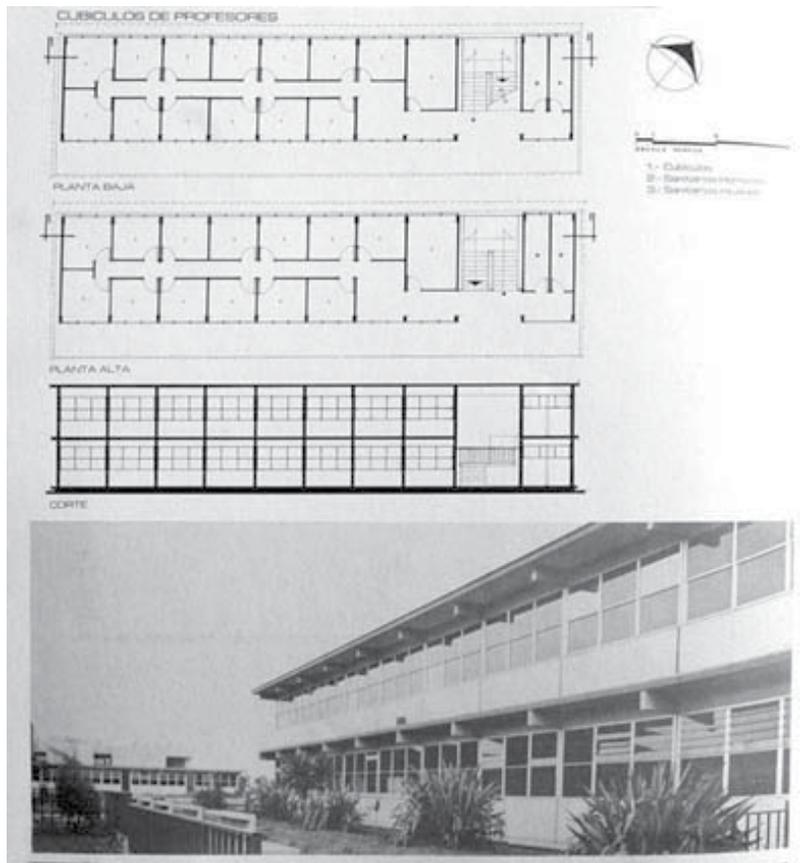
C.C.I. PLANTEL NAUCALPAN

PROYECTO	UNIDAD	SERVICIOS	RESERVAS
ADMINISTRATIVA	1	1	1
LABORATORIOS	2	2	2
CLASES Y LAB. MAESTROS	3	3	3
SERVICIOS COMUNALES	4	4	4
SERVICIOS COMUNITARIOS	5	5	5
SERVICIOS SANITARIOS	6	6	6
MANTENIMIENTO Y TALLERES	7	7	7
ESTACIONAMIENTO	8	8	8
CLASES OCCIDENTALES	9	9	9
UNIDAD DE SERVICIOS	10	10	10

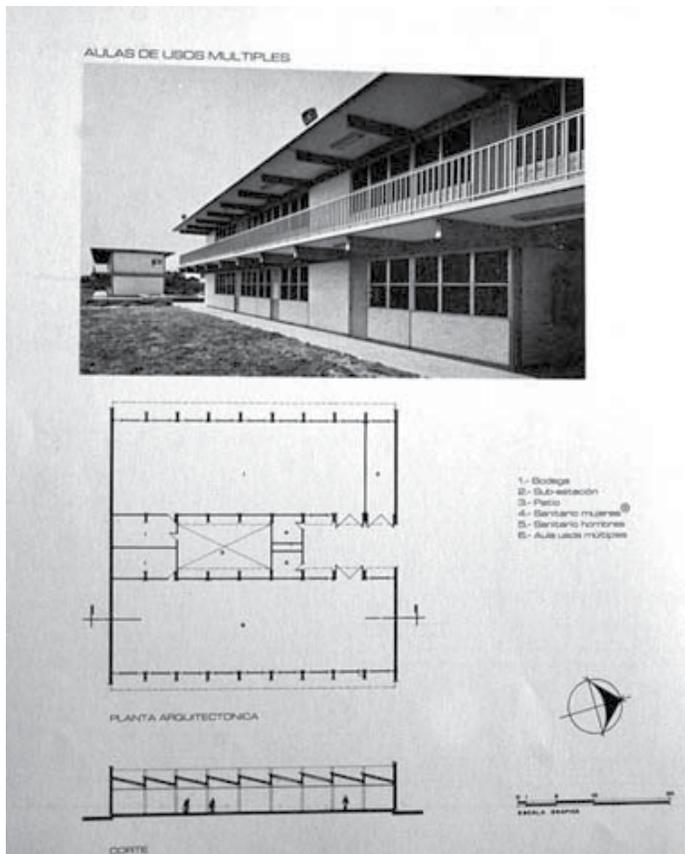
PLANTA

CONJUNTO

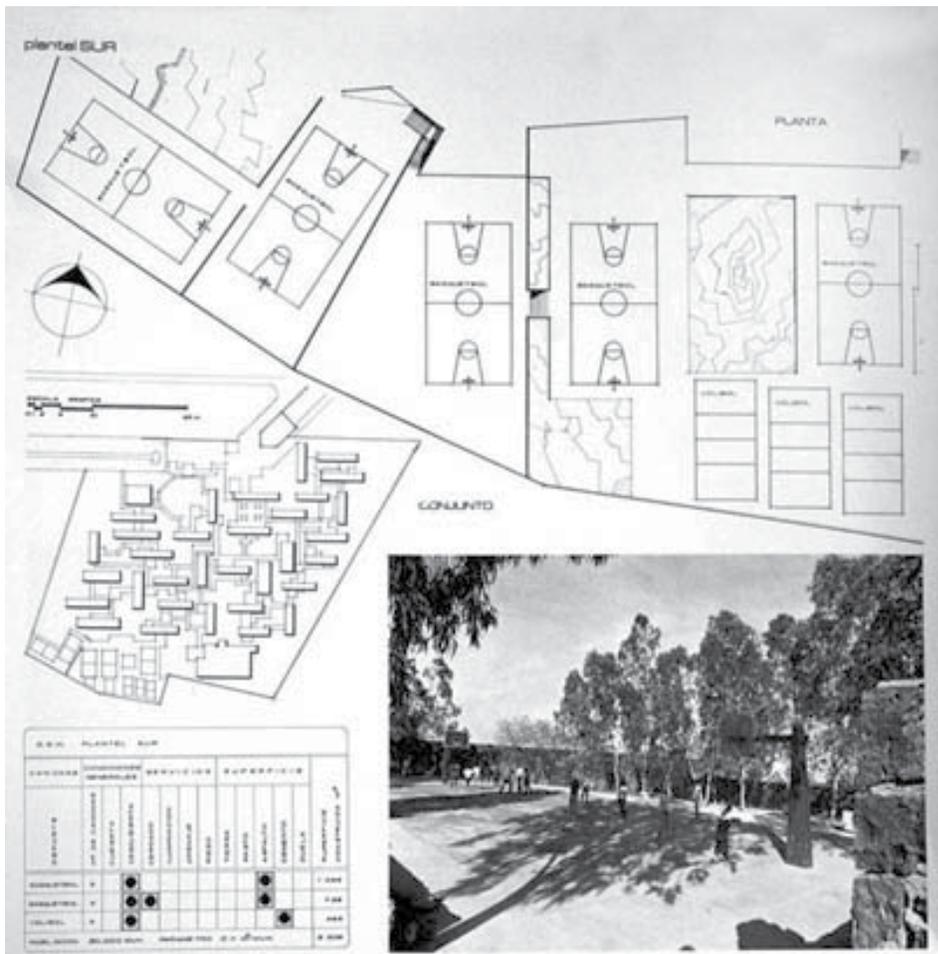
Plantel Naucalpan



Plantel Vallejo



Plantel Oriente



Plantel Sur





UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Dr. Enrique Graue Wiechers

Rector

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas

Secretario General

Ing. Leopoldo Silva Gutiérrez

Secretario Administrativo

Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa

Secretario de Desarrollo Institucional

Dr. César Iván Astudillo Reyes

Secretario de Atención a la Comunidad Universitaria

Dra. Mónica González Contró

Abogada General

Mtro. Néstor Martínez Cristo

Director General de Comunicación Social



COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Dr. Jesús Salinas Herrera

Director General

Ing. Miguel Ángel Rodríguez Chávez

Secretario General

Lic. José Ruiz Reynoso

Secretario Académico

Lic. Aurora Araceli Torres Escalera

Secretaria Administrativa

Lic. Delia Aguilar Gámez

Secretaria de Servicios de Apoyo al Aprendizaje

Mtra. Beatriz Almanza Huesca

Secretaria de Planeación

Dra. Gloria Ornelas Hall

Secretaria Estudiantil

Dr. José Alberto Monzoy Vásquez

Secretario de Programas Institucionales

Lic. María Isabel Gracida Juárez

Secretaria de Comunicación Institucional

M. en I. Juventino Ávila Ramos

Secretario de Informática

Directores de los planteles

Lic. Sandra Aguilar Fonseca

Azcapotzalco

Dr. Benjamín Barajas Sánchez

Naucalpan

Mtro. Cupertino Rubio Rubio

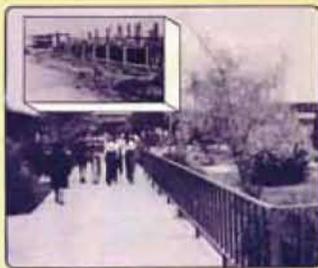
Vallejo

Lic. Víctor Efraín Peralta Terrazas

Oriente

Mtro. Luis Aguilar Almazán

Sur



Contenido

- ☞ “Historia Agenda”.
- ☞ No somos *Past* ni *Present*, somos *Historiagenda*.
- ☞ “CCH, vientos de renovación”.
- ☞ “Orígenes del Colegio de Ciencias y Humanidades”
- ☞ “Recuerdos del agitado inicio del Colegio de Ciencias y Humanidades, CCH, de la UNAM”.
- ☞ “El CCH que queremos: asignaturas pendientes”.
- ☞ “Difusión Cultural en nueve lustros”.
- ☞ “Más allá de la filosofía como enseñanza en el bachillerato”.
- ☞ El Departamento de Opciones Técnicas en el modelo educativo de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades desde hace 45 años.
Un horizonte alternativo y complementario.
- ☞ “Fragmentos de una trayectoria reciente”.
- ☞ “Volver a los 17... El CCH como base de mi vocación y ejercicio profesional”.
- ☞ “Remembranzas”.
- ☞ Testimonio de reconocimiento y gratitud.