Origen y desarrollo del Modelo Educativo

01 Origen y desarrollo del Modelo Educativo

I. Primeras palabras

Esta exposición se propone describir con la mayor claridad al alcance de quien escribe, el concepto de Modelo Educativo, de modo que contribuya a una difusión más amplia y completa de las orientaciones educativas que han guiado la formación de bachilleres que la Universidad confió al Colegio hace casi 50 años.

Estoy consciente de estar produciendo un texto que bien puede describirse como una acumulación de citas, en su mayor parte leídas y releídas por muchos de los posibles lectores. Pero no niego este propósito, sino invito a un repaso completo de los textos que han fundado y sostenido la incesante aventura del Colegio, hoy acaso lejana, pero nunca abandonada del todo por las comunidades docentes. De vez en cuando vale la pena releer textos conocidos que, en las nuevas condiciones del lector cobran claridades y matices que renuevan el cuadro general en el que nos movemos.

Así partiremos de los textos ligados a la fundación del Colegio y a los antecedentes de estos en una ponencia del Dr. Pablo González Casanova publicada en 1953 en el Boletín de ANUIES, haremos un recorrido general de la reflexión educativa de la comunidad en los primeros 25 años, para terminar por la revisión del Modelo Educativo en el Plan de Estudios actualizado.

Pero comencemos por el principio, por “Modelo Educativo”, para arriesgar una descripción nativa del mismo, entendemos aquí no un concepto simple, sino un conjunto organizado de opciones educativas, es decir, propósitos formativos seleccionados entre múltiples posibilidades de un primer acceso adulto a las ciencias y las humanidades, de cuyos contenidos se intenta enseñar a veces pretendidamente la totalidad, y otras los de mayor importancia, jerarquizados de varias maneras, y que se organizan para formar Bachilleres, según una opción específica de finalidades, contenidos y prácticas docentes. Desde 1997, este Modelo se denomina exclusivamente Colegio de Ciencias y Humanidades, nombre que hasta esa fecha cubrían casi una veintena de posgrados y una licenciatura y nuestro Bachillerato mismo y ahora designa exclusivamente la institución de Educación Media Superior donde trabajamos.

Existen en el país instituciones que proponen otros enfoques, al poner, por ejemplo, el acento en formar hombres cultos capaces de alternar en sociedad, o adolescentes encaminados para triunfar en la vida con una preparación valorada para emprender negocios, o prometen a sus futuros alumnos el éxito académico en los diversos concursos de selección, o bien importa sobre todo la formación en los conocimientos y habilidades académicas para alcanzar formas iniciales y sólidas de una primera adultez académica y ética y cumplir una invitación a la responsabilidad social. Para alcanzar estos propósitos se seleccionan los conocimientos, habilidades y el modelaje de comportamientos que concretan la figura ideal del egresado, para ir acercándose a una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

II. La fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades

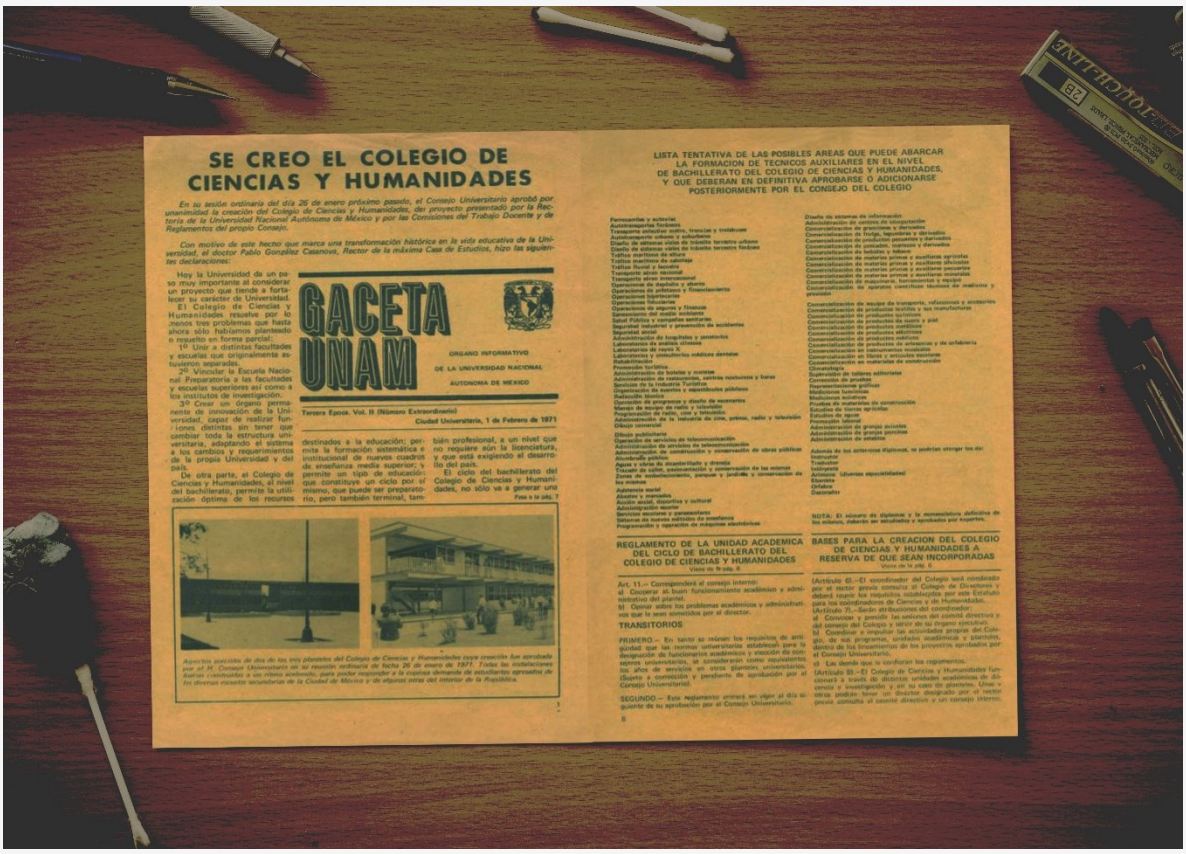
Al principio no existía el Colegio, sino en un conjunto de documentos revisados y aprobados por una llamativa unanimidad del Consejo Universitario. Ignoro si hubo abstenciones. Estos textos, reunidos en el Número Extraordinario de la **Gaceta UNAM** del 1 de febrero de 1971, incluyen las "declaraciones" del Rector ante el Consejo Universitario (p.1 y 7), que en realidad viene a ser una Exposición de Motivos, leída y ciertamente escrita por el Rector mismo, texto que citaré en adelante como "Declaración"; el "Proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato", una amplia explicación de los propósitos de innovación universitaria cuyo núcleo es el Colegio de Ciencias y Humanidades y su primer elemento constitutivo, su Bachillerato, que citaré como "Proyecto" (p. 2 y 3); las "Reglas y Criterios de aplicación del plan de estudios" (p.4 y 5), que incluía inserta la tabla de materias que el texto consideraba implícitamente equivalente al Plan de Estudios mismo y definía la actividad demandada del Bachillerato del Colegio para cumplir el destino que la Universidad le confería y citaré como "Reglas y Criterios". Subrayaré con cursivas en cada documento las palabras que deberían formar parte de un resumen más bien hipotético de cada uno de ellos. Aparecen igualmente el "Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades", con disposiciones a veces cercanas a la tautología, y una "Lista tentativa de posibles áreas que puede abarcar la formación de Técnicos Auxiliares de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades" que en el habla comunitaria se refiere a las Opciones Técnicas. Como nota erudita e impertinente el nombre institucional actual es Estudios Técnicos Especializados.

Del texto del “Proyecto…”, que distingue desde el título entre “Colegio de Ciencias y Humanidades” y “Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato”, queda claro que el Bachillerato del Colegio era el primer paso reconocido y formal de un proyecto mucho más amplio, que aspiraba a inducir a la Universidad entera a participar en la invención de nuevas licenciaturas y posgrados con un acento insistente en la colaboración interdisciplinaria. Este dato textual obliga a distinguir en los documentos enumerados lo que se refiere a la Institución del Colegio en su ambiciosa enormidad y lo que describe el Bachillerato no menos ambicioso académicamente, pero que no agota la totalidad del proyecto.

Derivo de este hecho una invitación ya antes propuesta: para comprender mejor al Colegio vale la pena que una vez en nuestra vida académica hayamos leído completa la **Gaceta Amarilla**, como intentaremos hacerlo ahora. Nunca ha habido una derogación de los acuerdos de 1971, por lo que, incluso borrosos y hasta olvidados, siguen siendo al menos invitaciones a completar el proyecto educativo más importante del siglo XX.

Al anochecer del 26 de enero de 1971 el Colegio de Ciencias y Humanidades era un folder con documentos aprobados por el Consejo Universitario. Palabras, frases, definiciones, argumentos, orientaciones institucionales. Pero nadie había que se pudiera hacer cargo de ponerlas en práctica.

Vale la pena y propongo recorrer, en una comunidad dispersa de lectores, la **Gaceta Amarilla**, para comprender esta institución hecha de palabras, porque en nuestros días este discurso, acrecentado por una reflexión interminable y un intercambio abierto se ha convertido en lo que la Institución nunca ha dejado de pretender, aunque no siempre ni en el nivel de la conducción del Colegio ni en su operación diaria en los Planteles se haya dirigido el trabajo comunitario con la misma clara conciencia hacia el cumplimiento de sus finalidades fundadoras.



SE CREO EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

GACETA UNAM

ORGANO INFORMATIVO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Tercera Epoca. Vol. II (Número Extraordinario) Ciudad Universitaria, 1 de Febrero de 1971

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

REGLAMENTO DE LA UNIDAD ACADEMICA DEL CICLO DE BACHILLERATO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

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

Contexto del Bachillerato del Colegio en la Gaceta Amarilla

Para empezar, intentaremos invitar a una lectura acompañada. Para ello presentaré un conjunto de los textos de la **Gaceta Amarilla**, tomados de los documentos recogidos en ella.

En primer lugar y en el contexto institucional inmediato, el Bachillerato del Colegio no es todo el proyecto inicial que propone el Rector al Consejo, al que se refiere ampliamente la Declaración y el Proyecto, pero sí su primer eslabón, donde se intenta por vez primera concretar las concepciones y opciones de la innovación de la Universidad a la que aspira el Rector y donde finalmente terminó por perdurar tercamente un elemento esencial del ambicioso proyecto inicial.

En efecto, la propuesta del Rector se enuncia como sigue "Este proyecto se refiere 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."

Releamos los rasgos fundamentales del proyecto de Universidad que se renueva y responde de su propia voluntad de autoconstruirse.

La vinculación estrecha del Colegio con la Universidad

> "A través de estos programas y proyectos *la Universidad cumpliría* de manera *cada vez más satisfactoria sus objetivos* de impartir enseñanza y fomentar la investigación científica, de acuerdo con las necesidades del propio desarrollo de las ciencias y de *la comunidad nacional"* (Proyecto, p. 2) y más adelante "…el Colegio será el resultado de un esfuerzo de la *Universidad como verdadera Universidad*…en un esfuerzo de competencia por educar más y mejor a un mayor número de mexicanos."

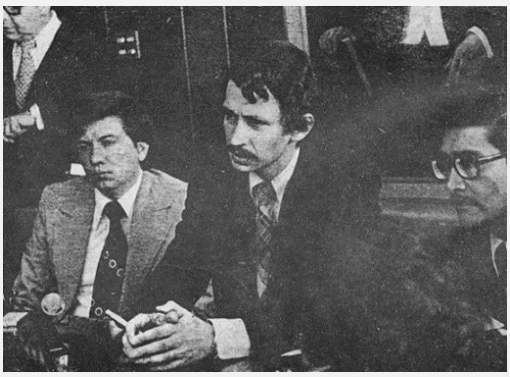
Un primer rasgo de importancia capital aparece en la función que se asigna al Proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades. No se trata de agregar un programa pasajero más al amplio elenco de los trabajos científicos y educativos universitarios, sino de crear el instrumento institucional del que la Universidad obtenga un cumplimiento más completo de sus finalidades y obtenga la calidad de ser más plenamente Universidad. El Colegio aparece así ligado a la esencia de la Universidad como verdadera Universidad y a la vez nacional, atribución implícita en "el desarrollo …de la comunidad nacional" y en el propósito de "educar …a…un mayor número de mexicanos." El Bachillerato del Colegio aparece así estrechamente ligado a la naturaleza de la UNAM misma, justamente en sus funciones definitorias. Una de las versiones precursoras, todavía en 1970 proponía crear el Colegio Nacional de Ciencias y Humanidades.

La responsabilidad de innovar

La creación del Colegio resuelve tres problemas, de los cuales el más importante era el "3º Crear un *órgano de innovación* de la Universidad, … adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del *país*." (Declaración, p.1). En efecto, "La Universidad tiene que ser la *fuente de innovación* más significativa y consciente de un país: de *innovación deliberada*…" Por ello, "La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades constituye la creación de un motor *permanente de innovación* de la enseñanza universitaria y nacional…" (Declaración, p. 7)

Si es responsabilidad de la Universidad como tal enseñar ciencia, lo será también mantener su docencia en un esfuerzo permanente para que los contenidos disciplinarios se mantengan en el mejor y más reciente estado de la evolución de las ciencias en una trayectoria interminable y de trascendencia nacional. A esta responsabilidad se asocia expresamente al Colegio, de nuevo como un "órgano" y un "motor permanente" de la innovación inagotable de la Universidad y del país.

Dos consecuencias se derivan evidentemente para nuestra comunidad: nuestro nexo con la universidad tiene lugar en el cumplimiento mismo de su función institucional, "ser la fuente de innovación más significativa", de la que el Colegio participa, y por otra parte no podemos contribuir a la innovación constante de la Universidad, si no mantenemos en nuestro campo de actividad universitaria específica un esfuerzo constante de invención y práctica, que no puede entenderse como una acumulación de novedades, mucho menos de las modas que aparecen para desvanecerse en la cultura contemporánea, sino debe consistir en la observación permanente de los cambios, seguida de la evaluación de las contribuciones u obstáculos que ofrecen a los propósitos educativos de nuestro Modelo y su adopción, confiriéndoles los rasgos académicos que nos definen. La velocidad creciente de las transformaciones que experimentamos en nuestro tiempo exige una vigilancia interesada y crítica de mayor intensidad que en décadas pasadas. Una entidad institucional, alguien, que aparece vagamente más en el mero nombre que en una enumeración de funciones, el "Coordinador", deberá concentrar la invención de las comunidades, conferirle el carácter institucional, puesto que atañen a la identidad del Colegio, y esforzarse por obtener los recursos materiales para pasar de los enunciados a los hechos.



La Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio

El proyecto de Universidad para ser plenamente Universidad se concreta en un primer momento en "la creación de una institución de carácter permanente: el Colegio de Ciencias y Humanidades…" y dentro del mismo "se refiere específicamente a la creación de nuevas unidades en el ciclo de bachillerato, es decir, a la formación del nivel de enseñanza media superior del Colegio de Ciencias y Humanidades."

Aunque la terminología empleada es todavía incierta, puesto que se habla de "nuevas unidades" de bachillerato, en los mismos documentos se define con mayor rigor la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. Parece así que la "unidades" aludidas inicialmente vienen a equivaler a los Planteles que se reúnen en una institución global y a ellos se refiere el Reglamento de la UACB.

Por otra parte, en el texto que nos ocupa aparece claramente la oposición entre el Colegio y su Bachillerato, la parte que vino a ser la primera concreción de aquel.

Un Bachillerato nuevo y específico

Al crear el Bachillerato del Colegio, el Rector fundamenta la necesidad de éste y afirma expresamente que, aunque "En rigor podría pensarse en la creación de nuevas Escuelas Preparatorias que reprodujeran la estructura organizativa y académica del bachillerato actual. Sin embargo, la necesidad de que la Universidad cumpla sus objetivos académicos de acuerdo con las nuevas exigencias del desarrollo social y científico…" se opta por un camino nuevo que "contribuirá a la formación polivalente del estudiante, capacitándolo mejor para seguir distintas alternativas: estudios profesionales, investigación o inclusive incorporación rápida al mercado de trabajo, en salidas laterales que son indispensables en un país moderno" (Proyecto, p. 2).

En el artículo "El problema del método en la reforma de la enseñanza" de 1953, 18 años antes de la creación del Colegio, el Dr. Pablo González Casanova, entonces investigador del Instituto de Investigaciones Sociales, argumenta contra el "sistema educativo abstracto que parece ser el resultado, de un propósito nefasto: hacer que la escuela dé al alumno la totalidad del conocimiento. Es increíble pero cierto: en nuestro sistema educativo se quiere entregar todo y no se da nada". De ahí la necesidad de un cambio radical para pasar del intento de enseñar al menos algo de todo, a una selección de los componentes importantes de una cultura científica y humanista

Las concepciones del nuevo Bachillerato del Colegio

Los documentos de "Reglas y criterios" de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato y del "Proyecto" precisan la orientación de los estudios que propone el Colegio:

"De acuerdo con estas consideraciones, se ha pensado que la formación del estudiante del ciclo de bachillerato en algunas *disciplinas fundamentales* —el método científico-experimental, el método histórico-social, las matemáticas y el español— le *proporcionarán una educación básica* que le permitirá aprovechar las alternativas profesionales o académicas clásicas y modernas" (Proyecto, p. 2).

"El plan de estudios propuesto es la síntesis de una vieja experiencia pedagógica tendiente a *combatir el vicio que hemos llamado enciclopedismo*, y a proporcionar una preparación que hace énfasis en las *materias básicas* para la formación del estudiante, esto es, en aquellas *materias que le permitirán tener la vivencia y la experiencia* del método experimental, del método histórico, de las matemáticas, del español, de una lengua extranjera, de una forma de expresión gráfica. El plan hace *énfasis en aquel tipo de cultura* que consiste en aprender a dominar, a trabajar, a corregir el idioma nacional en los talleres de redacción; en aprender a aprender; a informarse en los talleres de investigación documental; así como en despertar la curiosidad por la lectura, y en aprender a leer e interesarse por el estudio de los grandes autores" (Declaración, p.7).

"*Su dominio básico* de las matemáticas , del método experimental, del análisis histórico, su capacidad y hábito de lectura de libros clásicos y modernos, su conocimiento del lenguaje para la redacción de escritos y ensayos, su *capacidad de informarse y documentarse para la elaboración de trabajos* y de organizar el material en ficheros, notas,… así como su posibilidad de leer y traducir un idioma extranjero, …el inglés o el francés, le permitirán con probabilidades de éxito, seguir las carreras existentes…, pues se buscará que al final de su formación **sepa aprender, sepa informarse y estudiar** sobre materias que aun ignora, recurriendo para ello a los libros, enciclopedias…cursos extraordinarios que siga fuera de programa, *sin pretender que la Unidad le dé una cultura enciclopédica,* sino *los métodos y técnicas necesarios y el hábito de aplicarlos a problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos*" (Reglas y criterios, p. 4).

Los dos párrafos citados contienen y reiteran los rasgos de la identidad académica del Bachillerato del Colegio. Vale la pena reunirlos en una lista que define los contornos del proyecto:

- El nuevo Bachillerato se opone al vicio que llamamos enciclopedismo, que pretende dar al alumno "la totalidad del conocimiento" o "entregar todo".
- En consecuencia, no se admite pretender que la Unidad dé al alumno una cultura enciclopédica.

- El Bachillerato del Colegio, por el contrario, le ofrecerá los métodos y técnicas, así como el hábito de aplicarlos a problemas concretos y a adquirir nuevos conocimientos.
- Pone el énfasis en las materias fundamentales, básicas, adquiere un dominio básico, una formación, una educación básica, abierta a adquirir nuevos contenidos.
- Busca desarrollar prioritariamente un tipo específico de cultura.
- Esta cultura se describe por medio de una larga serie de verbos cuyo sujeto es el alumno, lo que equivale a conferirle el papel principal en el proceso de sus aprendizajes: aprender, dominar, informarse, trabajar, etc.
- Promueve la vivencia y la experiencia de los aprendizajes, que por tanto no se reducen a los conceptos desligados de la vida del alumno y connotan una cierta intensidad de la confrontación del alumno con sus aprendizajes y algún desarrollo de su capacidad explícita de reflexión.
- Un par de frases que el texto de la **Gaceta** escribe en negritas resumen el conjunto de los propósitos educativos del Colegio: **aprender a aprender, informarse y estudiar**.

He aquí la **cultura básica**, que no significa elemental, sino muy al contrario se refiere a la capacidad radical de seguir aprendiendo, al irse apropiando de los elementos que fundan su capacidad de reflexión y evaluación crítica *alética, es decir,* relativa a la verdad, y su capacidad de retener lo esencial.

Los elementos de una didáctica centrada en el alumno

Desde los cursos de selección de 1971, aprendimos que nuestra primera responsabilidad era suscitar la participación del alumno en los trabajos de las sesiones escolares de aprendizaje (que seguían denominándose *clases*, aunque ya no debían serlo, puesto que el profesor abandonaba su cátedra desde donde instruía, para acompañar al alumno recorriendo los espacios escolares, como un aprendiz más, aunque de mayor experiencia en los aprendizajes programados). El alumno era el protagonista del aprendizaje. Una formulación de inicios de este siglo comenzó a emplearse en los documentos de orientación del trabajo, "el alumno en el centro".

La **Gaceta Amarilla** no contiene exposiciones detalladas explícitas, sino unas pocas frases y un par de ejemplos detallados: "6. La metodología de la enseñanza hará énfasis en el ejercicio y la práctica de los conocimientos teóricos impartidos." (Reglas y criterios, p.4) cuyo valor subraya poniendo el ejemplo de las formas de trabajo sobre el español en lectura y redacción con verbos abundantes, también aquí, lo que supone la actividad del estudiante o sustantivos que tienen elementos semánticos de acción:

En los talleres de redacción e investigación documental se escogerá un tema sencillo de **investigación** para *redactar* un artículo…y se enseñarán al alumno las *técnicas de información y documentación* y la *forma de hacer* fichas de referencia para *clasificarlas y usarlas*. En los talleres de lectura se deberá buscar un equilibrio constante de obras de poesía, teatro, historia, filosofía y política, debiendo los estudiantes *leer, resumir y comentar* las obras, por escrito o verbalmente…para que se vea su *comprensión, interpretación, apreciación y capacidad de promover y participar en la discusión* y su interés en leer por cuenta propia…" (Reglas y criterios, p.5).

Y, de nuevo, "…aquellas materias que le permitan tener la vivencia y la experiencia del método experimental…" (Declaración, p.7), es decir, un aprendizaje."

III. Las raíces lejanas del nuevo Bachillerato

En el Vol.2, No. 2. del Boletín de la Asociación Nacional de Universidades, un documento presentado en el Congreso Latinoamericano de Sociología, 1953, titulado "El problema del Método en la Reforma de la Enseñanza", del Dr. Pablo González Casanova, 18 años antes de la fundación del Bachillerato del Colegio. Sin que los documentos de la fundación del Colegio repitan las formulaciones de la ponencia hay una correspondencia estructural innegable cuyo núcleo puede resumirse como la oposición entre una enseñanza que pretende imprudentemente enseñar la totalidad y la selección de las materias y los temas esenciales.

La propuesta se sitúa en las condiciones de la evolución de México en su etapa posterior a la Revolución de 1910 "crean de un lado la necesidad de formar técnicos, y de otro la necesidad de formar hombres capacitados para intervenir idóneamente en la vida nacional, social y política, es decir, ciudadanos que sean poseedores de una cultura humanista que comprenda estudios filosóficos, sociológicos, literarios…"

El artículo argumenta contra el "sistema educativo abstracto que parece ser el resultado de un propósito nefasto: hacer que la escuela dé al alumno la totalidad del conocimiento. Es increíble pero cierto: en nuestro sistema educativo se quiere entregar todo y no se da nada".

En esta concepción de la educación, en particular la Media Superior, "La selección de materias…parece una clasificación de las ciencias…Ni se toma en cuenta la importancia de las materias que se han de enseñar …ni se toma en cuenta la importancia de los temas en cada materia, ni se busca vertebrarlas en ciencias y humanidades."

Si no se establece una jerarquía por su importancia para la cultura que requieren los alumnos, todas las materias y en su seno todos los temas parecerían tener la misma trascendencia, lo que conduce inevitablemente a la acumulación sin estructura y a un abordaje interminable y disperso en un tiempo escolar inevitablemente limitado. El profesor no puede cumplir los programas ni el alumno aprender tan numerosas materias con su carga interminable de datos sin jerarquía.

En estas condiciones se formulan en el texto las siguientes preguntas:

"… ¿Es posible la enseñanza de la totalidad del conocimiento? ¿Es preferible enseñar de todo un poco, enseñar algo, *enseñar lo esencial*? ¿Enseñar *los instrumentos esenciales* para apropiarse de los instrumentos esenciales de la especialización en un tercer ciclo superior de la enseñanza? ¿Qué es posible enseñar y aprender concretamente de la totalidad cultura-ciencia-técnica?"

El documento toma partido por “enseñar lo esencial y por apropiarse de “los instrumentos esenciales”. Propone, por consiguiente, otra estrategia que escapa de la oposición cuantitativa (todo, nada, algo) y sitúa su opción en un nivel que considera la estructura de los saberes a los que atribuye una componente esencial que merece la atención educativa.

“Al limitar nuestras pretensiones, podremos en realidad ser más ambiciosos y entregar al estudiante *una cultura elemental intensiva* y algunas experiencias muy particulares sobre lo que puede ser la labor de un científico o de un humanista en el momento que explora un campo de su especialidad. Esta reducción de las materias, esta *concentración*…nos permitirá hacer de la educación preparatoria lo que debe ser: una educación que entregue los *instrumentos generales*, como un primer paso para apoderarse de los instrumentos particulares de ciencias y humanidades. Lo importante es convertir el sistema extensivo y *superficial* de la actual escuela en un *sistema intensivo que ahonde en los temas fundamentales* de la segunda enseñanza.”

He destacado con cursiva los sintagmas que definen la propuesta opuesta a la ambición equivocada de una enseñanza de la totalidad del saber, extensiva. Se trata por el contrario de proponer una *cultura elemental intensiva*, concentrada en las materias importantes, que incluye además como elementos destacados “los instrumentos generales”, que hay que comprender como las habilidades y los métodos para tomar posesión de un sistema intensivo que ahonde en los temas fundamentales.

Estas formulaciones, con otras palabras, tienen finalmente el mismo sentido que la opción por la cultura básica, las materias básicas, que llevan a una educación básica que reúne la **Gaceta Amarilla:** los temas fundamentales, la *cultura elemental intensiva*, apuntan a los cimientos de la cultura cuyos elementos se destacan y, con el adjetivo *intensiva* que elimina la componente semántica de “elemental” que podría ser vagamente interpretada como *simple* o *reducida*.

Por otra parte, la descripción del trabajo de aprendizaje del alumno como “algunas experiencias” semejantes a la “labor de un científico o de un humanista” cuando trabajan en su campo específico de hacer ciencia, describe con claridad una legítima y atractiva imagen del aprendizaje en el Bachillerato. Si el aprendizaje del alumno consiste en producir un trabajo semejante al del especialista, su cultura no puede considerarse simplificada ni la docencia que la inaugura, un trabajo de difusión cultural.

El documento incluye un esbozo de la didáctica coherente con los grandes temas fundamentales del aprendizaje:

“Ahora bien, para lograr tales fines, es menester concentrar la atención de los alumnos en el menor número de materias que sea posible, concentrar su atención en los temas

esenciales, hacer que los temas —métodos o cuestiones— sean motivo de ejercicio concreto, de aplicación constante."

Finalmente, el documento insiste en que "…lo que resulta necesario es eliminar el sin sentido que presenta para el alumno una enseñanza superficial y trunca, dividida y subdividida hasta el exceso…" Es necesario, por el contrario, "buscar cual es el núcleo de la cultura y del método que debe impartir la escuela Preparatoria y después buscar en cada una de las materias cuales son los temas, los métodos, los problemas esenciales, para evitar que sigamos entregando a los alumnos catálogos y directorios de filosofía, de literatura, de ciencias."

Puede decirse que la concepción de la ponencia de 1953 presenta las mismas opciones que el Proyecto de la **Gaceta Amarilla,** en las que *esencial* equivale claramente a *básico* y se opone a la enseñanza de todo el conocimiento, como una forma de cultura de producción que atiende a ejercitar a los alumnos en aplicaciones concretas de un comportamiento semejante al de los especialistas en sus campos de ciencias y humanidades. El alumno, en efecto debe ser llevado a acostumbrarse a emplear las reglas del trabajo científico o humanístico, aprendiendo "a jugar empleando sus reglas con constancia, en un gran tema, …no para ser original, sino para que tenga la sensación de cómo se hace lo original…"

El discurso de la ponencia de 1953 no es exclusivamente expositivo, sino que contiene elementos incitativos al enumerar las acciones que deberían emprenderse para lograr una enseñanza indispensable para el desarrollo educativo del país. Esta opción será retomada sin variaciones en lo esencial en el *Proyecto* del Colegio de Ciencias y Humanidades 17 años más tarde y en la esfera del Consejo Universitario presidido por el autor del artículo del Boletín de ANUIES, entonces Rector de la Universidad. Hubo un largo tiempo de paciencia que no hizo olvidar el camino que en 1953 había inaugurado como investigador del Instituto de Ciencias Sociales y profesor en la Escuela de Ciencias Políticas y Sociales.

IV. La experiencia de la comunidad docente

Los primeros cursos de selección de profesores

Para hacer transitar al Colegio de un discurso académico ambicioso y ser confiado a universitarios, el Centro de Didáctica organizó en febrero de 1971 los primeros Cursos para la Selección de Profesores de las materias de Física, Matemáticas, Historia Universal, Taller de Lectura y Taller de Redacción.

El origen de este periodo de formación marcó predominantemente el enfoque de los cursos, que dieron prioridad a los aspectos didácticos que se proponía desarrollar en las materias del primer semestre y más generalmente en la promoción de aprendizajes del Plan de Estudios.

El punto de partida era el compromiso de innovación del Colegio. Se trataba de crear el nuevo Bachillerato de México y el mejor, con un enfoque que postulaba el papel de protagonistas de su formación de los estudiantes. Para ello el profesor, actuando como acompañante y guía, debería desarrollar actividades en sus horas de trabajo en grupo escolar, que seguían llamándose *clases*, aunque iban mucho más allá de la tradicional exposición del profesor, la atención de los alumnos, idealmente la toma de notas, de modo que pudiera repetirse lo que el profesor había expuesto.

Con el entusiasmo que podía suscitar la creación de una institución innovadora y de avanzada, y por ello la mejor del país, aprendimos entonces sobre todo a imaginar y luego a concebir y a impartir las horas de docencia como tiempos de trabajo de los alumnos, a los que necesitaríamos mover interiormente, interesar y guiar en sus aprendizajes. Nacieron así las obvias tareas de motivar y comenzar a imaginar el desarrollo de las sesiones de trabajo escolar.

Pero ni una palabra de la **Gaceta Amarilla,** que nunca recibimos y seguramente muy pocos leyeron en ese periodo inicial. Así, las ideas principales del proyecto descrito se redujeron al “énfasis en el ejercicio y la práctica de los conocimientos teóricos impartidos”. Con buena fortuna y por la misma naturaleza de **talleres** de Lectura y Redacción, sus actividades se describen con mayor detalle, como hemos recordado en la cita correspondiente.

Terminamos decididos a crear una nueva escuela y a lograr que los alumnos crecieran en su capacidad de apropiarse una cultura productiva, puesto que se describía por medio de verbos propios de la academia. Imaginábamos el Colegio como una nueva escuela activa, lo que técnicamente nunca fue.

El papel de la Gaceta Amarilla

Formados para la misión de la que nos hacíamos cargo de una manera elemental pero fuerte en sus concepciones centrales, recurrimos a compartir entre ignorantes las experiencias que íbamos obteniendo de nuestro trato cotidiano con los alumnos. Nace aquí el discurso, la memoria y los olvidos, de las academias.

Puesto que muy pocos de nosotros tenían alguna experiencia pedagógica o didáctica, lo que correctamente reconocíamos sin pudor, recurrimos a reunirnos para compartir lo que estábamos aprendiendo día a día de los acontecimientos en las aulas y que, a través de una reflexión ciertamente inteligente, pero no sistemática, fuimos convirtiendo en experiencia compartida, a la que todos contribuimos sin recibir reproches por nuestra ignorancia y nunca desprecio.

Con el tiempo la comunidad fue descubriendo los textos fundadores del Bachillerato del Colegio, que concebíamos como parte de un proyecto que abarcaba la Universidad entera y de cuyo desarrollo éramos orgullosamente la primera etapa.

Así quedaron asentadas con claridad en la conciencia comunitaria evidencias como el número reducido de materias y su carácter fundamental, las funciones del alumno y del profesor distantes de las acostumbradas y tradicionales, el placer de crear y de intentar ir mejorando.

Todo ello se denominaba en el habla de las comunidades “el proyecto del Colegio” cuyos “principios”, a veces también “las ideas”, eran en primer lugar “aprender a aprender”, que recogimos de la **Gaceta Amarilla** y “aprender haciendo”, lógico resumen del principal principio pedagógico que aplicábamos en clase. Añadimos luego el desarrollo de un espíritu crítico, es decir, capaz de evaluar el carácter alético de los enunciados, principalmente en Historia, y finalmente “aprender a ser”.

Que esto haya sido así, excluye la idea repetida de que los principios del Colegio se derivaron del libro de Edgar Faure, **Aprender a ser**, traducción española en Alianza Editorial, aparecido en 1973, o de **La educación encierra un tesoro**, de Jacques Delors, de 1996, con excepción del último principio enumerado en el párrafo anterior.

La relativa dispersión de los programas

Sin otra referencia que la **Gaceta Amarilla**, ni disposiciones expresas de las autoridades, por una parte, y la autonomía de la reflexión de la mayor parte de las academias, se fueron desarrollando derivaciones de amplitud variable en los programas con intensidades diversas en los Planteles. Hacia el fin de los 70, los observadores externos y con frecuencia sin otra fuente de información que conversaciones sueltas, tenían el juicio de que el Colegio era desordenadamente una institución confundida especialmente por la ausencia de programas institucionales.

La reacción contra esta imagen petulante y externa al Colegio comenzó en los alrededores de 1980 por iniciativa de Javier Palencia, Secretario Académico de la DUACB, nuestro Bachillerato. Encabezó Javier la recopilación de todos los programas de todas las materias de los cinco Planteles, para compararlos fehacientemente. Resultó, como sabíamos sin tener los documentos a la mano que, si bien había programas que habían reordenado los contenidos de las asignaturas y había diferencias evidentes entre programas del mismo semestre entre los Planteles, las coincidencias eran mayores que las desviaciones. Afirmar que no existían programas o que no eran los mismos en el conjunto del Bachillerato del Colegio era falso, si se pretendía generalizar la crítica. Diferencias había, pero en la mayor parte de los casos no se perdían los elementos centrales de las materias en ninguno de los Planteles.

La recopilación terminó en una publicación de alguna modalidad de los programas típicos de cada asignatura, que constituía una base documental imposible de ignorar si se reflexionaba sobre el problema de buena fe.

Años más tarde, la Revisión del Plan de Estudios incluyó la actualización de los programas. El mecanismo de comisiones de profesores y la apuesta por la madurez y creatividad de la comunidad docente llevó a una primera elaboración de programas institucionales, obligatorios, por consiguiente, puesto que el título de Bachiller que el Colegio otorga es uno y no puede fundarse en programas distintos y dispersos. Sin embargo, el adjetivo que acompaña estos programas en el discurso comunitario es “indicativos”. A esto hay que agregar la invención institucional de los programas “operativos”, que garantizan no solo la libertad de cátedra, sino inducen a adaptar los contenidos de los programas a las condiciones concretas de los grupos escolares. La antigua dispersión de coincidencias programáticas fue sustituida por una general aceptación de los programas y el mantenimiento de la responsabilidad de cada profesor de enseñar de manera adaptada a las condiciones concretas de su docencia.

V. La revisión del Plan de Estudios (1991-1996)

De diciembre de 1991 a julio de 1996, la comunidad del Colegio revisó el Plan y los Programas de Estudio para actualizarlos. En ningún momento renunciamos al proyecto original, pero sí intentamos modificar los aspectos del plan que no respondían a las condiciones concretas de los estudiantes, muy distantes de las implícitamente imaginadas en la versión inicial del Colegio, con la finalidad de lograr un desarrollo pleno del proyecto educativo del Colegio.

En 1991 en efecto, los alumnos no habían adquirido en sus estudios anteriores habilidades ni experiencia alguna de aprendizaje autónomo ni hábitos de estudio, no disponían de un ambiente propicio para el estudio en el marco familiar, ni por espacios, reducidos y compartidos, ni por la disposición de libros, reducidos sobre todo a los textos recibidos como obsequio en el ciclo básico, entre otros aspectos.

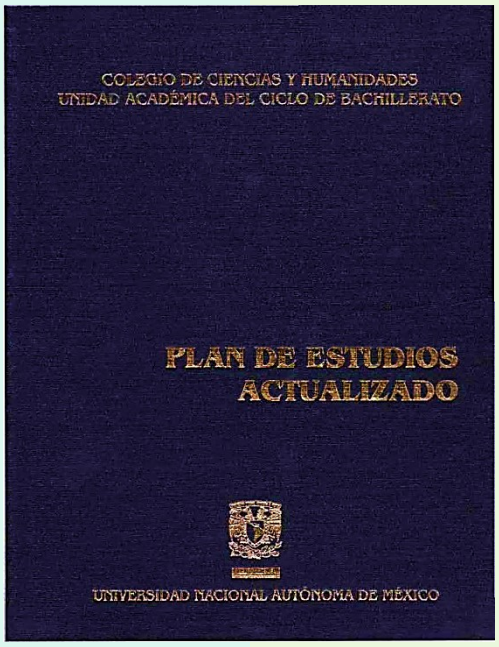
Intentamos, entonces, poner un remedio radical a estas carencias, incrementando moderadamente el número de horas de trabajo en grupo escolar, en sesiones de dos horas, de modo que el grupo pudiera completar ciclos completos de aprendizajes concretos, es decir, partir de un problema o un tema cuya descripción básica correspondía al profesor, así como la orientación de las actividades de aprendizaje que los alumnos debían desarrollar en el tiempo asignado, trabajando en equipo, acompañados por una asesoría permanente del profesor, para terminar con las conclusiones que vendrían a sintetizar los aprendizajes alcanzados. Como fuente de esta exposición es útil releer el **Plan de Estudios Actualizado,** pp.5-16 y 40-43, donde se explica minuciosamente el empleo del tiempo de trabajo escolar y excluye una imposible, aunque por algunos intentada, exposición del profesor o de un equipo de alumnos.

Por vez primera, en un documento institucional de importancia radical, aparece el concepto de “Modelo Educativo del Bachillerato del Colegio” junto con el concepto universalmente empleado por la comunidad desde 1971, “el proyecto” del Colegio:

“En el respeto de este marco normativo” a saber, el **Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades,** (Plan de Estudios Actualizado, citado como PEA, p.8), “se expone a continuación la concepción del proyecto y del modelo educativos del Bachillerato del Colegio, de manera que, precisada, oriente la actualización del Plan de Estudios” (PEA, p.9).

La relectura de la **Gaceta Amarilla** que hemos cumplido nos abrirá el camino para una revisión del **Plan de Estudios Actualizado** que muestre cómo y cuánto la acumulación de la reflexión comunitaria en los primeros 25 años del Colegio y el proceso mismo de la revisión hicieron progresar el conocimiento del Modelo Educativo y la ampliación de sus concepciones específicas.

Desde luego, la mejor manera de acercarse a este tema sería la lectura del subinciso 2.1.2 del PEA, que sintetizo a continuación, para facilitar una visión completa del Modelo Educativo en este mismo texto.



Identidad del Bachillerato

"…el Bachillerato tiene funciones específicas que le confieren identidad y valor por sí mismo… Esta identidad en su formulación más general consiste en colaborar al desarrollo de la personalidad de los alumnos, adolescentes…a fin de que alcancen una primera maduración y, en consecuencia, su inserción satisfactoria en estudios superiores y en la vida social. No se reduce, por tanto, a la transmisión de conocimientos, sino atiende a la formación intelectual, ética y social, en otras palabras, se propone contribuir a la participación reflexiva y consciente de los alumnos en la cultura de nuestro tiempo con las características de ésta en nuestro país" (PEA, p.35).

Se recoge así la concepción de un Bachillerato que no se limita a una acumulación, por enorme que esta pueda ser, de conocimientos y datos, sino aspira a la inserción de los alumnos en una cultura, la actual, que por consiguiente va modificándose con el tiempo, de lo que en la actualidad en 2020 tenemos a diario experiencias múltiples.

Por otra parte "la vivencia y la experiencia" señaladas en la **Gaceta Amarilla** se formulan con mayor detalle y concreción en los adjetivos "intelectual, ética y social" y en "el desarrollo de la personalidad de los alumnos…a fin de que adquieran una primera maduración".

Bachillerato universitario

La pertenencia del Bachillerato a la UNAM y su relación estrecha con las funciones de esta, como el instrumento para que la Universidad sea verdadera Universidad, al servicio del país, ya señalada en la **Gaceta Amarilla,** se reitera y amplía en los rasgos que definen el trabajo de ciencia que define a la Universidad.

"El Bachillerato del Colegio es un Bachillerato universitario, por lo que comparte con la Universidad, en su ámbito propio, la responsabilidad de construir, enseñar y difundir el conocimiento en las grandes áreas de las ciencias y las humanidades.

El carácter universitario de nuestro Bachillerato se manifiesta en que no trata sólo de que el alumno sepa, sino que sepa que sabe y por qué sabe, es decir, que sea capaz de dar cuenta de las razones y de la validez de su conocimiento y de los procesos de aprendizaje a través de los cuales lo adquiere, en un nivel adecuado a su edad y al ciclo…cuyas limitaciones…no lo eximen de la búsqueda de un rigor creciente…"(PEA, p.36).

A estas características hay que añadir, según el texto del PEA (p.36), el carácter crítico del aprendizaje que el Colegio promueve, como corresponde al aprendizaje universitario, que se ocupa de conocimientos fundados y transmisibles, es decir, de ciencia.

La descripción de la orientación docente del Colegio puede de nuevo resumirse en el lema "aprender a aprender" en una institución universitaria.

Bachillerato de Cultura Básica

El inciso reúne en un primer párrafo una cita de la **Gaceta Amarilla** relativa al "énfasis" que pone la orientación del Bachillerato en "las materias básicas para la formación del estudiante", a saber, "las matemáticas, el método experimental…el análisis histórico-social…(la) capacidad y el hábito de lectura de libros clásicos y modernos…(el) conocimiento del lenguaje para la redacción de escritos y ensayos…", en resumen "que el alumno adquiera un conjunto de principios, de elementos productores de saber y de hacer, a través de cuya utilización pueda adquirir mayores y mejores saberes y prácticas".

"Tales elementos, pero sobre todo habilidades de trabajo intelectual, generales y propias de los distintos campos del saber, así como aptitudes de reflexión sistemática, metódica y rigurosa, conocimientos y habilidades metodológicas y actitudes congruentes con todo ello" (PEA, p. 36).

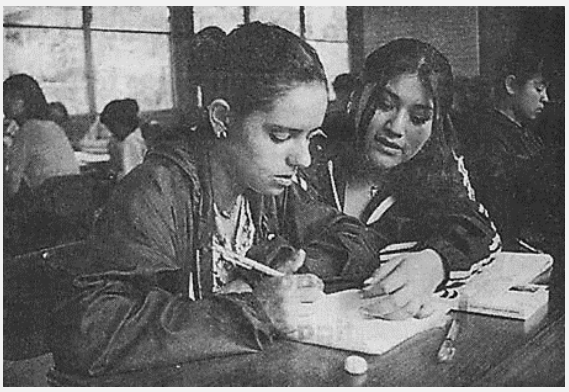
En el discurso de la **Gaceta Amarilla**, concretamente en la enumeración que encabeza el énfasis en las materias básicas, se remata con una frase en negritas que sintetiza el desarrollo de los aprendizajes calificados de básicos, **aprender a aprender.** Así la cultura

básica se define no solo por su contraposición al enciclopedismo, sino por servir de apoyo para ampliar el aprendizaje.

El enciclopedismo no puede entenderse como la eliminación de la enciclopedia, es decir, de una acumulación de textos ordenados alfabéticamente que reúnen el saber de la humanidad hasta el momento de su organización, que pretende reunir el conocimiento de todas las ciencias.

En los textos relativos al Colegio, el enciclopedismo es la opción que pretende transmitir la mayor cantidad de conocimiento, la enciclopedia entera como meta ideal y nunca alcanzada, es decir, enseñar todo de todo o al menos algo de todo, sin atención a los principios de organización intrínsecos, para terminar en una la acumulación de los saberes que se ordenan siguiendo un esquema externo a las materias, el alfabético, que produce su yuxtaposición inconexa y deja en el olvido su jerarquía.

Pero, aunque sea transitoriamente, la enciclopedia contiene conocimientos válidos, por lo que aprender a leerla, es decir, buscar los contenidos importantes y necesarios, leer los artículos pertinentes para la investigación lectora acerca de un tema y con propósitos claramente definidos, es una habilidad de enciclopedia que forma parte de la cultura básica.



Bachillerato de fuentes y no de comentarios

“Este Bachillerato…es un bachillerato de fuentes y no de comentarios, puesto que se propone dotar al alumno de los conocimientos y habilidades que le permitan acceder por sí mismo a las fuentes del conocimiento, y, más en general, de la cultura, es decir a la lectura de textos de todo tipo, a la experimentación y a la investigación de campo…”

En la Edad Media el trabajo de los profesores universitarios consistía precisamente en esos comentarios, en particular en el siglo XIII en las universidades europeas nacientes los doctores leían ante sus alumnos pasajes de las obras recuperadas de la Antigüedad a través de los manuscritos griegos, muchos de los cuales habían sido salvados de la aniquilación por los árabes. En tantos casos los alumnos no tenían a su disposición las obras originales, los textos de los grandes filósofos, de Aristóteles, por ejemplo. Tras la lectura, los doctores

proponían comentarios e interpretaciones, de las que se exigía ser sistemáticos. Los alumnos escuchaban y se apropiaban de los comentarios del profesor, pasaban al autor inicial a través de la interpretación que el profesor proponía, pero nunca tenían en sus manos los textos originales.

El Colegio, al situar al alumno en el centro, lo reconoce protagonista del aprendizaje, productor de su propia cultura y, por lo tanto, trata de iniciarlo en las fuentes de las que se derivan los conocimientos en ciencias y humanidades, por lo general ahora al alcance de los aprendices.

La lectura actual, por tanto, debe referirse a los textos en soporte tradicional, todavía predominante, pero debe incluir asimismo el acceso a los textos digitalizados, que pululan en la Web, una enciclopedia desmesurada, pero sin orden alfabético ni garantías universales de verdad, al estar abierta en muchos casos a la intervención de usuarios sin responsabilidad ni garantía.

El alumno, sujeto de la cultura

El papel del alumno en el Modelo Educativo del Colegio transita de la mera recepción de ideas y procedimientos fijados con anterioridad a la elaboración de una cultura propia, no desligada de la circulación y crítica de los conocimientos compartidos por las comunidades de ciencias y humanidades, pero organizadas en última instancia por el alumno mismo, que elige, fija prioridades, resuelve contradicciones y aplica.

"El Bachillerato del Colegio concibe al alumno como sujeto de la cultura y no su mero receptor ni destinatario, por lo que este no sólo debe comprender los conocimientos que se le ofrecen en la enseñanza, sino también juzgarlos, relacionarlos con su propia experiencia y realidad, adaptarlos, asimilarlos crítica y personalmente y, si fuera el caso, trascenderlos y reelaborarlos o sustituirlos por otros, mejor fundados e innovadores (PEA, p. 38).

Gaceta Amarilla y Plan de Estudios Actualizado

La serie de coincidencias descritas y comentadas me parecen conformar con suficiente evidencia la fidelidad de la actualización del Plan de Estudios a las orientaciones de la **Gaceta Amarilla** que determinaron el primer paso de la construcción del Colegio de Ciencias y Humanidades. El PEA sigue manteniendo en su centro las ideas de abrir el acceso a los alumnos a una cultura arraigada en las materias básicas, productiva, puesto que pretende ante todo que el alumno se comporte como un actor, un sujeto que investiga y evalúa críticamente en el campo de los aprendizajes universitarios.

En el PEA hay cambios, pero por una parte nombra por vez primera su Modelo Educativo que equivale al Proyecto del Colegio, y por otra parte retiene su esencia y acrecienta la reflexión institucional sobre sus exigencias.

Conclusión

Una acotación se hace indispensable antes de terminar este recorrido por las etapas de desarrollo del Modelo Educativo. Hemos sido convocados a hacernos cargo de un proyecto innovador y a apoyar a la Universidad, como motor de su innovación incesante, lo que nos sitúa en el centro de la misión universitaria. Nadie ha revocado este mandato, del que nos hacemos cargo y cumplimos parcialmente porque distamos, por carencias y olvidos, de lograr que todas las clases, con todos los alumnos, en todas las sesiones escolares de todas las materias, todos los días estén comprometidos en innovar la Educación Media del país. Que distamos, lo sabemos todos, y a veces sucumbimos a la tentación infantil de decir que el Colegio es maravilloso. Lo es en el discurso y en una parte nada despreciable de sus logros materiales, concretos, verificables. Pero también es lejana la distancia que nos separa de la totalidad, que es esencial, básica, productiva y crítica, a la que solo podríamos renunciar por pusilanimidad o empobrecimiento de espíritu.

Dr. José de Jesús Bazán Levy
Profesor Emérito
Colegio de Ciencias y Humanidades