

# TEORÍA Y ANÁLISIS

THEORETICAL – PRACTICAL INFLUENCES  
IN THE CCH MODEL. A FIRST APPROACH

*Recibido: 14 de septiembre de 2022*  
*Aprobado: 10 de octubre de 2022*

INFLUENCIAS TEÓRICO-PRÁCTICAS EN EL  
**MODELO CCH**  
UN PRIMER ACERCAMIENTO\*

JUAN CARLOS ALEMÁN

\* Elaborado en el Área Complementaria 2020/2021 y aprobado por el Consejo Técnico bajo el rubro Estudios Sobre Docencia, II-B-5, Campo I: "Fortalecimiento de la Docencia. Actividades de Investigación acerca del Quehacer Docente", del Protocolo de Equivalencias del CCH. Se presenta con ajustes para su publicación.

## RESUMEN

Este ensayo pretende un acercamiento a la creación del Modelo Educativo del CCH, del cual desde su origen se difundieron sus lineamientos metodológicos y pedagógicos, existiendo la libertad de abordarlos desde la corriente de pensamiento filosófico y político que el docente prefiriera. Esto no significaba anarquía educativa, sino la posibilidad de enriquecer un proceso de enseñanza-aprendizaje que beneficiara al alumnado, al integrar interdisciplinariamente y con mayor pluralidad su formación. Aquí se analiza una vertiente que habría estado presente en los orígenes, la cual no fue la única, ni necesariamente la predominante, aunque sí muy difundida debido al contexto social nacional e internacional que se vivía en el momento de su creación. La corriente de pensamiento filosófico a que me refiero es la marxista y los elementos teóricos y metodológicos que analizo son los aportados por Antón Makárenko, Anatoli Lunacharski y Lev Vygotsky.

**Palabras clave:** Modelo Educativo, marxismo, instituciones educativas, cambio político y social, escuela y trabajo, trabajo docente, Colegio de Ciencias y Humanidades, pedagogos, psicólogos, estructura curricular.

## ABSTRACT

This essay aims to approach the creation of the CCH Educational Model, of which, from its origin, its methodological and pedagogical guidelines were disseminated, with the freedom to approach them from the current philosophical and political thought that the teacher preferred. This model did not mean educational anarchy but the possibility of enriching a Teaching-Learning process that would benefit the students by integrating their interdisciplinary “cechachero” training with a greater plurality. Here, an aspect that may have been present in the origins is analyzed, which was not the only one, nor necessarily the predominant one. However, it was prevalent due to the national and international social context at its creation. The current philosophical thought I refer to is the Marxist one, and the methodological-theoretical elements I analyze are those contributed by Anton Makarenko, Anatoli Lunacharski, and Lev Vygotsky.

**Keywords:** Educational Model, Marxism, educational institutions, political and social change, school and work, teaching work, College of Sciences and Humanities, educators, psychologists and psychologists, curricular structure.

## JUAN CARLOS ALEMÁN

Es profesor del plantel Azcapotzalco, del CCH, desde 1987, actualmente es profesor Titular “C” de Tiempo Completo. Ha sido consejero Académico e Interno en varios periodos. Es coordinador del Taller de Pensamiento Crítico “Dr. Pablo González Casanova”. Es coautor del libro *El análisis económico marxista. Su aplicación en el Programa de Economía I* (2022, CCH/UNAM).

Los años sesenta son años de agitación mundial: Martin Luther King y los negros en Estados Unidos; los estudiantes en Francia y México; los médicos y los movimientos guerrilleros, como el de Rubén Jaramillo en México; las luchas de liberación nacional en diversos países; personajes como Patrice Lumumba, *Ché* Guevara, Fidel Castro, Nelson Mandela, entre varios, y obras como las de Frantz Fanon (*Los condenados de la tierra*), Paul Freire (*La educación como práctica de la libertad* y *Pedagogía del oprimido*). En este contexto, surgen las obras del futuro fundador del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el doctor Pablo González Casanova (desde ahora PGC): *La democracia en México* y *Sociología de la explotación*, con influencia marxista.

Igualmente, es la década de triunfos soviéticos en el deporte, la cultura y la ciencia, que ganaban la simpatía de amplios sectores de la población mundial, en especial de los identificados con el término político *izquierda*, ya que la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) era admirada por gran parte de las organizaciones sociales y políticas en lucha contra la explotación, el imperialismo y la opresión de las excolonias y colonias que aún existían en ese momento. Por ello, es probable que la historia del surgimiento y desarrollo soviéticos tuvieran un lugar importante en el acervo político y cultural de luchadores y luchadoras sociales de ese entonces, entre ellos, los estudiantes universitarios del 68.

Esta línea me llevó a reflexionar, de haber ocurrido de esa manera, cómo habría sido la educación en el naciente país de los soviets, que enfrentaron la necesidad de construir nuevas instituciones en la mayoría de los ámbitos estatales, pues las anteriores no eran funcionales al nuevo sistema político y económico que pretendían crear. En el espacio educativo no contaban con el apoyo de la mayoría de los profesores, ya que estos

se hallaban acostumbrados a la tradición elitista y clasista del régimen zarista.

Lo primero que hizo el gobierno revolucionario fue crear una nueva institución educativa, el Narkomprós (Narodni Komissariat Prosvescheniia), es decir, el Comisariado del Pueblo para la Educación, a cargo de Anatoly Lunacharski. Este organismo tenía como características: *a)* era “partidario de la educación progresista, del fomento a la creatividad e individualidad del niño, del desarrollo de sus instintos sociales, de los métodos de enseñanza activa, de la ampliación del plan de estudios para que incluyera el estudio del medio ambiente, de la educación física y de la preparación en las habilidades y oficios”, y *b)* se regía por el “Principio de igualdad de oportunidades educativas..., educación *general* universal en primaria y secundaria, [y] la Escuela Única de Trabajo enseñaba una diversidad de oficios manuales sin especializar en ninguno de ellos ni proporcionar una preparación profesional ni comercial” (Fitzpatrick, 2017: 12-14). Participaba con Lunacharski, N. K. Krúpskaya, marxista dedicada a temas educativos.

Como es de prever, muchos profesores y personal administrativo rusos mostraban poco interés en participar; además, funcionarios anteriores habían vaciado las arcas. Esta falta de recursos, aunada a la poca experiencia administrativa, influyeron en el desarrollo y destino del proyecto educativo del Narkomprós.

Por otra parte, “Makárenko organizó en Ucrania su primera colonia infantil...; lo que se valoraba en las escuelas experimentales era el espíritu de libertad, de actividad comunitaria y, quizás, sobre todo de esperanza” (Fitzpatrick, 2017: 72) y característica de esas escuelas comunales (“Gorki” y “Dzerzhinski”) es que eran para niños delincuentes, desatendidos por el régimen anterior, zarista-burgués. En

## Muchos **profesores** y personal administrativo **RUSOS** mostraban poco interés en participar.

estas colonias escolares infantiles, además de las clases normales, los alumnos dedicaban ciertas horas al aprendizaje de oficios y a producir varias de las cosas que requerían (alimentos, muebles, etc.), incluso llegaron a vender los que producían y obtenían recursos para equipar la biblioteca, el escenario teatral, instrumentos musicales, proyector de cine. Respecto a los maestros que participaban en las comunas, Makárenko enfatizaba en

formar el carácter del pedagogo, en educar su conducta y, luego, en organizarle sus conocimientos y hábitos especiales [...], [debe] usar la voz [...], hablar con los muchachos [...], no puede ser un buen educador el que no domine la mímica, el que no sepa darle a su rostro la expresión necesaria [...]; el educador debe ser un buen organizador, debe saber andar, bromear, ser alegre y enfadarse. El educador debe comportarse de manera que cada movimiento suyo eduque [...], saber expresar los pensamientos y sentimientos de la manera más precisa, persuasiva e imperioso. (Hernández y Valdivia, 1985: 118-119).

Makárenko mencionaba que

el ideal abstracto como objetivo de la educación no sólo nos resulta embarazoso [...], porque en la esfera de la conducta están muy mezcladas las relaciones entre ideales [...], [y muestran] un absoluto distanciamiento de todo tipo de práctica concreta y específica” y, continúa: “el proyecto de la personalidad como producto de la educa-

ción debe basarse en la demanda de la sociedad [...], [y] son válidas solo para una época [...], sería una superficialidad inaudita ignorar la diversidad del ser humano. [...] [Precisa que] nuestra educación debe ser comunista, y cada persona que eduquemos debe ser útil a la causa de la clase obrera.

Finalmente, “la creación de un método que, siendo común y único, permita, al mismo tiempo, que cada personalidad independiente desarrolle sus aptitudes, conserve su individualidad y avance en el camino de sus vocaciones” (Hernández y Valdivia, 1985: 140-143).

Otro soviético, cuya obra ha recuperado presencia en la época postsoviética, es Lev Vygotsky, psicólogo marxista que leía a Block, Pushkin, Dostoievski, Hegel, Marx, Freud y Piaget, entre otros. Sus estudios acerca de niños y adolescentes han contribuido en planteamientos del constructivismo a partir de los años setenta. Para él, la influencia social era de enorme importancia en la percepción, el pensamiento y la memoria. De igual manera, mostró cómo el lenguaje es factor clave para la transmisión de experiencias pasadas, presentes y por crear (la imaginación y la fantasía), y del desarrollo. De aquí “la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle bases suficientemente sólidas para su actividad creadora” (Vygotsky, 2008: 20). La influencia de Hegel y Marx en Vygotsky es mostrada en su método, como nos lo menciona García, pues la combinación de ciertos elementos no es un simple agregado de estos, sino también obedece a ciertos princi-

pios y a ciertas leyes que lo ordenan, configurando una determinada estructura o sistema, en el cual uno de estos elementos por sí mismo no tienen sentido, sino en función de sus relaciones con todos los demás. (García, 2012: 26).

[Y más adelante nos precisa que] Vygotsky abre un camino para la construcción de una psicología científica. Su visión del mundo está inspirada en una visión materialista dialéctica. Su camino fue aplicar el método histórico genético [...], su propuesta es claramente dialéctica [...] (pues) no centra la adquisición del conocimiento ni en el sujeto ni en el objeto, sino en la interacción entre ambos. (García, 2012: 116 y 117).

[Asimismo], Vygotsky aceptaba que en cierto modo su método podía definirse como genético— experimental, en la medida que crea y provoca de modo artificial el proceso genético del desarrollo psicológico..., la tarea fundamental de su propuesta teórica [...] [es] “análisis dinámico” [...], estudiar el proceso, no el sujeto [...], “volver el proceso a su etapa inicial, o, dicho de otro modo, convertir al objeto en proceso” [...], presentar toda forma superior de conducta no como un objeto, sino como un proceso, y en estudiarlo no de manera fósil, estancada, sino en movimiento, para no ir del objeto a sus partes, sino del proceso a sus momentos aislados. (García, 2012: 27).

[Por ello cuestionaba] dividir el problema hasta las partes más simples que la constituyen, sin tomar en cuenta que la totalidad le da sentido a cada una de estas partes. Este tipo de análisis traslada el problema a un nivel casi total de generalización [...], en lugar de permitirnos examinar y explicar las instancias y fases específicas y determinar las regu-

laridades delimitadas en el curso de los hechos, este método da como resultado generalidades pertenecientes a todo el pensamiento y a todo el lenguaje [...], nos conduce a cometer errores por el hecho de ignorar la naturaleza unitaria del proceso en estudio [...] [y propone] el *análisis por unidades* [...] [que] conserva todas las propiedades básicas del total y no puede ser dividido sin perderlas. (García, 2012: p. 43).

Estos tres pensadores relacionados con procesos educativos, Lunacharski, Makárenko y Vygotsky, *pudieron* haber tenido cierta influencia, directa o indirecta, en los primeros años del CCH, fundado en 1971.

De igual manera, en la puesta en práctica del Modelo Educativo, además de en su diseño, pudiera estar presente cierta influencia hegeliana y marxista, si bien no en forma única, pues como señalé anteriormente, hubo variedad de pensamiento filosófico, político y pedagógico desde los inicios del CCH, no necesariamente mezclados entre sí. Podría descartarse una influencia directa de Paulo Freire en Pablo González Casanova, pues reconoció, en 1990, que es “un autor al que leí mucho



## El Narkomprós enfrentó, con su nacimiento, el rechazo y beligerancia docente y de la casi totalidad de funcionarios académicos.

después [...], que me ha enseñado mucho recientemente [...] no en el orden de la educación universitaria o académica, sino en el orden de la educación política” (González, 1990: 10). En aquella línea de pensamiento filosófico y pedagógico detecto varios elementos de coincidencia presentes en los orígenes del CCH. Veámoslos.

El Narkomprós enfrentó, con su nacimiento, el rechazo y beligerancia docente y de la casi totalidad de funcionarios académicos; sin embargo, logró difundir sus propuestas de crear una verdadera institución, con objetivos más acordes a los de transformar el régimen zarista/burgués e instaurar un gobierno más orientado hacia las clases trabajadoras.

Curiosamente, y como un parangón de lo referido en el párrafo anterior, el nacimiento del Colegio y la gestión de PGC enfrentaron rechazo y beligerancia desde el interior de la UNAM, especialmente de los “grupos de poder”, que habían mantenido el control de varias instancias de dirección de diversos niveles administrativos y recurrían a apoyos externos<sup>1</sup>. Coinciden-

<sup>1</sup> Una perspectiva del acontecimiento menciona que “a mediados de 1972 porros dependientes del PRI, se dirigieron contra el rector Pablo González Casanova [...] Auspiciados por el senador priista Rubén Figueroa y algunos líderes sindicales del partido, la Torre de Rectoría de la UNAM fue tomada por Mario Falcón y Miguel Castro Bustos, apoyados por unos diez seguidores con armas de alto poder, con el pretexto del ingreso a la UNAM de alumnos normalistas [...] Durante 60 días resultó imposible desalojarlos. El rector despachó en el edificio de la Escuela Nacional Preparatoria. El trabajo docente se paralizó. Finalmente salieron los delincuentes de CU, uno de ellos para el exilio en Panamá, mientras que el otro permaneció oculto [...] La aparente radicalidad del movimiento ocultaba sus verdaderos objetivos: desprestigiar la Universidad Nacional, a la universidad pública, y presentarla como ingober-

do, en cierta medida, con otras acciones, tales como una huelga de trabajadores y empleados que pudo haber sido aprovechada por aquellos grupos<sup>2</sup>. Dentro del CCH, también, se consolidó un grupo que no veía pertinente su Modelo Educativo y lo catalogaba solo como Proyecto sujeto a cambios estructurales y radicales.

La propuesta de Narkomprós, a través de Lunacharski, planteaba la necesidad de unir trabajo y academia, es decir, que los estudiantes, niños y adolescentes tuvieran horas de clase junto con horas dedicadas a aprender algún oficio, además de tener contacto con la población trabajadora; ésta, también, tendría posibilidades de acceder a la universidad, aunque los profesio-

nable y asestar otro golpe a la izquierda proveniente del movimiento popular y estudiantil de 1968”. (*El Universal Querétaro*, 2013).

<sup>2</sup> “Al emplazamiento a huelga, el rector González Casanova contesta que todas las demandas laborales deben ser canalizadas por la ATAUNAM, que no puede firmar contrato con un sindicato cuya existencia corresponde reconocer a las autoridades laborales, no a la UNAM, y que el rector no es un patrón, puesto que la Universidad no es una empresa de lucro, sino un organismo descentralizado del Estado [...] Aparte de la cuestión legal, al igual que otros universitarios destacados, el rector teme que el sindicalismo universitario, planteado en esos términos, con cláusulas de exclusión, inclusión y exclusividad, reproduzca con el tiempo las peores prácticas del sindicalismo ‘charro’, antidemocrático y autoritario, siempre en perversa relación con el gobierno, al añejo estilo de la CTM o la CROM [...] Dado el rechazo de las propuestas del Consejo Universitario por los huelguistas, el rector González Casanova presentará su renuncia el 16 de noviembre de 1972, la cual no será aceptada por el propio Consejo. Pero ante la evidencia de que el propósito inmediato de la huelga es su salida, volverá a renunciar de manera irrevocable el siguiente 18 de diciembre [...] Triunfará así el segundo intento por provocar la renuncia de González Casanova. El primero había tenido lugar unos meses antes, el 31 de julio anterior, cuando 200 normalistas encabezados por Miguel Castro Bustos y Mario Falcón se apoderaron del despacho del rector”. (Carmona Dávila, 2017).

res y estudiantes universitarios, formados en el régimen zarista, no les agradaba convivir con trabajadores. La Escuela Única de Trabajo brindaría la oportunidad de alcanzar lo planteado en teoría, es decir, brindar oportunidades igualitarias a sectores de la población anteriormente marginados de los centros superiores del saber. Dicha escuela no se consolidó como tal, pero las ideas que la impulsaron se extendieron por toda la URSS hasta que desapareció:

El hecho de recibir una educación superior en la URSS no sólo significaba adquirir conocimientos, sino también tener que hacer algún tipo de trabajo manual. Durante la temporada de verano, los estudiantes formaban las llamadas brigadas estudiantiles de construcción, que participaron en algunas obras importantes para la economía soviética. La idea que los inspiraba era proporcionar a los estudiantes una ética laboral basada en el respeto al trabajo. (Timoféichev, 2018).

Caminos parecidos siguió Makárenko con sus colonias o comunas, aplicando los principios de unidad entre el trabajo productivo y la formación escolar, mostrando que la disciplina y la responsabilidad de los comuneros generaba sentimientos de solidaridad y mutuo apoyo, si no en todos, sí en la gran mayoría. Aquí, el papel de los profesores era importante en cuanto a tener claridad de los objetivos y comprender la educación como un medio para contribuir a la construcción del Estado de la clase obrera.

El CCH, por su parte, contemplaba la existencia de Opciones Técnicas como una forma de capacitar alumnos en ofi-

cios, ya que se aspiraba a que la institución fuera, simultáneamente, propedéutica y terminal. Es decir, propedéutica para los alumnos que continuarían sus estudios universitarios en el nivel superior, y terminal para los que no pudieran seguir y obtuvieran una capacitación técnica; sin embargo, esto también generó críticas contra el rectorado de PGC, al ser “acusado” de capacitar mano de obra especializada para el capital (González Casanova, 1976: 94-102). En esencia, era una unión de trabajo y academia.

Desde el método científico utilizado por Vygotsky, tal como se describió arriba, analiza por unidades sin perder la visión unitaria del proceso para llegar a generalizaciones y retornar al inicio. Es decir, ir de nociones y categorías concretas y particulares a nociones cada vez más abstractas y generales, para retornar al inicio, sin perder la unidad de conjunto. Este método lo aplica Karl Marx en el *Método de la economía política* y consiste en ir de lo concreto a lo abstracto y retornar a lo concreto, mediante el uso de categorías económicas complejas y simples. El método muestra que el primer concreto es “Caótico”, en tanto que el segundo es “Pensado” (Marx, 1980). Esta estructura metodológica se presenta en la construcción del Plan de Estudios original de 1971, ya que

está diseñado de manera que los tres primeros semestres hacen particular énfasis en la forma de conocer la naturaleza (Área de Método Experimental) y la sociedad (Área de Análisis histórico-social), así como las formalizaciones del lenguaje español y las matemáticas. El cuarto semestre, en cada



La Escuela Única de Trabajo brindaría la oportunidad de alcanzar lo planteado en teoría".



una de las áreas, insistirá a su vez en la síntesis racional: teorías matemáticas y síntesis de geometría y álgebra, método experimental, teoría de la historia, ensayos de investigación y análisis de la expresión escrita. Los semestres quinto y sexto, formados por asignaturas optativas, insistirán en la comprobación del dominio de los métodos de conocimiento y su aplicación a campos específicos de la ciencia, buscando, por una parte, la formación universal de los alumnos y, por otra, la orientación profesional y la capacitación propedéutica al nivel licenciatura. (Palencia, 1979: 6).

Si lo vemos con atención, el Plan de Estudios partía de lo *concreto*, de unidades curriculares específicas en los primeros tres semestres, para arribar a síntesis racionales y metodológicas en cuarto semestre y, desde ahí, iniciar la comprobación y aplicación con las materias de quinto y sexto semestres. Con ello vemos que la estructura curricular del Plan de Estudios era el seguimiento, propiamente hablando, de un método semejante al propuesto por Vygotsky.

Siguiendo esa estructura, y concretizando en la materia curricular que imparto, Economía, el programa institucional presenta una estructura metodológica parecida, pues en Economía I, la “Unidad I. Introducción a la ciencia económica”, está pensada para que el alumno tenga un primer encuentro con la Economía a partir de situaciones concretas y particulares de su vida cotidiana, en tanto que las unidades “2. El análisis marxista de la economía capitalista”, y “3. La visión microeconómica en la teoría neoclásica como pensamiento hegemónico de la economía”, se pasa al análisis teórico de dos escuelas de pensamiento eco-

nómico; en Economía II, las dos unidades que la integran combinan el análisis teórico con el análisis práctico mediante estadísticas económicas y otros instrumentos de aplicación de la teoría a la realidad económica concreta contemporánea.

Debido a esto último, mis dos estrategias didácticas principales, en el periodo 2020/2021, fueron: “1. La Economía y su importancia en la vida cotidiana”, y, “2. La economía durante el año 2020: Crisis mundial, guerra comercial entre China y EUA”, que se ubicaban como situaciones concretas pero diferenciadas metodológicamente, debido a que la primera está en el nivel de acercamiento descriptivo y la segunda en el nivel de análisis de acciones aplicadas, utilizando, para dicho análisis, alguna escuela de pensamiento económico vista en clase.

#### CONCLUSIONES

El Modelo Educativo del Colegio está explicitado en diversos documentos fundacionales que lo articularon en la práctica. La perspectiva marxista fue una (de varias) corriente de pensamiento que estuvo presente y pudo haber inspirado a grupos de profesores, en especial, los planteamientos de los autores soviéticos: Vygotsky, Makárenko y Lunacharski, los cuales realizaron acciones y planteamientos que permiten encontrar dicha inspiración con lo realizado en la creación del CCH y sus primeros años de vida. Es importante reiterar que esta no es la única línea de indagación. Habrá otras. Aquí me he centrado en la descrita, la cual no ha sido suficientemente explorada por los historiadores y pedagogos del Colegio, pero es parte de la diversidad teórica y pedagógica que se experimentó y le permitió enriquecer la práctica interdisciplinaria docente que lo caracterizó y debe



En esencia,  
era una  
unión de  
trabajo y  
academia".

de seguir caracterizándolo.

Desafortunadamente, al cambiar la estructura de la currícula institucional del CCH en 1994/1996, enviando Teoría de la Historia a quinto y sexto, suprimiendo la materia de Método Experimental y aumentando las horas de clase, suprimiendo dos turnos, entre otras acciones, cambió el sentido del Plan inicial. En este contexto, como caso específico de materia curricular, Economía ha mantenido estructuras en su programa y en su método pedagógico, lo más apegadas a la orientación institucional originaria. Ver hacia el futuro, pero sin olvidar y desechar lo vivido, puede ser el camino para fortalecer el Modelo Educativo CCH.



El Plan de Estudios partía de lo concreto, de unidades curriculares específicas".

#### REFERENCIAS

- Bazán, J. (1990). Interpretaciones del modelo educativo del Colegio. En *Nacimiento y desarrollo de Colegio de Ciencias y Humanidades*. CCH/UNAM.
- Carmona Dávila, D. (2017). 1972. El Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM, STEUNAM se apodera de la Ciudad Universitaria en demanda de un contrato colectivo. Octubre 25 de 1972. En *Memoria política de México*. Perenne.
- Coll, C. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Magisterio del Río de la Plata.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro* (91-103). Unesco.
- El Universal Querétaro*. (27 de abril, 2013). Recuperado el 27 de agosto de 2021.
- Fitzpatrick, S. (2017). *Lunacharski y la organización soviética de la educación y de las artes (1917-1921)*. Siglo XXI.
- García, E. (2012). *Vigotsky: la construcción histórica de la psique*. Trillas.
- González Casanova, P. (octubre-diciembre, 1976). Carta al Consejo Editorial. *Cuadernos Políticos*, 10: 94-102. Era.
- (1990). "La creación del Colegio de Ciencias y Humanidades". En *Nacimiento y desarrollo del Colegio de Ciencias y Humanidades*. CCH/UNAM.
- Makárenko, A. (1985). Mis concepciones pedagógicas. En M. Hernández y L. M. Valdivia (antologadores), *Makárenko y la educación colectivista*. El Caballito-SEP.
- Marx, K. (1980). El Método de la Economía política. En *Elementos fundamentales para la crítica de la Economía Política*. Siglo XXI.
- Palencia, J. (1979) "El Plan de estudios del Bachillerato". En *Cuadernos del Colegio*. núm. 1: 6.
- (1990). Origen y contexto histórico del Proyecto CCH. En *Nacimiento y desarrollo de Colegio de Ciencias y Humanidades*. CCH/UNAM.
- Palencia, J. et al. (1982). "Por qué y para qué del bachillerato. El concepto de cultura básica y la experiencia del CCH". CESU/CH/UNAM.
- Pérez, F. (1990). Retos y perspectivas. En *Nacimiento y desarrollo de Colegio de Ciencias y Humanidades*. CCH/UNAM.
- Timoféichev, A. (19 de julio, 2018). ¿Por qué la educación soviética fue una de las mejores del mundo? *Russia Beyond*, Recuperado de: <https://es.rbth.com/educacion/81187-educacion-sovietica-mejores-mundo>
- UNAM. (2021). *Acerca de la UNAM/UNAM en el tiempo/Cronología Histórica de la UNAM/1970*. UNAM.
- Vigotsky, L. (2008). *La imaginación y el arte en la infancia*. Ediciones Coyoacán.