

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 141 GUADALAJARA**



**ANALISIS DE LA CRISIS ECONOMICA,
POLITICA Y SOCIAL DE MEXICO Y SU
REPERCUSIÓN EN LA EDUCACIÓN**

INVESTIGACION DOCUMENTAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

PRESENTAN

**EMMA CÁRDENAS ROSAS
ANGELICA VALADEZ CHAVEZ
MARTIN SANTANA MENDOZA**

GUADALAJARA, JALISCO, OCTUBRE DE 1996

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 26 DE OCTUBRE DE 1996.

C. PROFR.(A) EMMA CARDENAS ROSAS
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intítulado: ANALISIS DE LA CRISIS ECONOMICA, POLITICA Y SOCIAL DE MEXICO Y SU REPERCUSION EN LA EDUCACION.

_____ , opción
INVESTIGACION DOCUMENTAL _____ , a propuesta del asesor pedagógico C. LIC. MA DEL CARMEN TELLO ROBLES _____ , manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Ofelia Morales C.
SEÑORA. OFELIA MORALES ORTIZ.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES

UNIDAD DE PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 14A GUADALAJARA
GUADALAJARA

UNIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 26 DE OCTUBRE DE 1996

C. PROFR.(A) ANGELICA VALADEZ CHAVEZ
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitu-
tulado: ANALISIS DE LA CRISIS ECONOMICA, POLITICA Y SOCIAL
DE MEXICO Y SU REPERCUSION EN LA EDUCACION.

_____, opción
INVESTIGACION DOCUMENTAL, a propuesta del asesor
pedagógico C. LIC. MA DEL CARMEN TELLO ROBLES,
manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al
respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a
presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su exa-
men profesional.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Ofelia Morales Ortiz
OFELIA MORALES ORTIZ.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 14A GUADALAJARA
S.E.
UNIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 141
GUADALAJARA

UNIDAD
EDUCACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 26 DE OCTUBRE DE 1996.

C. PROFR. (A) MARTIN SANTANA MENDOZA
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intítulado: ANALISIS DE LA CRISIS ECONOMICA, POLITICA Y SOCIAL DE MEXICO Y SU REPERCUSION EN LA EDUCACION.

_____, opción INVESTIGACION DOCUMENTAL, a propuesta del asesor pedagógico C. LIC. MA DEL CARMEN TELLO ROBLES, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Ofelia Morales G.
SEP. MTRA. OFELIA MORALES ORTIZ.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
UNIDAD PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 14A GUADALAJARA
GUADALAJARA

*"Elige por maestro
a aquél a quien admires
más por lo que en él vieres,
que por lo que escuchares
de sus labios"*

Séneca

DEDICATORIA

*A todos los maestros que
sin medir esfuerzos
día a día transitan por el
difícil camino de la superación*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
--------------------	---

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO (1920-1964)	6
---	----------

1. LA ESCUELA COMO INSTITUCIÓN SOCIALIZANTE: ESCUELA RURAL MEXICANA (1920-1933)	6
2. LA ESCUELA SOCIALISTA (1934-1940)	15
3. LA ESCUELA DE LA UNIDAD NACIONAL (1940-1946)	19
4. PERÍODO DE CONCILIACIÓN Y CONSOLIDACIÓN (1946-1958)	26
5. UN REPUNTE CUANTITATIVO EN EDUCACIÓN (1958-1964)	30

CAPÍTULO II

PROYECTOS EDUCATIVOS COMO VÍA DE DESARROLLO NACIONAL	34
---	-----------

1. LA EDUCACIÓN EN EL AGOTAMIENTO DE UN MODELO DE PARTIDO ÚNICO (1964-1970)	35
2. INNOVACIONES CONTINUAS EN EL CAMPO EDUCATIVO: LA REFORMA Y REVOLUCIÓN EDUCATIVAS (1970-1982)	38
3. ANTECEDENTES INMEDIATOS DEL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA (1982-1988)	60

CAPÍTULO III

PROYECTO DE NACIÓN EXPRESADO EN EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO (1988-1994)	68
---	-----------

1. LIBERALISMO SOCIAL, NEO-LIBERALISMO COMO DOCTRINA SUSTENTANTE DEL PROYECTO DE NACIÓN ..	68
2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LIBERALISMO, NEO-LIBERALISMO Y LIBERALISMO SOCIAL	72

CAPÍTULO IV

LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	77
1. VINCULACIÓN EDUCACIÓN-PRODUCCIÓN	77
2. CONCEPTO Y GENERALIDADES DE LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	80
3. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	85
4. ETAPAS DE LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	87

CAPÍTULO V

EL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y EL PAPEL DEL MAESTRO EN EL NUEVO MODELO EDUCATIVO	107
---	-----

1. EL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA: CONTENIDOS RELEVANTES	108
2. LA REVALORIZACIÓN DE LA FUNCIÓN SOCIAL DEL DOCENTE	117
3. CARRERA MAGISTERIAL COMO INTENTO PRIMORDIAL DE LA REVALORIZACIÓN SOCIAL DEL MAGISTERIO	127
4. PAPEL ASIGNADO POR EL ESTADO A EL MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA	134

A MANERA DE CONCLUSIONES	146
--------------------------------	-----

CONSIDERACIONES FINALES	149
-------------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA	158
--------------------	-----

INTRODUCCIÓN

* ① Desde los albores del sexenio salinista (1988-1994) ~~el país~~ se vio envuelto en un afán por modernizar los diversos ámbitos del quehacer nacional, especialmente el económico, con miras al establecimiento del Tratado de Libre Comercio con América del Norte, muy a tono con la tendencia mundial de formación de bloques económico-comerciales. }

De esta situación se derivan ^{la problemática de} dos problemáticas que es necesario abordar. Por una parte es relevante analizar la incidencia de los procesos socio-económicos y políticos en la educación y por la otra, contextualizar y reconstruir la puesta en marcha del proceso de la modernización educativa que se implementó en el país como respuesta a la exigencia de cambio de la misma sociedad y cuyos contenidos fueron dados a conocer al docente de manera fragmentada.

Actualmente priva entre los docentes el desconocimiento de los contenidos del Programa para la Modernización Educativa y el escepticismo acumulado por las experiencias vividas en reformas educativas anteriores. El maestro, como pieza clave en el desarrollo del mencionado Programa, constantemente recibió folletos, manuales, circulares, etc., que por ofrecérsele generalmente descontextualizados sólo le permitieron una visión incompleta del mismo.

He aquí expuesta la problemática que abordará el siguiente trabajo de investigación, que ha tomado, de entre los diversos temas referidos a la educación, el del análisis de la crisis económica, política y social de nuestro país y su repercusión en el ámbito educativo, circunscribiendo éste a un período que va de 1920 a 1994. Para su examen se consideraron dos grandes bloques: el primero dedicado a rescatar datos principalmente de las diversas políticas educativas generadas desde el inicio de la educación pública hasta 1988; el segundo bloque donde el mayor énfasis es puesto en la contextualización y reconstrucción del titulado Programa para la Modernización Educativa (PME) 1988-1994. Este es el propósito del trabajo que aquí se presenta.

En cuanto a la estrategia seguida para la elaboración de esta investigación documental, se puede afirmar que ante la escasez de libros publicados sobre el segundo aspecto ya citado, la modernización educativa, se recurrió directamente a los documentos emitidos por algunas dependencias gubernamentales, especialmente la SEP, a lo largo del sexenio salinista. Así se analizaron documentos esenciales para la conformación de este trabajo, como el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1988-1994, el Programa para la Modernización Educativa (PME), el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB); de igual manera se acudió a diversas publicaciones emitidas por el CONALTE, entre otras, en las cuales se expresan discursivamente las posturas oficiales sobre la forma de implementar la modernización educativa y sus elementos explicativos adyacentes.

Además de los documentos propiamente oficiales, se obtuvo información

y opiniones valiosas de noticias, artículos, boletines, folletos, trípticos, revistas, convocatorias y periódicos.

Para la obtención de información de los materiales escritos acopiados, se utilizaron indicadores metodológicos propios del método Crítico-Hermenéutico, como el intento de contextualización, interpretación y búsqueda de sentido. Conviene señalar que este estudio más que seguir un esquema rígido de recopilación de información para comprobar hipótesis generales directrices del trabajo, partió de premisas o supuestos teóricos como los siguientes:

- La política salinista se orientó hacia la modernización de todos los ámbitos de la vida nacional debido a las exigencias derivadas del ingreso a un sistema de economía global.
- La Modernización Educativa a pesar de que fue programada con objetivos a lograrse durante el sexenio 88-94, no tuvo total continuidad especialmente por el relevo de titulares en la SEP.
- El maestro nunca logró tener una visión integradora de toda la información que sobre el programa para la Modernización Educativa se editó.

Sin pretender ser un trabajo de seguimiento evaluativo de las acciones del Estado en materia educativa, en diversos momentos de la investigación se comparan las programadas por éste a nivel de planeación, con las formas en que se llevan a la realidad en los Centros de Trabajo, observadas y en muchos casos vividas por los sustentantes.

Sabido es que en la realización de toda investigación existen obstáculos que vencer. La presente se encontró con las provenientes de una emisión y distribución asistemáticas de documentos procedentes de la SEP especialmente.

Para la captación de materiales necesarios, se precisó recurrir a instancias como las Unidades Regionales de Servicios Educativos (URSE) y al Organismo para la Integración Administrativa y Operativa de los Servicios de Educación Básica y Normal en el Estado de Jalisco (OSEJ), encontrándose con la limitante de que no existe un archivo que facilitara la organización del estudio del proceso de la Modernización Educativa. Los documentos fueron proporcionados por docentes especialmente del nivel básico, en forma por demás parcializada, demostrando con ello las irregularidades que caracterizan la entrega de esos materiales informativos a la base, por las autoridades correspondientes.

Se constató que las bibliotecas y aun las librerías, carecen de materiales suficientes referidos a la educación de cualquier época. Una excepción en este renglón lo constituye la Biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) establecida en la Unidad 143 con sede en Autlán, Jal., que cuenta con un acervo considerable de textos sobre la materia referida, aunque no alusivos al tema vertebral de este trabajo

Entre las limitantes de mayor peso, se encuentra la carencia de una formación adecuada para la realización de trabajos de investigación, trayendo esto consigo vacíos de índole metodológica.

A pesar de los obstáculos señalados, se logró conformar el análisis propuesto, con la estructura que a continuación se describe someramente.

En el Capítulo I se intenta rescatar el concepto de educación considerada en el período de 1920 a 1964, como elemento capaz de la transformación social, el sustento más seguro para la paz, la democracia y la unidad social, favoreciendo con ello el proyecto modernizador del país.

En el Capítulo II se abordan los proyectos educativos diseñados durante los sexenios que van de 1964 a 1988, encaminados a la formación de recursos humanos necesarios en el programa de industrialización de México, así como la preocupación por el mejoramiento de la calidad educativa.

El Capítulo III pretende contextualizar el proyecto de nación que para el sexenio 88-94 se buscó implementar.

En el Capítulo IV se analiza el enfoque de la educación dentro del proyecto neo-liberal encaminado a la productividad, descuidando la formación humana de los individuos. Asimismo, se analizan las etapas que conformaron el proyecto modernizador de la educación (1988-1994).

El Capítulo V se aboca al análisis del Acuerdo Nacional para Modernización de la Educación Básica (ANMEB), intentando con ello descubrir el papel asignado al docente por parte del Estado, en esa Modernización.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO (1920-1964)

La implantación de un proyecto que tiende a modernizar la educación de un país conlleva la necesidad de hacer una reflexión acerca del porqué de la introducción de nuevos lineamientos, eliminación y rescate de otros utilizados en el pasado.

Sin duda se hace necesario realizar un rastreo documental de las diferentes políticas educativas proyectadas y/o puestas en práctica a lo largo de diversos períodos del devenir histórico nacional.

El presente capítulo analiza las acciones sugeridas por la política educativa a partir de 1920, fecha en torno a la cual la exigencia de popularizar la educación se hace más palpable; asimismo se inicia por ese entonces, el proceso de conformación de lo que actualmente se conoce como Sistema Educativo Nacional.

1. LA ESCUELA COMO INSTITUCIÓN SOCIALIZANTE: ESCUELA RURAL MEXICANA (1920-1933)

Al entrar en funcionamiento la nueva vida institucional en 1917, la tarea educativa del Estado contaba ya con antecedentes cuya importancia repercutiría

en el desarrollo futuro de la misma. Justo Sierra había logrado unir dos preocupaciones del liberalismo mexicano: la primera, proporcionar una educación elemental al pueblo, ajena a cualquier dogma religioso, que ayudara a preparar la construcción de una sociedad justa y que impulsara al desarrollo nacional. Se asimilaría a una ideología empeñada en que el trabajador pudiera encontrar en la escuela, una instrucción ligada al interés de su propia actividad y pudiera recibir una orientación tendiente a liberarlo de las formas de explotación a las que las relaciones económicas anteriores lo habían atado.

La segunda, representaba la intención de hacer avanzar el esfuerzo científico a nivel universitario, permitiendo con ello la capacitación de individuos en diversas ramas del conocimiento y la formación de profesionales que atendieran los problemas planteados por el desarrollo nacional.

En 1921, la naciente SEP había sido encargada por el presidente Álvaro Obregón a José Vasconcelos. Esta institución entendería la educación como función liberadora y transformadora del individuo puesto que, a pesar de los valiosos logros alcanzados por la lucha revolucionaria, la situación del país no era muy diferente de la época anterior; si bien es cierto que el nuevo gobierno ofrecía algunas garantías para el mejoramiento de la vida de un gran sector de la población mexicana, propiciaba por otra parte la protección de la propiedad privada, lo que contradictoriamente vendría a ser un obstáculo para las nuevas políticas educativas que el Estado emprendería.

La educación de esta época reflejaba la situación predominante en el país

que era representada por un porcentaje significativo de analfabetismo, marginación, desigualdad social, cultural, etc. Es por esta razón que las políticas educativas se orientaron a extender los servicios educativos a todos los rincones del territorio mexicano (educación populista), considerando a ésta como el instrumento indispensable, motor del desarrollo económico, social, político y cultural de la población.

La concepción vasconceliana de la educación tuvo como signo definitivo el acercamiento al trabajador, fundamentalmente al del campo. Esta educación comprendía una variedad de matices identificados por una línea común de compromiso colectivo matizada por un laicismo radical, partidario del ateísmo, pasando por un socialismo inspirado en el reciente modelo socialista.

Durante los primeros años de la década de los 20, las líneas ideológicas dentro de la SEP fueron diseñadas por educadores urbanos y por otros dedicados a la enseñanza rural, especialmente en los niveles más bajos de la burocracia.

El enfoque más conservador, característico de los educadores urbanos, provenía en parte de los hábitos de muchos de ellos que habían trabajado en la burocracia escolar porfiriana y de su falta de identificación con la revolución popular. Por otra parte, como la educación rural era un campo nuevo, con frecuencia atraía a los educadores más radicales y comprometidos.

En septiembre de 1922, el Primer Congreso de Maestros Misioneros

puso de manifiesto sus diferencias con los educadores urbanos. Los primeros sostenían que la Escuela Rural debía estar fundamentalmente dedicada a mejorar la vida de la comunidad rural, que a menudo necesitaba de una reforma integral en sus estructuras. Los segundos, pertenecientes a la clase media y egresados de normales porfirianas, concebían al campo y a sus habitantes como capaces de integrarse a la economía de un mercado de libre competencia con la sola integración y capacitación en diversas técnicas, sin la necesaria modificación de la tenencia de la tierra.

La reforma que ideó Vasconcelos y llevó luego a la práctica, estuvo basada en un cambio radical de los métodos de enseñanza, en trazar nuevos objetivos y derroteros a la educación, fundamentando ésta en los principios y en la ideología de la revolución; en la atención escolar ofrecida a la niñez campesina y obrera; en la difusión de técnicas agropecuarias y artesanales tendientes a mejorar la producción y economía de los obreros y campesinos, elevando así su calidad de vida; en la dignificación de la mujer gracias a la enseñanza de actividades hogareñas; en combatir los fanatismos y prejuicios sociales mediante la educación; en hacer de la escuela una agencia capaz de promover el desarrollo integral de la comunidad especialmente y en convertir al docente en el centro de este gran movimiento de renovación cultural.

El papel del maestro fue ser un transformador social a través de la ayuda, del consejo, del apoyo y la orientación brindados permanentemente a la comunidad sin que la interferencia frecuente de autoridades y caciques, cuyo poder se veía menguado a consecuencia de la acción educativa, le restaran

impulso. "La SEP desde su nacimiento, empieza por respetar la soberanía del pueblo mediante el establecimiento de una escuela que enseña a vivir en la democracia".¹

La filosofía educacional de esta época estaba fundamentada en los principios de la escuela activa de John Dewey. La Escuela de la Acción tuvo como propósito subyacente, generar una mayor iniciativa individual inculcando paralelamente hábitos de trabajo que hicieran más productiva la relación entre la escuela y la economía. Esta práctica educativa fue la más difundida por la escuela de la revolución y la de mayor duración en México.

A partir de 1923, las Misiones Culturales representaron en el país, el esfuerzo organizado de mayor trascendencia en la historia de la educación en México; sus consecuencias fueron especialmente significativas en áreas rurales, ya que, destinadas a contribuir al mejoramiento de los maestros, fueron consideradas como agencias pedagógicas que abarcaron las áreas más necesarias para el impulso del desarrollo comunitario. Sin embargo, los límites del éxito de las Misiones Culturales, estuvieron impuestos por el hecho de que este ambicioso proyecto social de la revolución, "Educación para Todos", no estuvo acompañado por otras transformaciones indispensables en las esferas social y económica que hubieran propiciado realmente su efectividad.

Evidentemente, las limitaciones a las que se ha hecho alusión estaban

¹ SOLANA, Fernando, et. al.6 Historia de la Educación Pública en México. SEP. México, 1981. p.201

contenidas no tanto en la ideología del programa de las Misiones Culturales, sino en la integración de ésta a la realidad concreta en que le correspondía actuar. De la misma manera el fracaso o el poco éxito atribuidos al programa educacional de las misiones, se adjudicó al maestro como individuo, quien con frecuencia manifestó una escasa preparación pedagógica. No era ciertamente un profesional de la educación, sin embargo, al entregarle su nombramiento, sabía y sentía cuál era su responsabilidad, puesto que con él recibía como campo de acción, toda la comunidad.

Durante los primeros años de las Misiones Culturales, la mayoría de los docentes en servicio no habían concluido su 6o. grado escolar de Educación Primaria, y eran escasos los que contaban con una escolaridad mayor; sin embargo, hacia 1928, la cifra de maestros con estudios de Primaria se había incrementado.

La visión educativa de Vasconcelos tuvo como fundamento la realidad de un pueblo urgido de una transformación en todos los aspectos. Su proyecto educativo comprendió desde la Escuela Rural hasta las exigencias de una Universidad al servicio de la Revolución, pasando por la indispensable renovación magisterial y la puesta en marcha de un programa editorial nunca antes conocido en la historia de México.

La Escuela Rural nació con base en las necesidades y aspiraciones de las comunidades rurales que millares de maestros detectaron en casi todas las regiones del país, sirviendo así a los pequeños y a los grandes grupos considerados marginados, es decir, enfocó toda su actividad educadora a las

comunidades rurales de indígenas y campesinos, a las que conceptualizó como el medio natural y social en que se desarrolla el ser humano, descartando que sólo fueran consideradas como simple unidad política o geográfica que debiera ajustarse en forma irreflexiva al movimiento de la vida nacional o internacional.

La comunidad fue considerada por la Escuela Rural como impulsora de su propio desarrollo, como la unidad completa a la que la escuela debía integrarse comprometiéndose con sus problemas y aspiraciones. Por todo esto, resulta interesante la consideración de la Escuela Rural como la más acabada y limpia de las instituciones creadas por la Revolución; una institución genuinamente socializante, capaz de integrar a los individuos en grupos sociales con un espíritu netamente colectivo.

La Reforma de 1923 conocida como "Bases para la Organización de la Escuela Primaria, conforme al principio de la acción", encaminada a desterrar la rutina y el verbalismo, sustituyéndola por la educación del niño por medio de la actividad espontánea o en ocasiones sugerida por el maestro, tomando en cuenta los intereses y necesidades del educando, fue adoptada fácilmente por casi todos los sistemas escolares de los estados de la República.

El éxito de tal Reforma no fue uniforme, sin embargo; tampoco fue suficientemente efectivo, pues el criterio de los encargados de su aplicación era discrepante, confuso y superficial y la resistencia de los maestros al cambio fue y ha sido la misma que se produce cuando las reformas se originan desde arriba, se ordenan mediante oficios y no se toma en cuenta la opinión de los

docentes considerados de hecho los responsables de aplicarlas, o no se les prepara y equipa adecuadamente para impulsarlas hacia la modificación de técnicas individuales, ni se les convence de la bondad de las que se ordena que adopten.

El rechazo de estas reformas es, lógicamente, natural y la simulación es su resultado final.

La respuesta de los maestros a esta reforma de 1923, fue muy heterogénea, debido a las diferencias existentes en su formación docente, a la confusión propiciada por la acción desinformante y la distorsión de los contenidos de la misma, hecha por los inspectores responsables.

Entre 1924 y 1935, Plutarco Elías Calles por su personal influencia, ajusta la política educativa a su propia noción de revolución: producir alimentos, crear industrias, educar y organizar las finanzas. A Calles le importaba que los campesinos hicieran producir la tierra, que los obreros se capacitaran en las nuevas tecnologías de la producción y que el país lograra superar el problema económico que lo aquejaba.

Para la efectividad de los propósitos callistas, la educación debería responder a esos imperativos señalados. Ésta, fue valorada como el instrumento adecuado que aseguraría el progreso social en este período; además, se le atribuyó la capacidad para lograr la integración nacional que soñó Vasconcelos pero que no pudo lograr a pesar de su acierto al enlazar la acción educativa de la Escuela Rural con la vida de la comunidad.

La enseñanza que sustentaba como finalidad el incremento de la producción individual, fue sustituida por una enseñanza que tenía como propósito mejorar el nivel de capacitación para la especialización del trabajador; debido a esto, se consideró prioritaria la educación secundaria con programas diferenciados, así como las enseñanzas vocacional, industrial y agrícola. La educación postprimaria se abrió, intentando una mayor capacitación del trabajador, al igual que las escuelas normales. El mismo fenómeno afectó la educación técnica y la profesional. Tanto las escuelas normales rurales y de agricultura, tuvieron más de la mitad de estudiantes provenientes del medio rural.

Por lo que respecta a los maestros para la educación rural, se vieron afectados por la escasez del presupuesto federal dedicado a optimizar su preparación pedagógica y a proporcionarles un salario justo. Especialmente esta situación, entre otras, transformó al magisterio en una fuerza política; los maestros ejercieron presión para lograr mayores reformas socio-económicas, se unificaron para pedir mejores salarios y mejores condiciones de trabajo. Su politización, especialmente en el medio rural, provenía del conocimiento inmediato que tenían de la incoherencia existente entre los proyectos urbanos y los campesinos.

Las Misiones Culturales, como las Escuelas Normales Rurales y Urbanas, las Tecnológicas y las Secundarias, más tarde las Centrales Agrícolas y las Regionales Campesinas, fueron un instrumento complementario de la educación rural. El papel desempeñado por el maestro en todas esas

instituciones fue el ser guía social que trabaja por el desarrollo y la integración comunitaria, ser líder que intenta incorporar al mexicano a la vida nacional a través del desarrollo de su propia comunidad.

Los cambios en la educación posteriores a la época de Vasconcelos, se sucedieron en sintonía con el proceso político mexicano. Si la política educativa de 1924 a 1928 se caracterizó por la manifiesta preocupación en relación a la ilustración de grandes núcleos de población, puede afirmarse también que los buenos resultados obtenidos por dicha Política Educativa, en general fueron posibles por el esfuerzo desinteresado, la abnegación y el espíritu de sacrificio de la mayoría de los maestros. Estas virtudes que caracterizaron especialmente a los profesores del campo no fueron entonces, ni son aún en nuestro tiempo, comprendidas por los niveles considerados superiores de la sociedad.

Durante el tiempo comprendido entre 1928 y 1933, la educación siguió encaminada a la socialización y popularización de la cultura. Las ideas socializantes de la reforma educacional de estos años, que apoyaban una escuela rural más integrada a la comunidad, con mayor sentido político y económico y con un carácter dinámico y más radical de la transformación social, despertaron una reacción organizada y violenta de los grupos conservadores (especialmente del clero), que disputaba su hegemonía por encima de la Constitución.

2. LA ESCUELA SOCIALISTA (1934-1940)

En el sexenio cardenista (1934-1940), la Educación Socialista Mexicana

manifestó tres propósitos concretos:

- a) Superar algunas limitaciones que reconocidamente tenía el modelo de educación liberal.
- b) Acrecentar la responsabilidad de la escuela en el cambio social.
- c) Apoyar y vigilar un proyecto de desarrollo con rasgos nacionales y populares.

Durante este período, la acción educativa del Estado tuvo tres grandes direcciones que concretizaron realmente una revolución en las prácticas escolares, puesto que:

- a) Favorecieron el que la escuela se vinculara con las organizaciones populares y con la lucha social.
- b) Igualmente, vincularon la escuela con la producción.
- c) Permitió la utilización de la escuela como un verdadero y eficaz vehículo de propaganda y difusión de la política gubernamental.

La Educación Socialista se definía así como un conjunto de conocimientos y técnicas pedagógicas encaminadas a promover en el niño y en el joven, un concepto racional y exacto del universo y de la vida social, combatiendo el fanatismo y los prejuicios, excluyendo además toda doctrina religiosa. De esta manera, la religión y la Iglesia eran claramente separadas de la educación que sería absorbida por un Estado laico.

Los conceptos vertidos en el proyecto de la educación socialista referían también a la urgencia de una concientización del proletariado como preparación

para la lucha por la transformación del modo de producción dominante. De acuerdo con esto, al maestro se le atribuyeron funciones de liderazgo y de organización de obreros y campesinos que supusieron una actividad extraescolar expresada en prácticas colectivas tendientes a conseguir la anhelada transformación socialista.

La Escuela Socialista Mexicana fue un extraordinario instrumento de apoyo para las transformaciones sociales que modificaron radicalmente la estructura y la imagen de la sociedad mexicana. Puesta en marcha en 1935, se convirtió en una de las experiencias educativas más interesantes y paradójicas que se han dado no sólo en México, sino en América Latina. Considerada también como una obra de gran importancia en la construcción del México moderno, proporcionó un enorme conjunto de enseñanzas de gran valor histórico para los maestros mexicanos y aun para los gobiernos de todas las épocas.

El ejercicio de la Escuela Socialista dejó una serie de elementos positivos en lo que se refiere a la toma de conciencia política de algunos grupos; sin embargo, las causas de su fracaso tienen los mismos orígenes que los de la filosofía liberal de las misiones de Vasconcelos puesto que los cambios sociales y económicos de México se estaban gestando en un medio donde el marco real era el precapitalismo y el capitalismo burgués, a pesar del discurso socialista; era verdaderamente ilusorio suponer que la escuela, por sí misma, pudiera evolucionar independientemente de ese sistema y con frecuencia, en franca oposición a éste. "Se buscaron transformaciones revolucionarias del Sistema

Educativo, cuando el medio apenas estaba preparado para la admisión de algunas reformas solamente".²

En el proceso de reorganización política de la sociedad mexicana, llevada a efecto por el cardenismo durante los años 30, ningún grupo social se distinguió tanto como los maestros de la Escuela Primaria por su actividad política en el seno de los grupos trabajadores. Jugaron un papel destacado como propagandistas y organizadores, voceros y consejeros sociales que penetraron con valor en la lucha social por la tierra y por las reivindicaciones sociales de los campesinos. De los maestros dependieron las relaciones políticas de los poblados y la evolución económica de los ejidos así como la especial labor de convencimiento y formación social de las comunidades.

La política educativa del General Lázaro Cárdenas puso en práctica de manera radical, la nueva orientación pedagógica prescrita en el artículo 3o. constitucional. Se planteó y realizó en forma eficaz y congruente la federalización de la enseñanza, fundamentada en convenios entre la Federación y los Estados. La Educación Técnica recibió un señalado impulso al crearse el Instituto Politécnico Nacional (IPN). De modo especial, la enseñanza rural recibió deseadas y convenientes mejoras, tanto en la calidad de la misma, como en el incremento de planteles educativos dedicados a ella.

Los maestros trabajaron esforzadamente en su labor educativa a pesar

² PADUA, Jorge. El analfabetismo en América Latina. El Colegio de México. México, 1979. p.135 (Colección Jornadas, 84).

de los peligros que encerró poner en práctica la ideología socialista. Un ejemplo de ellos es el estado de Jalisco, donde los conflictos religiosos paralizaron los trabajos del magisterio en gran parte de la entidad; donde los grupos rebeldes, la ausencia de garantías y el reducido número de alumnos que asistían a clases, dieron como consecuencia una problemática de crisis general.

"Las reformas que se impusieron a partir de la década de los 40 en adelante, volvieron a un sistema liberal, dejando de lado a la Escuela Rural en el entusiasmo y las realizaciones obtenidas, tanto por las Escuelas Misionarias, como por la Escuela Socialista".³

Esta fue abandonada en la práctica en 1941 y por Ley, en 1946. Las transformaciones que sufrió posteriormente el Sistema Educativo Nacional Mexicano fueron originadas "...más por presiones de demanda que por un impulso de renovación del Estado y los proyectos de lograr una sociedad más igual en todos los aspectos."⁴

3. LA ESCUELA DE LA UNIDAD NACIONAL (1940-1946)

El presidente Manuel Avila Camacho se propuso impulsar la política de "unidad nacional" bajo nuevas circunstancias que se inspiraban en los

³ Ídem. p.135

⁴ Ibidem. p.136

principios de una democracia social constructiva. Pretendía, entre otras cosas, rescatar de su pobreza a las instituciones educativas de la República Mexicana y mejorar las condiciones de vida de los maestros hasta donde esto fuera posible. Naturalmente que la situación del país era en esa etapa, muy conflictiva, debido a las discrepancias ideológicas entre los diversos sectores, lo cual impidió el rápido avance del pretendido cambio social.

Avila Camacho vio en la obra educativa el sustento más seguro para lograr, a través de cambios graduales, generados en el seno mismo del Sistema Educativo Nacional, una educación para la paz, la democracia y la justicia social. El primer paso en este proceso fue la reforma del artículo 3o. constitucional eliminando el principio básico del socialismo científico atribuido a la Escuela Socialista. Asimismo se realizó la federalización del Sistema Educativo, pretendiendo con ello el logro de la "unidad nacional".

La mística misionera del magisterio sustentada por ese gremio durante décadas anteriores, comenzó a desaparecer dando lugar a una nueva concepción del maestro.

Por otra parte, la problemática que aquejaba al magisterio en ese entonces, presentaba con agudeza las siguientes características: exiguos salarios, represión administrativa y política, escasas oportunidades de una jubilación decorosa, falta de seguridad en su empleo y, sobre todo, sufrían una notoria división gremial.

Las dos grandes fuerzas opuestas del magisterio estuvieron representadas por el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), defensor decidido de la Educación Socialista, y por el Frente Nacional Revolucionario de Maestros de México (FNRMM), grupo de nomenclatura afín a prácticas oficialistas. Junto a éstos existían otras organizaciones magisteriales como el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE).

Muy a tono con la política unificadora propiciada por el régimen avilacamachista, surgió lógicamente la necesidad de aglutinar las diversas facciones del magisterio en un organismo unificador que abrigara la totalidad de los docentes del país. Por tal motivo dirigentes del STERM y del FNRMM conjuntados en la Comisión de Unidad del Magisterio a iniciativa de Octavio Véjar Vázquez, convocaron a un Congreso en diciembre de 1941 en la ciudad de Querétaro. Lejos de lograrse con este evento el consenso para la unificación, su resultado fue una división magisterial mayor; surgieron nuevas agrupaciones como el Sindicato Mexicano de Maestros y Trabajadores de la Educación (SMMTE), auspiciado directamente por Véjar Vázquez y el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUNTE).

Posteriormente, Avila Camacho promovió la integración de un Comité Coaligado de Unificación Magisterial (CCUM), con militantes del SUNTE, SMMTE y STERM cuyos objetivos prioritarios fueron dos: realizar gestorías ante la SEP y tratar de convocar a un nuevo congreso que unificara las principales fuerzas sindicales magisteriales.

Después de postergar cuatro fechas la celebración de este Congreso, éste se fijó para el 24 de diciembre de 1943 en el Distrito Federal; fue tan grande el interés del Ejecutivo Federal que los gastos de esta convención fueron sufragados por él mismo y accedió a la destitución del cargo de Véjar Vázquez y al nombramiento de Jaime Torres Bodet como titular de la SEP. Todos estos hechos sucedieron en vísperas de la celebración del mencionado congreso.

La unificación magisterial se logró finalmente, creándose el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) el 30 de diciembre de 1943, quedando la gran mayoría del magisterio afiliado a este único organismo sindical.

Las primeras acciones llevadas a cabo por el Comité Ejecutivo Nacional del SNTE fueron:

- Registro del Sindicato ante el Tribunal de Arbitraje.
- Dejar sin efecto las medidas represivas impuestas por el anterior secretario.
- Promover la creación del Instituto de Capacitación del Magisterio.

"El SNTE se instituyó como resultado de un acuerdo cupular entre líderes: vinculado orgánicamente al gobierno y sus representaciones políticas (Partido Oficial, Federación de Sindicatos de Burócratas, también cupular y verticalista, etc.); desligado de las bases magisteriales, de sus intereses, preocupaciones y propuestas; su estructura y su carácter lo definieron no como un frente amplio, heterogéneo y democrático de fuerzas sociales, sino como una entidad regida por los

principios de la dominación, sujeto y subordinado al bloque en el poder –gobierno-burguesía– y marcado por el verticalismo y fuerte autoritarismo.”⁵

Durante el sexenio avilacamachista se enfatizó igualmente la importancia de un sistema de educación pública que fuera compacto y coherente, que diera vida a una escuela libre de toda influencia extraña; una escuela para todos los mexicanos, una escuela de amor en donde se fomentara la unidad nacional por medio de una educación que preparara eficazmente a los ciudadanos para la vida, en un ambiente de solidaridad y tranquilidad nacionales.

El período de 1940-1946, se considera como el último del modelo educativo de la revolución cuyos propósitos necesarios en la educación mexicana, aunados a la reforma del artículo 3o. constitucional, acaecida durante este tiempo, enmarcarían las políticas educativas subsiguientes. Dichos propósitos fueron:

- Moderar ideológicamente los planes de estudio.
- Conseguir la unificación magisterial.
- Incorporar en forma más real y activa la acción de la iniciativa privada a la enseñanza.

Estos ideales así como los nuevos principios generados a raíz de la reforma del artículo 3o. referido, tales como: la educación integral, científica,

⁵ ARTEAGA, Castillo Belinda. La institucionalización del Magisterio (1938-1946). UPN. México. p.103 (Colección Educ. 1)

democrática, nacional, obligatoria y gratuita, no puede afirmarse que se lograron a nivel nacional debido a una marcada regionalización de las políticas educativas, a la no oportuna capacitación de los maestros responsables de instrumentar el proceso educativo y a la estratificación de la educación del país, expresada en tres líneas institucionales de la educación: a) la reservada a la clase burguesa, ejemplo de ello fue la creación del Instituto Tecnológico de Monterrey (ITM) que contribuiría a la formación de cuadros directivos dentro del proyecto industrializador; b) la educación pública, al servicio especialmente de las clases medias de la sociedad y c) la educación que se reservó a las mayorías, como los hijos de los trabajadores mexicanos.

Con esta situación dada, el principal objetivo del Sistema Educativo Nacional, quedó lamentablemente reducido a lograr la expansión y unificación de la acción educativa, a la sola reestructuración y conformación de una pirámide escolar.

Al perderse la batalla de la educación como redención popular se inicia la formación de una estructura dictatorial de la educación mexicana. "El Estado redimirá como él decida y a quien él decida redimir".⁶

La gestión de Avila Camacho se caracterizó por un sinnúmero de contradicciones, ya que con la llamada moralización del magisterio, se aplicaron una serie de medidas drásticas y represivas que desataron la inconformidad entre los maestros y los grupos de izquierda.

⁶ MONSIVAIS, Carlos. Magisterio y Modernidad. Revista de Cultura "EL Acordeón" No. 1. UPN. México, 1990. p.9

Los años que siguieron a 1941, fueron radicalmente distintos a las décadas anteriores. Este período y los siguientes, pertenecerían a dirigentes con mentalidad empresarial para quienes la Revolución sería solamente un hecho histórico o político. Poco se detectaría ya en estos grupos que les asemejara con todo aquello por lo que las generaciones anteriores habían luchado y muerto.

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, en México se hizo necesaria la sustitución de importaciones, lo que a su vez impulsó el desarrollo industrial del país en gran escala. El comercio mexicano de exportación vivió de 1940 a 1945, su mejor época; lamentablemente los beneficios de esta situación no se reflejaron en las clases marginadas, quienes en esta época perdieron de manera alarmante su poder adquisitivo en los salarios.

El proyecto industrializador llevaba consigo como demanda urgente, el que el país contara con una infraestructura física más sólida, por ejemplo: se abrieron por toda la República una gran cantidad de aeropuertos, se extendieron carreteras, entre éstas, la Panamericana que atraviesa todo el territorio mexicano, la autopista Nogales-Guadalajara y otras más.

En el aspecto agrícola, se construyeron presas de la magnitud de la "Abelardo L. Rodríguez" y la "Álvaro Obregón" en Sonora; en el renglón de energía, se instalaron plantas termoeléctricas e hidroeléctricas. En el aspecto político se hizo necesaria la efectividad de las instituciones puesto que la etapa agresiva de la Revolución se consideraba terminada. "Estos cambios políticos se reflejaron en el surgimiento de una poderosa clase media urbana cuyos

se reflejaron en el surgimiento de una poderosa clase media urbana cuyos representantes ya regían el Partido Revolucionario Institucional (PRI) desde 1946".⁷

4. PERÍODO DE CONCILIACIÓN Y CONSOLIDACIÓN (1946-1958)

Miguel Alemán se trazó un ideario educativo similar al de Avila Camacho; se continuó con una macro-campaña de alfabetización a nivel nacional y la construcción de escuelas; se priorizó la capacitación magisterial, especialmente del maestro rural, "...a quien se desea proporcionar mejores salarios, centros de capacitación profesional y facilidades para obtener una educación superior."⁸

Aunque se reconoce en este período la importancia del libro en su papel complementario de la escuela, no se llega a una distribución generalizada y mucho menos gratuita de los mismos.

Es en este sexenio cuando se da impulso a la enseñanza técnica, condición indispensable para la formación de recursos humanos requeridos en el programa de industrialización de México. Gual Vidal, entonces Secretario

⁷ RUIZ, Ramón Eduardo. México 1920-1958. El reto de la pobreza y el analfabetismo. FCE. México, 1977. p.85

⁸ SOLANA, Fernando, et. al. Historia de la Educación Pública en México. SEP. México, 1981. p. 330

y sentidos mejor ejercitados...". De la misma manera, las Escuelas de Agricultura se encargaron de la investigación científica y del estudio de algunos cultivos importantes.

Así como se dio impulso a la educación a nivel técnico, también se pretendió fortalecer la Educación Superior y la Artística. La primera, mediante el imperativo de llevar a niveles más altos de desarrollo a la Universidad Nacional, "la máxima casa de estudios en el país, así como a las universidades de los estados. En este punto, Miguel Alemán expresó su propósito de construir la Ciudad Universitaria."⁹

Asimismo, el Lic. Alemán Valdez anunció la creación del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), como instancia estimulante de la creación artística y de la difusión de las artes.

En cuanto a la función magisterial, al maestro se le siguió otorgando un papel central en la transformación de un país que pretendía caminar por los derroteros de una incipiente industrialización. Se reconocía la capacidad de incrementar el número de docentes capacitados, reconociéndoseles además el derecho a disponer de los medios idóneos para llevar una vida digna.

El esfuerzo educativo estuvo relacionado íntimamente con el proyecto de desarrollo que México puso en práctica a partir de la Segunda Guerra

⁹ Ibidem. p. 331

Mundial. El eje organizador de ese proyecto fue el impulso a la industria que le planteó al país varias exigencias. "Por un lado, debían formarse recursos humanos especializados capaces de manejar la planta productiva y de modernizar la gestión estatal. Por otro, debía crearse una atmósfera cultural, urbana y moderna, propicia a los cambios de la industrialización."¹⁰

La educación concebida como instrumento fundamental de la cultura, fue el concepto básico de la pedagogía social aplicada durante el período alemanista. La vinculación entre educación y cultura se estableció de manera determinante, de ahí también la exigencia para el docente de poseer esa educación y cultura exigidas por la política educativa mencionada.

Dada la situación que prevalecía en el país, Adolfo Ruiz Cortínez presentó un programa de cambios que comprendía aspectos sobresalientes como la puesta en marcha de una necesaria campaña contra la inmoralidad de funcionarios públicos, en la cual se exigió a todos ellos, manifestaran sus bienes, intentando evitar con esta medida el enriquecimiento ilícito observado frecuentemente en el sexenio anterior. 52-58

Su programa económico tuvo entre otros objetivos, contener la inflación y procurar el abaratamiento de la vida. En la política económica internacional, el país se vio obligado a devaluar la moneda mexicana con la paridad de \$12.50 por dólar, abandonando la paridad de \$8.64 establecida en el anterior régimen.

Como medidas tomadas al interior del aparato burocrático se

¹⁰ GUEVARA, Niebla Gilberto. La catástrofe silenciosa. FCE. México, 1995. p. 31.

implementaron programas que contemplaron la austeridad de gastos del Estado y el control del gasto público.

En el aspecto político, a la mujer se le otorgó el derecho de votar y ser votada, reconocimiento que se efectúa en el año 1952, considerándola por ello, en igualdad de condiciones con el hombre.

En lo que respecta al movimiento obrero y campesino, existían tres grandes organizaciones: la Confederación Revolucionaria de Obreros Mexicanos (CROM), la Confederación de Trabajadores (CGT) y la Confederación de Trabajadores Mexicanos (CTM); al lado de éstas existían en gran número, pequeñas organizaciones que favorecían una virtual dispersión de fuerzas, por lo que a iniciativa del Estado se intentó unificarlas, fundándose para ello la Confederación Revolucionaria de Obreros y Campesinos (CROC) en el mes de abril de 1952 en la ciudad de México.¹¹

Uno de los aspectos en el que la administración de Ruiz Cortínez puso mayor interés, fue el de mejorar la educación pública en todos los niveles. Sin embargo, la educación tuvo un desarrollo limitado, debido a problemas consecuentes de un rápido crecimiento de la población, tales como la necesidad urgente de multiplicar aulas y servicios escolares a un ritmo muy difícil de alcanzar para el país.

¹¹ SEP. GUÍA DE ESTUDIO III GRADO. Ciencias Sociales. México, 1991. p. 602

Se enfrentó al justo malestar de los maestros por la disminución constante del poder adquisitivo de la moneda.

El régimen hizo esfuerzos por revivir las actividades alfabetizadoras y las Misiones Culturales, pero no encontró entusiasmo en las organizaciones correspondientes. La preocupación por el rendimiento del presupuesto hizo volver los ojos a problemas como el de la deserción escolar que siempre alcanzó grados inconcebibles. Una de las causas de dicha deserción era la desnutrición infantil, por lo que se empezó a incrementar el desayuno escolar a través del Instituto Nacional para el Bienestar Infantil.

Es considerada una acción sobresaliente de la gestión de Adolfo Ruiz Cortínez, la creación del Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), como cuerpo de consulta, como equipo analista de planes y programas y Libros de Texto, entre otras funciones a desempeñar.

5. UN REPUNTE CUANTITATIVO EN EDUCACIÓN (1958-1964)

Si bien, en el período 1952-1958 el gasto público se había limitado, éste comenzó a aumentar con Adolfo López Mateos, promoviendo con ello la industria, encaminada a producir para la exportación; por esta razón se tuvo la firma de tratados comerciales con algunos países.

La política de este gobernante mencionado estuvo encaminada al

desarrollo de la nación, a la reducción de la inflación y a la estabilidad monetaria, evitando otra posible devaluación.

Por otra parte, se construyeron obras de irrigación que favorecieron la producción en el campo, así como se continuó el reparto y restitución de tierras. Se nacionalizó la industria eléctrica que, para esa época permanecía en manos de inversionistas norteamericanos, asignándose su administración a la Comisión Federal de Electricidad (CFE).

En el aspecto laboral, se promulgaron leyes que beneficiaron a los campesinos; destacan la que incorpora a los productores de caña de azúcar al Seguro Social, la que da origen al Instituto Mexicano del Café (IMECAFE); se hicieron reformas al artículo 123 de la Constitución Política, agregándole un apartado B, que se refiere a los trabajadores al Servicio del Estado; se hicieron modificaciones al apartado A del mismo artículo, en donde se reglamentó la aplicación de salarios mínimos, reparto de utilidades y permanencia en el empleo.

Como logros en el renglón de asistencia social, se creó durante este período la Comisión Nacional de Subsistencias Populares (CONASUPO), con la finalidad de controlar y planificar todo lo que se relacionara con la distribución y consumo de bienes de primera necesidad. Se creó también el Instituto de Seguridad y Servicio Social para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), y el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI), entre otras obras de carácter social.

En el aspecto cultural destacan, la creación del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) y el Museo de Historia, ubicados ambos en Chapultepec, en el Distrito Federal.

Para el diseño de la política educativa, se partió de la premisa de que los ideales revolucionarios aún no estaban cumplidos en la educación. Los cambios generados en el país demandaban mejor educación, tanto para la superación individual como para el progreso y autonomía nacional. Por todo esto, en 1959, una Comisión Nacional redactó un Plan Educativo a realizar en once años. Este consideraba las necesidades reales de acuerdo con la población escolar en ese momento y advertía muchas otras en relación al aumento de la población. Con esa base, planeaba una multiplicación intensiva de maestros y aulas, de manera que, en 11 años, hubiera escuela suficiente para todos los niños mexicanos.

La problemática que representaba el tener suficientes maestros hizo que se aceptara el que jóvenes de 18 años, con sólo certificado de Segunda Enseñanza y dispuestos a enseñar, ejercieran como tales. Para subsanar la capacitación a este grupo, se les comprometió a prepararse en el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, creado el 26 de diciembre de 1944 e inaugurado el 19 de marzo de 1945, al cual se le otorgó un presupuesto especial para publicaciones y expansión de su actividad en el país. Se intentó despertar en los docentes una conciencia y responsabilidad social que les permitiera servir al país donde fuera requerida su labor; sin embargo hubo reacciones violentas en el magisterio que demostraron todo lo contrario.

La primera medida educativa que el gobierno de López Mateos decretaría el 12 de febrero de 1959 y que impactaría al país, fue la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. De acuerdo con lo expresado en el Decreto correspondiente, lo embargaba el deseo de hacer plena la gratuidad de la enseñanza elemental impartida por el Estado y el tratar de separar la edición de libros escolares de intereses relacionados con el lucro. El Decreto mencionado suponía que, proporcionando en forma gratuita sus textos a los niños, se acentuaría en ellos el sentimiento del deber para con la Patria.

En términos cuantitativos, el esfuerzo educativo durante el período del presidente López Mateos fue, sin duda, relevante; datos como el de la construcción de aulas lo demuestran, puesto que en este período se construyeron más de 20,000, afirmándose que se construía un aula cada dos horas, además de anexos y casas para el maestro en las comunidades rurales. Todo esto realizado por el recién establecido Comité Administrador del Programa Federal de la Construcción de Escuelas (CAPFCE), bajo la dirección del arquitecto Pedro Ramírez Vázquez.

En este contexto se inició una etapa caracterizada por la rápida expansión escolar que se orientó, simultáneamente, a satisfacer los anhelos de las clases medias urbanas y las necesidades del incipiente desarrollo económico de México.

CAPÍTULO II

PROYECTOS EDUCATIVOS COMO VÍA DE DESARROLLO NACIONAL

La tendencia desarrollista imperante en México una vez concluida la Revolución de 1910, condujo, a partir de 1940 a la elaboración de proyectos que fueron organizados bajo el criterio y la orientación de las autoridades en turno, normando actos políticos, económicos y culturales durante el espacio de su correspondiente gestión.

La mayoría de los proyectos implementados en relación con el aspecto educativo, sólo incrementaron las desigualdades sociales, puesto que no se evitaron la aparición de grandes problemas nacionales: marginación social, miseria extrema y un enorme rezago educativo en muchas de las regiones que conformaban el país.

Ante esta realidad resultó una falacia suponer que la educación constituya por sí misma, un mecanismo de ascenso social que permite el acceso de todos los sectores marginados a niveles de vida superior, cuando en ese intento no se involucran conjuntamente todas las estructuras que integran el país.

En este segundo capítulo se analizan los proyectos educativos implementados a partir de la gestión de Gustavo Díaz Ordaz. El análisis se ve

complementado con una somera reseña sobre aspectos sobresalientes en otros ámbitos de la vida nacional.

1. LA EDUCACIÓN EN EL AGOTAMIENTO DE UN MODELO DE PARTIDO ÚNICO (1964-1970)

A partir de 1964, el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz se vio enfrentado al callejón sin salida que le presentó la explosión demográfica iniciada en los años 50, debida primordialmente al mejoramiento de la salubridad en el país.

Por otra parte, se sostuvo el índice en el Producto Interno Bruto (PIB), del 6% anual; se mantuvo igualmente la solidez del peso mexicano a \$12.50 por dólar, al igual que en dos sexenios anteriores, esto, gracias al aumento de la inversión interna, los ingresos obtenidos del exterior y la austeridad del gasto público. Se nacionalizó la industria del azufre, muy importante para la industria farmacéutica. Se continuó con el reparto de tierras y se logró la autosuficiencia alimentaria en productos como el maíz, el café, sorgo, etc. Se pusieron en servicio 120 presas en todo el país, en beneficio del campo y de la electricidad. El gasto público se invirtió en carreteras e industrias paraestatales como CORDEMEX. Se construyeron las tres primeras líneas del metro en el D.F. Sin embargo, puede afirmarse que el gasto público se mantuvo a niveles bajos.

En otras acciones, se descentralizó la CONASUPO. Se construyó la siderúrgica Lázaro Cárdenas en Las Truchas, Michoacán. Se estableció en Instituto Mexicano de Asistencia a la Niñez (IMAN).

En la política externa, este gobierno consiguió el apoyo necesario para que se aprobara el Tratado de Tlaltelolco, cuya finalidad expresa era la prohibición mundial del uso de armas nucleares. Se consiguió, por parte de los Estados Unidos la devolución de El Chamizal a México.

En el aspecto socio-político, el sistema político heredado de la Revolución, se vio sometido a una dura prueba en 1968. El movimiento estudiantil universitario del 68 denunció y rechazó la tendencia autoritaria y corporativa del régimen. Asimismo, su protesta puso en entredicho el modelo de crecimiento económico que se había adoptado a partir de la Segunda Guerra Mundial y que había acentuado la desigual distribución de la riqueza. Pese a la industrialización rápida y modernización agrícola, este modelo reafirmaba los lazos de dependencia externa, acentuándose la dependencia tecnológica.

La respuesta gubernamental se expresó en una fuerte represión que culminó con la matanza de Tlaltelolco el 2 de octubre de 1968. Es importante mencionar el hecho de que los jóvenes estudiantes no lograron la unificación a su causa de los grupos obreros y mucho menos el de los campesinos; esta situación se atribuye entre otras causas, a que el movimiento estudiantil fue desvirtuado por el mismo sistema de gobierno y por el corporativismo sindical. Sin embargo, diversos sectores urbanos, como los maestros, participaron en el movimiento que no fue solamente de estudiantes.

En lo que respecta a la política educativa, durante este sexenio se continuó con el Plan de Once Años; la campaña de Alfabetización emprendida por el régimen anterior se mantuvo en vigor; se implementaron estrategias para el desarrollo de la Educación Técnica en el país y para remediar la carencia de escuelas y maestros de nivel secundario, se creó la Telesecundaria.

Un hecho a considerar es el cómo el aumento de la población sobrepasó las previsiones de la política educativa implementada por Díaz Ordaz y su Secretario de Educación, Agustín Yañez. Éste, se percató de la necesidad de buscar soluciones importantes al problema y organizó las primeras discusiones sobre la reforma educativa; para ello, el CONALTE celebró un congreso en agosto de 1969 a fin de que toda reforma sugerida fuera acorde con los cambios políticos y económicos del momento.

La reforma comprendía, entre otras cosas: para la Primaria, la observancia de la Pedagogía del Trabajo; en Educación Secundaria se buscó la unidad administrativa y técnica; en la enseñanza Normal se aumentó un año al Plan de Estudios (4 años); esto para maestros de Educación Primaria.

"A decir verdad, la nota más sobresaliente de su política fue el incremento cuantitativo"¹². En el año de 1969 la inscripción era de 9'000,000 de niños de preescolar y primaria, 400,000 más que en 1968.

Los calendarios escolares "A" y "B" se unificaron en base a estudios técnicos-pedagógicos que determinaron en que períodos se obtenía un mejor rendimiento escolar.

"La labor editorial consumada en el sexenio, sobrepasó cuantitativamente la realizada en el medio siglo anterior"¹³; se imprimieron por miles, textos

¹² LARROYO, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Ed. Porrúa, 1986. p.562.

¹³ SOLANA, Fernando, et. al. Historia de la Educación Pública en México. SEP. México, 1981. pp. 413 y 414.

como: "Aprender Haciendo", "Un paso más", "Cuadernos de Lectura Popular", "Pensamiento de América" y "Cartillas de Alfabetización", además de 45 publicaciones periódicas.

2. INNOVACIONES CONTINUAS EN EL CAMPO EDUCATIVO: LA REFORMA Y REVOLUCIÓN EDUCATIVAS (1970-1982)

La administración de Luis Echeverría se encontró, al inicio de su gestión con una tensión antigubernamental y antipartido oficial que resultaba ser un obstáculo gigantesco para el gobierno y para el nuevo presidente, quien se esforzó por mostrar que privaba otro espíritu en la nación.

La situación económica del país se agravó durante este sexenio 1970-1976, puesto que mientras la paridad peso-dólar se había sostenido, todos los productos mexicanos habían subido de valor, de manera que resultaba más benéfico a la economía de los ciudadanos la adquisición de productos importados; la crisis inflacionaria provocó así la devaluación de la moneda en 1976, a pesar de las medidas siguientes: incremento de los trabajos de exploración petrolera; ampliaciones a las instalaciones de PEMEX, creación de plantas productivas, ampliación de las existentes en siderúrgica, papel, fertilizantes, minería y otras ramas importantes de la producción; diversificación del comercio con otros países; insistencia en la obtención de otras fuentes de financiamiento y tecnología.

En 1973 se decretó la Ley Federal de Aguas, cuya función se encaminó a evitar la concentración de las tierras irrigadas. Otro importante logro legislativo fue la Ley General de Crédito Rural, con la que se pretendía la posibilidad de adquirir créditos a través de aumentar el financiamiento y la reducción de las tasas de interés.

Se promulgó también la Ley Federal de Reforma Agraria en 1971, encaminada a concluir el reparto agrario y especialmente a fortalecer el ejido, con miras al agrupamiento de parcelas y la asociación voluntaria de los campesinos en la producción colectiva.

Durante esta administración, se impulsó una política orientada a proteger el salario de los trabajadores a través del Fondo Nacional del Consumo de los Trabajadores, FONACOT; se implementó el Programa Habitacional para los Trabajadores que contribuyó a disminuir en algo el problema de la vivienda por medio del Instituto del Fondo Nacional para la Vivienda de los trabajadores, INFONAVIT.

El período que va de 1970 a 1976 fue pródigo en elementos de sacudimiento social. Abundaron los secuestros de funcionarios públicos y hombres de negocios, cometidos por grupos guerrilleros o por simples delincuentes. Sin embargo, una acción grave fue la violenta represión a una manifestación estudiantil, represión llevada a cabo por un supuesto grupo ajeno a la fuerza policiaca, el 10 de junio de 1971, en la ciudad de México. Por otro lado, la falta de conciencia cívica por parte de sectores de la clase burguesa,

especialmente, provocó la salida al extranjero de miles de millones de pesos en divisas.

La política internacional tuvo como detalles más sobresalientes la promulgación de La Carta de los Derechos y Deberes Económicos de los Estados, en donde se hace referencia a las necesidades y a las demandas propias de cada pueblo respecto al uso que quiera hacer de los recursos naturales; se habla del respeto a los sistemas económicos que los pueblos crean más convenientes para su desarrollo y una subordinación del capital extranjero a las leyes del país en el que se encuentre.

La política exterior de Echeverría fue intensa y contrastante. Viajó a diversos países a fin de incrementar la fórmula establecida por López Mateos de: correlación entre comercio exterior y diplomacia.

En el campo educativo, se dio gran impulso a la educación técnica; así, mientras que en el ciclo 70-71 se atendieron a 200,000 estudiantes, en esta modalidad para 1976-1977 se atendieron 679,000. De igual manera, las Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (ETA) se incrementaron de 70 al inicio del régimen, a 633 al finalizar el sexenio.

En la ciudad de México se creó la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); se fundó también el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), cuya función era la coordinación de la investigación científica con miras a desarrollar una tecnología propia que disminuyera el cargo económico que significaba la importación de la misma.

"En 1970 se planteó la Reforma Educativa que sirvió de marco de referencia para revisar y actualizar todos los métodos y procedimientos del Sistema Educativo Nacional"¹⁴. La Reforma pretendía que los planes de estudio no se redujeran simplemente a un conjunto de materias previamente organizadas, sino que, en ellos se reflejaran también aspectos de índole formativa, además de estar actualizados a los adelantos científicos y culturales.

Los Libros de Texto, según el documento de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, considerados gratuitos anteriormente, se daban en calidad de préstamo a los niños, "...que no regalen los libros, sino que constituyan propiedad de la escuela, en cuyo recinto deberán ser manejados como auxiliares de la enseñanza."¹⁵. Se especificaba, además que los libros serían renovados cada cuatro años, lo que llevó a algunos maestros a no prestar los textos a los niños, por temor a que éstos los maltrataran o extraviaran.

En la Reforma Educativa que se llevó a cabo en este sexenio, el discurso oficial hizo hincapié en que ésta era propuesta y responsabilidad del maestro. La siguiente declaración hecha por el Secretario de Educación Pública, Víctor Bravo Ahúja en 1971 es ilustrativa: "...es menester que fomentemos la experimentación pedagógica en todos los niveles y en todas las regiones...El maestro será el autor principal de la Reforma que hemos iniciado". De igual

¹⁴ Ibidem. p. 511

¹⁵ REYES, Ramiro. "El Maestro y la Reforma Educativa, en Antología complementaria: Profesionalización Docente y Escuela Pública en México, 1940-1944. SEP, UPN, México, 1994.

manera, se exaltó la labor del maestro y se afirmaba que éste sería objeto de mayor atención gubernamental. Si bien el maestro sí tuvo la responsabilidad ante la Reforma Educativa, ésta no fue la que el gobierno pretendió asignarle.

Al proyectarse la Reforma Educativa, se reconoció la mala situación que vivían los maestros en diversos aspectos: algunas de las declaraciones apuntaban a mejorar dicha situación, "sin embargo tanto en la realidad como en los documentos oficiales, se puede apreciar cuáles son las verdaderas intenciones de la Reforma Educativa para el maestro"¹⁶. Por ejemplo, en el Documento de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa se apunta que, para que la formación docente adopte el carácter de inversión productiva, se requiere que el maestro formado, sea empleado a toda potencialidad de servicio, por lo que, en el rubro de puntualidad y asistencia, "...en un gran número de escuelas se están instalando relojes checadores..."¹⁷ con lo que, al igual que en las fábricas, se checaba la entrada y salida del docente, pero con la diferencia que en el control escolar sólo se consideraban los retardos y las faltas (lo que se traducía lógicamente en descuentos para el maestro) ignorando el tiempo extra que con frecuencia éste dedicaba a determinadas actividades relacionadas con su trabajo.

Se pretendió mejorar la formación del maestro con acciones importantes, entre las que se contaron:

¹⁶ Ibidem. p. 140

¹⁷ Ibidem. p. 142

- a) La creación de la Dirección de Mejoramiento Profesional del Magisterio, creada para ofrecer asesoría permanente y actualización a docentes en servicio. En 1975 se facultó a la Dirección de Educación Normal para organizar e impartir cursos de licenciatura en educación preescolar y primaria. Con esta última acción, se le ofrecía al maestro de incorporar a su sueldo regular, una "suma" adicional por cada grado acreditado (actualmente la suma alcanza \$5.61 quincenales a quien acredita L3).
- b) La reforma al Plan de Estudios de la Educación Normal en el año 1975, adecuándose así la formación docente a la Reforma de la Educación Primaria puesta en marcha en 1972.

Para impulsar la Reforma Educativa en 1973 se inició un proceso de desconcentración administrativa que contempló la creación de nueve unidades regionales de servicios descentralizados, ubicadas a lo largo del territorio nacional. "Para 1978 la acción de la unidades casi había desaparecido".¹⁸

En el aspecto legislativo, en diciembre de 1973 se promulgó la Ley Federal de Educación, documento que intentó llevar al nivel de la práctica, los postulados del artículo 3o. constitucional. Posteriormente, en 1992, esta Ley sería sustituida por la actual Ley General de Educación.

El 22 de septiembre de 1972 la corriente encabezada por Carlos Jongitud

¹⁸ GUEVARA, Niebla Gilberto. La catástrofe silenciosa. FCE. México, 1995. p. 166

Barrios, Vanguardia Revolucionaria arribó al poder del SNTE despojando al grupo que había dominado al interior del Sindicato desde los años 50. La relación Vanguardia Revolucionaria y SNTE, con el entonces presidente Echeverría, fue muy estrecha. Por ejemplo, en 1974, Jongitud participó (poniendo a trabajar a los maestros) en siete campañas para gubernaturas de estado. No está por demás señalar que los candidatos apoyados pertenecían al partido oficial, demostrando claramente con ello la simbiosis SNTE/PRI.

El gobierno de José López Portillo (1976-1982) principió su ejercicio administrativo bajo una situación económica conflictivo debido a la inestable paridad peso-dólar. Se intentó atacar el problema con estrategias como la llamada Alianza Nacional Popular Democrática para la Producción, encaminada a promover el desarrollo económico integral del país.

Durante este período se puso en práctica el Sistema Alimentario Mexicano (SAM) con dos finalidades: la autosuficiencia de la producción de alimentos y el abastecimiento de ellos a toda la población.

Para abatir el grave problema de desempleo, se crearon organismos tales como el de Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR), entre otros.

Políticamente hablando, se realizaron acciones como la Reforma Política de 1977, que aprobó la Ley Federal de Organización Política y Procesos Electorales (LOPPE), lo que permitió el registro de algunos partidos políticos

como el Partido Socialista de los Trabajadores (PST), el Partido Demócrata Mexicano (PDM), el Partido Socialista Unificado de México (PSUM), que, junto con el Partido Revolucionario Institucional (PRI), el Partido Acción Nacional (PAN) y el Partido Nacional Socialista (PPS), participaron en las elecciones federales en julio de 1982.

En política internacional, en esta gestión, México apoyó al Frente Sandinista de Liberación Nacional de Nicaragua, e hizo declaraciones conjuntas con Francia y otros países, acerca del reconocimiento al Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional (FMLN).

Otras medidas importantes de ^{e7} este gobierno fueron: la creación de la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología (SEDUE) y de la Secretaría de la Contraloría General de la República; la reestructuración de algunos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como: el 4o., que fue reformado otorgando a cualquier persona el derecho a la protección de la salud; el 25o. y el 26o. que destacan la participación plena del Estado en la actividad económica del país y la introducción de reformas al Código Penal para sancionar a los servidores públicos deshonestos.

La política Educativa de este sexenio se enfrentó a tres problemas nacionales: primero, el crecimiento demográfico del país cuya población joven demandaba servicios educativos en todos los niveles; segundo, consecuente requerimiento de un número cada vez mayor de profesionales y técnicos calificados y tercero., la realidad de un rezago ancestral de alfabetizados que planteaba un esfuerzo especial al país en materia educativa.

IMPORTANTE

En 1977 se formuló el Plan Nacional de Educación siendo Secretario del ramo, Porfirio Muñoz Ledo. Para 1978 Fernando Solana, nuevo ministro de Educación, elaboró el Plan de Acción en Materia Educativa, para lo cual se consideró básico el incremento de la parte del Producto Nacional Bruto (PNB) destinado a la educación y el buen empleo del gasto educativo.

Tanto el equipo de Muñoz Ledo como el de Fernando Solana pertenecían a una nueva elite técnico-política de origen universitario. El acercamiento de este grupo a los problemas educativos, marco un fuerte impulso tecnócrata, aplicando a la educación los enfoques de la ingeniería social y el análisis de sistemas. Este hecho condicionó la manera de percibir la realidad y una marcada orientación hacia las funciones administrativas con frecuencia equivocadas.

En el discurso oficial se manejaron dos conceptos: eficiencia educativa y rendimiento escolar. Para alcanzar ese rendimiento se establecieron políticas como la revisión de los planes y programas de estudio de las escuelas primarias, secundarias, normales y aun superiores; la aplicación de la tecnología educativa como un auxiliar didáctico; la implementación de estrategias docentes que permitieran la reducción de la reprobación escolar, además de otros aspectos que manifestaban con claridad el objetivo central de la educación: su eficiencia.

Otro aspecto relevante fue la importancia concedida durante este sexenio a la formación del personal docente, pretendiendo elevar su capacidad por

medio de cursos de actualización, capacitación y especialización. Dentro de este contexto se da el hecho de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), el 25 de agosto de 1978. Su esencia está en la elevación profesional y social que se prometió masivamente al magisterio; esta nueva institución ofrecía la posibilidad de reformar el modelo educativo del normalismo al que se había tenido como obstáculo fundamental para la modernización escolar. La UPN inició sus programas en una línea reformista y con un claro propósito de transformación educativa; "Educar para transformar".

La propuesta "Educación para todos" se explicitó en tres subprogramas: Educación para todos los niños, Castellanización y Educación para Adultos; así se enfatizaba en la integración de todos los grupos e individuos a la escolarización, contando con el apoyo de la tecnología educativa a través de la T.V., los Libros de Texto especiales y sistemas académicos administrativos de Educación Abierta.

Para la instrumentación de la educación técnica, se creó el Consejo Nacional de Educación Profesional (CONALEP) en 1979 y el Servicio de Adiestramiento Rápido de Mano de Obra (ARMO) con carácter privado.

En el aspecto jurídico legal, se dieron disposiciones reguladoras de algunos niveles educativos: La Ley de Coordinación para la Educación Superior; la Ley Nacional de Educación para Adultos; el logro de la vinculación formal de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación

Superior (ANUIES) con la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la política del régimen; también se determinó elevar a rango constitucional la autonomía universitaria.

En los últimos cuatro años del sexenio 1976-1982, fueron tres los grupos o actores que participaron activamente en el campo educativo nacional. Dichos actores son denominados por Susan Street¹⁹ como los Tecnócratas, los Democráticos y los Patrimonialistas.

El grupo de los tecnócratas, conformado por egresados universitarios, empezaron a tener injerencia en la SEP y en otras secretarías, especialmente en asuntos administrativos de gobierno, a partir de las reformas impulsadas por el presidente Luis Echeverría. Entre otras obras realizadas por este grupo destaca su afán por llevar parte de las funciones administrativas a la provincia, es decir, seguir una política de desconcentración de las diversas dependencias gubernamentales.

La desconcentración de la SEP hacia 1978, se encontraba inserta dentro de una política general de desconcentración de la administración propuesta por el presidente López Portillo.

La reforma administrativa que se proponía llevar en todas las secretarías de Estado, pretendía no sólo desconcentrar sino descentralizar. (La distinción

¹⁹ Street, Susan. "El ABE Mexicano en la Educación, en Profesionalización Docente y Escuela Pública en México, 1940-1994. SEP-UPN. México, 1994. pp. 107-131

entre estos dos conceptos la hace el propio López Portillo: "... la desconcentración es la delegación de funciones a nivel jerárquico inferior, dentro de la misma organización jurídica, mientras que la descentralización se refiere a la transferencia de autoridad a una organización con diferente status jurídico, como los gobiernos estatales y municipales").

Los Tecnócratas, con Solana Morales a la cabeza, pusieron en marcha el proyecto que para desconcentrar la SEP se decretó en marzo de 1978. En cada estado se creó una Delegación General de Educación, con autoridad para asumir funciones de programación y planeación general de recursos correspondientes a los niveles de primaria, secundaria y secundaria técnica.

¿Y el papel de los maestros en este proyecto?

"Ni la planeación, ni la desconcentración fueron conceptualizados como medio para entrar en contacto con los maestros o para incorporarlos en una planeación participativa...más bien, los maestros eran vistos como elementos disfuncionales para la planeación de un funcionamiento organizacional óptimo".²⁰

La mayoría de los Tecnócratas encontraba a los maestros en una situación de atraso, por lo que consideraban que su mentalidad debía "modernizarse totalmente". Para lograr superar lo anterior, proponían los Tecnócratas hacer de la UPN una "institución elitista, selectiva y de alta calidad", mientras que Vanguardia Revolucionaria-SNTE optaban porque fuera "una institución orientada a las masas y dirigida básicamente por maestros".

²⁰ Ibidem. p. 131.

El movimiento Vanguardia Revolucionaria considerado estatutariamente patrimonio del SNTE, es el actor que conforma el llamado grupo de los Patrimonialistas.

Los patrimonialistas veían al maestro como poseedor de una incesante vocación de "servidor civil" y consideraban que Vanguardia Revolucionaria había abierto "...múltiples posibilidades de ascenso teórico y práctico a los activos militantes del sindicato al imbuirlos en una mística vocación de servicio, solidaridad y humana ambición de superación personal y colectiva".

La participación política del grupo en mención, se definía como el acceso a cargos gubernamentales pero sólo, como se dijo antes, para los activos militantes del Sindicato afiliados al partido oficial. Así tenemos como el líder de Vanguardia (Carlos Jongitud Barrios), obtuvo la gubernatura de San Luis Potosí para el sexenio 1980-1986, la Secretaría de Organización del Comité Nacional del PRI, una senaduría y otros cargos en los que se servía al Estado en nombre del "pueblo trabajador".

El poder patrimonial durante el sexenio 76-82 estuvo sustentado en una vasta red de estrechos lazos entre supervisores y directores por el lado administrativo y los representantes y delegados sindicales por otro lado.

Los maestros se vieron imbricados en dicha red en virtud de su sumisión jerárquica al director de escuela y al supervisor de la zona.

"El Sindicato produjo líderes deseosos de controlar a los maestros...a cambio de posiciones en el sistema político".²¹

Dentro de los rubros a controlar estaban el manejo corporativo de los salarios, para mantenerlos bajos y la movilidad profesional de los maestros.

Si bien el conturbenio alta dirigencia sindical-tecnócratas constituyó la coalición dominante en el diseño y puesta en práctica de la política educativa del sexenio 76-82, importante vino a ser también la participación del grupo de maestros aludido por Street como los Democráticos, conformado por miembros del SNTE, pero organizados fuera del mismo por la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE).

El movimiento democrático del magisterio tuvo su origen más inmediato en movimientos regionales suscitados en el sur y en el centro del país.

Dos fueron los paquetes situacionales, que por ser generalizados, contribuyeron para que las movilizaciones regionales pasaran a ser de magnitud nacional. Estos eran: por un lado, el deterioro en las condiciones de vida de los maestros, la aplicación de topes salariales y el recorte generalizado de los gastos (austeridad acentuada más a partir de 1977) y por otra parte, la antidemocracia sindical y la corrupción e ineptitud de los líderes del SNTE.

²¹ Ibidem. p. 129

Para coordinar las luchas que en las diversas regiones del país se daban, se creó el 18 de diciembre de 1979²² la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, al principio compuesta por más de 25 organizaciones de izquierda, entre las que se pueden mencionar el Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM) y la Coalición Revolucionaria de Trabajadores de la Educación Socialista.

La CNTE desde su creación se autodefinió en los siguientes términos:

"La Coordinadora Nacional es pues, un conjunto de fuerzas democráticas que se propone impulsar la lucha por las demandas económicas, profesionales y sociales de los trabajadores de la educación; es un medio fundamental para la democracia en el SNTE y su consecuente independencia orgánica y política respecto al Estado y su partido, así como de cualquier otro partido existente".²³

Es decir, se pugnaba, como se explica en la última parte de la anterior cita, por la reestructuración total del sindicato, no sólo por el cambio de dirigencia.

A pesar del carácter nacional de la Coordinadora, muchas decisiones políticas importantes eran tomadas por encima de ésta, por las propias organizaciones locales conformadas por los principales participantes del movimiento democratizador: los maestros.

²² Editorial CNTE-SNTE. Órgano Informativo de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, Año 1, No. 2, Guadalajara, Jal. Octubre 1989. p. 1

²³ UPN. Profesionalización docente y Escuela Pública en México. 1940-1994. Antología SEP-UPN. México, 1994. p. 126.

La CNTE, desde sus orígenes, concibe al maestro como un trabajador intelectual asalariado, capaz de ligarse a las luchas populares cambiando así el papel social que la burguesía le ha asignado, de igual manera, de convertirse en sí mismo "... en un elemento que luche por sus propios intereses, que difunda la ideología de la clase a la que pertenece y contribuya a la transformación de la sociedad." ²⁴

83-88

La gestión de Miguel de la Madrid tuvo como escenario una gama de problemas entre los que se contaron: el desplome de los precios del petróleo, principal producto de exportación y fuente mayoritaria de ingresos públicos, lo que representó para el país una pérdida de la tercera parte de las divisas obtenidas por la exportación de este recurso, equivalente al 20% de los ingresos públicos totales.

El deterioro, en términos de intercambio, de otras materias primas; la negativa al acceso al crédito externo; una preocupante inflación y la secuela económica del terremoto de septiembre de 1985 que afectó la ciudad de México y los estados de Jalisco, Guerrero y Colima. La crisis económica generada por estos acontecimientos se presentó con carácter explosivo, según opinión del mismo presidente Miguel de la Madrid.

En la política interior del país, se pretendió un gobierno más moderno y un Estado plural, abriendo mayores espacios de participación política. El Poder

²⁴ Ibidem. p. 127

Legislativo aumentó el número de sus integrantes, asignándosele mayor tiempo para el desempeño de sus tareas. Se reactivó el Pacto Federal para fortalecer a los gobiernos estatales y al municipio, considerado éste célula política de la democracia en México.

Se creó la Asamblea de Representantes del D.F., con el fin de ampliar los mecanismos de representación ciudadana en esa ciudad. Se promulgó un nuevo Código Federal Electoral que otorgara mayores apoyos y participación a los partidos políticos, con ésta se intentaba garantizar la imparcialidad, legalidad y transparencia de las elecciones en que coadyuvaría también un Tribunal de lo Contencioso Electoral.

Se conformó un Mapa Nacional de Riesgo, como aporte significativo del Sistema Nacional de Protección Civil.

La descentralización de la vida nacional fue considerada como instrumento principal de transformación política, económica y social, pretendiendo con ello superar el antiguo sistema centralizado e intentando conceder a las diversas regiones del país una mayor participación en el desarrollo global, decisión que llevada a la práctica, fue motivo de inequidad en todos los sentidos para dichas regiones.

La desconcentración administrativa se impulsó mediante la transferencia de áreas operativas y de servicios a los gobiernos de los estados. Los servicios de Educación Básica y Normal y los de Salud, entre otros fueron

descentralizados en este período, aunque la efectividad de este hecho dejó mucho que desear en la práctica. Para Miguel de la Madrid, el sistema dio salud pero no trabajo ni educación.

Se modificó la Ley del Impuesto Sobre la Renta, buscando contrarrestar los efectos negativos que tuvo la inflación sobre el Sistema Fiscal y las modalidades de funcionamiento de las empresas. Se estableció el Programa Integral Financiero y de Seguro al Campo, con la finalidad de garantizar la oferta adecuada de productos alimenticios y elevar la calidad de vida de los campesinos gracias a los fondos canalizados a la agricultura, la ganadería y la agroindustria entre otras estrategias. Estos supuestos apoyos con frecuencia no llegaron a sus destinatarios en forma íntegra, en ocasiones por el burocratismo exagerado y en otras, por desvíos intencionados de los mismos.

Preocupación constante de esta gestión fue el fenómeno creciente de la deserción, la reprobación y la deficiencia en los servicios educativos, reconociendo en dicha problemática, entre otras cosas, fallas del Sistema en cuanto a calendario, programas, Libros de Texto Gratuitos a los que se consideraba garantía para la igualdad de oportunidades educativas.

Pretendiendo la solución de la problemática anterior, se emprendió a partir del 1o. de diciembre de 1982, una más de las reformas del Sistema Educativo, denominada "Revolución Educativa". "El Presidente de la República, señaló que la Revolución Educativa debía ser un esfuerzo de

participación de alcance nacional que abarcara la totalidad de la educación que se imparte en México".²⁵

Se pretendía abarcar con este proceso, el fondo, las formas, los métodos, los objetivos, incluyendo las metas y los procedimientos, utilizados en educación a fin de elevar efectivamente la calidad de la misma.

Entre los acuerdos tomados por la administración de Miguel de la Madrid, apareció en primer término la descentralización educativa considerada inherente a la Reforma a la Educación programada y elemento indispensable para la eficacia de la misma. Esta descentralización fue decretada el 3 de agosto de 1983, intentando la consecución de propósitos anteriores generados en otros sexenios.

"Los acuerdos de coordinación entre la SEP y los Estados constituyeron la formalidad concreta del proceso de descentralización, sin embargo, no sucedió lo mismo con los acuerdos de coordinación realizados posteriormente ya que se estructuraron sin participación de los gobiernos estatales y se trataron de imponer individualmente; o bien, se improvisó una firma colectiva de ellos en los dos últimos años del sexenio".²⁶

El proceso de descentralización de la SEP tuvo un inicio indeciso; posteriormente el proyecto evolucionó con firmeza, rectificándose y

²⁵ ORIA, R. Vicente. Política Educativa Nacional. Camino a la Modernidad. Imagen Editores. México, 1990. p. 182.

²⁶ Ibidem. p. 183

clarificando sus propósitos; sin embargo, a finales del sexenio aparece cancelado cuando "...la SEP entregó todo el poder de decisión al SNTE y los delegados del SNTE federal se convirtieron en los dueños del proceso de descentralización"²⁷. Estos propusieron a sus propios candidatos para ocupar los cargos más importantes, como las Delegaciones Generales de la SEP en los estados, aunque éstos no fueran los idóneos para tal puesto.

En septiembre de 1984, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Planeación y en el PND, se publicó el Programa Nacional de la Educación, Cultura, Deporte y Recreación 1984-1988. Este fue establecido con carácter obligatorio para todo el país; su contenido contemplaba varias vertientes, entre las que se puede señalar el Proyecto Estratégico # 1: Capacitación y Desarrollo del Magisterio en servicio.

La UPN participó ofreciendo en 1985 Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria a los maestros en servicio de estos dos niveles. Esto se explica en los prefacios de las Antologías de la misma UPN correspondientes al Plan 85.

Otro importante hecho que marca la Revolución Educativa es el Acuerdo Presidencial en marzo de 1984, que elevó a la Educación Normal al nivel académico de Licenciatura, tendiendo a compatibilizarse con la UPN, Acción que intentaba la revalorización profesional del magisterio y que fundamentaba la intención de mejorar la calidad educativa.

²⁷ GUEVARA Niebla, Gilberto. La catástrofe silenciosa. FCE. México, 1995. p. 170

La política educativa desde el discurso oficial en el sexenio 82-88 maneja que el móvil de llevar a cabo la Revolución Educativa es el de elevar la calidad de la educación. Para lograr lo anterior, desde el principio del régimen se anunció, dentro de las acciones como estrategia prioritaria, realizar modificaciones en el ámbito del magisterio.

El cambio fundamental en la formación de maestros a nivel nacional fue la implementación de la universitación de los estudios de normal (elevación a nivel licenciatura de la Educación Normal en todos los tipos y especialidades, por Acuerdo Presidencial en marzo del 84). Antes de esto, los egresados de Normal Básica recibían el título de Profesor en Educación Primaria o Preescolar, título que adquiría muy poco valor fuera del ámbito académico por el carácter de subprofesionista que le daba al sustentante.

Elevar a nivel licenciatura la Educación Normal buscaba llevar a rango profesional la labor docente, entre otros objetivos.

Estudiosos del tema, como María Teresa Bravo, señalan entre las pretensiones más importantes a lograr con la universitación de la Normal, la de restablecer, por parte del Estado el papel hegemónico en el control político de las instituciones educativas, puesto que hechos como la creciente organización del la CNTE, a lo largo del sexenio, por ejemplo, ponían en tela de juicio el férreo control del magisterio vía SNTE que se había ejercido.

Era pues necesario "refuncionalizar" diversas instancias para seguir

teniendo el control del magisterio; una de esas instancias eran las Escuelas Normales.

El plan de estudios para las Escuelas Normales pretendía convertir a éstas en "verdaderas instituciones de nivel superior", capaces de formar educadores con una visión reflexiva de la práctica docente que los llevara a delimitar problemas que al interior de la actividad magisterial se dan y a estructurar propuestas que atacaran los ya mencionados problemas. Sin embargo, la puesta en marcha del nuevo Plan 84 para las normales, se realizó de manera burocrática y antidemocrática, sin incorporar a la comunidad normalista del país a la discusión respecto al tipo de necesidades que habría de resolver la reforma de la educación normal. El resultado fue un Plan de Estudios ajeno a los maestros directamente responsables de su aplicación.

Es pertinente señalar también el que la operatividad de dicho proyecto (Plan 84 para las Normales) se vio quebrantado principalmente porque, como se ha mencionado, un amplio sector de los mismos catedráticos de las Normales, no tenían la formación requerida, ni se implementaron los suficientes mecanismos para que tuviera una visión amplia de las nuevas posturas teórico-prácticas.

Una conquista sindical considerada importante fue la obtención del llamado Esquema Básico de la Educación para el incremento salarial del magisterio y cuyo objetivo era promover y alentar el fortalecimiento y la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la precisión en la

jornada de labores: medio tiempo, tres cuartos de tiempo y tiempo completo, para maestros de grupo, de las actividades curriculares las cuales permiten lograr la atención y el cumplimiento de los planes y programas de estudio.

3. ANTECEDENTES INMEDIATOS DEL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA (1982-1988)

Dentro de las acciones generadas en la política educativa correspondiente al sexenio 1982-1988, tiene singular relevancia el "Programa para Elevar la Calidad de la Educación Primaria" en donde se hace manifiesta la voluntad del Estado mexicano de expandir horizontal y verticalmente el sistema educativo nacional, con apego absoluto a la disposición constitucional expresada en el artículo 3o. constitucional y a la normatividad de la Ley Federal de Educación.

El objetivo general de este Programa, y concretamente del Proyecto Generador, como acción inicial, se expresaba de la siguiente manera: "Elevar la calidad de la educación primaria, mejorando la calidad profesional del magisterio, impulsando la investigación educativa relevante y pertinente y desarrollando y difundiendo los recursos técnicos, pedagógicos, didácticos y materiales en todos los planteles". Este objetivo muestra claramente la tendencia que orienta el Programa, considerando éste como producto de una política educativa que intentaba centrarse en los aspectos de calidad.

Entre los objetivos particulares merecen especial atención, los relacionados con la preocupación por el mejoramiento profesional del maestro y por el reconocimiento y estímulo a su labor docente.

Aparecen también señaladas, acciones encaminadas al rendimiento escolar de los alumnos y al mejoramiento de la infraestructura física de las escuelas; se mencionan además, objetivos que se orientan a lograr el aumento de la eficiencia administrativa del Sistema Educativo Nacional; el impulso a proyectos investigativos y de innovación en función de una resolución más adecuada a los procesos cualitativos de la enseñanza-aprendizaje. Asimismo, el Programa contiene un diagnóstico de la situación educativa del momento, para luego hacer referencia a escenarios futuros resultantes de la aplicación del proyecto durante 10 años, en coherencia con la pretensión de producir resultados tangibles a corto plazo.

Por principio, el Proyecto Generador se extendió a 31 Delegaciones Generales de la Secretaría de Educación Pública y a la Dirección de Escuelas Primarias en el Distrito Federal, para luego extenderse tentativamente, previo convenio con los gobiernos estatales, a los supervisores, directores de escuelas y maestros de grupo del control estatal.

Se reconoce que para producir modificaciones estructurales positivas en el proceso global del desarrollo, es indispensable continuar con los esfuerzos del Estado mexicano, en los cuales la participación del sector educativo, tiene carácter de colaboración coordinada con otras dependencias del Sector Público.

Dentro del Proyecto Generador, la supervisión escolar es considerada como "el control y garantía" del funcionamiento de los servicios educativos que se otorgan a la población conforme a las normas, los lineamientos, planes y programas de estudio y de actividades aprobadas por la Secretaría de Educación Pública.

A la acción del supervisor se le atribuyen características específicas; debe ser: integral, sistemática, permanente, crítica y flexible, además de las esenciales de: enlace, promoción, orientación, asesoría, verificación y evaluación del proceso educativo.

En cuanto a procedimientos administrativos de la escuela de educación primaria, el Proyecto Generador puntualiza el manejo de la información educativa dentro de la escuela, señalando los instrumentos que permiten captar esa información, ponderando la utilidad que esta acción reporta al maestro, al director, al supervisor y a los instrumentos superiores.

Los lineamientos técnico-pedagógicos del "Programa para Elevar la Calidad de la Educación Primaria" fueron concebidos como las vías más adecuadas para dar solución a la demanda de una educación primaria que se vincule de manera efectiva a propósitos concretos de superación de las condiciones económicas sociales, políticas y culturales de los grupos humanos en que la educación primaria actúa.

Se anunciaban medidas previsoras que deberían tomarse en cuenta para

prevenir la reprobación y la deserción escolar consideradas ambas como limitaciones graves que manifestaba el Sistema Educativo Nacional. Se reconocía la importancia de cada uno de los elementos participantes en el proceso educativo: niño, maestro de grupo, director de escuela, supervisor técnico y padres de familia.

Fueron los maestros a quienes, por su número, por la cobertura de su actividad, por la representatividad y trascendencia de su misión, se les consideró la mejor garantía de realización de los esfuerzos nacionales para la consecución de una vida digna para la mayoría de los mexicanos.

A los docentes se les asignó la función de ser agentes de eficacia pedagógica y social, de modo que los niños y las jóvenes generaciones del país, adquieran los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que respondan a las exigencias del momento histórico de la nación. Así, el buen éxito del empeño por elevar la calidad de la educación, descansó, por decisión del Estado, en los maestros de grupo.

Finalmente, el Proyecto Generador le da una marcada importancia al Diálogo Educativo sostenido con la comunidad educativa (magisterio, padres de familia, programadores y autoridades), revistiendo características especiales de acuerdo al elemento con el cual se dialoga y en coherencia con los objetivos tanto generales como particulares, del apartado en cuestión que así se expresaban: "Establecer un sistema de comunicación educativa que apoye la aplicación, evaluación y enriquecimiento de los programas integrados del lo.

y 2o. grados, así como la ampliación del sistema de comunicación a los grados subsecuentes de Educación Primaria.

Las operaciones atribuidas al Diálogo Educativo suponían la cobertura del magisterio de toda la República, iniciando en 1981-1982 con quienes laboraban en el primer ciclo.

Para facilitar el desarrollo del Proyecto Generador, se propusieron acciones de información al docente sobre: la aplicación del Programa Integrado, la Enseñanza de la Lecto-escritura, Antecedentes para el Aprendizaje, conformando estos cuatro aspectos la base necesaria para el manejo adecuado del programa ya mencionado. Los materiales comunicativos para la efectividad de las acciones propuestas, fueron diversificadas de tal manera que cubrieran los requerimientos establecidos por el Proyecto Generador.

Se hace mención de la evaluación en el "Programa para Elevar la Calidad de la Educación Primaria", como un proceso que tiene dos apartados: 1) la evaluación educativa, referida al enjuiciamiento del Sistema Educativo, por medio del análisis permanente de su organización, de su funcionamiento y de sus componentes humanos, materiales y financieros; este análisis permitirá decisiones que contribuyan a la eficacia del mismo Sistema Educativo; 2) la elevación del aprendizaje, referida al alumno como sujeto de la educación en cuanto que le permita demostrar hasta qué punto se lograron los objetivos de aprendizaje. Este resultado permitirá la reconsideración de todo el proceso enseñanza-aprendizaje a fin de conseguir su eficacia.

La normatividad del proceso de evaluación está contenida en el Acuerdo 17 puesto en vigor el 25 de julio de 1978 siendo Secretario de Educación Fernando Solana.

Con el fin de unificar las actividades programadas en el Proyecto Generador y obtener de manera sistemática la información que permitiera medir el alcance de los resultados en relación con los objetivos propuestos, se implementaron las siguientes etapas de la evaluación:

- a) **Diagnóstica:** que pretendía ser el principio de la estructuración de un modelo de evaluación del Sistema Educativo. Por otra parte, se aplicó esta evaluación a los Cursos de Actualización del Magisterio a fin de obtener información útil a las instancias responsables de los mismos.
- b) **Formativa:** Sugería el control de las acciones a desarrollar a fin de ubicar las áreas deficientes; de igual manera, señalaba la descripción y documentación de las actividades programadas a fin de reforzar el proceso inicial.
- c) **Sumativa:** que permitiera realizar con la información recabada, un reporte final en el cual se valorara la efectividad de las acciones diseñadas; esta información fundamentaría la continuidad, ampliación o modificación de los componentes del proyecto.

El esquema de acciones a evaluar señalaba el control y seguimiento de:

- a) La reunión de implantación. Los informantes eran los conductores de grupo de trabajo, dando un informe evaluativo.
- b) Selección de Coordinadores Estatales.
- c) Selección de los elementos de Coordinación Técnica.
- d) Campaña de Promoción permanente.
- e) Premio Nacional de Educación Primaria.

Por otra parte, una de las acciones considerada entre las más importantes del Programa para Elevar la Calidad de la Educación Primaria fue la atención al mejoramiento profesional del magisterio de este nivel, ya que dicho factor se valoraba como determinante para el rendimiento escolar.

Para la captación de las necesidades reales del magisterio en materia de capacitación, atinadamente se mencionaba en el documento ya aludido, que serían ellos mismos quienes las formularan en base a la problemática concreta que conlleva su actividad docente. Igualmente, reconocía que el papel que juega el maestro en la educación es relevante y expresaba la necesidad de investigar qué variables relacionadas con dicho personaje, incidían significativamente en el rendimiento de los alumnos.

La finalidad concreta de las anteriores acciones, era contar con el perfil del "maestro eficaz" que facilitara su capacitación y formación, con intención de incrementar la calidad de la Educación Primaria. Asimismo, se especificaba que los esfuerzos que se realizaran para ofrecer cursos de actualización a todo el magisterio de control federal, deberían ser evaluados con el fin de obtener la

correspondiente información sobre el desarrollo de dichos cursos y de su adecuada conformación a las expectativas de los docentes.

La evaluación aludida debería generar información, tanto a nivel Delegación como a nivel nacional, que permitiera obtener un adecuado conocimiento de los siguientes aspectos: variables demográficas, nivel profesional, experiencia docente, necesidades y oportunidades de capacitación y/o actualización, grado de efectividad de los cursos y aspectos relacionados con el desempeño de actividades específicas.

En cuanto al análisis e interpretación de los resultados de las diversas evaluaciones aplicadas, la Coordinación Nacional del Programa citado, con la participación de la UPN y otros organismos, serían los responsables de su realización.

En el renglón de calidad de la educación, la evaluación de ésta estaría supeditada a criterios tales como: la eficacia con que el Sistema Educativo logra sus objetivos, el grado en que esto se cumple y cómo es afectado por las características de los componentes del medio en que se desenvuelve el trabajo del maestro. Se pretendía, por un lado, la evaluación del rendimiento escolar y por otro, conocer las características del maestro, del medio escolar, del niño y de su medio familiar, con el fin de establecer la forma y grado de incidencia de estas variantes, en el resultado del proceso educativo.

CAPÍTULO III

PROYECTO DE NACIÓN EXPRESADO EN EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO (1989-1994)

1. LIBERALISMO SOCIAL, NEO-LIBERALISMO COMO DOCTRINA SUSTENTANTE DEL PROYECTO DE NACIÓN

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND), presentado durante los primeros meses de la administración salinista - presentado puntualmente de acuerdo a la obligación que impone la Constitución y la Ley de Planeación para el Ejecutivo Federal, el 31 de mayo de 1989- se partió de la premisa de que nuestro país debería transitar por el camino del cambio pero con pleno apego a nuestra identidad cultural.

Se exponía así, desde los albores del sexenio (89-94), el cambio en nuestra vida económica, política y social, como indispensable, producto de "la demanda urgente de todos los grupos y sectores en todas las regiones del país" (PND, Presentación p. XI).

Con el cese de hostilidades producto de la guerra fría, se anunciaba el fin de una etapa bipolar de potencias mundiales; la creación de nuevos centros financiero y la intensa competencia en los mercados, avizoraban una nueva configuración internacional, tendiente a la regionalización especialmente en el

aspecto comercial. Para estar a tono con esta transformación y lograr los objetivos que a nivel interno (país) se pretendían, se adoptaría una estrategia: "la modernización de nuestra vida nacional".

La modernización se definía en frases como ésta: "modernizar a México es hacer frente a nuevas realidades económicas y sociales." Es por tanto, innovación para producir y crear empleos; eliminación de obstáculos para desatar la iniciativa y creatividad de los mexicanos; obligación para el Estado de cumplir eficazmente sus compromisos fundamentales".²⁸

El Estado se auto-otorgaría el papel de rector, conductor, promotor y articulador de las actividades de interés nacional. El Estado renovaría también sus instituciones políticas y su quehacer económico, no para desatender sus responsabilidades, sino "para estar cerca de la población y apoyar el esfuerzo de los menos favorecidos para dejar de serlo".²⁹

El Plan Nacional de Desarrollo se orientaba al logro de cuatro objetivos fundamentales:

- 1o. Defender la soberanía y preservar los intereses de México en el mundo.
- 2o. Ampliar nuestra vida democrática.

²⁸ PND. Presentación, p. XIII

²⁹ Op. cit. p. XIII

- 3o. Recuperar el crecimiento económico con estabilidad de precios.
- 4o. Elevar productivamente, el nivel de vida de los mexicanos.

En el aspecto político se proyectaba un México:

- Con derecho a manifestarse públicamente, dando garantías de seguridad personal a todos aquellos que quisieran elevar su voz a la opinión pública.
- Con medios de difusión abiertos al debate de nuestras diferenciada sociedad.

Un México participativo desde el punto de vista político, así como el perfeccionamiento de los procesos electorales.

En el ámbito económico, se deseaba disminuir los índices de inflación mediante el Pacto para la Estabilidad y el Crecimiento Económico, de ser posible, a niveles comparables con los países desarrollados.

La deuda externa se reestructuraría, preparando la economía nacional para entrar a una franca competencia internacional.

En cuanto a las empresas nacionales, se proponía un intenso programa de privatización de industrias paraestatales, así como la promoción del ingreso de inversiones extranjeras al país.

En sí, en el aspecto económico, más que en ningún otro, se enfatiza la

necesidad de modernizar, profundamente, las estructuras hasta antes del salinismo consideradas paternalistas. Para el logro de este objetivo, se explicaba la necesidad de realizar también una profunda reforma educativa que, por una parte, mejorara directamente las condiciones de vida en lo cultural y por otra, elevara el potencial de desarrollo mediante el incremento de la calidad del capital humano. Tal y como se explicita en el Programa para la Modernización Educativa: "Corresponderá al Sector Educativo hacer posible que los mexicanos cuenten con la calificación y la formación requeridas para desempeñar un trabajo productivo y remunerador."

Dentro de lo proyectado en el rubro de Bienestar Social, se exponían como prioridades las demandas que afectaban directamente el nivel de vida de las mayorías: "...seguridad pública, educación, salud y asistencia social." Así, para apoyar la elevación del nivel de vida, el Plan Nacional de Desarrollo (PND), proponía "... impulsar una política de subsidios más efectiva y transparente que fortaleciera efectivamente el poder adquisitivo de los grupos más necesitados."

En el Sector Salud se anunciaba la descentralización de los servicios.

En Política de Población, se seguiría preservando el respeto a las libertades y decisiones de las parejas; se estimaba una población para el año 2000 de entre 104 y 108 millones de mexicanos.

En materia de Ecología, se planteó ordenar las zonas y regiones del país, sujetándose a criterios de cuidado ambiental.

Para el Sector Educativo, la meta sería vincular sus partes entre sí y éstas con el aparato productivo; equipar y ampliar la infraestructura educativa a incorporar a los padres de familia y a las comunidades, en su desarrollo.

Se ampliaría el aprecio por una cultura científica y tecnológica; en relación al magisterio nacional, éste se pretendía renovado, mejor capacitado y con mejores condiciones de vida.

Lo anterior muestra claramente un proyecto de nación basado fundamentalmente en ^{proyecto de nación PND} propuestas y principios de corte netamente neoliberal y en el cual la educación queda supeditada a constituirse en un factor que apoye e impulse el crecimiento económico del país.

2. CONCEPTUALIZACIÓN DE LIBERALISMO, NEO-LIBERALISMO Y LIBERALISMO SOCIAL

Se dijo que el proyecto de nación que se expone en el PND está impregnado de ideas de corte liberal, por lo que se hace necesario hacer someramente algunas precisiones que al respecto subyacen; cabe preguntarse ¿cuáles son los postulados que el Liberalismo como doctrina rectora de una praxis socio-individual ha defendido? Entre ellos se puede mencionar los siguientes:

- Está relacionado directamente con las nociones de libertad,

individualismo y propiedad privada. Desde sus orígenes (s. XVIII) el Liberalismo surge como enemigo del privilegio conferido a cualquier clase social por virtud del nacimiento y las creencias; esto en teoría, puesto que en la práctica, la libertad que buscaba "...quedó reservada a quienes tienen una propiedad que defender."³⁰ Es decir, trata de proteger a aquel individuo que es "libre para comprar su libertad (...)no al que no poseía nada que vender fuera de su fuerza de trabajo".³¹

- Bendice toda innovación, acepta con prontitud cuanto cambio proviene de la iniciativa individual. Esto conlleva a la creación de un clima de progreso científico.

- "Siempre ha querido, aunque las más de las veces de modo inconsciente, establecer una antítesis entre la libertad y la igualdad; en la primera ha visto el predominio de la acción individual, tan defendida; en la igualdad el Liberalismo ha visto más bien la intervención autoritaria que, a su vez, conduce en último resultado a la parálisis de la personalidad individual."³²

- El modelo de Estado que propone no es para ser usado como instrumento de los fines de un determinado grupo social o clase, sino para servir y atender a todos y en el que se reconozcan todos y cada uno de los individuos; se trata del estado constitucional. "Ahora bien, en este

³⁰ LASKI, H.J. El Liberalismo Europeo. En Antología Sociedad, Pensamiento y Educación. SEP/UPN. México, 1988. p. 216.

³¹ Ibidem. p.216.

³² Ibidem. p. 217

Estado sólo una minoría está en disposición de gobernar y dirigir y ésta es la minoría burguesa culta.³³

- En lo económico, el Liberalismo propugna por el libre mercado para la consecución del bien común, pero sobre todo, el beneficio y el lucro como fines.

- En lo referente específicamente a educación, se dice que "El hombre puede y debe ser educado en la libertad, aunque en este caso, se trata del modelo de educación burguesa; libertad entendida aquí como individual y nunca social."³⁴

En cuanto a la organización de los Sistemas Educativos: frente al centralismo educativo se preconiza la autonomía educativa de las regiones, de los municipios y, por supuesto, de la iniciativa privada.

Según Dewey, el afán del Liberalismo de centrar su atención en una educación siempre individualista, produce dos consecuencias en el educando: un desconocimiento de su entronque y necesidad social y una contemplación que lleva a ver la educación reducida a una relación privada y personal.

El Liberalismo ha revestido una gran importancia en la configuración de

³³ SÁNCHEZ Cerezo, Sergio, et. al. Diccionario de la Ciencia de la Educación. Vol. II. Ed. Santillana, 1a. ed. México, 1994. p. 885

³⁴ Ibidem. p. 886.

las sociedades occidentales, sin embargo, muchos científicos sociales estiman que tal cuerpo doctrinal inició un acusado declive sobre todo a partir de la Segunda Guerra Mundial.

Hacia la década los 70's a nivel mundial vuelven a tener vigencia los postulados del Liberalismo económico, es decir, se da un movimiento revaloral denominado Neo-Liberalismo, "fundado en el mecanismo de los precios, los contratos concluidos por los individuos libres en una libre competencia y la propiedad individual, pero todo ello mediante el control por parte del Estado del mecanismo de los precios"³⁵

En el caso específico de México, durante la gestión de Carlos Salinas de Gortari, el discurso oficial, incluido el del partido en el poder (PRI), continuamente menciona como sustento filosófico de la práctica gubernamental, el Liberalismo social, el cual se define como:

"...una corriente ideológica que tiene sus antecedentes en el Liberalismo mexicano, que inspiró los movimientos libertarios y reformistas que en el siglo pasado se dieron en nuestra Patria y que, en su constante evolución, plasmó en la Constitución de 1917 un alto contenido social y que hoy en día impulsa la reforma de la revolución en un clima de paz, tranquilidad social y progreso...Es además la corriente más identificada con los mexicanos porque no divide, cohesiona; no enfrenta estérilmente, cuestiona, concerta y transforma para avanzar."³⁶

³⁵ READER'S DIGEST. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Tomo VIII, 13a. ed. México, 1980. p. 2620

³⁶ El voto reflexivo y la participación ciudadana. Tríptico, Fundación Jalisco, Cambio XXI, Agosto 1994.

De igual manera, en el discurso del PRI se hace explícito que el liberalismo social "rechaza firmemente la concepción de un gobierno paternalista y populista...así como la de un régimen neoliberal con sentido gerencial y mercantilista, pretenda conducir al país deshumanizadamente y sin sentido social".³⁷

A pesar de que el Liberalismo social como sustento teórico, rechaza principios neo-liberales, es evidente cómo en la práctica algunos de estos últimos fueron accionados durante todo el salinismo. Por ejemplo, en el rubro de la Soberanía, con la puesta en práctica del Tratado de Libre Comercio (TLC) queda demostrada la incongruencia entre la doctrina liberal social y la práctica, puesto que la eliminación de fronteras y la admisión de fuerzas multinacionales reguladoras de los procesos económicos internos del país está corroborando el uso de principios netamente neo-liberales.

³⁷ Conozca usted la ideología de los Partidos Políticos. Tríptico, Fundación Jalisco, Cambio XXI, Agosto, 1994

CAPÍTULO IV

LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

1. VINCULACIÓN EDUCACIÓN-PRODUCCIÓN

Una de las características de nuestra época es no sólo el cambio, sino la rapidez con que éste se da en la sociedad. Es común constatar cómo la sorpresa experimentada por nuestros antepasados ante los diversos inventos, se ve ahora sustituida por una contemplación casi natural de los mismos; de igual forma, hechos que suceden en lugares distantes pueden tener impactos inmediatos en la vida social de localidades, regiones y naciones enteras.

La reestructuración mundial de los últimos años se ha dado en forma vertiginosa y sorpresiva de tal manera que resulta muchas veces difícil comprender, aceptar y asimilar los rápidos cambios derivados de esta realidad.

Por otra parte, los avances tecnológicos "...han sido tan revolucionarios que han conformado un mundo totalmente ajeno al de la infancia de la generación anterior".³⁸

Esta situación mundial descrita anteriormente ha obligado, desde la

³⁸ Gobierno del Estado de Jalisco. SEP Programa para la Modernización del Sistema Estatal de Educación Básica y Normal. Guadalajara, Jal., mayo de 1993, p. 25

pérspectiva del Estado mexicano a "modernizar" el Sistema Educativo, pretendiendo con ello, evitar el ensanchamiento y profundización de la brecha científico-tecnológica entre nuestra nación y los países desarrollados. Todo esto permite el siguiente cuestionamiento: ¿es éste (nivelación científico-tecnológica de nuestro país) el principal objetivo del proyecto modernizador que en el sector educativo se ha puesto en marcha?

El Plan de Nacional de Desarrollo (PND) en su presentación afirma que "...el cambio en nuestra vida económica y social no sólo es indispensable, sino inevitable". Con esta afirmación se iniciaba ya la justificación del avecinamiento de un proyecto tendiente a internacionalizar le economía mexicana y consecuentemente, su integración a la globalización económica mundial.

De acuerdo a este propósito, al sector educativo se le exigiría su cuota de participación, consistente en una urgente formación de individuos capaces de integrarse a un sistema productivo donde la competitividad es considerada básica: "...porque la competencia entre las naciones, también se da entre los individuos y entre sus conocimientos, habilidades y valores, es decir, entre sus niveles educativos."³⁹

En esta visión, es considerada la educación como elemento esencial del éxito de aquellos países que han sido transformados por ella, de productores

³⁹ Ibídem. p. 26

agrícolas a exportadores de un sinnúmero de bienes cuya elaboración ha requerido un alto avance tecnológico. Se insiste por ello, en el discurso oficial, en que el bienestar de un pueblo guarda cierta relación con las cadenas productivas nacionales e internacionales. Sin embargo, este planteamiento supone que esta vinculación productiva dependerá del tipo de educación a la que cada individuo tenga acceso. De este proceso resultará una participación mayor en la riqueza generada.

¿México tiene actualmente una estructura económica y social que permita o facilite este tipo de proyecto? ¿Qué ha sucedido con anteriores políticas educativas a lo largo de la historia de nuestro país? En todas ellas se ha formulado los criterios y valores básicos correspondientes a los diversos proyectos de nación de cada época.

La Política Educativa delineada para 1989-1994 promueve una aspiración ya anhelada con anterioridad: hacer compatibles el sistema productivo y el sistema educativo del país. De esta manera, se aprecia una clara orientación instrumental en la educación, con detrimento de la formación humana y social del individuo.

En México "...se ha confundido el simple crecimiento económico con lo que es el verdadero desarrollo"⁴⁰, es decir, se han desarticulado los términos distribución de la riqueza, de las estrategias de desarrollo, incluso, hay quienes

⁴⁰ ORIA R., Vicente. Política Educativa Nacional. Camino a la Modernidad. Imagen Editorial. México, 1990. p. 40.

sostienen la idea de que los problemas económicos crecen, si son mejoradas las condiciones de vida de la población. "Con este criterio intentan convertir el desarrollo económico en enemigo del hombre"⁴¹. Se supone que la política de bienestar social es opuesta a las acciones desarrollistas del país. Actuando así olvidan que primero es el hombre y que el ser humano es anterior al dinero y a la acumulación económica.

Los resultados de la aplicación de estas ideas han generado una educación tendiente a la formación de alumnos con un marcado individualismo en grave detrimento en la adquisición de un sentido de colectividad y pertenencia a un grupo social determinado; igualmente, ha propiciado una educación en la que el alumno es incorporado a un proyecto de nación que con la infraestructura que sustenta, pretende o bien competir o sólo servir a quien más tiene, llámese país o clase social.

En cuanto a los planes de estudio, desde la anterior perspectiva, se diseñan en función de los requerimientos de la industria que señala el tipo de empleado que requiere, perdiendo de vista, de esta manera, al sujeto de la educación: (ser humano) el niño.

2. CONCEPTO Y GENERALIDADES DE LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

Muchos son los significados atribuidos al término modernización; éste

⁴¹ Ibidem. p. 41

se aplica a una forma de pensamiento que se originó con el racionalismo del siglo XVII, se fortaleció con el movimiento de Ilustración del siglo XVIII y se continuó en el siglo XIX con las ideas del Positivismo y del Marxismo. Se caracteriza por su confianza en la razón para "comprender y dominar el mundo" y en la acción racional para transformarlo.

Otro sentido del término modernidad es el que da Max Weber cuando afirma que: "...es el paso de una sociedad tradicional a una sociedad moderna", el tránsito de una a otra forma de sociedad supone un proceso de racionalización. Esta racionalización de la sociedad se traduce en ciertos rasgos: productividad industrial regulada por las leyes del mercado, desarrollo de la burocracia profesional eficaz, vigencia de un orden legal independiente del poder político y democracia política real.

Desde el liberalismo del s. XIX, pasando por el porfiriato y la primera etapa de la Revolución hasta Calles, se ha entendido por modernizar, la introducción en México de formas de vida semejantes a la de las sociedades liberales capitalistas, con la ilusión de alcanzar un desarrollo similar.

¿Qué tanto ha escapado a esa conceptualización el actual intento de modernización de México? En el discurso político de la presente época, modernización es un término impreciso, no se usa como un concepto explicativo de la realidad sino como un "slogan", un lema con intenciones de despertar una aceptación emotiva de un programa de gobierno. Por ejemplo, Carlos Salinas de Gortari en su Primer Informe de Gobierno al definir a grandes

rasgos características y prioridades de la modernización, hacía alusión al término modernizar como sinónimo de "modificar la forma de organización de nuestro país para producir riquezas y bienestar y para distribuirla equitativamente."

Al hablar de modernización educativa, también se lleva implícita la vaguedad del término. Así, las concepciones van desde considerarla no sólo como cambios cuantitativos y lineales agregados a más de lo mismo, sino para propiciar un cambio cualitativo capaz de romper inercias para innovar prácticas al servicio de bienes permanentes, hasta concepciones reduccionistas, cuestionadas por Silvia Schmelkes, en que ven la modernización educativa como un proceso generador de cambios aparentes y limitados a renglones de carácter técnico y económico.

La modernización educativa se inició formalmente el 16 de enero de 1989 con la llamada Consulta Nacional. La organización de ésta estuvo a cargo del Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), quien hizo acopio de los resultados de las distintas reuniones con maestros en servicio, padres de familia, alumnos, representantes de varias organizaciones sociales en general, logrando con estos resultados formular propuestas para integrar el Programa para la Modernización Educativa (PME) 1989-1994, el cual fue presentado el 9 de octubre de 1989 en congruencia con el Plan Nacional de Desarrollo (PND), en la ciudad de Monterrey, por el Presidente de la República Carlos Salinas de Gortari.

Siendo el primer programa sectorial que se presenta a la nación, se argumenta en él que "La modernización educativa implica definir prioridades, revisar y racionalizar los costos educativos y, a la vez, ordenar y simplificar los mecanismos para su administración".⁴²

Dispuesto en dos apartados, primeramente se presenta la política dirigida a modernizar el Sistema Educativo Nacional (SEN). La segunda parte hace referencia a los nueve capítulos correspondientes a las actividades específicas de los diferentes niveles educativos y/o modalidades, como a continuación se menciona. Así, por ejemplo, el Capítulo II se denomina "Educación Básica" y el III "Formación y Actualización de los Docentes", éstos, junto con el Primero, merecen especial atención para el desarrollo de este trabajo.

Una de las metas que explicita el Capítulo III se refiere a la puesta en práctica, en un lapso de cuatro años (90-94) de un programa para actualizar y capacitar permanentemente a los docentes en servicio, a fin de que se interactuara con el diseño metodológico que se había previamente realizado.

La primera etapa del proyecto mencionado se propuso recoger y sistematizar la experiencia magisterial y de la misma SEP en sus niveles operativos, con la clara intención de producir un primer documento de trabajo en el menor tiempo posible.

⁴² Poder Ejecutivo Federal. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Separata Educación Básica. México, 1989, p. V.

Entre los aspectos del Plan de Trabajo resultante de esa consulta, se puso en marcha la Prueba Operativo (PO), llamada así por su carácter experimental cuyo propósito general era probar el grado de viabilidad, pertinencia y eficacia de los nuevos planes de estudio de Educación Básica. Se proyectaba tomar los resultados de la PO para diseñar nuevos documentos rectores.

Posteriormente, en acciones por demás improvisadas (entiéndase no planeación rigurosa), vinieron fases de actualización en las que se pretendía poner al docente en contacto con materiales ya elaborados a fin de capacitarlo en el manejo de los mismos.

Una de estas acciones fue la implementación del Programa Emergente de Actualización del Magisterio (PEAM) cuyo objetivo era mejorar a corto plazo la calidad de la educación en los alumnos del nivel básico.

El PEAM pasó por tres etapas, las dos primeras iniciadas en el verano de 1992 fueron denominadas Fase Preparatoria y Fase Intensiva respectivamente.

Durante el ciclo escolar 92-93, se estuvo llevando a efecto la Fase Extensiva del mismo programa en cuestión.

El programa que trató de dar continuidad al PEAM fue el Programa de Actualización del Magisterio (PAM) desarrollado hacia el inicio del ciclo escolar 93-94, en tres etapas: en la inicial se impartieron cursos a maestros y

directivos de Educación Primaria sobre problemas de enseñanza-aprendizaje de las materias de Español, Matemáticas e Historia y otras referidas a la Planificación escolar para el ciclo 1993-1994.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

La modernización educativa desde la concepción de sus creadores tenía propósitos claramente marcados y cuyas correspondientes estrategias pretendían incidir en las prácticas educativas propias del docente.

El PME parte de que en el ámbito educativo nacional se vislumbraban serias deficiencias, todas ellas englobadas en un concepto general denominado *baja calidad de la educación*. Particularizando, el PME menciona a manera de diagnóstico, algunos rubros de operatividad ineficiente del SEN en esos momentos; así, se consideraba que la SEP en la forma en que estaba estructurada era muy poco funcional, ya que elevaba enormemente el gasto educativo y no atendía a las problemáticas regionales; que alentaba una serie de prácticas de corrupción y lucha sorda por el poder.

En el aspecto de *rezago educativo*, el diagnóstico que hace el PME presenta aún existentes en el país 4.2 millones de analfabetas mayores de 15 años, 20.2 millones de adultos que no concluyeron la primaria, etc. Se calculaba que más de 300,000 niños en esa fecha (1989) se quedaban sin acceso a la

escuela y 888,000 desertaban cada año. La eficiencia terminal en la Primaria sólo alcanzaba el 54% de los 14.6 millones de alumnos que ingresaban a ese nivel.

En cuanto al crecimiento demográfico se denunciaba un crecimiento regional inequitativo, con tremendas desigualdades históricas y con repercusión de desajuste entre la oferta y la demanda educativa. Se hacía necesario prestar mayor atención a las ciudades medias y a su creciente sector secundario, así como el incremento de las opciones abiertas y flexibles de la educación para el trabajo.

En lo referente al binomio educación- aspecto científico tecnológico, se reconocía el primero marcadamente rezagado en relación a los avances registrados en el segundo campo mencionado.

Tratando de atacar la anterior problemática, el PME propuso los siguientes objetivos que orientarían la Política Educativa de 1989-1994:

- Mejorar la calidad del Sistema Educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional.
- Elevar la escolaridad de la población.
- Descentralizar la educación y adecuar la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización, y de las características de los diversos sectores integrantes de la sociedad y fortalecer la participación de la misma en el quehacer educativo.

Finalmente, el proceso de transformación educativa implicó el replanteamiento de todos los elementos integrantes del Sistema Educativo y urgió la reflexión sobre los contenidos y métodos, sobre la organización del Sistema mismo y las formas de participación de la sociedad en las tareas educativas.

La calidad de la educación se subrayó como punto central del proyecto educativo y como una exigencia reclamada con justicia por la sociedad misma. El reto de calidad se consideró como un imperativo para alcanzar los objetivos de equidad social, fortalecimiento de la soberanía, preservación de la identidad y ensanchamiento del modelo nacional de desarrollo.

4. ETAPAS DE LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

4.1 Prueba operativa

Como se mencionó anteriormente en este capítulo, es en enero de 1989 (día 16) en que, por mandato del Presidente Carlos Salinas de Gortari, inicia la consulta para modernizar la educación en México.

La SEP, con la coordinación del CONALTE, consultó, según se explicita en el Tomo II de la Serie Modernización Educativa⁴³, a maestros, alumnos,

⁴³ SEP. Hacia un nuevo modelo educativo. Tomo II. Series Modernización Educativa 89-94, p. 34.

padres de familia, investigadores, profesionales de educación, organizaciones obreras y campesinas, empresariales y sindicales. Se realizaron entre otros, 1312 Foros Municipales en los que, con el Presidente Municipal a la cabeza (tuviera o no preparación en asuntos educativos), se trataban temas relacionados con:

- Los contenidos de la Educación.
- Los métodos de enseñanza.
- La revisión del SEN.
- La participación social en educación y otros.

Con base en los resultados de la Consulta Nacional para la Modernización de la Educación, que se llevó a cabo en todo el territorio nacional, se elaboró el Programa para la Modernización Educativa (PME). En este documento, uno de los rubros que más se privilegia es el de la revisión y renovación de los contenidos educativos correspondientes a Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria).

Para el cambio de contenidos educativos, la SEP estructuró un plan de trabajo organizado en tres etapas sucesivas e interdependientes, que iban desde la creación de una propuesta de Plan y Programas preliminares sólo al interior de la SEP para ponerse a experimentación, hasta el diseño de un Plan y Programa definitivo para su aplicación generalizada en todo el país.

¿Dónde se inserta el proyecto denominado Prueba Operativa? A partir del 9 de octubre de 1989, fecha en que es presentado el PME, la SEP se dio a

la tarea de trabajar en la elaboración de los nuevos planes de estudio para ponerse en experimentación.

Del 17 al 19 de julio de 1990, se realizó la Primera Reunión Nacional de Educación Básica para la instrumentación de los nuevos planes de estudio. En ella se dieron a conocer la secuencia y los alcances de los contenidos de aprendizaje en Preescolar, Primaria y Secundaria, así como las condicionantes para la incorporación de los contenidos estatales a los programas nacionales y los lineamientos para llevar al plano experimental los nuevos planes: **la Prueba Operativa**.

Al iniciarse el ciclo escolar 90-91 (septiembre-junio), los nuevos planes y programas de estudio fueron puestos en práctica en ciertas escuelas piloto a lo largo de todo el país. En esta primera fase, se incluyeron Preescolar, 1o. y 3o. de Primaria y 1o. de Secundaria; en el resto de los grados y escuelas de los niveles Primaria y Secundaria, se estuvo trabajando con los planes existentes con ciertos ajustes entre los que se pueden mencionar: la sustitución en la redacción de objetivos y actividades, por enunciados de contenidos y temas.

Los propósitos que se perseguían al ponerse en marcha la PO eran:

- Indagar y evaluar el grado de consecución paulatina de los propósitos señalados en los nuevos planes.
- Detectar las principales dificultades en su aplicación.
- Determinar las diferencias existentes en el terreno de los resultados, con los planes vigentes (1975 reestructurado).

Los participantes en PO fueron definidos en cuatro instancias: instancias normativas, instancias coordinadoras del servicio, instancias de coordinación operativa e instancias operativas; éstas últimas representadas por directores, profesores y alumnos de las escuelas donde se estaban poniendo a prueba los nuevos planes y programas de estudio.

Cada instancia delimitó sus funciones; dentro de las correspondientes a instancias operativas se encontraban las siguientes:⁴⁴

- Participar en forma directa en la Prueba Operativa del Plan y Programa de Estudio.
- Promover, en el caso de los directivos, los recursos necesarios para la operación del Plan y Programas de Estudio.
- Aplicar y observar los lineamientos y sugerencias específicas para la PO de los Programas.
- Cumplir, en el caso de los educandos, con las obligaciones académicas, derivadas de la PO.

- Proporcionar, en el caso de docentes y directivos, información referente a los problemas y obstáculos técnicos y organizativo-administrativos, relacionados con la operación del Plan y Programas de Estudio.
- Proveer la información que se les requiera de los aspectos fundamentales del desarrollo de los Planes y Programa de estudio.

⁴⁴ SEP. Prueba operativa de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica. México, julio de 1990. p. 17.

La selección de las escuelas participantes en PO fue hecha tomando en cuenta tres criterios generales: en el primero, deberían elegirse centros escolares de las 32 entidades federativas, tratando de cubrir el carácter nacional de la educación pública; en el segundo se intentaba tener presentes las formas de organización socio-económica y cultural más distintivos de México: la selección abarcaría los ámbitos rural y urbano.

El tercer criterio debería tomar en cuenta los tres niveles de la Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria).

Al multiplicar las posibilidades se tiene como muestra un número de 192 escuelas. "Las mismas escuelas que integren esta muestra, se utilizarán en los periodos escolares 1991-1992 y 1992-1993 calendarizados para cubrir los grados 2o. y 4o. de Primaria y 2o. de Secundaria; 5o. y 6o. de Primaria y 3o. de Secundaria, respectivamente"⁴⁵. Cabe mencionar que a las escuelas tomadas en rigor como muestra, se sumarían los planteles propuestos por los gobiernos de los Estados y los colegios incluidos por la Confederación Nacional de Escuelas Particulares.

En total, la muestra para el ciclo 90-91 quedó constituida por 338 planteles que representaban el 0.24% de los existentes en el país; estos datos conglomeraron a un total de "2,679 maestros y 50,455 alumnos distribuidos en Preescolar, Primero y Tercero de Primaria y Primero de Secundaria".⁴⁶

⁴⁵ Ibidem. p. 16

⁴⁶ Ibidem. p. 8.

Para el acopio y sistematización de la información generada durante la experiencia PO, se contó principalmente con tres tipos de instrumentos: pruebas de evaluación del aprendizaje, cuestionarios y entrevistas que involucraban a los actores participantes en la Prueba.

El curso dado a la información recabada, seguiría un camino piramidal por todas las instancias participantes. Lo no especificado en los lineamientos fue la forma en que dicha información retornaría a la base magisterial no participante en PO.

Entre los materiales entregados a los maestros participantes en PO, se pueden enumerar: los Nuevos Programas de los grados correspondientes, Libro para el alumno y una Guía de Evaluación para cada alumno.

Haciendo un somero análisis descriptivo del Libro de Texto de Matemáticas para el alumno y la Guía de Evaluación individual del educando de 4o. grado utilizadas en la PO en el ciclo escolar 91-92, puede señalarse que se presentan ciertos rasgos que, al menos explícitamente, no aparecieron en los actuales Libros del alumno (Matemáticas 4o. Grado 1994) y los respectivos formatos para evaluación del aprendizaje.

Por ejemplo, la propuesta de libro para el alumno, Matemáticas 4o. Grado, presenta, utilizando diferente lenguaje, mensajes generales sobre el contenido del texto, dirigidos al maestro, a los padres de familia y a los niños. Así como en cada capítulo de los dos que conforman el texto, se explicitan

recados para los padres de familia sobre las formas específicas en que podrían ayudar a sus hijos. Algo interesante también es que cada capítulo inicia con una sección denominada: "Tú ya sabes que..." que funge como un momento exploratorio, de diagnóstico, para introducirse después en los contenidos a tratar. Cada capítulo termina con la consigna: "A repasar lo aprendido". En este apartado se evidencian los logros y las dificultades en la adquisición de habilidades y los rasgos cognoscitivos tenidos por el alumno; este último momento sí es retomado por el actual libro de Matemáticas de 4o. Grado.

En lo que respecta a la Guía de Evaluación, se integra mediante un cuadernillo que además de los datos de la escuela del alumno, y las enfermedades más frecuentes de éste, contiene dos grandes secciones: una para evaluación diagnóstica y otra para evaluación de materia. En esta última, se enuncian aprendizajes básicos y aprendizajes terminales demostrados especialmente en el uso cotidiano; al final de los propósitos a lograr en cada materia, contiene recuadros para anotar los problemas detectados y la retroalimentación necesaria para lograr tal o cual aprendizaje no logrado. Es notorio como el énfasis recaía más en la determinación de aspectos cualitativos y no cuantitativos.

Paralelamente a la entrega y puesta en práctica de los materiales mencionados y otros más, se elaboraron documentos sobre los planes de estudio de la Educación Básica en dos versiones; una "...sucinta para dar a conocer la nueva propuesta a los maestros y con base en ella, seguir recibiendo

opiniones"⁴⁷ y otra pormenorizada y amplia para especialistas e interesados en el tema. Dentro de éstos puede nombrarse a grupos de investigadores del Centro de Estudios Educativos y el Departamento de Investigaciones Educativas (CINVESTAV-IPN). Ellos analizan críticamente el proceso y los productos de la propuesta de la SEP sobre Educación Básica, en la siguiente forma, afirmando que: hay un serio peligro en confundir la modernización de la Educación Básica con la reforma de los planes y programas de estudio.

El anterior punto de vista reduccionista, relegaría a un segundo plano problemas como:

a) La equidad de la Educación básica.

"Mientras que no se atienda mediante programas específicos a las causas de las bajas tasas de eficiencia terminal, precisamente en aquellos sitios y bajo aquellas condiciones donde éstas son más bajas, seguiremos estando lejos del objetivo propuesto de universalizar la educación primaria, aun si logramos contar con un excelente plan de estudios".⁴⁸

Hoy se ve cómo tiempo después de esta propuesta, se están implementando en ciertas áreas rurales de algunos estados, incluyendo Jalisco, acciones como el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE)

Art. 34 Nueva escuela P. Camp.

⁴⁷ SEP. Hacia un nuevo modelo educativo. Tomo II. Serie Modernización Educativa 89-94. p. 42.

⁴⁸ Citados en MORA, Raúl, et. al. Indicadores de la Modernización Mexicana. Serie Contextos y Análisis No. 1. Ed. Crass. México, 1992. pp. 106-109.

tendientes a subsanar las "diferencias existentes" entre centros escolares ubicados incluso en un mismo municipio.

b) Las condiciones de trabajo y formación del Magisterio.

Ningún plan de estudios, por más moderno que éste sea, puede lograr lo que se propone si no cuenta con la disposición y con la preparación del principal agente en el proceso de enseñanza que es el maestro. Se destaca que es necesario implantar una serie de modificaciones tanto a los montos salariales como a las condiciones de trabajo del magisterio en todo el país.

c) Los problemas de organización y operación escolar.

Para el óptimo aprovechamiento de los nuevos programas, se hace necesario considerar y apoyar rubros como el financiamiento de la construcción y operación escolar; la dotación de recursos didácticos y bibliotecas, la optimización del tiempo escolar y la reducción de alumnos por maestro así como la redefinición y fortalecimiento de los Consejos Técnicos y Academias, entre otros.

d) Una verdadera e integral reforma curricular.

Para que ésta se logre debe existir una estrecha relación de trabajo entre los especialistas en los diversos campos y maestros experimentados del nivel básico.

Los investigadores del DIE hacen énfasis en que los nuevos planes y propuestas de la SEP, están basados en una concepción equivocada y a la postre

demagógica sobre la autonomía del maestro. Explicitan que el maestro puede ser autónomo sólo cuando cuente con los elementos necesarios para tomar sus propias decisiones, cuando puede fundamentarlas, cuando cuenta con los materiales necesarios para operativizarlas. Para ello requiere de una estructura que le asegure el apoyo tanto formativo como logístico. Mientras estas condiciones no estén aseguradas, hablar de autonomía del maestro implica depositar en él y sólo en él, la responsabilidad del éxito o fracaso de sus alumnos.

En relación con la PO, consideran un acierto en que los programas pasen por esta fase, mientras que el procedimiento para probar la propuesta es, a todas luces, incompleto.

La PO no permite comparar con lo que ya existe. No representa -ni pretende hacerlo- las diversas condiciones bajo las cuales se desarrolla la educación básica. No se da el tiempo suficiente -un ciclo escolar- siquiera para conocer sus deficiencias. Parece que la PO se orienta más a legitimar la propuesta que a un esfuerzo serio para experimentarla y enriquecerla.

4.2 Programa Emergente de Actualización del Magisterio (PEAM)

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), menciona cada uno de los rubros más importantes para revalorizar la función magisterial, el que se establezcan las medidas de atención a su formación inicial y a su actualización y superación permanentes.

Entre 1991 y 1993 se instrumentaron diversas medidas de actualización del magisterio entre las que figuró de 1992 a 1993, el Programa Emergente de Actualización del Magisterio PEAM y de Reformación de Contenidos y Materiales Educativos (PERCME). Dicho Programa se concretó en las Guías para el Maestro de Educación ofrecida a los alumnos del nivel mencionado. Estas Guías fueron utilizadas durante el ciclo escolar 1992-1993, junto con los programas vigentes y los libros que se distribuyeron para su utilización en dicho lapso.

Entre las acciones realizadas en el PEAM destacan: a) la distribución de un paquete de materiales para los maestros, b) la elaboración de los nuevos libros de Historia para 4o., 5o., y 6o. grados de Primaria. En las demás áreas se utilizarían los libros de texto que habían servido desde la década anterior, manteniendo vigentes los planes y programas correspondientes a dichos libros. En el folleto denominado Programas de Educación Primaria, Contenidos Básicos, podía observarse un listado sintético, de contenidos y actividades que deberían trabajarse, de manera complementaria con los planes y programas vigentes, ya mencionados a los cuales no pretendía reemplazar (pero que, sin embargo, en muchos lugares ya no se distribuyeron y/o fueron relegados por los docentes).

Conviene destacar que el enfoque del programa de actualización tuvo como premisas la detección de necesidades específicas y el impulso a otras acciones para la actualización en cada entidad, en un marco racional que orientara las acciones correspondientes.

Durante la fase intensiva, verano de 1992, el docente recibió una caja con materiales que expresaban la reformulación de contenidos y materiales educativos. Dicho paquete incluía, como se ha señalado: Guías para el Maestro de 1o. a 6o. Grados, propuestas de trabajo para Español y Matemáticas como: "Quehaceres y deshaceres con la lengua escrita", "Juega y aprende Matemáticas", "Atlas de México", "ABC de los Derechos Humanos", entre otros.

Conviene mencionar que todos estos textos conformaban el apoyo para desarrollar el documento Contenidos Básicos que, junto con el Programa Ajustado, debería cubrir la etapa de transición entre los Programas 1975 reestructurados y la edición definitiva del nuevo plan y programas para Educación Primaria que se generalizaría posteriormente en todo el país.

De manera particular, el PEAM presentó cronológicamente los siguientes documentos dentro de la fase extensiva: Ciclo Escolar 1992-1993.

1. Folleto Informativo. Octubre de 1992.
Pretendía promover del desarrollo de actividades de actualización para el ciclo 92-93, en el seno de los Consejos Técnicos Escolares o Academias de cada plantel.
2. Propuesta para el manejo de materiales del PERCME. Octubre de 1992.
Fue dirigida a Jefes de Sector, Supervisores Técnicos y Directores para facilitar la coordinación de los trabajos de análisis de materiales del PEAM.

3. Materiales del PERCME para su reflexión y análisis crítico. Octubre de 1992.
Se enumeraban los materiales que hasta ese momento se había distribuido para la Educación Básica.
4. Plan de trabajo. Octubre de 1992.
Explicaba lineamientos tendientes a facilitar la elaboración del plan de actividades de la fase extensiva del PEAM al interior de los Consejos Técnicos de Sector, Zona y Escuela.
5. Seguimiento y Evaluación. Octubre de 1992.
Delineaba las técnicas que la Coordinación Estatal del PEAM utilizaría para realizar el seguimiento y evaluación de los productos de la fase extensiva.
6. Consejo Técnico de la Educación a nivel Sector, Zona y Escuela. Octubre de 1992.
Explicitaba el marco jurídico y operacional de los Consejos Técnicos de Educación.
7. Enfoque práctico de la Supervisión Escolar. Octubre de 1992.
Presentaba temas de análisis que permitieran la transformación del papel del supervisor, de vigilancia y fiscalizador a líder pedagógico.
8. Academias de maestros de escuelas secundarias. Octubre de 1992.
Formulado con la finalidad de favorecer el intercambio de experiencias y conocimientos a nivel interdisciplinario dentro de las academias de maestros.
9. Primera Reunión Estatal Técnico-Administrativa de la Fase Extensiva del PEAM. Noviembre 23 de 1992.

Implementada para informar al personal directivo y de supervisión, los lineamientos nacionales y estatales de la fase extensiva.

Puede afirmarse que el PEAM tuvo un inicio prometedor: los apoyos fueron vastos, llenos de ceremonias, pero las inquietudes que estos hechos lograron despertar, poco a poco se fueron apagando por las deficientes (por no decir nulas) estrategias de seguimiento del proyecto.

La fase denominada Extensiva tuvo menos atención económica e incentivación por parte de la autoridad; los maestros disminuyeron su entusiasmo, los talleres de análisis de la práctica docente y de investigación participativa, brillaron por su ausencia del PEAM a tal grado que la última fase del programa, la Evaluativa, se hizo de una manera no prevista; los diferentes departamentos, subsistemas e instancias educativas, mandaron a la Coordinación en turno, informes nada confiables para explicar el proceso del Programa en el ciclo escolar 1992-1993. Muestra de ello es la encuesta aplicada para tal fin, conformada por preguntas cerradas cuya respuesta era sólo sí o no, que muy poco o nada reflejaba las condiciones reales en que se estuvo desarrollando el PEAM. Así pues, este programa (salvo en algunas escuelas) no propició lo que reiteradamente había pregonado el discurso oficial de que por medio de las actividades programadas se lograría una eficiente actualización de los docentes. La Carrera Magisterial que fue un aliciente al respecto para los maestros, se convirtió en decepción para los mismos después del examen exigido para la incorporación.

Cabe reconocer que, en toda la situación descrita anteriormente, además de los aspectos atribuidos al SEN, fue sin duda determinante, la actitud asumida por muchos docentes y expresada en una visible resistencia al cambio.

Las fallas se iniciaron con el mal funcionamiento de los mecanismos para hacer llegar la información a donde se pretendía; los jefes de sector y supervisores técnicos, no fueron capaces de sacar adelante la responsabilidad de "ser líderes académicos" y propiciar el clima adecuado de trabajo y participación, en sus respectivas circunscripciones; la información no llegó a donde debía llegar -a los maestros-, o llegó tarde o distorsionada, debido a un engranaje demasiado burocratizado; muchas escuelas y zonas escolares hicieron las cosas sólo por cumplir, más por obligación que por deseo de integrarse a la pretendida renovación educativa.

Es claro que el aspecto principal de la actualización quedó diluido a lo largo del ciclo 1992-1993, en donde se fue perdiendo debido a la poca capacidad de las autoridades para hacer relevante lo que así era; la dinámica de trabajo fue totalmente inadecuada, puesto que, la técnica a través de multiplicadores, generó la tergiversación de la información al pasar por diversas subjetividades, llegando finalmente distorsionada e incompleta al docente.

4.3 Programa de Actualización del Magisterio (PAM)

El ciclo escolar 93-94 se caracterizó por la puesta en marcha de la fase permanente de actualización del magisterio denominada Programa de

Actualización del Magisterio (PAM), misma que se dio a conocer en el mes de mayo, justo antes de terminar el ciclo 1992-1993.

Este Programa surgió en medio de muchos desaciertos: sin un diagnóstico categórico que señalara las deficiencias del ciclo escolar 92-93, con los mismos rezagos educativos, a pesar del discurso oficial de la SEP y con una fuerte desmotivación de muchos maestros por los resultados de Carrera Magisterial.

El PAM volvió a recaer en los mismos errores que el PEAM, es decir, en el mecanismo tan repetitivo de anteriores actualizaciones y capacitaciones: la información en cascada, de arriba hacia abajo, primero las autoridades, después los mandos medios y finalmente los maestros.

Dicho Programa planteó como premisa una concepción del docente como sujeto fundamental en el trabajo educativo, no sólo por el papel que juega en el contacto directo con los alumnos, sino también por el potencial que representa su experiencia en la educación y porque en la propia reflexión del maestro, en su interés y en la confrontación de su trabajo con el de otros, se encuentra el motor principal de la actualización. El PAM estuvo orientado hacia los docentes en servicio incluyendo a los profesores con funciones directivas y de supervisión.

En el desarrollo del Programa mencionado se consideraron:

- La necesidad de vincular los contenidos del programa y los nuevos planes de estudio para la Educación Básica que serían aplicados a partir de septiembre de 1993.
- La urgencia de incluir estrategias de acción que propiciaran el desarrollo de equipos técnicos estatales y la creación de una estructura propia estatal para el desarrollo de la actualización como actividad permanente y autónoma.
- La indispensable implementación de una estrategia pedagógica en concordancia con los propósitos de la actualización, la cual supondría contar con materiales de trabajo de buena calidad y el aprovechamiento máximo de los recursos y auxiliares didácticos recibidos por el maestro al inicio del curso 92-93 (PEAM).

4.4 Necesidad de sistematizar los cursos para su integración correcta en Carrera Magisterial

En base a estas consideraciones se determinaron las siguientes prioridades y metas:

- a) El conocimiento de los contenidos, métodos, estrategias y recursos educativos básicos de la enseñanza en los niveles de Preescolar, Primaria, Secundaria, en particular, los derivados de la reforma curricular.
- b) Fortalecer las funciones de los directores y supervisores como responsables de la organización académica.

- c) El conocimiento de las situaciones y problemas afines al proceso de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo del niño y las relaciones escuela-comunidad.

Las metas para el logro del PAM fueron:

- a) Dar a conocer los planes y programas de estudio que se aplicarían a partir de septiembre de 1993 en 1o., 3o. y 5o. grados de Educación Primaria; en 1o. y 2o. grados de Educación Secundaria, así como el conocimiento de los nuevos libros para el maestro de los grados de Primaria mencionados, en los cuales se integraron los programas por asignaturas con sugerencias didácticas y de evaluación. Los profesores de 2o., 4o. y 6o. grados tendrían como base las Guías para el Maestro distribuidas en 1992 (PEAM).
- b) Impulsar a los Gobiernos de los Estados para que organizaran el sistema estatal de actualización permanente, la selección de equipo físico y humano necesario para tal fin.
- c) Reorganizar y fortalecer el equipo central del PAM, cuyo objetivo sería la integración de un Plan Nacional de Actualización a través de la programación y producción de paquetes didácticos y materiales de actualización de alta calidad.

El documento de información general del PAM editado en mayo de 1993

por la Coordinación nacional del mismo contenía: Documento Base, Estrategia General, Operación, Difusión, Evaluación y Anexos en donde se establecían lineamientos generales, tiempos y algunos criterios operativos del proyecto.

El PAM estuvo estructurado en tres etapas: la primera, realizada del 19 al 30 de julio de 1993, tuvo como finalidad integrar un equipo formado por supervisores, directores y profesores que participaran activamente en las tareas del programa de actualización.

La segunda etapa fue efectuada del 16 al 27 de agosto de 1993, estuvo dirigida a todos los profesores de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria en sus diversas modalidades, atendidos por zona o sector escolar, con el propósito de conocer y analizar los nuevos programas de estudio, elaborar la planificación del trabajo escolar y la elaboración de algunos recursos didácticos pertinentes.

Cabe señalar la incongruencia aquí presentada al sugerir al docente elaborar un plan sin contar con el diagnóstico de un grupo particular. Es a partir de septiembre que se inició la tercera etapa, que fue denominada Actualización Permanente.

A lo largo de todo el proceso del PAM se hizo evidente una vez más, la presencia de vicios y errores del pasado, tratando de reproducir, a través de los facilitadores (multiplicadores) un discurso que quedó en el plano puramente informativo.

En realidad, ni el PEAM ni el PAM resolvieron la crisis en que se encuentran muchas prácticas educativas de la escuela pública. Ambos programas representaron una inversión fuerte con pocos resultados; posiblemente porque se hizo caso omiso a las opiniones críticas de numerosos profesores, investigadores y analistas de la educación; asimismo, porque se prescindió de un mecanismo consistente y sistemático de evaluación y seguimiento.

CAPÍTULO V

EL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y EL PAPEL DEL MAESTRO EN EL NUEVO MODELO EDUCATIVO

En los documentos donde se explicitaba la forma en que se desarrollaría el proceso modernizante de la educación, se alude al maestro considerándolo como "el protagonista de la transformación educativa de México", "responsable de la Modernización Educativa" y "depositario de la confianza para garantizar mayor progreso y justicia en el país".

La magnitud de los términos con los que se califica la nueva función que al maestro se le asigna en Modernización Educativa, obliga a la reflexión en el sentido de que dichos conceptos de tan fuerte contenido pueden expresar mucho y a la vez no decir nada, por lo que cabe preguntar ¿qué actividades específicas se asignan al docente para cumplir con el papel tan reiteradamente mencionado por el Estado?

A fin de rescatar dicho papel se hace necesario revisar el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), documento rector del proceso de Modernización Educativa a partir de 1992.

1. EL ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA: CONTENIDOS RELEVANTES

En los distintos medios masivos de comunicación fueron transmitidos los mensajes relativos a la Modernización Educativa tendientes a sensibilizar la opinión pública al respecto; posteriormente se dio a conocer también por estos medios, el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), suscrito el 18 de mayo de 1992 por el Gobierno Federal, los gobiernos de las Entidades Federativas de la República Mexicana, El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP). Como Titular de esta última dependencia, apareció la firma de Ernesto Zedillo Ponce de León, mismo que había asumido tal cargo desde el 7 de enero de ese mismo año.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) expresa la intención de las instancias mencionadas de unirse en un gran esfuerzo que extienda la cobertura de los servicios educativos y eleve la calidad de la educación a través de una estrategia en atienda a la herencia educativa del México del Siglo XX, que pondera con realismo los retos actuales de la educación pública y que se propone la reorganización del Sistema Educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función social magisterial.

En la Introducción del Acuerdo citado se describe el fundamento filosófico que lo sustenta, el liberalismo social, exponiendo los "beneficios" de

dicha doctrina para lograr el fortalecimiento del Sistema Educativo Mexicano.

Sobresalen principios como:

- a) Establecimiento de una nueva relación entre el Estado y la sociedad, una mayor participación de ésta en la educación y el mejoramiento de los contenidos educativos en el Sistema Educativo Nacional (SEN).
- b) La creación de las condiciones que fortalezcan la relación entre los gobiernos locales, la escuela y la comunidad.
- c) El papel fundamental del maestro, su organización gremial y los padres de familia.
- d) El compromiso entre Gobierno Federal, Gobiernos Estatales, Magisterio nacional y sociedad, para brindar a la niñez y a la juventud una educación que les proporcione capacidades y conocimientos que eleven la producción nacional.
- e) Educación como canal de movilidad social que eleve las condiciones económicas de los individuos y de la sociedad en general.
- f) Urgente reformulación de los contenidos, así como de los materiales educativos.
- g) Necesaria revaloración de la función del maestro.

En el apartado designado como Antecedentes, el Acuerdo menciona la importancia que ha tenido la educación en el transcurso de los últimos setenta años. Hace referencia a la urgencia de atender este aspecto de la vida nacional tanto en lo que se refiere a cobertura como a la calidad educativa.

En este mismo espacio, como resultado del análisis para resolver la problemática educativa, se explicitan las limitaciones del Sistema Educativo que van desde la cobertura insuficiente, baja calidad, centralismo y cargas burocráticas, alta deserción y disparidades regionales. Para la atención de estos retos educativos, sugiere como estrategias: el incremento gradual al presupuesto educativo, la reformulación de los materiales y contenidos educativos, la motivación y la preparación del magisterio, así como la reestructuración del calendario escolar intentando con todo esto erradicar el ausentismo y propiciar la calidad de la enseñanza.

El ANMEB comprende tres líneas estratégicas fundamentales para lograr dos grandes objetivos: una cobertura suficiente en la impartición de la educación y un mejoramiento de la calidad de la misma.

Las líneas estratégicas que adopta el Acuerdo son:

- a) La reorganización del sistema educativo.
- b) La reformulación de contenidos y materiales educativos.
- c) La revaloración de la función magisterial.

1.1 La reorganización del sistema educativo

Para llegar a lograr la reorganización del Sistema Educativo, el Acuerdo propone aprovechar la organización política existente en el país: el Federalismo, a la vez que una nueva participación social en beneficio de la educación.

El Federalismo es tomado como camino para contrarrestar el centralismo y burocratismo reconocidos como obstáculo para lograr fluidez y calidad en la prestación de servicios educativos.

A partir del Acuerdo, los gobiernos de los Estados de la Federación asumen el encargo de dirigir los establecimientos dedicados a impartir educación preescolar, primaria y secundaria, así como los dedicados a la educación normal y la formación de maestros y los destinados a los servicios de educación continua y especial.

De esta manera, se transfieren a los gobiernos de los Estados todos los elementos de carácter técnico, administrativo y financiero para la conducción y operación de la educación básica y normal en todos sus tipos y modalidades. De paso, también reciben el manejo de las relaciones jurídico laborales con los trabajadores de la educación, desarticulando en cierta forma, las estrategias de la lucha sindical del SNTE, organismo reconocido en el Acuerdo como el titular en la defensa de los trabajadores del sector educativo.

El Poder Ejecutivo se reserva dictaminar la normatividad en cuanto a: planes de estudio; programas, incluyendo en éstos los contenidos regionales propuestos por la autoridad estatal; evaluaciones y materiales didácticos que se usarían en planteles escolares; así como la elaboración de libros de texto gratuitos para el nivel primaria y la forma en que se daría atención prioritaria a las regiones con rezagos educativos.

En cuanto a los municipios, éstos reciben la encomienda de dar mantenimiento y equipamiento a las escuelas, sirviéndose para tal efecto de los recursos que reciban del gobierno estatal y atendiendo a las sugerencias del Consejo Municipal de Educación.

Dentro de la reorganización del SEN, uno de los puntos que se prioriza es el de la participación social en educación, "sistematizada" mediante la conformación de cuerpos colegiados denominados Consejos de Participación Social en cuatro niveles: Escolar, municipal, estatal, y nacional; integrados por padres de familia, alumnos, ex-alumnos (en el caso de instituciones educativas) maestros y ciudadanos especialmente interesados en mejorar la calidad educativa. Estos consejos no pretenden, según el Acuerdo, invadir atribuciones correspondientes a los Consejos Técnicos Consultivos de escuela, zona y sector, sino más bien pretenden dar una participación amplia a la sociedad para que se generen niveles más altos de información acerca del quehacer educativo, se avive el interés familiar y comunitario por el desempeño escolar y se traduzcan en una verdadera contraloría social de la educación.

1.2 Reformulación de contenidos y materiales educativos

En este apartado, el convenio indica que los planes y programas de educación básica vigentes hasta 1992, tenían ya casi 20 años de haber entrado en vigor y se denuncia su inoperatividad así como se expresa el consenso de padres de familia, expertos y la SEP y el SNTE por realizar una reformulación a fondo de los contenidos y materiales educativos para que estuviesen más acordes con las condiciones que se viven en el fin del segundo milenio.

Es así como se estructuran a partir del Acuerdo, nuevos planes y programas para la Educación Básica, apoyados en principios rectores como: identidad nacional, justicia, democracia e independencia.

Aludiendo específicamente a cada nivel educativo, se dice que una reforma total solamente se llevaría en Preescolar, la cual propone una mejor articulación con la primaria y una mayor participación de los padres de familia.

En Primaria y Secundaria, la Reforma sería gradual al igual que la edición de los nuevos libros de texto gratuitos para la Primaria. Cabe mencionar que hoy, a casi cuatro años de suscrito el acuerdo (Ciclo escolar 1995-1996), aún no existe libro de texto de Ciencias Naturales.

En los nuevos planes se integrarían contenidos que conllevaran a conocimientos verdaderamente esenciales. La lectura, la escritura y las matemáticas constituirían la piedra angular que conduciría a la apropiación de otros contenidos, relacionados con el medio ambiente y la estructura social. Por tanto, las reformulaciones de contenidos en Primaria giraría en torno a:

- Fortalecer el aprendizaje y ejercicio de la lectura, la escritura y la expresión oral, abandonando el enfoque de lingüística estructural.
- Reforzar la capacidad para relacionar y calcular las cantidades con precisión; conocimiento de la Geometría; resolver y plantear problemas; en este rubro se elimina el enfoque anterior enmarcado dentro de la lógica matemática.

- Sistematizar el estudio de la historia, el civismo y la geografía, que se considera no son atendidos adecuadamente dentro del área de ciencias sociales.
- Reforzar el estudio del cuidado de la salud, protección del medio ambiente y recursos naturales; esto dentro del área de Ciencias Naturales.

En la enseñanza secundaria que venía trabajándose por áreas, se reimplanta el programa por asignaturas y se aumentan las horas de Matemáticas y Lengua Española.

A manera de comentario se puede decir que no se explicita en la concepción de construcción del currículum si las instituciones educativas pueden y deben influir en la transformación de la estructura de poder, de la economía y de los valores culturales de la sociedad, o si sólo debieran limitarse a la apropiación del conocimiento científico y social.

1.3 Revaloración de la función magisterial

Este espacio del Acuerdo parte de la premisa de que es el maestro la

figura central de la transformación educativa y que sin su participación decidida cualquier intento de reforma se vería frustrado y por lo tanto, se hace necesario revalorar el quehacer magisterial tomando seis aspectos principales para lograr dicho objetivo: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por el trabajo docente.

Se asumía el compromiso también, por parte del gobierno federal, de expedir lineamientos para reformar la educación normal, reforma que contemplaría entre otros, la reducción de plazos de estudio para la carrera normal.

Para la actualización, capacitación y superación del magisterio, el Acuerdo menciona acciones a desarrollar, la mayoría a corto plazo. Así se establece un Plan Emergente de Actualización del Maestro, en el cual se combinarían la educación a distancia, el aprendizaje en cursos-sesiones de estudio e intercambios de puntos de vista y el trabajo individual de los maestros.

Se mencionan como núcleos de la actualización emergente, los Consejos Técnicos en sus diferentes niveles. Cabe mencionar que en el Acuerdo se afirmaba que los cursos llevados a cabo en los Consejos Técnicos de Escuela, serían complementados con cursos por televisión y que para ello se pondría en operación un sistema de transmisión vía satélite, con una red de varios centenares de sedes locales, equipadas para la recepción y grabación de radio y video.

En cuanto al salario profesional se acordaba incrementarlo entre tres y cuatro salarios mínimos, a la vez que se implementaría un programa especial de fomento a la vivienda del magisterio, aprovechando los mecanismos ya instituidos en ese rubro como el INFONAVIT y el Sistema de Ahorro para el Retiro (SAR).

El programa ofrecería opciones de construcción y crédito derivadas de los esfuerzos que la Federación, estados y municipios e iniciativa privada harían.

Para lograr un nuevo aprecio social hacia el maestro, los diferentes niveles de gobierno a partir de la firma del Acuerdo procurarían instituir honores, premios, distinciones y estímulos económicos que reconocerían a nivel nacional, el trabajo y figura del maestro.

Se puede decir que el aspecto considerado total para revalorizar la función del maestro en el Acuerdo, es el de la institución de la Carrera Magisterial.

Carrera Magisterial nacería según lo acordado, como un mecanismo de promoción horizontal cuyo propósito consistiría en acceder a niveles salariales superiores con base a la calificación de rubros como la preparación académica, asistencia a cursos de actualización, desempeño profesional y antigüedad en el servicio, entre otros.

Prof. Prof.

En sí, el Acuerdo partía de un diagnóstico por demás preciso, que mostraba aciertos y rezagos acumulados a partir de la creación de la SEP. Al contrastar las acciones expresadas en el Acuerdo con la forma en que se están dando en la realidad, se encuentran innumerable incongruencias que permiten hacer un pronóstico no muy alentador de los posibles resultados de la pretendida modernización educativa. Se hará necesario realizar un rastreo para detectar qué acciones de las acordadas han tenido cumplimiento y su correspondiente evaluación y cuáles simplemente han quedado en sólo buenas intenciones.

2. LA REVALORIZACIÓN DE LA FUNCIÓN SOCIAL DEL DOCENTE

Seis son los aspectos que el ANMEB se propone atender para revalorizar la función magisterial: la formación del maestro, su actualización, salario profesional, vivienda, aprecio social por el trabajo docente y carrera magisterial.

2.1 Formación del maestro

Dentro del proceso de reforma a la educación normal, la formación del docente adquiere un nuevo sentido al dejar de lado los preceptos teóricos tradicionalistas que han encajonado al docente a desempeñar el papel tan sólo de transmisor de conocimientos, para pasar a un esquema en donde analice y critique su propio proceso de formación.

Se entiende la formación docente como un conjunto de conocimientos, actitudes y técnicas que van conformando un nuevo sujeto a través de un proceso continuo de diversas interacciones en los centros de estudio. Así, la formación docente implica no sólo el estudiar en una escuela normal o en una universidad; el problema como es de observarse, es el que se relaciona con la vinculación teórico-práctica.

Las instituciones formadoras de docentes en su propósito de vincular la teoría con la práctica, la investigación y la docencia así como la reflexión-acción, necesitarían primeramente reconceptualizar su función, de tal manera que la formación del docente fuera un proceso de capacitación técnico-pedagógica permanente de aproximaciones sucesivas a la realidad, donde el conocimiento no se concibe como algo acabado y limitado por el nivel de información teórica que una institución pueda ofrecer. Además, tendría que pensarse en la continuidad del proceso de formación para rescatar mejores prácticas educativas.

Para comprender en parte el estado actual de la formación del docente es importante tomar en cuenta el monto económico que oficialmente se asigna a las escuelas normales así como su administración, ya que además de ser racionalizado, en ocasiones el burocratismo impide se realice de manera oportuna.

Durante el sexenio 1988-1994 fueron establecidas importantes medidas para lograr mejorar por lo menos en su carácter intencional el sector educativo,

particularmente la formación del maestro. Los hechos como se han manifestado hasta nuestros días, demuestran incoherencias y lo que es peor, no ha habido grandes y visibles resultados.

La descentralización de la educación normal derivada en la transferencia de ésta a los Estados, ha llevado a desconocer la situación que cada una desempeña actualmente.

La propuesta en el Acuerdo Nacional en cuanto a la reforma curricular quedó integrada con las siguientes medidas básicas: primeramente, el establecimiento de un tronco común básico general, con opciones dirigidas a los niveles preescolar, primaria y secundaria; la segunda medida enfatiza la capacitación del maestro sobre el dominio de los contenidos básicos y por otra parte, contempla como una tercera medida la simplificación de los requisitos para estudiar la educación normal y la reducción de los plazos de estudio para cursar esta licenciatura.

Del análisis anterior se pueden derivar juicios como los siguientes: en cuanto a los planes y programas de estudio con los que se forman los docentes, existe un consenso generalizado en el sentido de que éstos no corresponden a los requerimientos reales de la Educación Básica, puesto que se encuentran alejados del tipo de personas y ciudadanos que la Modernización Educativa pretende formar, alejados de la problemática real y la diversidad del quehacer docente, la formación impartida en las normales no garantiza un buen ejercicio profesional.

De igual forma, existe una enorme dispersión en los contenidos y una tendencia a la generalización reconociéndose modelos enciclopedistas muy distantes a lo que debiera ser la formación integral en el espacio escolar.

Vista la realidad en cuanto a los aspectos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación, éstos no han logrado articularse. Para la formación inicial existe la infraestructura con algunas limitantes, pero en los demás aspectos aludidos, ni están articulados, ni han cumplido los objetivos propuestos. En cuanto a los plazos de estudio para la carrera normal, afortunadamente éstos no se han reducido, aunque las carencias y escasa dotación de materiales y equipos necesarios para dar cabal cumplimiento a una verdadera formación docente aún existen.

Por otra parte, no debiera olvidarse que los maestros académicos de las escuelas normales, son los principales responsables en participar en todo cambio y reforma de dichas instituciones; en última instancia, ellos serán los instrumentistas de cualquier reforma que se anuncie.

2.2 Actualización

Como aspecto inherente a la formación del maestro, el discurso oficial considera a la actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio, como procesos importantes para llegar a elevar la calidad educativa.

La actualización del maestro presenta dos versiones: una, la que está

plasmada en la mente y en los informes de la autoridad, donde todo marcha bien y la calidad educativa se valora como excelente; otra, la que se vive en las escuelas por los propios profesores donde todo es austeridad, sin seguimiento, sin evaluación de los programas implementados; todo se mantiene igual muy a pesar del cambio manifestado en el discurso. El Estado, por su parte, no ha sido capaz de incentivar al docente para que busque la necesaria actualización que exige su importante labor, mucho menos lo ha dotado de las condiciones adecuadas para el ejercicio de su práctica.

Los objetivos enunciados desde el Programa Emergente de Actualización (PEAM), el Programa de Actualización (PAM), hasta el anunciado programa llamado Sistema de Superación Magisterial (SISUMA) que ofrecería la oportunidad permanente de formación, actualización y capacitación de los maestros a través de tres importantes programas: 1o. Actualización; 2o. Formación de Docentes y Posgrados; 3o. Desarrollo de Recursos Humanos y Tecnológicos, no fueron plenamente conseguidos por razones ya descritas en el capítulo anterior.

En lo que corresponde a SISUMA, cabe mencionar que se concretó a la transmisión de 15 minutos televisivos, no encontrándose aún explicación que justifique este hecho, ya que la SEP había anunciado tener el Programa ya dispuesto para su salida al aire y a pesar de que el Gobierno Estatal con apoyo económico federal, había puesto en lugares estratégicos un sistema de transmisión por T.V. vía satélite, equipados para la recepción y grabación de video y radio que permitiera captar la señal de televisión de la SEP.

Es preciso señalar que el anuncio de SISUMA despertó interés entre los maestros de base que asistieron puntualmente a sus respectivos centros de reunión el día señalado para el inicio del programa, sin embargo, el hecho ya comentado fue una nueva razón para el escepticismo prevaleciente en relación con éste y otros programas implementados por la SEP.

Otro aspecto relevante contemplado a nivel discurso oficial en el marco de la Actualización del Magisterio, es el correcto funcionamiento de los Consejos Técnicos considerados en el ANMEB como "el núcleo de la actualización" y establecidos a nivel escuela, zona, sector y estado, con la finalidad de revitalizar espacios de discusión pedagógica y no precisamente para arreglar asuntos administrativos, económicos o de otra índole.

La realidad indica que los Consejos Técnicos Consultivos de los diferentes niveles, al igual que los Consejos de Participación Social, se han incorporado a las instancias funcionales únicamente a nivel nominal.

Todos estos programas y acciones mencionados, implementados como estrategias para lograr la revaloración social del docente son aún cuestionados, entre otras cosas por la falta de participación del maestro en las labores de planeación y delimitación de los objetivos del docente, de tal manera que cuando se invita a la participación del docente, ésta se circunscribe a servir de legitimador de medidas adoptadas de antemano, dejándolo al margen, a pesar de que en teoría es el principal protagonista de los afanes modernizadores.

Desde esta perspectiva, se estarían cerrando espacios de autorrevalorización magisterial, y por ende, el aprecio social que pudiera existir hacia la tarea educativa de los mentores.

2.3 Salario Profesional

Uno de los rubros que se privilegia en el discurso oficial expuesto en el ANMEB para lograr la revalorización social del trabajador docente es el de mejorar los salarios de los maestros hasta alcanzar de entre 3 y 4 salarios mínimos, conceptualizado esto por el SNTE como *salario profesional*.

Carlos Salinas de Gortari en su VI Informe de Gobierno, hacía explícita la avanzada salarial del magisterio en los siguientes términos: "Año con año se han incrementado las percepciones del magisterio, con lo cual la plaza de menor remuneración ha pasado de 1.5 a 3.3 salarios mínimos generales; aumentando en 100 por ciento sus percepciones en términos reales, entre 1988 y 1994."

Años atrás, hacia 1992, después del aumento del 15 de mayo, la SEP señaló que al fin se alcanzaba el salario profesional exigido por el SNTE. Se puntualizaba que en lo que iba del salinismo, "los salarios magisteriales se habían visto incrementados en un 231 por ciento y que prestaciones como los quinquenios, se habían aumentado en promedio en 54 por ciento".⁴⁹ Con cifras tan espectaculares se anunciaba a la opinión pública la revalorización magisterial en el aspecto de sueldos.

⁴⁹ El Occidental. Mayo 16, 1992. Sec. Educativa.

Queda una pregunta por hacer: ¿A cuanto equivalía en términos absolutos ese tan pomposamente anunciado aumento del 54 por ciento en los quinquenios; por ejemplo, si hoy, en enero de 1996 se perciben \$16.01 por cinco años cumplidos en el servicio educativo?

Haciendo así una serie de comunicados confusos sobre aumentos salariales como el del 15 de mayo de 1994 y mostrando una clara falta de respeto a los sujetos que Modernización Educativa pretendía entrañablemente valorar, no se lograba resolver los problemas económicos, puesto que, si bien había sido cierto que los maestros con plaza inicial ganaban alrededor de 3.5 salarios mínimos, nunca se especificó ni se clarifica actualmente, que los llamados salarios mínimos más bien deberían ser denominados mini-micro-salarios, puesto que su monto es muy reducido en términos de poder adquisitivo, a pesar de que la Constitución y la Ley Federal del Trabajo, dicen que debe satisfacer las necesidades normales de un jefe de familia en el orden material, cultural, etc. Es por esto, tal vez que ese "gran avance" en los aumentos salariales no alcanzaba y ahora menos, ni para cubrir la renta de una vivienda digna en una población urbana.

Es un hecho que al deteriorarse el salario, se deteriora también la calidad de los servicios educativos; si no se tiene un sueldo decente, la posibilidad de comprar libros, de ir a cursos, superarse académicamente es una posibilidad cada vez más alejada.

¿Existe revalorización para un gran sector del magisterio que

constantemente se ve arrojado a condiciones de precariedad y supervivencia? Es común ver cómo maestros utilizan las vacaciones para emplearse como braceros; maestras que en los recreos escolares y en horas extraclase, encuentran la ocasión para desplegar sus dotes de mercadotecnia; maestros empleándose como taxistas, trabajando en tianguis, etc., todo para obtener los ingresos que el ejercicio de la docencia les niega tan encarecidamente.

¿Dónde quedó la revalorización social propuesta por el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica? En especial ahora que el neoliberalismo signa con la etiqueta de "tanto tienes, tanto vales".

Tal como lo afirma Miguel Ángel Pérez Reynoso⁵⁰:

"En otros momentos de la historia de México se podía hablar de los maestros rurales, los maestros del cardenismo; hoy muy apropiadamente podría hablarse de los maestros hijos de la crisis, entre los cuales se fomentado el chambismo, la indiferencia por la especialización docente y lo que es peor, a involucrarse en la toma de decisiones de su propio trabajo, en su propia profesión, aspecto si el cual difícilmente se daría la tan renombrada revalorización de la función magisterial."

2.4 Vivienda

Otro renglón importante que se atendería para lograr la revalorización de la labor del maestro era el referido a su vivienda. El Acuerdo que se ha venido

⁵⁰ El Occidental. Marzo 21, 1995.

analizando proyectaba que los distintos niveles de gobierno conjuntamente con la iniciativa privada, reunirían esfuerzos para dar crédito y/o construir inmuebles habitacionales, a fin de dignificar la vida del docente.

Se puede decir que los proyectos ejecutados en este campo han tenido como característica una delimitación a tal grado que son conocidos sólo en el medio urbano y más especialmente aprovechados por los mandos altos y medios del binomio SEP-SNTE.

2.5 Aprecio social por el trabajo docente

Para lograr el aprecio social hacia el maestro, el Acuerdo mencionado parte de la premisa de que éste se lograría con la institución de honores, premios, distinciones y estímulos económicos impulsados por los diferentes niveles de gobierno. La mayoría de éstos tuvieron una vida efímera; ejemplo de ello fueron los reconocimientos y estímulos económicos denominados "Programa de Estímulos a la Excelencia", implementados durante la gestión de Eugenio Ruiz Orozco en la Secretaría de Educación en Jalisco (1992-1994). Aquí había que cuestionar si estas acciones buscaron realmente estimular la calidad en el desempeño de las tareas educativas o solamente fueron estrategias de tipo político-electorales.

Sobre los honores y reconocimientos que anual e históricamente se han concedido a los maestros en servicio, se cuentan entre ellos la festividad del 15 de mayo, la medalla Rafael Ramírez a los mentores que cumplen 30 años de

servicio y la Ignacio Manuel Altamirano para aquellos que de manera ininterrumpida laboraron 40 años en la educación.

Estas celebraciones tienen muchos significados ante la sociedad: el gobierno aparece con dichos actos dando cumplimiento a la revalorización del maestro; para las autoridades sindicales es la ocasión precisa para la autocomplacencia y el elogio.

¿Y para el homenajeador? Para unos es la satisfacción de recibir de los jerarcas el abrazo, la medalla y unos cuantos pesos; para otros es el frustrante sentimiento de haber entregado su vida a la docencia para recibir a cambio y después de complicados trámites y verificaciones, raquícos estímulos como los ya mencionados.

3. CARRERA MAGISTERIAL COMO INTENTO PRIMORDIAL DE LA REVALORIZACIÓN SOCIAL DEL MAGISTERIO

La Carrera Magisterial es definida por la Comisión Nacional SEP/SNTE que para tal fin existe, como un sistema de promoción horizontal que incluye un esquema de mejoramiento salarial que estimula la profesionalización, la actualización y el arraigo en los diferentes niveles de educación básica, al mismo tiempo que promueve una mayor participación del docente en su escuela y en la comunidad.

El objetivo que persigue, al igual que todas las acciones programadas en el Proyecto de Modernización Educativa (PME), es el elevar la calidad de la educación nacional, a través del reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio y del mejoramiento de las condiciones de vida y laborales de los trabajadores de la educación.

Carrera Magisterial se presenta en tres vertientes o modalidad de participación: para profesores frente a grupo, para docentes en funciones directivas y de supervisión, así como para docentes que se desempeñan en actividades técnico-pedagógicas. En forma escalafonaria, contempla cinco categorías: A, B, C, D y E, así como un nivel transitorio "BC" con el fin de integrar a Carrera Magisterial a los docentes provenientes de la categoría de tiempo completo mixto del Esquema de Educación Básica existente hasta los primeros años de la puesta en marcha de dicha Carrera.

Las características y perfil de los docentes a integrarse o ascender en Carrera Magisterial son tomados en torno a cinco factores a evaluar ponderados en conjunto con un puntaje máximo de 100:

3.1 Antigüedad

Se le otorga una puntuación máxima de 10 puntos. Inicialmente a los dos años de servicio en el medio rural y 4 en el medio urbano, se tiene derecho a cinco puntos. A partir de este momento se acumulan dos décimas por año laborado. Así quien cuenta con tres años de servicio, tendría una puntuación de 5.2 en este factor; quien tiene 4, calificaría 5.4 puntos, etc.

3.2 Grado académico

Se califica con 15 puntos máximo (para quien tenga doctorado). El grado máximo para participar en Carrera Magisterial es de Normal tabulada con 9 puntos. Un pasante de Licenciatura tendría 10 puntos en este factor y un titulado sólo uno más: 11 puntos.

3.3 Preparación Profesional

Para la valoración de este factor, (25 puntos máximo), se aplica una evaluación a los docentes que deseen ingresar o promoverse. Para la realización de este examen, los maestros son ubicados en grupos considerando tanto nivel, modalidad (Primaria, Segundo Ciclo, por ejemplo) y en su caso, especialidad y grado en el que labora. Se dice que el puntaje obtenido depende de los resultados de la evaluación del grupo de profesores en que fue ubicado cada maestro evaluado, por lo que los resultados no pueden asociarse con calificativos de aprobación o reprobación del examen.

3.4 Acreditación de Cursos de Actualización. Capacitación y Superación del Magisterio

Este factor se tabula con 15 puntos como máximo; 12 puntos para quien acredite cursos, talleres y seminarios que la SEP se comprometió a programar y tres más para los cursos extras que los profesores por su propia cuenta seleccionen, siempre y cuando sean impartidos por instituciones reconocidas oficialmente por la autoridad educativa en cada entidad federativa.

3.5 Evaluación del desempeño profesional

Este se define como la suma de acciones que cotidianamente realiza el maestro en la interacción con sus alumnos y la comunidad que circunda su centro de trabajo donde labora. El puntaje máximo con que se califica este factor es de 35 puntos, subdividido en cuatro aspectos a evaluar:

- Planeación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Participación en el funcionamiento de la escuela.
- Participación en la interacción escuela-comunidad.

Cada uno de los anteriores aspectos contempla a su vez indicadores precisos entre los que se encuentra, por ejemplo: el 1.1 referido a Evaluación Diagnóstico, tabulado con 2.8 puntos de los 35 totales del factor. El 2.6, Aprovechamiento Escolar, calificado con 7 puntos como máximo, obtenidos a partir del examen aplicado al grupo de alumnos del maestro que participa para ingresar o ascender de categoría dentro de Carrera Magisterial.

Carrera Magisterial fue diseñada en sus lineamientos y características a nivel central, contraviniendo claramente las aspiraciones federalizadoras contenidas en el ANMEB y generando con ello la desconfianza y el recelo de un amplio sector del magisterio; hasta la fecha este esquema de mejoramiento salarial ha demostrado ser un engaño para los docentes que se encontraban con la esperanza de cambiar el rumbo de su situación.

La experiencia de 1993 en el proceso de selección para el ingreso a Carrera Magisterial estuvo plagada de irregularidades: comunicación tardía de resultados, criterios confusos de aceptación, desconocimiento de partidas presupuestales reales, evidente limitación de ingreso de segunda y tercera vertientes (directores, supervisores y personal de apoyo), retraso en el pago de los ingresados, inconformidades sin respuesta, etc.

Para 1994, la desorganización nuevamente hizo su aparición: hubo cambios de sedes, carencia de listas actualizadas, retraso en la aplicación de exámenes, entre otros problemas, los que hicieron surgir en los maestros desesperación, malestar, impaciencia, coraje, etc.; todo ello como "estímulo" a la puntualidad y descuido de la familia en días de descanso para acudir a un examen.

Por otra parte, convendría cuestionar ¿qué criterios tomó la Comisión SEP-SNTE para Carrera Magisterial, para otorgar determinados puntajes a cada uno de los cinco factores que conforman el esquema evaluativo?. Resulta contradictorio el hecho de que a los docentes, por el simple acto de asistir a un curso de actualización magisterial con duración de tres a cinco días, se les asignen 12 puntos en el factor Acreditación de Cursos de Actualización, Capacitación y Superación, mientras que en el factor Grado Académico, a los maestros que han cursado una licenciatura, maestría y doctorado sólo se les otorguen 11, 13, o 15 ^M ^D puntos respectivamente. Esta irregularidad se agrava si se considera que dichos cursos programados por iniciativa oficial, en ocasiones sólo buscan consensos políticos, quedando en el camino un verdadero compromiso educativo.

Carrera Magisterial ha sido un esquema salarial injusto, que ni estimula ni valora a todos los maestros que son más responsables, eficientes y productivos en la realización de sus trabajos. Cabría hacer una comparación entre los requerimientos y remuneración otorgada por el Esquema de Educación Básica, con las exigencias y asignaciones económicas tabuladas para las diferentes categorías de Carrera Magisterial; por citar un ejemplo, mientras que el Esquema Básico mencionado requería en cuanto a preparación, para obtener la remuneración correspondiente a la plaza de jornada de mayor valor o tiempo completo mixto, haber concluido una licenciatura en alguna modalidad de Educación y cumplir con un no muy exigente requerimiento de antigüedad, Carrera Magisterial, mientras tanto, exige ser evaluado en un sinnúmero de aspectos ya señalados anteriormente y todo para obtener un incremento de alrededor de \$40 quincenales al lograr ingresar al nivel transitorio "BC" en Carrera Magisterial.

Ante este panorama, ¿significa Carrera Magisterial para los docentes un avance? Tal vez la única ventaja que ofrece ésta en relación a Esquema Básico es que el número de categorías se amplió, pudiendo rebasar, al menos teóricamente, el nivel equivalente al de tiempo completo mixto (BC) propuesto como tope en el Esquema Básico aludido.

Por otra parte, entre los ajustes que realizó el esquema salarial Carrera Magisterial, se encuentra el reconocer que a los alumnos titulados de la UPN o próximos a titularse, se les permitiría ascender directamente a la categoría "BC"; para ello se les sugirió que quienes estuvieran en esa situación

renunciaran a sus claves (nivel A) y reintegraran el dinero obtenido por tal categoría; asimismo se comprometieran, los no titulados, a obtener su título antes de 1997.

El hecho de que a los estudios realizados en la UPN se les conceda un reconocimiento, es estimulante para cualquier docente, sin embargo, la medida anteriormente comentada, no incluida en los lineamientos originales, habla con claridad de todas las incongruencias que han caracterizado a la Carrera Magisterial.

El ascenso en Carrera Magisterial se ha convertido en un conjunto de impedimentos en que todo parece estar más bien encaminado a no ascender, a convertirse en un premio a la pasividad, a impulsar la competencia y no la emulación; situación ésta que ha propiciado el divisionismo, donde el maestro lucha por sí y para sí; se organiza difícilmente perdiendo su conciencia de grupo. Carrera Magisterial promueve también la categorización de los maestros en primera, segunda y tercera clase; en mejores y peores; preocupan la valoración de los títulos, certificados, credenciales y diplomas, perdiéndose la cualificación del sujeto docente.

Estos últimos acontecimientos de 1995 en torno a la Carrera Magisterial han puesto de manifiesto lo siguiente: las autoridades no han querido ver ni rectificar los desaciertos, tanto de carácter técnico como operativo y siguen empeñadas en sacar adelante un proyecto que es un fracaso para los maestros; la actitud claudicante y entreguista del SNTE, que ha firmado a espaldas y sin

consultar a los maestros de base todos los acuerdos impuestos por la autoridad; prueba de ello es la calificación del reporte preliminar en lo que respecta al factor Desempeño Profesional, considerado adulterado por la Comisión de Carrera Magisterial imponiendo sus criterios.

Otro panorama se ofrecería al docente, si se cambiaran las normas de evaluación, si se diera la claridad en los resultados, si existiera una auténtica valoración del llamado Desempeño Profesional. La Carrera Magisterial debiera ser una instancia de verdadero beneficio y superación profesional y convertirse en instrumentos de un auténtico salario digno.

4. PAPEL ASIGNADO POR EL ESTADO AL MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL PROYECTO DE MODERNIZACIÓN EDUCATIVA

El nuevo modelo educativo propuesto dentro del PME (1989-1994) contempla que el alumno después de haber cursado la Educación Primaria debería mostrar los siguientes modos de ser y actuar en los diversos ámbitos de la vida social, o dicho de otra manera, debería egresar con el siguiente perfil, conforme a lo expresado en el Capítulo V, Tomo 2 de la Serie Modernización Educativa:

a) Ámbito de desarrollo personal.

En éste se define un perfil en el que el alumno sea capaz de cuidar y

defender su salud y su entorno; que se respete a sí mismo, que actúe en función de sus principios y convicciones respetando las ajenas y que adquiere la capacidad de poner a prueba sus procedimientos para lograr el autoaprendizaje que lo lleve a interpretar diversos lenguajes simbólicos, para enfrentar y resolver situaciones problemáticas cotidianas.

Hacer uso de la información científica para explicarse fenómenos naturales, tecnológicos y sociales de su entorno a la vez que la utilización responsable de aquellos recursos a su alcance que mejoren su calidad de vida.

b) Ámbito de desarrollo económico, social y cultural

En el perfil proyectado hacia el aspecto socio-cultural, se pretende que el alumno al egresar de 6o. grado reconozca sus derechos y los de los demás, así como la aceptación de sus obligaciones y su intervención en actividades de interés colectivo que lleven a solucionar problemas de su comunidad.

Pretende asimismo que consolide actitudes de aprecio hacia el trabajo propio y ajeno, manifestando actitudes de tolerancia, aceptación y solidaridad hacia los miembros de grupos distintos a los que él pertenece, dando como resultado que haga suya la cultura y participe en su producción utilizando diversos lenguajes y expresiones artísticas. Igualmente, el alumno deberá mostrar dominio en el manejo de los recursos básicos del español oral y escrito y en las regiones donde se requiere, elementos mínimos del idioma inglés.

Al enfocar los contenidos educativos para responder al perfil

anteriormente descrito, el desempeño del maestro adquiere especial relevancia. En diversos documentos editados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), se explicita que el cambio que propone el nuevo modelo educativo "demanda que los docentes asuman un nuevo papel en la acción educativa, adquieran mayor nivel de autonomía en decisiones pedagógicas, comprendan mejor los procesos de aprendizaje de los alumnos y se responsabilicen de los resultados de los aprendizajes"⁵¹. Es por ello que el CONALTE, en el marco de la modernización configura, también un perfil profesional de docente, un perfil en el que el maestro asuma el papel protagónico que lo corresponde en los procesos educativos.

Desde el discurso oficial la nueva concepción de la función del maestro, más que adjudicarle nuevas tareas, pretende hacer efectivas las funciones que tradicionalmente se le han reconocido al docente como agente de cambio social y líder comunitario.

En esta perspectiva se plantea que para lograr tal desempeño el docente debe: aplicar esquemas coherentes de relaciones que respondan en forma particular y en situaciones concretas a supuestos de orden filosófico, moral, social, político, económico y científico; saberse parte de la realidad en la que está inserta la escuela, de manera que, al proponer aprendizajes al alumno, éste se apropie de los métodos de pensamiento y acción y de los lenguajes que le permiten situarse en su entorno y transformarlo. Debe tener acceso y manejar

⁵¹ CONALTE. Hacia un nuevo Modelo Educativo. p.133.

fuentes de información que orienten su actividad educativa hacia la formación de actitudes profesionales en la búsqueda de criterios de validez y fiabilidad de la propia formación.

Así, al redimensionarse las funciones del docente, dentro y para llevar a cabo el proyecto modernizador, se le exige el desarrollo de actividades específicas en campos como la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, la organización y administración escolar y la vinculación escuela-comunidad entre otros.

Para cumplir con el papel protagónico que el Estado asigna al maestro, éste en los procesos de enseñanza-aprendizaje, debería: manejar información sobre el PME, planes y programas de estudio y perfiles de desempeño de sus alumnos; manejar información sobre el desarrollo evolutivo de sus alumnos y de su contexto socio-económico y cultural; conocer los intereses y motivaciones, así como los saberes previos de los alumnos para identificar sus necesidades de aprendizaje.

Además de las anteriores exigencias, el maestro también debería seleccionar aprendizajes significativos, planeando situaciones y experiencias de aprendizaje que asegure que el alumno construya sus propios conocimientos; seleccionar los métodos, los procedimientos y materiales idóneos para apoyar el aprendizaje. Establecer criterios, formular estrategias y diseñar instrumentos de evaluación que le permitan dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de sus alumnos. Favorecer que éstos integren sus

saberes escolares y extraescolares de manera crítica. Estimular los esfuerzos y logros individuales y colectivos de los alumnos, observando de manera sistemática sus avances y dificultades en el logro de su aprendizaje, determinando el impacto que éstos tienen en la vida escolar, familiar y social.

Estas actividades a desempeñar por el maestro, demarcan un papel docente para el aspecto técnico pedagógico, consistente primordialmente en presentar situaciones que conduzcan al alumno a experimentar, manipular objetos y símbolos, observar los resultados de sus opciones, demostrar sus ideas, etc.

El papel docente tradicional de expositor de temas, poseedor del conocimiento, desde el discurso modernizador tiende a ser sustituido por un papel más dinámico en la relación maestro-alumno objeto de conocimiento. El maestro aparece desde esta visión, como planificador de situaciones ricas en experiencias significativas para que el alumno construya su propio conocimiento y sea capaz de aplicarlo en diversos ámbitos. Este papel muestra así al maestro como guía, asesor y facilitador del aprendizaje.

4.1 Papel asignado al maestro en el ámbito social: vinculación escuela-comunidad

Para que el maestro pueda cumplir cabalmente las funciones que se le asignan en los documentos emanados del PME, es indispensable que la escuela adopte una nueva forma de gestión que permita una vinculación con la

comunidad como reforzamiento del sentido de pertenencia a un Sistema Educativo Nacional.

Corresponde así al maestro aprovechar los recursos humano disponibles y en especial los de su localidad, como agentes educativos vinculados a la escuela, capaces de producir aprendizajes de significado regional y local.

Es también de la incumbencia del docente el que sus acciones sobrepasen el espacio reducido de su aula, vinculándose con el resto de la sociedad a través de proyectos comunes contribuyendo con ello a elevar la calidad de la educación y el mejoramiento de la calidad de vida de los mexicanos.

El proceso de vinculación escuela-comunidad supone la realización de actividades específicas por parte del maestro que van de acuerdo con el papel que los Consejos de Participación Social y Escolar, le han asignado.

El mecanismo de vinculación escuela comunidad se establece a través de proyectos que la escuela debe desarrollar, haciendo posible la implementación de acciones encaminadas a la promoción de estudios socio-económicos y culturales de sus alumnos, padres de familia y comunidad, para identificar tanto problemas de desarrollo como necesidades de aprendizaje que de ellos resulten y así favorecer la organización de situaciones de aprendizaje.

Esta promoción de acciones concertadas con la comunidad para el

desarrollo del acto educativo suponen la participación en la evaluación de los resultados de aprendizaje de la actividad educativa, desarrolladas en y por la comunidad. En cuanto a la promoción de proyectos de servicio a la comunidad que constituyan ocasiones de aprendizaje para los alumnos, el proceso de vinculación escuela-comunidad ya mencionado exige involucrar a los alumnos y a la comunidad en la identificación de problemas de la localidad en cuya solución pueden participar los mismos alumnos, capacitándolos en actividades encaminadas al mejoramiento de la comunidad, propiciando que las actividades realizadas por los alumnos permitan a éstos construir sus propios aprendizajes y el avance en el logro de los objetivos y metas, de los planes y programas de estudio, evaluando en unión con los alumnos y la comunidad, el impacto de las actividades emprendidas para el aprendizaje de los alumnos y el mejoramiento de la comunidad.

Se pretende, pues, de acuerdo con los propósitos mencionados entre otras cosas, que la escuela sea recuperada por la comunidad, como institución educativa que está a su servicio, donde la corresponsabilidad en la gestión de los aprendizajes se haga realidad, por medio de proyectos que reporten un beneficio comunitario y donde los diferentes participantes sociales, encuentren motivaciones para incrementar la intención educativa en los procesos de desarrollo de la comunidad y el país.

En otro aspecto, la vinculación escuela-comunidad requiere la promoción y el compromiso de la participación corresponsable de la escuela y la comunidad en tareas de beneficio común para proporcionar a la escuela un

perfil específico de acuerdo a las necesidades y recursos de la zona donde ésta se encuentre ubicada, tomando en cuenta la relación que debe existir con otras instancias socializadoras como la familia, grupos establecidos, medios de comunicación, etc., incorporando a la práctica docente métodos que permitan al maestro la planificación, organización y realización de acciones que propicien la vinculación pretendida, buscando revalorar la función social de los maestros mediante el fortalecimiento de su papel en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales y de aprendizaje que afectan a sus alumnos.

Ante estas exigencias expresadas en el Programa de Modernización Educativa (PME), el panorama real que se presenta en relación a esta vinculación escuela comunidad no puede ser menos desalentador. El docente se encuentra inmerso en el trabajo del aula y rodeado por una constante exigencia de asuntos meramente burocráticos-administrativos que llenan su tiempo, sin permitirle conceder la importancia que merecen las estrategias para lograr una real vinculación escuela-comunidad. ¿Cómo dedicar tiempo a fortalecer la relación entre dichas instancias, si el común de los docentes pugna por conservar o por conseguir trabajo en dos plazas para lograr su mediana sobrevivencia?

Actualmente, la vinculación escuela-comunidad sólo se da en una medida práctica, cuando es requerido el esfuerzo y participación especialmente de las madres de familia, en aspectos de trabajo. Tal es el caso de los apoyos que se reciben de estas personas en el funcionamiento de las cooperativas y en otros eventos de carácter festivo que la escuela promueve. Las acciones verdaderamente importantes que justifican la vinculación escuela-comunidad, se han dejado de lado por razones ya comentadas.

4.2 Papel asignado al maestro en el ámbito administrativo

Generalmente se habla y se reconoce que el modelo de la escuela de hoy no difiere mucho del modelo de otras épocas. Existe pues, la necesidad reconocida por amplios sectores académicos en el sentido de que es urgente y apremiante el construir otro modelo u otro perfil de escuela que responda a los nuevos retos y necesidades que se desprenden del actual mundo moderno, tecnificado y competitivo. Señalan que el nuevo modelo deberá incidir en la organización, gestión, relaciones y niveles de participación de la misma escuela; tiene que ver también con una modificación sustantiva del compromiso profesional de profesores con un nuevo perfil de estudiantes.

La nueva escuela deberá modificar en una primera instancia, la gestión y organización de la misma; el abordaje de problemáticas y la toma de acuerdos y decisiones como tarea de todos y no sólo de la instancia unipersonal que todavía ahora sigue abusando de poderes discrecionales en el interior de las escuelas, como son los directores.

La agenda de los asuntos escolares y la decisión de los mismos deberá abrirse a todos los involucrados que asisten a los centros educativos y aquí se incluye a los alumnos y profesores, que tendrán algo que opinar para la creación de esta nueva gestión escolar, la cual resulta ser decisiva para lograr la modernización.

El nuevo modelo educativo considera que la organización y

administración de la escuela ha de distinguirse por la adquisición de considerables formas y grados de autonomía vinculada con la comunidad educativa en la cual se desempeña.

Al analizar las exigencias que la organización y administración plantean a las condiciones de trabajo docente en cada plantel, es posible observar que el maestro de manera general se le pide que conozca, interprete y aplique de manera flexible las directrices que rigen la vida escolar orientadas a mejorar las condiciones de aprendizaje; que participe en los Consejos Técnicos Escolares con miras a superar y administrar las tareas de la comunidad escolar, identificando, analizando y proponiendo soluciones a los problemas académicos y administrativos, así como de organización del plantel, permitiéndole participar en la conversión de la escuela en un espacio de perfeccionamiento docente, donde explicita la concepción pedagógica que inspira su labor educativa, con acciones de corto plazo con una visión de largo plazo.

Lo anterior permitirá evaluar en forma constante los proyectos escolares y sobre todo compartir responsabilidades entre todos los actores en torno a tareas comunes de la escuela.

En contraposición a lo estipulado en la Ley General de Educación, aprobada el 12 de julio de 1993, referente a la reducción de cargas administrativas y logro de más horas efectivas de clase, el maestro, desde el inicio del curso debe realizar entre otras, las siguientes actividades:

- a) Oficio de iniciación de labores.
- b) Elaboración de plantilla de personal.
- c) Constitución del Consejo Técnico de Zona y posteriormente,
- d) Constitución de la Asociación de Padres de Familia.
- e) Elaboración de estatutos y Plan de Trabajo de dicha Asociación.
- f) Elaboración de proyectos.
- g) Llenado de estadísticas.
- h) Elaboración de compatibilidades.
- i) Prellenado de Cédulas de Carrera Magisterial.
- j) Evaluación de la 1a. etapa de Carrera Magisterial.
- k) Preinscripción de febrero.
- l) Evaluación del Proyecto Atención Preventiva y Compensatoria (APC).
- m) Rectificación de incongruencias en documentación de 1o. a 6o.
- n) Informe sobre alumnos candidatos a reprobar.
- ñ) Documentos para integrar escalafón.
- o) Curso sobre Salud Escolar.
- p) Entrega de la Forma CIPE para detección de errores.
- q) Llenado del Plan de Expansión para determinar las necesidades prioritarias de cada plantel.
- r) Corrección de la Forma RI y reporte de altas de 1o. y 5o. grados.
- s) Convocatoria para realizar actividades con motivo de la semana de Participación Social.

Después de todo lo expuesto se comprende sin duda que el desempeñar

un papel de tal magnitud supone primordialmente romper con inercias e intereses de resistencia al cambio. El Estado reconoce que el maestro no ha recibido la formación adecuada para asumir con eficacia ese papel que él mismo le ha asignado y que tampoco se han creado las condiciones para que lo cumpla.

El maestro tiene formalmente muy poca autonomía y su preocupación se centra en cumplir puntualmente los programas de estudio. Esto imprime a la práctica docente un carácter que inhibe la creatividad y neutraliza los procesos educativos de los educandos.

La formalización y actualización docente deberá llevar a abatir los anteriores rezagos, que aseguren que el maestro adquiera valores, habilidades y conocimientos para poder desempeñar con eficacia y competencia el papel que el Estado le asigna en el proceso de modernización de la educación.

Es aquí precisamente, donde se cae en el círculo vicioso del incumplimiento, puesto que el Estado a nivel discursivo reconoce la necesidad de ofrecer los canales más adecuados para conformar el nuevo perfil docente y revalorizar la función que éste desempeña, creando las condiciones para que desarrolle su trabajo y su vida personal en niveles más dignos; esto lamentablemente sólo a nivel discursivo, porque no se ha cumplido como debiera.

Ante esta situación, sin preparación adecuada, con niveles indignos de vida, el maestro difícilmente está dispuesto y capacitado para desempeñar el papel protagónico tantas veces aludido que el Estado le asigna.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Sin duda, para los gobiernos que se han sucedido de 1920 a la fecha, el renglón educativo ha ocupado un lugar preponderante dentro de los proyectos de desarrollo nacional. Sin embargo, consideramos que el énfasis ha sido puesto más en el aspecto cuantitativo que en el cualitativo, a pesar de que discursivamente, a partir de los años setentas la palabra "calidad" de la educación es la constante en las continuas reformas que se han implementado sexenio tras sexenio.

Reconocemos que la función del docente dentro de cada una de las Políticas Educativas, ha tomado diferentes matices que han sido respuesta a las presiones a las cuales se ha visto sujeto: aceptó y asumió su papel de apóstol de la educación, transformador y orientador social, con Vasconcelos y Cárdenas; se considero posteriormente como elemento unificador en la escuela del amor, para luego ser relegado a su aula como trabajador de la enseñanza y peón de la educación.

Hemos constatado que lo que en 1989 se presentó como una moda, un discurso oficialista, al pretender transformar los diversos sectores del país, entre ellos el educativo, hoy se ha reducido a una caricatura de reforma educativa que a 4 años de haber sido suscrito el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y a 6 años de iniciado el Programa de Modernización Educativa, no se cumplió puntualmente con algunos aspectos de la misma, y en

otros ni siquiera se ha cumplido, por ejemplo, en la Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos especialmente en la Materia de Ciencias Naturales en 4o., 5o., y 6o. no se cuenta aún con libros actualizados quedando de manifiesto el deficiente seguimiento que al proyecto modernizador se le ha dado.

La Modernización Educativa especifica un perfil concreto para el maestro a lograrse mediante la actualización permanente, dicho perfil exige como factor principal transformar la actitud de resistencia al cambio en un espíritu de apertura que se asume y se revisa cada día en el trabajo cotidiano y que establezca una relación dinámica maestro-alumno-comunidad. La experiencia nos ha demostrado que la práctica educativa sigue realizándose de manera tradicionalista y la resistencia al cambio sigue caracterizando el aspecto laboral.

El deterioro de los salarios, incluyendo el magisterial, las decisiones verticalistas que relegan la participación más directa del maestro, la falta de apoyos materiales en algunas escuelas, entre otros factores, han ocasionado que el Programa de Modernización Educativa no tome un curso más y mejor fluido.

La Modernización Educativa considera importante la vinculación educación-producción como paliativo para el logro del allanamiento de las desigualdades socioeconómicas. Creemos que es irreal que la educación por sí sola sea capaz de resolver todos los problemas originados por un sistema económico con bases neoliberales que por principio conduce al individualismo y a la desvalorización

de la persona. La Modernización Educativa necesita para su efectividad de una política social completa.

Proponemos como urgente y necesario que dentro del SEN se recupere la credibilidad de los docentes, a través de la programación participativa en proyectos de actualización acordes a las expectativas magisteriales y cuyo seguimiento y evaluación garanticen su eficacia.

En cuanto al esquema salarial denominado Carrera Magisterial, asumimos la postura de que éste se sujete a una minuciosa revisión de tal manera que se modifiquen aquellos aspectos que se han convertido en serios obstáculos para lograr el mejoramiento de las condiciones de vida y laborales de los trabajadores de la educación. Dicho esquema pone en evidencia no tanto la calidad del trabajo docente sino la acumulación de créditos.

Si al docente no se le concede el lugar que le corresponde en la Modernización Educativa y en la sociedad misma, si no hay una aceptación responsable del papel que en esta modernización debe desempeñar el maestro y sin el compromiso serio del Estado por lograr la calidad educativa propuesta, no podrá hablarse de una política educativa integral en México que contribuya a la conformación de condiciones políticas, económicas y sociales más equilibradas.

CONSIDERACIONES FINALES

En este apartado final se pretende hacer una enunciación de los aspectos que como producto de la investigación, fueron saltando a la vista como relevantes y dignos de considerarse como rescatables.

Se desea anotar también algunas reflexiones que más que concluir, en el sentido estricto del término, den lugar al desarrollo de nuevas problematizaciones que permitan el enriquecimiento y aclaración de cuestionamientos sobre temas en los que cotidianamente el maestro se ve involucrado.

Para contextualizar el proceso de modernización educativa, se analizó en forma somera, principalmente el PND, obteniendo de ahí una visión general del proyecto de nación vislumbrada para el sexenio 1988-1994.

En el PND se contempla la urgente necesidad de modernizar los diversos ámbitos de la vida nacional, especialmente el económico, con miras a la globalización comercial, el cual desencadenaría una serie de cambios en otros sectores, como el educativo, con el fin de abrirlo más a la participación comunitaria, equipar y ampliar su infraestructura para vincular sus partes entre sí y éstas con el aparato productivo nacional.

El Proyecto de Nación se ve impregnado de ideas de corte neoliberal

(llevadas a la práctica) aunque en el discurso oficial se pregone al liberalismo social como la doctrina sustentante de la macro-planeación y considere al neoliberalismo como deshumanizante, gerencial y mercantilista.

Fue necesario también tener una visión histórica de las diversas políticas educativas implementadas en México.

Los gobiernos surgidos de la Revolución Mexicana entre 1920 y 1940 consideraron a la escuela como la agencia más idónea, capaz de promover el desarrollo integral de las comunidades mexicanas.

A través del maestro, por medio de la pedagogía de la acción y el culto al trabajo, se vinculó eficazmente la escuela con el quehacer económico de la comunidad.

La educación rural instrumentada en diversos niveles, propició el liderazgo político y social del maestro, comprometido en la lucha por las reivindicaciones obreras y campesinas.

La visión del docente de su propio papel en la transformación social de su país, permitió considerar a la Escuela Pública como la institución más genuina fruto de la Revolución, cuyos logros no han sido superados por las diversas políticas educativas implementadas posteriormente.

Los esfuerzos por la unificación del país en 1940 a 1946 fueron

confiados en gran parte a la escuela, no sin antes exigir la propia unidad magisterial a fin de asegurar una educación para la paz, la justicia y la democracia.

La unificación y expansión educativa propuesta desde 1940 fueron requeridas como elementos indispensables para la puesta en marcha del proyecto industrializador del país, conformándose una selectiva pirámide escolar. Simultáneamente a la reforma educativa, se generaron procesos que cambiaron el estilo y el quehacer magisterial, dando lugar a la institucionalización del magisterio mexicano.

Educación y cultura se concibieron desde entonces como la atmósfera propicia para el logro del proyecto industrializador diseñado para el país.

El fortalecimiento de una política desarrollista establecida en México desde 1940 dio lugar, en los sexenios que van desde 1946 a 1988 a una política educativa que cuidó sobremanera los aspectos cuantitativos de la prestación de servicios educativos, especialmente en el sexenio diazordacista.

A partir de 1970, los intentos de innovación educativa fueron la constante para lograr la calidad de la educación, así se lanzaron programas como la Reforma Educativa, la Revolución Educativa y más tarde el Programa para Elevar la Calidad de la Educación Primaria. Al docente se le ofreció discursivamente un mejor nivel de vida a cambio de su eficiencia.

La descentralización educativa ha sido un propósito buscado por todos los proyectos modernizantes, pero ninguno la ha logrado en forma integral hasta la fecha, si acaso se ha conformado un ensanchamiento burocrático.

Alrededor de 1980, el sector educativo muestra un panorama en el que se vislumbran tres actores principales: los Tecnócratas, grupo representado por egresados universitarios que pugnaban no sólo por la desconcentración, sino por la descentralización de las diversas dependencias gubernamentales, entre ellas la SEP; los Patrimonialistas, grupo conformado en torno al movimiento sindical llamado Vanguardia Revolucionaria quienes más que reivindicar al maestro, lo utilizó y controló en un afán por detentar posiciones en el sistema político.

A partir de este estado de cosas surgió el grupo conocido como los Demócratas que pugnaban por la reestructuración total del Sindicato, no sólo por la sustitución de sus dirigentes corruptos e ineptos.

Mientras tanto, el SEN manifestaba una franca problemática de rezago educativo, deserción y reprobación, de ahí que el Programa para Elevar la Calidad de la Educación Primaria instrumentado de 1982 a 1988, discursivamente contemplara el mejoramiento en la calidad de la educación, concepto manejado permanentemente también en el Programa para la Modernización Educativa programado a inicio del Salinismo.

La etapa inicial del Programa para la Modernización Educativa (PME)

fue la Prueba Operativa (PO), proyectada para probar la efectividad de los nuevos planes de estudio de educación básica.

En algunas zonas escolares, específicamente en la No. 19 de Tecolotlán, Jal., esta PO no brindó los resultados programados puesto que no tuvo el seguimiento necesario ni la evaluación correspondiente. Los docentes responsables carecieron de apoyos y el proyecto no quedó concluido. A nivel nacional se desconoció el éxito o el fracaso que esta prueba pudiera haber aportado para el diseño de la siguiente etapa de la modernización.

Para dar continuidad al propósito de elevar la calidad educativa, se implementaron los programas denominados PEAM y PAM. El PEAM (salvo algunas escuelas) no logró el objetivo de que el maestro adquiriera la habilidad para incorporar el nuevo modelo educativo a las formas de trabajo y materiales que hasta ese momento estaba utilizando; posiblemente lo que se requería era cambiar de actitud. ¿Un curso de 40 horas con valor a 12 puntos para Carrera Magisterial sería suficiente para cambiar posturas como la resistencia al cambio?

El PAM como programa permanente de actualización magisterial y como siguiente fase del PEAM, incurrió en los mismos errores: programación en cascada, materiales incompletos y entregados inoportunamente, etc.

A partir de mayo de 1992 el documento rector de la modernización

educativa fue el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) cuyos dos grandes objetivos se orientarían a lograr una cobertura suficiente para la demanda educacional y al mejoramiento en la calidad de tan importante servicio. Para el logro de estos macro-objetivos se establecieron tres líneas estratégicas de acción:

- 1) La Reorganización del Sistema Educativo.
- 2) La reformulación de contenidos y materiales educativos.
- 3) La revalorización de la función social del maestro.

El Acuerdo, a pesar de haber partido de un diagnóstico preciso de aciertos y rezagos acumulados desde la creación de la SEP, al momento de ser suscrito, dejó muchos de sus compromisos inconclusos especialmente en el renglón de la revalorización magisterial y sus seis aspectos a atender: la formación del maestro, su actualización, salario profesional, vivienda, aprecio social y carrera magisterial.

Así se tiene como, al terminar el salinato y primeros años del zedillismo, no se ha logrado vincular la formación del maestro con una verdadera actualización permanente, su salario está cada vez más deteriorado, programas de vivienda casi inexistentes para el grueso de los mentores, estímulos a los maestros contradictoriamente poco estimulantes, etc.

¿Y qué decir del aspecto considerado toral para revitalizar el quehacer docente: Carrera Magisterial? Esta ha sido un esquema salarial injusto, que más

que un avance en cuestiones económicas, parece en muchas ocasiones un retroceso en relación al Esquema de Educación Básica existente antes de la aparición de CM.

Carrera Magisterial se ha convertido en un conjunto de impedimentos encaminados a limitar el ascenso en lugar de estimularlo; en un ardid de impulso competitivo y divisionista en el que el maestro lucha por sí y para sí, preocupándose más por la cuantificación de títulos, certificados, constancias, etc., que por la cualificación del trabajo docente y olvidándose de lo que puede lograrse organizándose como gremio.

Las autoridades (oficiales y sindicales) no han querido ver ni rectificar los desaciertos de un proyecto, que si bien no es desechable, sí muestra aspectos que requieren ser revisados y modificados tomando en cuenta el sentir de los maestros de base.

En cuanto al papel que se asigna al maestro, se puede afirmar que en el ámbito de enseñanza-aprendizaje, el discurso modernizador tiende a sustituir el papel docente tradicional por uno más dinámico que en la relación maestro-alumno-objeto de conocimiento; aparece así el maestro como guía, asesor, planificador de experiencias significativas y facilitador del aprendizaje.

En el campo de la vinculación escuela-comunidad, se vislumbra que el quehacer docente sobrepase el espacio reducido del aula, contribuyendo a conectar las actividades escolares con el análisis del entorno físico y social

inmediato para actuar en la obtención del mejoramiento de la calidad de vida comunitaria. Por desgracia, el maestro se encuentra inmerso en el trabajo del aula y rodeado de exigencias meramente burocrático-administrativas que llenan su tiempo, sin permitirle conceder la importancia que debieran tener las actividades tendientes a lograr una verdadera vinculación escuela-comunidad.

Para el ámbito administrativo a pesar de que la Ley General de Educación en la Sección 2, artículo 22, estipula la reducción de la carga administrativa para priorizar las horas efectivas de clase, ha sido un propósito no logrado puesto que la inercia sigue interponiendo el llenado correcto y oportuno de un gran número de documentos, al apoyo técnico, didáctico y propio del desempeño docente.

No se duda de que el docente sea el principal sujeto de cambio en el proceso de Modernización Educativa, sin embargo, en ocasiones éste no se ha tomada en cuenta y cuando se ha requerido su participación, no ha existido el cambio de actitud que el proceso exige.

La Modernización Educativa que desde 1989 se presentó como la pretenciosa aspiración de dotar al SEN de lo que hasta entonces había carecido: calidad, equidad, eficacia y relevancia del servicio educativo, hoy se ha reducido a una cuestionable reforma que sólo ha logrado consolidar algunos aspectos como los de carácter curricular, dejando menos atendidos rubros como: la formación y actualización docente. Posiblemente porque para los altos mandos de la SEP, el desarrollo educativo del país es una cuestión secundaria.

Ejemplo de ello es el desfile de Secretarios que en esa dependencia se dio durante el salinato; su paso por esta Secretaría obedeció más bien a la conformación del engranaje político del momento.

Manuel Bartlett intentó arrancar con el programa de Modernización Educativa; Ernesto Zedillo logró que se firmara el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica mientras era llamado a colaborar en la campaña política de Luis Donaldo Colosio; Fernando Solana ocupó la SEP sólo mientras fue nombrado candidato al Senado de la República y por último José Ángel Pescador Ozuna, que con escaso tiempo de gestión, alcanzó a terminar el sexenio.

De todo lo anterior resulta en consecuencia que México sigue siendo un país de programas inacabados, de promesas incumplidas, de proyecciones hacia el futuro. Cada sexenio realiza el mismo diagnóstico, prioriza la problemática y emprende casi las mismas acciones ubicadas en un campo retórico demagógico diferente.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

- ARTEAGA Castillo, Belinda. La institucionalización del Magisterio (1938-1946). UPN. México, 1994, 166 P.
- BARBOZA Heldt, Antonio. Cien años de la educación de México. 3a. ed. Ed. Pax. México, 1985.
- CONALTE. Perfiles de Desempeño para Preescolar, Primaria y Secundaria. Serie Modernización Educativa 1989-1994. Agosto de 1991.
- CONALTE. Hacia un Nuevo Modelo Educativo. Serie Modernización Educativa. Julio 31 de 1991.
- GUEVARA Niebla, Gilberto. La Catástrofe silenciosa. F.C.E., México, 1995. 336.p.
- LARROYO, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Ed. Porrúa. México, 1988.
- ORIA Razo, Vicente. Política Educativa Nacional. Camino a la Modernidad. Ed. Imagen. México, 1990.

- PADUA, Jorge. El Analfabetismo en América Latina. El Colegio de México. México, 1979.
- READER'S DIGEST. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Tomo VIII, 13a. ed., México, 1980.
- RUIZ Ramón, Eduardo. México, 1920-1958. El Reto de la Pobreza y el Analfabetismo. F.C.E. México, 1977.
- SÁNCHEZ Cerezo, Sergio, et. al. Diccionario de la Ciencia de la Educación. Vol. II. Ed. Santillana, México, 1994.
- SEP/UPN. Profesionalización docente y Escuela Pública. Antología Complementaria. México, 1994.
- SEP. Propuesta de Libro para el Alumno. Matemáticas 4o. Grado. Ed. Primaria. México, 1991.
- SOLANA, Fernando, Cardiel y Bolaños. Historia de la Educación Pública en México. SEP. México, 1981, 645 p.
- YANKELEVICH, Pablo. La Educación Socialista en Jalisco. Guadalajara, Jal., 1985. DEP. 165 p.

DOCUMENTOS

- PROGRAMA NACIONAL DE DESARROLLO 1989-1994 (PND). México, 31 de mayo de 1989.

- PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1989-1994 (PME). Poder Ejecutivo Federal, Separata Educación Básica, México, 1989.
- SEP. Artículo 3o. Constitucional y Ley General de Educación. México, Agosto de 1993.
- SEP. Gobierno del Estado de Jalisco. Programa para la Modernización de la Educación Básica y Normal. Guadalajara, Jal., mayo de 1993.
- SEP. Programa para elevar la calidad de la Educación Primaria. Proyectó Generador. 1982-1988. México.
- SNTE. 10 Documentos de Trabajo para su discusión. Primer Congreso Nacional de Educación. México, 1994.
- SEP. Prueba Operativa de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica. México, 1990.

REVISTAS, FOLLETOS Y PERIÓDICOS

- MONSIVAIS, Carlos. Magisterio y Modernidad. En Revista de Cultura el Acordeón.
- TAMAYO, Carboney, Esperanza Irene. Reflexiones en torno al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En Revista Caminos Abiertos. Azcapotzalco, D.F., 1992.

- El voto reflexivo y la participación ciudadana. Tríptico. Fundación Jalisco, Cambio XXI. Agosto 1994.
- Conozca Usted la ideología de los Partidos Políticos. Tríptico. Fundación Jalisco, Cambio XXI. Agosto 1994.
- Editorial CNTE-SNTE. Órgano informativo de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación. Año I, Guadalajara, Jal., octubre, 1989.
- Serie Contextos y Análisis, No. I. Indicadores de la Modernización Mexicana. Ed. Crass. México, 1992.
- Reformas a Planes y Programas Educativos. El Occidental. Guadalajara, Jal., 10 de noviembre, 1992, 5-A
- Resistencia docente al cambio. El Occidental. Guadalajara, Jal., 8 de diciembre, 1992, 5-A, 2a. col.
- Evaluación del Plan Emergente de la SEP. El Occidental. Guadalajara, Jal., 15 de diciembre, 1992, 5-A, 2a. col.
- Aprobada la Carrera Magisterial. El Occidental. Guadalajara, Jal., 19 de enero, 1993, 5-A, 4a. col.
- "Dificultades para la aplicación del PEAM". El Occidental. Guadalajara, Jal. 26 de enero de 1993, 5-A, 1a. col., 13-A, 3a. col.

- "PEAM, Principio del final: fase permanente en puerta". El Occidental. Guadalajara, Jal. 26 de enero de 1993, 5-A, 1a. col., 15-A, 2a. col.
- "Actualización de los Maestros, ahora". El Occidental. Guadalajara, Jal. 26 de abril de 1993, 5-A, 3a. col., 13-A, 4a. col.
- "A un año de la firma del ANMEB ¿dónde está el avance?". El Occidental. Guadalajara, Jal. 26 de abril de 1993, 5-A, 2a. col., 13-A, 2a. col.
- "Profesionalización para el Magisterio". El Occidental. Guadalajara, Jal. 22 de julio de 1993, 5-A, 2a. col., 11-A, 1a. col.
- Cursos de Actualización. El Occidental. Guadalajara, Jal., 7 de septiembre de 1993, 5-A, 1a. col.
- "Reformas Parciales en Educación. El Occidental. Guadalajara, Jal. 18 de octubre de 1994, 5-A, 2a. col.
- Réquiem para la Carrera Magisterial. El Occidental. Guadalajara, Jal., 19 de octubre de 1993, 5-A, 2a. col., 13-A, 1a. col.
- Investigación y la formación de docentes en nuestro estado. El Occidental. Guadalajara, Jal., 2 de noviembre de 1993, 4-A, 1a. col., 13-A, 1a. col.
- "V Informe". El Occidental. Guadalajara, Jal. 2 de noviembre de 1993. Suplemento Especial.

- "¿En qué quedo la Modernización Educativa?". El Occidental. Guadalajara, Jal. 7 de diciembre de 1993, 5-A, 3a. col., 16-A, 3a. col.
- "Educación para la devaluación y el ajuste económico" El Occidental. Guadalajara, Jal. 21 de marzo de 1994, 8-A, 4a. col.
- "Reformas en la SEP". El Occidental. Guadalajara, Jal. 24 de marzo de 1994, 5-A, 2a. col., 13-A 1a. col.
- "Al maestro con cariño". El Occidental. Guadalajara, Jal. 15 de mayo de 1994, 3-A.
- "Fracaso en el último año de la modernización". El Occidental. Guadalajara, Jal. 5 de julio de 1994, 5-A, 2a. col., 11-A 3a. col.
- "Autonomía del Docente y autoevaluación del desempeño". El Occidental. Guadalajara, Jal. 30 de agosto de 1994, 5-A, 3a. col.
- "Balance educativo de 1994". El Occidental. Guadalajara, Jal. 27 de diciembre de 1994, 5-A, 2a. col.