



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación
México

Velázquez Albo, María de Lourdes
Sobre las políticas y contenidos del bachillerato universitario
Perfiles Educativos, vol. XXVI, núm. 104, tercera época, 2004, pp. 79-92
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210405>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Ing. Civil CEM Ing. en Sistemas Electrónicos CEM Ing. en Sistemas Computacionales CEM Ing. Físico Industrial CEM TOTAL 12	Ing. Biomédico Ing. en Electrónica y de Comunicaciones Ing. Industrial Ing. Mecánico y Electricista TOTAL 7
UNIVERSIDAD ANAHUAC Ing. en Sistemas Computacionales SUR Ing. Civil SUR Ing. Industrial Administrador SUR Ing. en Mecatrónica SUR Ing. en Tecnología de la Información (HUIX) Ing. Industrial (HUIX) Ing. Civil (HUIX)	UNIVERSIDAD LA SALLE Ing. Químico Ing. en Cibernética y Sistemas Computacionales Ing. Civil Ing. en Energía Eléctrica y en Sistemas Electrónicos Ing. Industrial y en Sistemas Organizacionales Ing. Mecánico y en Sistemas Energéticos TOTAL 6
Ing. Mecánico (HUIX) TOTAL 8	UNIVERSIDAD PANAMERICANA Ing. en Informática Ing. Industrial Ing. Electromecánico TOTAL 4
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO Ing. en Computación (SN ÁNGEL) Ing. en Sistemas (SN ÁNGEL) Ing. en Sistemas (SN RAFAEL) Ing. Industrial en Electrónica (TLALPAN) Ing. Industrial en Mecánica (TLALPAN) Ing. Industrial en Producción (TLALPAN) Ing. en Sistemas (TLALPAN) Ing. Civil (NAUCALPAN) Ing. Electrónica (NAUCALPAN) Ing. en Producción (NAUCALPAN) Ing. en Sistemas (NAUCALPAN) Ing. en Electrónica y Comunicaciones* (NAU) Ing. en Telecomunicaciones (NAUCALPAN)	UNIVERSIDAD SIMÓN BOLIVAR Ing. en Alimentos 1 TOTAL 1 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE MÉXICO Ing. Químico AZC Ing. en Sistemas Computacionales AZC Ing. Civil AZC Ing. en Electrónica y Comunicaciones AZC Ing. Industrial y de Sistemas AZC Ing. Mecánico AZC Ing. Químico SUR* Ing. en Sistemas Computacionales SUR
Ing. Industrial en Producción (NAUC)* Ing. Mecánico TOTAL 12	Ing. Civil SUR Ing. en Electrónica y Comunicaciones SUR Ing. Industrial y de Sistemas SUR Ing. Mecánico SUR TOTAL 7
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA (UIA) Ing. Civil Ing. Físico Ing. Químico	
19 Escuelas de ingeniería en la ZMCM, 148 Planes de estudios Total de estudiantes de ingeniería en la ZMCM = 82,685	

Sobre
del b
MARÍA

A lo largo o
contenidos
definirse co
o en su rel
los argume
argumento
coyuntural
educación
una polític

Over the w
meaning of
whether the
or as a prep
about chan
to policies a
can be class
sector, expa
author dea

Bachillerat
Educación
Universitar
higher secon



INTRODUCCIÓN

La reflexión central del tema “políticas y contenidos del bachillerato universitario” apunta a conocer cuáles han sido las políticas adoptadas en el bachillerato universitario y cuáles los contenidos en que éstas se han sustentado.

Así, el propósito de este documento consiste en aportar ideas y sugerencias para considerar algunos elementos que atraviesan la problemática de los cambios en el bachillerato universitario.

Es un hecho que las políticas gubernamentales han influido en la definición de los contenidos educativos, en este caso del bachillerato universitario.

Una preocupación constante de los actores involucrados en el bachillerato a lo largo de su historia ha sido cómo enseñar, qué enseñar y para qué enseñar. Al referirnos a esta preocupación aludimos a estudios, acciones, iniciativas concretas llevadas a cabo por profesores y autoridades involucradas en este nivel educativo, en distintos momentos de la historia del bachillerato.

De esta manera, es pertinente tener presente que a lo largo de la historia de este nivel educativo se han debatido aspectos como los contenidos de los planes de estudio, el sentido de este nivel, los métodos de enseñanza, los fundamentos teóricos, los textos que deben apoyar las materias específicas, la relación que debe existir en los contenidos, si los contenidos deben ser definidos como una continuidad de la educación básica o si bien deben ser definidos de acuerdo con prerrequisitos del ciclo de estudios profesionales o, más aún, según la relación con el mercado de trabajo.

Hablar pues sobre estos temas nos lleva necesariamente a ver, más allá del interés académico, cuál ha sido el móvil, la política, en qué ha estado sustentada la definición de los contenidos y acciones llevados a cabo en el bachillerato universitario.

El bachillerato universitario en sus dos modalidades, Escuela Nacional Preparatoria (en adelante ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (en adelante CCH), ejerce un atractivo especial para todo aquel que se interesa por lo educativo. No es extraño pues, que de los temas educativos polémicos el del bachillerato esté constantemente presente. Existen distintos trabajos sobre el bachillerato, sin embargo es un tema no estudiado en profundidad, sobre todo desde la perspectiva de los móviles por los que se cambian los planes de estudio del bachillerato universitario.

Distintos autores contemporáneos han abordado el tema del bachillerato, como Leopoldo Zea, Abelardo Villegas, Jaime Labastida, Francisco Larroyo —por citar algunos—, quienes ponen

el énfasis en los autores, el tema y la historia del CCH, sustentado en los aspectos

En los últimos años y desarrollo que precisan el estudio de esta inversión en la atención al bachillerato

Tras la promulgación de la Ley de Plasmación del Derecho a la Educación, es fundamental el estudio académico de los contenidos de los planes de estudio de los niveles educativos como fundamento de la modalidad de bachillerato que se ofrece en el bachillerato

Cabe destacar que el contexto social y económico de los últimos años ha generado nuevas formas de considerar la educación superior, como en un estudio de 1990, p.

La investigación sobre la formación se complementa con el estudio de las políticas educativas y los contenidos

Resulta interesante que han llevado a cabo una investigación de la capacidad de la política educativa

Para la investigación de aquella realidad un estudio

ANTECEDENTES

Antes del desarrollo del tema es conveniente precisar que el antecedente del bachillerato universitario es la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) que nace en 1867 —antes que la Universidad contemporánea— como institución independiente y como parte del sistema educativo, que consistía en primeras letras, estudios preparatorios y profesionales.

Los estudios de la ENP, en sus orígenes, se cursaban en cinco años, pero previamente se debía certificar por un profesor público de primeras letras —de las escuelas nacionales o particulares— que el aspirante contaba con aptitudes en lectura, escritura, elementos de gramática castellana, estilo epistolar, aritmética, sistema métrico decimal, moral, urbanidad, nociones de derecho constitucional, rudimentos de historia y de geografía. En caso de que no se exhibiera el certificado, se podía presentar examen de cada una de esas materias (Reglamento de la ley orgánica..., 1867, p. 1). Los contenidos educativos de la ENP estuvieron diseñados con una doble finalidad: para la vida y para las profesiones, dilema que marca su historia. Al concluir la preparatoria era posible seguir estudiando en las escuelas nacionales de la época o concluir para la vida, es decir, tuvo un carácter propedéutico y terminal. La creación de la Universidad Nacional de México en 1910 —y al pasar a formar parte de la ENP— marca un nuevo rasgo de estos estudios, al constituirse como el bachillerato universitario.

La ENP es el antecedente del bachillerato universitario, por ello la conveniencia de conocer su estructura, es decir, las políticas y los contenidos asignados durante los primeros años de vida de esta institución.

IMPULSO AL LAICISMO

La política de impulso al laicismo se adoptó desde la reforma hasta el porfiriato, como quedó manifiesto en los planes de estudio de la preparatoria.

Es precisamente desde sus orígenes que la ENP fue uno de los vehículos para llevar a cabo la política de impulso al laicismo. A partir del gobierno de Benito Juárez hasta el de Porfirio Díaz se lleva a cabo básicamente esta política. La finalidad común durante ese tiempo fue la de sentar las bases de una nación; la educación del naciente Estado sería, en ese sentido, un medio importante para inducir una ideología uniforme a los sujetos que ahí se formaran y acabar con las ideas católicas.

La ci
estudios
tural. El
régimen
Iglesia te
separaci
que la jo
nación, y
siones, m
manera,
impulso
neamien
lizó tant
según co
Orgánica
diciembr

La in
propicia
según lo
orden so
el minist
de traduc
laicismo
mente la
de acaba
talidad
(Parra, 1

Barre
filosofía
ya que c
del unive
de la pre
dicha fil
dos: teol
ca el des
consider
En síntes
era unifor
el progre

La po
cretos. A
nizado d
constitu
iba de l

matemáticas: aritmética, álgebra, geometría y trigonometría, con nociones fundamentales de cálculo infinitesimal. Se continuaba con ciencias naturales: cosmografía, precedida de las nociones indispensables de mecánica racional, física, geografía, química, historia natural e historia de la metafísica. Al final se incluían lo que se denominaban las materias de lógica: raíces griegas, ideología, moral, gramática general, gramática española, literatura y cronología. También, al final, los idiomas como latín, inglés, francés y alemán. Paralelamente, se intercalaron en la estructura general de los contenidos materias prácticas como: teneduría de libros, taquigrafía y dibujo (Velázquez, *ibid.* p. 13). Asimismo, los contenidos formaban para la vida y para continuar una carrera profesional; pero no olvidemos que lo importante era acabar con el espiritualismo y formar individuos con una nueva mentalidad.

Si bien la estructura de los contenidos de estudio de la ENP estuvo basada fundamentalmente en el positivismo de Augusto Comte, cabe destacar que también se incorporaron otras concepciones, como se observó desde la polémica suscitada en 1880 entre el ministro de Justicia y los profesores de la ENP. El primero impuso el texto de Tiberghem —autor belga cuya obra derivaba de la filosofía krausista— para la materia de lógica. Previamente a la imposición los profesores habían acordado la lectura del texto de Bain. Al respecto, cabe destacar que José María Vigil, a quien se le identificaba como liberal, y Porfirio Parra como krausista, sustentaron por medio de la prensa interesantes argumentos en defensa y en protesta del positivismo y krausismo (Altamirano, 1880). Del autor positivista Bain se introducía lo que se denominó “lógica de las ciencias”, es decir el estudio de los métodos de las ciencias abstractas. Respecto a los móviles de esa polémica, Leopoldo Zea señala:

eran los mismos que durante mucho tiempo habían dado los católicos y aun los mismos liberales en contra del positivismo. Y eran las de que en la filosofía positiva no existía certidumbre alguna respecto a las cuestiones de orden moral, como lo eran la existencia de Dios, la del alma y el destino del hombre. En cambio, en la lógica de Tiberghem, aunque se tratase de un escritor liberal se encontraba una filosofía de carácter espiritualista (Zea, 1984, p. 134).

Otras concepciones positivistas que también se fueron incorporando fueron aquellas de Spencer —la sociedad como un ser vivo, un organismo social que evoluciona—; de Mill —las leyes económicas; la libertad económica como un principio para el

desarrollo de las ciencias abstractas.

No es necesario que las ciencias abstractas de la Escuela de la ENP fueran un conjunto de conocimientos.

En consecuencia, la realidad de la ENP era una realidad hasta el momento de la imposición de los contenidos de la ENP, positivistas.

Independientemente de la ENP, el positivismo integral permitía continuar su desarrollo.

VINCULOS PRODUCTIVOS

La política de la ENP inicia a finales del siglo XIX, creta en el siglo XX, estudios de la ENP, ca se empuja a la ENP, social y la ENP, los privados, Porfirio Parra, Instrucción Pública, manifiesta la ENP a la ENP, de crear la ENP, realizar la ENP, nacional, en 1910, impulso, se explican, bases de la ENP, signos de la ENP, había prisionistas, mento de la ENP.

la pobreza y miseria. Esa situación provocó grandes descontentos en distintos sectores de la sociedad y, como consecuencia, los sucesos revolucionarios de la década de los diez en donde emergen las demandas de justicia de campesinos y obreros, pero además de pequeños propietarios nacionales.

Esta nueva política de vinculación educación-sector productivo tuvo distintos matices durante la primera década del siglo XX, determinados por los gobernantes que constantemente se suceden el poder. Al respecto, Javier Garciadiego señala las escisiones políticas y académicas que se dieron (Garciadiego, 1996, pp. 164-181).

La expresión de los matices en contenidos educativos se tradujo en tres modalidades. La primera consideró una formación ligada a las profesiones, aunque también contempló un carácter práctico de los contenidos, sobre todo en las clases de Botánica y Química. Al respecto se decía que las enseñanzas estarían encauzadas a la comprensión, pero sin descuidar la importancia aplicada tanto a la grande como a la pequeña industria (s.a., 1907, p. 1). La vinculación de la educación con la producción se advierte ya en este plan de estudios de 1907.

La segunda incluyó una formación práctica y física de los estudiantes con la idea de que se incorporaran en breve plazo a la vida. Los contenidos educativos que se incluyeron en el plan de estudios fueron las clases de trabajos manuales y de educación física. Unos meses más tarde se incorporó la educación militar (planes de estudio de 1914 y 1916).

La tercera incorporó contenidos educativos orientados a ocupaciones diversas en la banca, el comercio y la industria; se impartían materias como Inglés Aplicado al Comercio, Geografía Económica, Prácticas de Correspondencia Comercial, Derecho Mercantil, Estenomecanografía, Instituciones Bancarias y Finanzas (Plan de estudios de 1918).

Paralelamente, los fundamentos teóricos que se incorporaron para esta política fueron básicamente las ideas pragmáticas del filósofo William James y las del educador John Dewey. El primero planteaba que los seres humanos son primeramente creadores de acción, de sentimiento, de objeto, y sólo secundariamente seres de inteligencia y razón. El segundo autor consideraba a la razón como un elemento útil para hacer del futuro lo que se deseara. Las ideas de ambos pensadores se introdujeron por medio de los métodos de enseñanza de las distintas materias tanto teóricas como prácticas. Los profesores normalistas de 1916 a 1920 fueron los directivos de la enseñanza preparatoria, y los promotores de la “escuela de acción” (Lombardo, 1987, p. 305).

Los p
como q
estadoun
una vert
nuación
cación p
en la dé
definió e

El he
como un
tor prod
una form
en las es
por el lu
dencia m
la Univer

Duran
nos y ter
decreto
UNM y p
tenecien
hasta qu
y Prepar
taría de
tarde, en
una dep

Este p
tivo resp
como un
en esa ép
rios, con
yeran co

La po
Universi
fondo la
definició
pación d
Carta qu

La po
en los d
la divisio
rresponde
al conclu
liación c

nuevos empresarios nacionales, por una parte, y los obreros y campesinos, por otra. El ciclo secundario quedó adscrito a la Secretaría de Educación Pública, creada en 1921; la duración de esos estudios se planteó en tres años, y se consideraron como básicos. Los estudios del ciclo preparatorio quedaron a cargo de la UNM y la duración de éstos fue inicialmente de dos años —en 1964 se agrega un año más para quedar a partir de entonces en tres años—. Este ciclo se consideró como propedéutico para las facultades y escuelas universitarias.

La política de vincular la educación con el aparato productivo en este nivel educativo derivó en la creación de otras modalidades de bachillerato que tienen como propósito capacitar al alumno en ciertas actividades que le permitan incorporarse al sector laboral como profesional técnico. Esta formación se puede adquirir actualmente en centros de enseñanza técnica industrial, centros de estudios tecnológicos del Instituto Politécnico Nacional, Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, Centro de Estudios Tecnológicos, etc. Un hecho importante es que así como existen instituciones que tienen como función formar en este nivel, existen, según datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) más de cien planes curriculares, hasta la década de los años noventa.

Hasta aquí, se considera que la política de vincular la educación con el aparato productivo en el bachillerato universitario tuvo su primera expresión en la década de los diez y parte de la de los veinte, y se pensó como una estrategia para el desarrollo del sector productivo. Durante las décadas siguientes, las políticas aplicadas fueron dirigidas a la Universidad y en consecuencia a la ENP. Sin embargo, en los años setenta cuando se crea en la UNAM la modalidad del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), se plantea como política secundaria el vincular contenidos con el sector productivo, lo que se expresa en las llamadas opciones técnicas, y como primera política la ampliación de la matrícula.

Aunque el ciclo escolar posterior a la primaria fue dividido en secundaria y preparatoria o bachilleratos técnicos, la modalidad universitaria siempre procuró la formación en una cultura básica.

EXPANSIÓN DE LA CAPACIDAD DE ATENCIÓN

La política de expandir la capacidad de atención ha ido creciendo sobre todo a partir de los años veinte, cuando se crea la SEP, como parte de la política educativa seguida por los gobiernos posrevolucionarios. Un ejemplo son los estudios secundarios que

se expandieron a partir de los años veinte, cuando se crea la SEP, como parte de la política educativa seguida por los gobiernos posrevolucionarios. Un ejemplo son los estudios secundarios que

El bachillerato se expandió a partir de los años veinte, cuando se crea la SEP, como parte de la política educativa seguida por los gobiernos posrevolucionarios. Un ejemplo son los estudios secundarios que

El CCCH se creó en 1971, como parte de la política educativa seguida por los gobiernos posrevolucionarios. Un ejemplo son los estudios secundarios que

Los años veinte, cuando se crea la SEP, como parte de la política educativa seguida por los gobiernos posrevolucionarios. Un ejemplo son los estudios secundarios que

do su capacidad para convencer (Fuentes, 1979,). Ante esta situación, uno de los propósitos del gobierno fue, en lo que respecta a la política educativa, recuperar el consenso perdido. Así se hacen reformas en la educación apresurando su expansión, como sucedió en los casos de la creación del CCH y del Colegio de Bachilleres, que también surgen con una doble modalidad, previa y terminal.

El CCH constituyó una propuesta novedosa que traducía la política de expansión para absorber a una mayor población, no sólo por la creación de cinco planteles más en la UNAM, sino también por la forma en que se organizaron y definieron sus contenidos para atender la demanda de una mayor población. Así, se tiene que en sus cinco planteles se atendían a 25 000 estudiantes de nuevo ingreso, a diferencia de la modalidad de la Preparatoria que con nueve planteles absorbía una menor población (15 000 hasta mediados de los noventa). Lo que hizo posible atender a una mayor población fue la inteligente organización que se adoptó. En cada escuela se atendían cuatro turnos —actualmente son dos turnos—, porque el currículo estaba organizado por áreas: matemáticas, ciencias experimentales, histórico-social y talleres. La organización de los contenidos pretendió la interdisciplinariedad. Se cursaban seis materias por semestre, con 22 horas-clase por semana. Como fundamento de este plan de estudios se adoptaron ideas de la pedagogía moderna. Una de las razones para que el plan tuviera solo 22 horas de estudio era que el estudiante tuviera tiempo para leer, escribir y hacer ejercicios que complementaran sus estudios académicos; en síntesis, se intentaba que los jóvenes aprendieran a aprender. Esta forma de organización estuvo vigente hasta mediados de los años noventa, pues desde entonces se han llevado a cabo modificaciones en este nivel universitario.

REFLEXIONES FINALES

El último cambio en el bachillerato universitario es el de 1996 y las características de éste se pueden sintetizar en el deseo de unificar los estudios de este ciclo. El plan de estudios actual es una combinación de propuestas resultado de estudios y acuerdos adoptados, tendientes a organizar este nivel educativo sobre la base de la propuesta del bachillerato universitario en sus dos modalidades. Aunque estas modalidades permanecen diferenciadas en ENP y CCH, la tendencia es adoptar sólo un modelo tomando como eje la idea de competencia, noción introducida en los años noventa. En el bachillerato universitario, además de

los cambios se han ido realizando en los estudios de posgrado, en la investigación y en la vinculación con el mundo del trabajo. En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, la reforma del bachillerato universitario es un proceso en constante evolución.

Es por lo tanto, un proceso en el que se han ido incorporando al sistema de estudios de posgrado, en la investigación y en la vinculación con el mundo del trabajo, los cambios que se han ido realizando en el bachillerato universitario.

Paralelamente, el gobierno federal, a través de la Secretaría de Educación Pública, ha ido realizando cambios en la política educativa, en la organización de los contenidos de los planes de estudio, en la metodología de enseñanza y en la evaluación de los aprendizajes.

Los cambios que se han ido realizando en el bachillerato universitario son de gran importancia, ya que permiten que los estudiantes de este nivel educativo estén preparados para enfrentar los desafíos del mundo del trabajo.

REFERENCIAS

- ALTAMIRANO, R. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- BARTRA, A. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- BELTRÁN, E. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- BRADING, D. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- CASTREJÓN, J. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- CLAUSSE, A. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- COLEGIO DE BACHILLERES (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- CHÁVEZ, I. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- CUMBERLAND, J. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- DÍAZ, C. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- EZPELETA, J. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- FUENTES, O. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- GALLI, C. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.
- GARCÍA, E. (1996). *El bachillerato universitario en México*. México: UNAM.

- GARCIADIEGO, Javier (1996), *Rudos contra científicos, México*, El Colegio de México.
- HAMILTON, Nora (1983), *México: los límites de la autonomía del Estado*, México, Era.
- KRAUZE, Enrique (1986), *Caudillos culturales en la Revolución Mexicana*, México, Siglo XXI.
- LARROYO, Francisco (1981), *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa.
- LOMBARDO, Vicente (1987), *Obra educativa*, 2 tomos, México, UNAM/IPN, Textos de Humanidades (Colección Educadores Mexicanos).
- MENESES, Ernesto (1986), *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos.
- PALENCIA Gómez, F.J. (coord.) (1982), "Por qué y para qué del bachillerato. El concepto de cultura básica y la experiencia del CCH", en *Deslinde*, núm. 152, México, CESU- UNAM.
- PANTOJA M. D. (1983), *Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato*, México, CCH-UNAM.
- PARRA, Alfonso (1910), *Atlas histórico de la Escuela Nacional Preparatoria, desde su fundación hasta los momentos de celebrarse el centenario de la proclamación de la independencia*, México, s. e.
- POZAS, Ricardo *et al.* (1982), *Revolucionarios fueron todos*, México, SEP/Fondo de Cultura Económica.
- PUIG Casauran, J.M. (1928), *El esfuerzo educativo en México*, México, Secretaría de Educación Pública.
- REYES, Alfonso (1983), "Pasado inmediato", en *Obras completas*, 21 vols., México, Fondo de Cultura Económica.
- ROBLES, Martha (1981), *Educación y sociedad en la historia de México*, México Siglo XXI.
- [s. a.] (1914), "La descentralización de la enseñanza" en *Boletín de Educación*, tomo 1, México, septiembre.
- [s.a.] (1907), "Los 18 años de educación y las necesidades de la República", en *El Imparcial*, México, 30 de enero.
- [s. a.] (1867), "Reglamento de la ley orgánica de instrucción pública en el Distrito Federal", México, 2 de diciembre.
- SIERRA, Justo (1984), "Evolución política del pueblo mexicano", en *Obras completas*, vol. XII, México, UNAM (Nueva Biblioteca Mexicana).
- TENTI, Emilio (1988), *El arte del buen maestro*, México, Pax.
- VELÁZQUEZ Albo, María de Lourdes (1989), *El Primer Congreso Nacional de las Escuelas Preparatorias de la República Mexicana (1922)*, México, CESU-UNAM (Pensamiento Universitario, 75).
- (1992), "Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario 1867-1990", en *Cuadernos del CESU* núm. 26, México, CESU-UNAM.
- VILLA Lever, L. (1992), "El bachillerato: en busca de la identidad perdida. Entrevista con María de Ibarrola", en *Encrucijada*, núm. 1, pp. 42-51, México, UNAM, Coordinación de Humanidades.
- ZEA, Leopoldo (1984), *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, México, Fondo de Cultura Económica.
- (1966), *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, México, Biblioteca del Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.

A part
interesad
conforma
distancia,
que a
conoc
conter
materia
se d
pro

Tak
professio
that mak
program
which the p
at the en
draw up
media
has b

Constructi
Const