



Universidad Pedagógica Nacional

Unidad UPN 094 D. F. Centro

Licenciatura en Educación Plan 1994

**EL PRESIDENCIALISMO MEXICANO Y LA
FORMACIÓN DE DOCENTES DE PRIMARIA
COMO IMBRICACIÓN PARA EXPLICAR EL
FRACASO DE LA EDUCACIÓN NACIONAL.
SIGLOS XIX Y XX**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA:

JESÚS MANUEL CAMPIÑA ROLDÁN

ASESOR: JUAN BELLO DOMÍNGUEZ

MÉXICO D.F.

DICIEMBRE 2013

Dedicatoria:

A todos mis cuates

Índice

Dedicatoria:	1
Presentación	3
Introducción	
Hipótesis	10
Metodología.....	10
Preguntas de investigación	11
Marco teórico:	12
Objetivo general.....	14
Objetivo específico.....	15
Limitaciones del estudio	15
Capítulo I. El presidencialismo revolucionario mexicano	16
La base de los regímenes revolucionarios: el porfiriato	22
La revolución: el ascenso de la burguesía porfiriana	23
La institucionalización del presidencialismo	29
El legado.....	34
Capítulo 2. Análisis histórico de la formación de maestros	42
Orígenes	43
La educación como sistema	51
La Revolución	64
La edad de oro	85
Crisis de la profesión	89
Hacia la descentralización centralizada	97
La renovación del pacto corporativo	103
Conclusiones	111
A manera de cierre.....	
Referencias	123

Introducción.

El presente trabajo es fruto de la inquietud por aclarar y entender la razón por la cual el sistema educativo mexicano resulta tan ineficiente como se ha demostrado de manera fehaciente en diversos espacios, en fechas relativamente recientes se han conocido múltiples indicadores que llevan a poder afirmar que los resultados que ofrece a la sociedad el sistema en general y el de nivel primaria en particular, están muy lejos de lo esperado.

Desde la experiencia que he tenido de veinte años en tres distintos espacios de la educación pública he podido observar y constatar que los esfuerzos para obtener mejores resultados no han sido pocos; en alguna ocasión escuche un comentario en televisión realizado por un experto del Instituto para la Evaluación de la Educación en que decía algo como: tal parece que el pueblo mexicano está destinado a realizar enormes esfuerzos y obtener nulos resultados. Esta aseveración que cala hondo, desde luego que requiere, todavía... más esfuerzos, para entender las razones que han llegado a constituir esta construcción, tenemos necesariamente que acudir a la investigación educativa, pero a mi parecer esta no basta, porque esta “catástrofe” como la llamara hace veinte años Gilberto Guevara Niebla, no se presenta sola sino es una de tantas que por desgracia padecemos.

Entonces... ¿Qué pasa?, ¿Acaso estamos “condenados”? ¿esta situación es producto de la incapacidad de los actores involucrados en la educación?, ¿es acaso el resultado obvio de la conducta de un pueblo desordenado? o ¿es producto de un complot contra el país?

Seguramente, las primeras interrogantes son más aceptables que la última y están en mayor o menor medida entre los componentes de esta problemática social, que Juan Prawda considera como la más difícil de estudiar de todas. Pero podríamos interpretar que los testimonios de él mismo y distintas personas que han intervenido en la conducción de la educación, apuntan a que es relativamente fácil hacer planes, generar políticas y destinar recursos y esfuerzos, pero que difícilmente se llega a obtener resultados, culpándose muchas veces al magisterio por resistirse al cambio impuesto.

¿Es así de fácil la situación? Difícilmente algún investigador lo consideraría así, pero... ¿dónde está la solución? Aunque se ha caracterizado cada vez mejor la problemática, se ha entendido mejor la relación entre sus factores y sus puntos de inflexión y de que se ha estudiado al fenómeno educativo en relación con otros factores del contexto nacional, me da la impresión de que falta algo por analizar, tal vez existe una pieza que si podría hacer que estos resultados fueran una especie de complot, de fracaso anunciado que se ha presentado de forma no fácilmente evidente.

La crisis crónica e inacabable que sufre el Sistema Educativo Mexicano ha quedado en evidencia a través de la inclusión de México en el concierto internacional a partir de la puesta en vigor de convenios que obligan al país a equiparse con otras realidades, este proceso ha dejado a descubierto un enorme retraso en distintos ámbitos de la vida nacional. Es en esta confrontación que el término de calidad cobra importancia capital, pues el desarrollo de capacidades útiles en la economía para lograr la inserción en el contexto internacional globalizado se vuelve meta prioritaria.

A nivel global se ha dado una tendencia uniformadora de los distintos ámbitos de la vida, sobre todo del económico ante el agotamiento del proyecto de estado de bienestar que se sustituye por el neoliberalismo que defiende la estandarización de los mercados para permitir la libre circulación de bienes y de capital como condición necesaria para el desarrollo de las naciones, lo cual ha llevado a la realización de cambios sociales y culturales que van asociados al cambio económico como soportes y consecuencias de una dinámica mundial que se presenta cada vez más dinámica y demandante.

Uno de los elementos que se han planteado como de importancia estratégica para lograr las metas de desarrollo del país lo constituye el sistema educativo; que ante la realidad global, resulta salir mal parado en las contrastaciones que se hacen de él con los sistemas educativos del orbe, lo cual ha redundado en acciones que a lo largo del tiempo han resultado ineficientes o cuando menos insuficientes para mejorar cualitativamente los resultados del sistema.

Ante esta situación, y en busca de explicaciones por las cuales se pueda entender el estado de la educación en el país se nos ofrecen distintas explicaciones, siendo algunas de las más comunes la inercia histórica del subdesarrollo, la ineptitud de los dirigentes, la politización de la educación, la falta de recursos económicos, el corporativismo docente y podrían nombrarse muchas más.

Mi interés se centra en la formación docente ya que la Licenciatura en Educación Plan 1994 de la Universidad Pedagógica Nacional –que es el marco en el cual se da esta investigación para la obtención del título correspondiente–, es un programa educativo creado para profesionalizar al maestro a través del análisis de su práctica educativa y que ha sido de mi interés el comprender cómo se ha dado este proceso a través del tiempo para poder incidir en el propio y en de otros profesionales de la educación, especialmente los que se desempeñan frente a grupo en la educación primaria.

Dados los, relativamente recientes, resultados con que es evaluada la educación primaria mexicana surge en los actores involucrados en el fenómeno educativo toda serie de dudas respecto a las posibles soluciones para el mejoramiento de la situación, esta búsqueda constante, aunque es consustancial al comienzo del proyecto educativo del estado mexicano, se ha vuelto cada vez más relevante dado el contexto internacional de competencia en que busca integrarse la economía mexicana.

Dichas dudas han puesto de relieve distintos problemas estructurales del sistema educativo mexicano, pero por lo menos desde los años ochenta, las distintas medidas llevadas a cabo para mejorar la calidad educativa han sido de poco impacto en dicho logro.

Mucho se ha dicho de las razones del estancamiento de la educación y de los distintos componentes que habría que reformar para mejorar los resultados educativos, el maestro ha sido considerado un elemento comúnmente considerado, de esto no cabe duda; especialmente se ha puesto énfasis en lograr que tenga una mejor formación profesional que se supone le facultara para obtener mejores resultados de aprendizaje.

Es así que el país debe revisar sus prácticas para entender su problemática y corregir sus distintas políticas de desarrollo para que éstas logren orientar de mejor manera las tareas necesarias para elevar la competitividad del país y enfrentar las nuevas exigencias de una sociedad en cambio que busca estar en consonancia con la redefinición global de los paradigmas del desarrollo.

De ahí que resulte pertinente y justificado el cuestionar a todos los elementos constitutivos del sistema como lo han realizado múltiples investigadores, que *grosso modo* detectan múltiples fallas e indican correcciones que algunas veces se implementan con mayor o menor acierto; sin embargo, es de destacar que el pueblo mexicano, vía egresos federales o estatales, ha realizado grandes esfuerzos por lograr mejores resultados que han derivado en logros no despreciables vistos en retrospectiva, pero que son a todas luces insuficientes para permitir que los ciudadanos logren desarrollarse plenamente en un ambiente cambiante y demandante como el del siglo XXI con su tercera revolución industrial o revolución de la inteligencia.

A raíz de una lectura que me fue proporcionada por el profesor Jorge Márquez Lozornio –asesor de la Unidad UPN 094 y apreciado amigo–, pude acercarme al pensamiento de Rafael Ruiz Harrell¹ a quien Porfirio Muñoz Ledo recuerda de la siguiente manera:

“fue de por vida un preparatoriano. Ávido de todos los saberes y rebelde frente a todos los dogmas. Biológicamente sarcástico. Atrapado en la confluencia entre el arte, la ciencia y las humanidades. Casi todo lo intentó y casi nada lo satisfizo” (Muñoz, 2008).

Ruiz Harrell en su obra *Exaltación de ineptitudes* publicada en 1986, muestra un México agotado por tener que soportar un régimen tiránico que impide por todas las vías el desarrollo libre de la sociedad en aras de mantener el poder para un régimen político auspiciador de los privilegios de una élite corrupta e ineficaz bizarra que para lograr sus objetivos va más allá de lo trágicamente ridículo; en su análisis del proceso de formación estructural del régimen lanza deducciones por demás inquietantes, siendo la más

¹ Mexicano, nacido en 1933 en México D.F. Penalista, criminólogo, maestro de preparatoria y universitario, filósofo de la ciencia (alumno de Bertrand Russell), se codeó con personajes de poder como Miguel de la Madrid. Porfirio Muñoz Ledo quien le destacó a su muerte como: “...un preparatoriano. Ávido de todos los saberes y rebelde frente a todos los dogmas”.

perturbadora el que la revolución mexicana es un elemento histórico ficticio en cuanto a su integridad histórica, que en vez de suprimir al porfirismo, contra el que había luchado, había terminado por ser una continuidad del mismo en que se había perfeccionado el mecanismo para permanecer en el poder, y que esta vía era el fortalecimiento del presidencialismo revolucionario. Según esta visión el presidencialismo había logrado establecer un sistema que giraba en torno a la figura presidencial como única guía no interpelable y de cuya voluntad dependían tanto futuros personales como colectivos.

Ruiz Harrell propone que el enemigo está en casa y es en quien nos dirige... A través de un ilustrativo y sarcástico recorrido por la historia de México intenta hacer ver como la Nación se configuró para servir a los intereses de un grupo que llega a calificar de delincuente y también sugiere que las consecuencias de este supuesto llegan a afectar hasta los últimos rincones del entramado social.

Lo anterior me lleva a buscar dilucidar una cuestión tan grave, intentar inferir y tomar postura sobre lo no expresado de forma explícita, lo que sólo puede hacerse a partir de conclusiones lógicas que previamente revisen las premisas consideradas como verdaderas para entender esta problemática. La sola posibilidad de que lo planteado fuera cierto merece investigar la relación señalada, que de verificarse, seguramente habría dejado distintos indicios que indicarían una relación determinante entre el autoritarismo y verticalismo del sistema político mexicano y la educación, especialmente, mi tema de enfoque: la formación de profesores de educación primaria. Este trabajo busca explorar si la relación entre el presidencialismo revolucionario y la formación de docentes es un factor importante para explicar, en esta parcela de lo educativo, los malos resultados.

Aquí es donde acude la duda generadora de la investigación ¿en un sistema dedicado de manera principalísima a permanecer en el poder, es la educación víctima de un régimen al que poco le importa esta labor?, de ser así, cuáles serían las evidencias a encontrar. Habría que encontrar pruebas para comprobar que en realidad el régimen está dedicado a permanecer en el poder, asimismo confirmar que razones externas a la educación han dirigido su accionar, ésto solo se podría hacer a nuestro parecer ligando el proceso histórico

de la formación de maestros al desarrollo del régimen presidencialista, tratando de hacer evidente la liga entre ambos procesos.

Conviene al menos considerar que, si el conjunto de situaciones formadoras como la escolarización –generalmente normalista–, el trabajo en el aula y la cultura gremial magisterial están originadas en la lógica de un estado de cosas dedicado a mantener el control del poder; podría tener elementos rescatables para el demandante futuro o hay que refundar la profesión sobre bases más ciertas.

La cuestión de porque no se logran mejores resultados educativos se da en un entorno de total control del Estado y en un ambiente nacional de retraso político, económico, social y cultural, con síntomas de crisis de todo orden que se ha llegado a calificar como “Estado fallido”, es urgente preguntarse ¿es la educación solo una manifestación más de un país lleno de problemas de toda índole?, ¿existirá alguna condición estructural que genere el pobre desempeño general del país?, la búsqueda de respuesta a estos cuestionamientos da sentido a este trabajo.

Se estudia el desarrollo histórico de la política pública de formación y nivelación de maestros de educación básica, especialmente de primaria en tanto producto de una política del gobierno mexicano buscando la causa de su baja calidad en la educación de sus alumnos.

Para lograr dar cierta luz en las cuestiones planteadas se ha recurrido a analizar la situación educativa mexicana a través del filtro de la hipótesis propuesta por Rafael Ruiz Harrell según la cual, el estado de crisis permanente del país se debe a que el Estado mexicano se ha subyugado a los dictados únicos del poder presidencial y que este se fortaleció hasta obtener un poder absoluto con el cual modeló al gobierno, sus instituciones y a la sociedad para conseguir permanecer como sistema en el poder y así poder promover la perpetuación de todos los intereses económicos y políticos que le permiten mantenerse en el poder; específicamente se busca tener una concepción clara de lo que implica el presidencialismo revolucionario mexicano para entender, en primera instancia, si realmente es un fenómeno real y cuál sería su alcance, para con este fundamento, poder analizar el proceso histórico

de formación de maestros, especialmente de primaria, con un enfoque que pueda develar si esta condición, de existir, ha sido determinante en su desarrollo. Así pues se busca la evidencia que vincule a los siguientes factores *a)* el presidencialismo mexicano con *b)* la formación de maestros de forma que este enlazamiento pueda dar mayor conocimiento sobre la naturaleza deficiente que ha presentado la formación de maestros.

Este trabajo, buscando la comprensión de la deficiente calidad de formación del maestro, explora los orígenes históricos de conformación del presidencialismo mexicano y de la formación de maestros, que abarcan, el primero según Ruiz Harrell desde el mandato presidencial de Porfirio Díaz hasta el de Lázaro Cárdenas, continuando la tendencia en menor grado fin de siglo y, el segundo se analiza desde el inicio de la idea del gobierno mexicano por fomentar y regular la educación para la población a fin de para fortalecer al Estado, que comienza de manera sumamente incipiente con la Independencia y continúa hasta la fecha.

El abordaje de la investigación se estructuró de la siguiente manera, en el capítulo 1 se estudia al presidencialismo con una serie de acontecimientos que consideraron pertinentes según lograran definir un perfil de actuación general en aspectos de manejo del poder y creación de estructuras y acuerdos que lo sostuvieran para definir algunas características que se tomaron como esenciales del encargo presidencial. En el capítulo 2 se relacionan en orden cronológico una serie de eventos de distinto orden pero que tienen en común girar en torno a la definición de formación docente que se hace en el marco teórico para formar según esta propuesta un núcleo de tendencias en que la políticas del gobierno han ido formando al maestro en la escuela y más allá de ella.

Finalmente en las conclusiones se enlazan los dos capítulos para revisar la concordancia de las relaciones propuestas y se cierra comentando lo encontrado.

Hipótesis

El gobierno mexicano guiado por el presidente, durante los siglos XIX y XX al menos, determina el rumbo de su mandato en forma hegemónica de acuerdo a los intereses del grupo que lo mantiene a él y a la élite en el poder y subyuga a rubros como el educativo a decisiones que llegan a determinar la crisis que vive actualmente.

Metodología

Para este estudio se establece un diseño de investigación cualitativa de tipo teoría fundamentada (Hernández, 2010: 687), en la cual se espera obtener una aproximación conceptual que caracterice al presidencialismo mexicano y averiguar si el perfil que se defina puede establecerse como general para a continuación relacionarlo con aspectos relevantes de la historia de la formación del maestro mexicano de educación primaria buscando determinar si el presidencialismo es un factor que explique la deficiencia de la formación docente que ha sido característica en el discurso educativo nacional.

Explicar a nivel conceptual los resultados de la política educativa gubernamental de formación de maestros a través de su relación con las características específicas del presidencialismo solo pretende aplicarse en el contexto concreto mexicano, por lo que sería un esbozo de teoría sustantiva. Sin embargo, se busca aportar riqueza interpretativa y visiones propias del fenómeno estudiado.

El postulado básico es que las proposiciones teóricas surjan principalmente de los datos recopilados más que de estudios previos; así se busca que sea el proceso de abordaje el que genere el entendimiento del objeto de estudio; por ello, y dado que en general la narrativa usada en investigaciones de este tipo es el género historiográfico de la prosopografía porque se hace el estudio masivo de biografías para encontrar los datos pertinentes de las personas participantes en tanto estos ilustren los ejes trazados como característicos de la temática estudiada. Además y ya que la historia y la ciencia política no podrían entenderse sin nombrar a sus principales actores se hace uso de la arcontología, dedicada al estudio histórico de los altos dignatarios y sus auxiliares o personajes destacados dentro del

gobierno y las organizaciones políticas involucradas en lo analizado, acudiendo a los datos pertinentes que ilustren los contextos de las situaciones tratadas. Para buscar la mayor objetividad los datos acopiados se listarán en orden cronológico, evitando agruparlos por temas para tener una visión sincrónica de los diferentes hechos que integran la formación del docente.

Se espera que este acercamiento teórico pueda ir más allá de los marcos preconcebidos al acercarse a la gran complejidad que *a priori* tiene el objeto de estudio emprendido. Los datos acopiados serán organizados para su análisis por una codificación selectiva en torno al esquema que explique los supuestos descritos en la hipótesis buscando construir las relaciones que la sustenten o la expliquen de mejor manera; dado este sesgo se reitera el alcance específico de los hallazgos posibles.

Finalmente en el apartado de conclusiones, a partir de la caracterización a realizar en el capítulo 1 se buscará acoplar de manera consecuente, lógica y natural estas definiciones con lo descrito en el capítulo 2 para generar un discurso explicativo a través de inferencias, deducciones y reflexiones que facilite el alcance una mejor comprensión de lo encontrado para afirmar los supuestos sobre el problema, replantearlos o rechazarlos, según proceda hacer de acuerdo a la evidencia encontrada.

El carácter exploratorio y la adopción del enfoque de la teoría fundamentada no suponen la partida de un cuerpo formado, además de que al analizar a Weiss (2003) no se encontró correspondencia de la investigación con un área específica, por lo que múltiples campos y cuerpos teóricos pueden ser pertinentes, por lo que se plantea principalmente caracterizar y relacionar los dos elementos estudiados, dejando para futuros trabajos un desarrollo teórico más formal, donde se pueda enlazar con otros cuerpos teóricos que pudieran convertir los resultados de este trabajo en objeto de un escrutinio más detallado.

Preguntas de investigación

¿Qué tanto sustento tienen las afirmaciones que Rafael Ruiz Harrell hace sobre el sistema político mexicano?

¿Es el presidente tan poderoso como para determinar todos los aspectos de la vida nacional hasta llegar a las perspectivas personales?

¿A quien sirve el gobierno y para qué trabaja y planea?

¿Qué implicaciones tienen para la sociedad y la educación los intereses del gobierno?

¿Esta la formación del maestro de primaria determinada por los designios cambiantes de una persona?

De se posible trazar un perfil del estilo de gobierno mexicano ¿Cómo se relaciona este con la deficiente calidad de la educación primaria?

Marco teórico:

El gobierno, por su carácter impositivo, antidemocrático y con intereses de apoyo a sus bases de sustentación del poder, priva al maestro de su praxis, entendida esta como toda acción intencionada del sujeto para transformar su ámbito social (Rosales, 2009: 15). El gobierno entiende al maestro como un profesional en el sentido técnico, aunque Rosales, Elizondo y Moreno muestran que las distintas propuestas curriculares se mueven de manera distinta entre los continuos profesional-técnico, autonomía-implementación, enciclopedismo-rudimentario; en todo momento el gobierno enajena la dirección formativa en educación primaria y en la formación del maestro, para imponer su ideología en la praxis social para obtener una concepción del mundo y de la vida cotidiana.

Los resultados educativos, pero sobre todo la descomposición social, el aislamiento y el sentimiento de desengaño y frustración presentes en la sociedad cuando se reflexiona un poco sobre algún problema nacional, expresado en movimientos sociales como #yo soy 132, Movimiento por la paz con justicia y dignidad, los movimientos de autodefensa en el sureste del país no pueden hablar más que de fracaso de la idea de formar un fondo común de verdades en el cual la escuela es la ejecutora pero el gobierno es el autor intelectual que

difícilmente llega a aceptar su culpabilidad e injerencia directa en el desorden crónico que sin embargo se reconoce al realizar el *Censo de Escuelas 2013*.

La educación como acción intencionada sobre una generación joven para desarrollar ciertos estados físicos, intelectuales y morales, exigidos por, no la sociedad política en su conjunto, como afirma la teoría, sino por el gobierno, ha fallado constantemente y sin duda en el logro de los saberes y valores que validó a través de sus disposiciones jurídicas, como lo muestran indicadores de muy diferente orden.

Así entendemos a la formación docente en México durante el siglo XX como toda acción intencionada y no intencionada del gobierno y sus apoyos o grupos críticos que tienen por consecuencia condicionar al estudiante de docencia o trabajador de la misma para tener un desempeño dado en la labor de transmitir a las nuevas generaciones los contenidos curriculares predeterminados desde el poder público, en tanto vocero de las élites, y que se traducen en contenidos curriculares que reflejan las necesidades o ideologías del mismo; es decir consideramos más el resultado que el proceso, el estado alcanzado que los procesos formativos, siendo la formación un estado en definición permanente. En suma consideramos que todo el ambiente socio-cultural forma al docente; por ejemplo de nada sirve un curso de valores si el director de la escuela o de la normal actúa en forma distinta, el saber que tiene más posibilidad de establecerse es el que se vive. La no consideración holística de la formación ha derivado en tendencias ya muy estudiadas y consensadas como que el maestro se vale más de la forma en que aprendió en su estancia en la escuela que de lo que se le enseña de teorías y metodologías.

No se trata en definitiva de complejizar más el asunto de la formación, que al ser tan amplio resultaría inacabable, sino se trata de simplificar el ambiente educativo dándole definiciones claras y estables, cosa que al día de hoy resulta casi imposible pues al no ser un asunto definido como Estado sino por las élites y sus gobiernos; en un ambiente de cambio al arbitrio del gobierno, nos preguntamos ¿Qué pasaría con la reforma política en materia de educación que se lleva en 2013 si llegara al poder la izquierda “democrática”?, se daría marcha atrás para “respetar los derechos de los trabajadores”; esto ya ha pasado, no tendría porque no repetirse, es necesario blindar a la educación para bien del progreso

social, por eso sentimos justificada la concepción holística de la formación, no tanto por incrementar la teoría sino por ajustarla a la realidad desde mi punto de vista; esta concepción sin duda deja corto cualquier intento del gobierno a la fecha y lo ve como técnico e iluso y por tanto, con toda categoría “credencializante” como validación de capacidad a través de requisitos determinados burocráticamente sobre elementos librescos y de instrucción técnica contrarios a la reflexión y convencimiento profesional.

Esta concepción difiere un tanto, por el enfoque, de la propuesta por Rosales, la que interpreto resumidamente, en la cual la formación es la búsqueda por transmitir conocimientos, habilidades y competencia de forma conducida en cuanto a las valoraciones técnicas, humanas y culturales, de forma suficiente para que los sujetos se integren a la actividad docente con un control ideológico para que puedan transmitir los elementos que les fueron inculcados a un grupo de nuevos integrantes de la sociedad para que puedan desempeñar en el futuro una función de interés social dirigido.

Esta concepción que veo como formación escolar, impide tácitamente el logro de la profesionalización, entendida no como posesión de herramientas prácticas como lo concibe el gobierno, sino como la responsabilidad total por el ejercicio de una profesión de manera libre y con las consecuencias y compromisos de hacerlo, los elementos para lograrlo serían lo de menos pues se iría formando un conocimiento acumulativo y sobre todo una preocupación por desarrollar un proyecto que sería evaluado y vigilado por sus logros y no por disposiciones burocráticas. Si esto se lograra en la primaria la docencia sería una de las actividades más gratificantes y benéficas que sostuviera, ahora sí el Estado y no el gobierno manipulador.

Objetivo general

Caracterizar al ejercicio del poder presidencial y relacionar estas características con las problemáticas educativas para explorar una posible correspondencia.

Objetivos específicos

- Caracterizar al poder presidencial para entender las implicaciones que tendrían los planteamientos de la existencia de un gobierno dedicado a permanecer en poder.
- Enlistar las características señaladas para confrontarlas una a una con los acontecimientos históricos y su tendencia en cuanto a la formación del maestro de primaria.
- Esbozar posibles consecuencias de lo que se concluya en la investigación, para en su caso trazar nuevas líneas de investigación

Limitaciones del estudio

Este estudio se limita al medio mexicano, a la formación de maestros de primaria y a las pruebas encontradas, no siendo generalizable a otros niveles educativos por poseer características legales diferentes a las que el gobierno mexicano le ha dado a éste y a los sistemas periféricos que lo influyen y determinan. Asimismo por ser un estudio exploratorio sin demasiados referentes teóricos no es generalizable, sino que consiste en una búsqueda de entendimiento personal en base a una inquietud intelectual.

Capítulo I. El presidencialismo revolucionario mexicano.

Como marco al análisis histórico de la relación presidencialismo-formación de maestros es necesario caracterizar en líneas generales lo que ha llegado a ser la figura del presidente en México, para hacerlo se realiza un análisis histórico, no de sus funciones definidas desde el aparato legal o el discurso doctrinario, sino desde los hechos históricos para definir el perfil de actuación de quienes han ejercido el máximo nivel de poder en el siglo XX.

Desde luego, resulta arriesgado el análisis que pretendemos pues puede estar en contradicción con muchas concepciones aceptadas generalmente, además el pensamiento de Ruiz Harrell resulta altamente confrontador, Porfirio Muñoz Ledo dice que López Portillo pensaba que su compañero de generación se había vuelto loco (Muñoz, 2008). Consciente de esta situación se recurre a exponer el pensamiento del autor buscando apoyarlo con documentos distintos, cuya elección se ha hecho buscando que sean fuentes fidedignas, originales o provenientes de referentes prestigiados. Cabe comentar que tal vez se presenten afirmaciones que no se prueban firmemente, pero se apoyan en hechos conexos debidamente acreditados y, dado el carácter exploratorio de la investigación se mencionan por considerarse elementos que apoyan para dar coherencia a la reconstrucción de hechos. Asimismo es importante destacar que no se ha encontrado ningún hecho falseado; por tanto, se atribuye la falta de comprobación a limitaciones del autor de la investigación.

Esta exposición busca establecer las bases sobre las cuales se pueda establecer una relación directa, no en el organigrama gubernamental, que desde luego tienen el poder ejecutivo y la educación pública; sino entre los objetivos generales del ejercicio del máximo poder del país durante el siglo XX y la deficiente configuración de la formación de docentes que ha caracterizado al sistema educativo mexicano; buscando más allá del texto, más allá de lo enunciado, explorando entre los resultados las huellas de las políticas guía que, como es sospecha sempiterna en México, nunca se confiesan o se declaran de forma explícita.

Ruiz Harrell en su obra *Exaltación de ineptitudes* de 1986 nos muestra un México bizarro e inentendible, se refiere con coraje a la situación de agravio social permanente en que vivía

el pueblo de México. Declara que su análisis crítico tiene por objetivo recuperar el imperio del lenguaje y la lógica en la medida en que todo esté abierto al examen crítico de la razón, ya que la democracia plural y participativa que demanda la actualidad así lo requiere. Son de sobra interesantes los retratos psicológicos que, para ilustrar sus planteamientos hace de los protagonistas de la historia reciente de México y el sarcasmo con el cual ilustra sus comportamientos, los “baja del pedestal” en contra de la conveniente y oficial “historia de bronce” para criticarlos agudamente haciendo una especie de *stand up* de sus conductas; sería inagotable el diálogo con sus postulados y el presente. Por ello, solo trataremos los aspectos de cómo el presidencialismo se consolida, que generan las siguientes preguntas de investigación ¿con qué objetivo se ha buscado el poder?, ¿a través de qué mecanismos? y ¿cuáles son las consecuencias de este proceso?

En palabras de Ruiz Harrell, la tesis que sustenta es que:

[...] el problema estriba, al menos desde la perspectiva que he adoptado, en el hecho de que nuestro sistema político ha venido pagando un costo desmedido –del cual su rezago es sólo una de las consecuencias–, a cambio de conservar intocable al presidencialismo. Si en los últimos cien años nuestro país no ha conseguido avanzar más que a paso de tortuga en el terreno político es porque hoy como en la época de Díaz, el proceso democrático sigue siendo un mero ritual y el gobierno todo, diputados, jueces, gobernadores, autoridades municipales, magistrados, senadores, funcionarios públicos, siguen absortos, embobados casi, por las facultades mágicas y sobrenaturales que han de atribuirle a quien ocupa la presidencia si quieren conservar la chamba y seguir en lo que llaman “su carrera”

El país no avanza políticamente, y no puede avanzar, porque nuestro sistema político ha sido reducido, miniaturizado a tal grado, que consta de un solo hombre [...] (Ruiz, 1986: 19).

Para Ruiz Harrell la enorme y castrante disciplina llamada “institucionalidad” no sólo implica la suspensión pública, de toda facultad crítica y aún a veces de la razón; sino que desvía la mira de los funcionarios, haciendo secundaria su labor con tal de poder satisfacer los deseos expresos, tácitos o supuestos del presidente, ya sea que estos coincidan o no con las prioridades nacionales.

Dado este sistema de cosas, plantea que en este sistema político ha sucedido lo más grave, que los mecanismos de selección política, en vez de evitar el ascenso de hombres incapaces, ensalza la obediencia, disciplina y complicidad, el resultado en sus palabras es:

...un sistema que no premia al talento ni alienta la imaginación: exalta la ineptitud, aplaude la obediencia, fomenta la corrupción, desconoce a la razón y se contenta con la mediocridad (Ruiz, 1986 p. 23).

Entonces resulta que lo importante no es resolver los problemas o servir de manera eficaz al país, sino rodearse para mandar de quien ayude a mantener la situación en calma, a permanecer como está.

Según esta teoría el régimen ha sido muy eficaz en debilitar a la sociedad, con sumo cuidado ha asfixiado, bloqueado, reprimido o absorbido cualquier grupo independiente que pueda variar la vida social.

Asimismo se ha impulsado la creación de ciertos mitos de naturaleza política, histórica y económica destinados a, no sólo impedir que se enjuicie objetivamente la labor gubernamental, sino a difundir un simbolismo que devalúe la crítica e impida pensar en soluciones distintas a las propuestas por el gobierno.

Plantea que el ejemplo más destacado es el uso de la palabra revolución, que lo mismo se usa en Zapata, que 60 años después en López Portillo que en su discurso de toma de posesión dijo (el subrayado es mío): “siempre partiremos de lo cierto para alcanzar lo justo, perseverando en nuestra libertad. [...] Ello entraña entender lo que nos pasa y reafirmar algunos supuestos básicos: saber que hay algo que une a los mexicanos y les permite **enderezar** su actuar; que esa unión es la Revolución hecha Gobierno por su Constitución” (Cámara de Diputados, 1976). Aquí vemos un uso del concepto Revolución Mexicana más allá de todo límite temporal sensato.

El discurso revolucionario en vez de ver a la historia como una serie de ensayos hacia un mejor país, la usa como instrumento de cooptación al ciudadano común cuando se queja de que las cosas no mejoran. El aparato estatal, del cual es parte el magisterio, le explica que

por él se realizó una lucha llamada revolución y que ésta se había institucionalizado, pero que todavía no acababa de triunfar y que por eso la lucha persistía; por eso estaba viva y en marcha, Ruiz Harrell piensa que no había razón para la cual “levantar el acta de defunción de un cadáver que les ha otorgado tantos privilegios y les produce tan gratos beneficios” (Ruiz, 1986: 30).

Ante el concepto de Revolución Mexicana, afirma que ya desde los tiempos de Carranza se había acabado y que si se le examinaba sin visos ideológicos, se llegaría a conclusión de que el movimiento no era una revolución, sino una revuelta que no tenía más objetivo que el logro del poder; al respecto Zunzunegui afirma en *El Mito de la Revolución: Historia de una Matanza por el Poder* que fue un movimiento contra la aristocracia encabezada por aristócratas, una guerra contra el porfiriato ganada por porfiristas, una lucha por democracia que nos dejó una dictadura de partido; ve a la Revolución como un movimiento que aunque fue convocado en 1910 empezó a combatir en 1911, que tenía por objeto la caída de Díaz quien renunció en seguida, casi sin resistencia, de ahí en adelante se da una lucha por ocupar el poder originada en la incapacidad de Madero, un junior de 36 años integrante de una de las familias más ricas del país que nunca había trabajado y que fue desconocido por Zapata a los 22 días de haber asumido la presidencia; igualmente sostiene que Zapata y Villa no tenían un verdadero programa más allá de ideas locales. Opina que fue Lázaro Cárdenas quien construyó la idea de que esta serie de revueltas habían sido una lucha social que había peleado el pueblo contra la tiranía de Díaz (Ventura, 2010).

Con Ruiz Harrell me pregunto ¿cómo un presidente como Miguel de la Madrid podría ser “heredero legítimo” de algo que había sucedido 75 años antes, en un México completamente distinto? Esto habla de la construcción de una “oscurísima teología de revolución”, que se volvió el principal argumento para justificar el injustificable principio de que México requiere de un ejecutivo fuerte para defender al país de los demás y de sí mismo, dogma de fe que han defendido por igual Juárez², Carranza, Santana, Díaz y Cárdenas.

² Benito Juárez gobernó por 14 años hasta su muerte, era miembro de la logia masónica yorkina establecida por Poinsett, agente insurreccionador estadounidense promotor de la compra de territorio mexicano. Fue acusado por Díaz de fraude

Esta mitología dogmática da origen según Ruiz Harrell a otras para consumo popular, como la de que la estabilidad del país y la posibilidad de su supervivencia independiente, requerían de que no se criticara al presidente públicamente, esto sería antipatriota, el presidente era intocable; las culpas de malas decisiones debían recaer en sus secretarios (que son, a fin de cuentas, asistentes o ayudantes nombrados por él) por no informarle bien o entender mal sus indicaciones; no se podía ser “buen mexicano” sin admitir que México estaba siendo gobernado por el mexicano más patriota, capaz y honesto (al menos del periodo). Piensa Ruiz Harrell que esta ideología bajada a nivel popular es la culpable de la costumbre de sostener que todo error es de los subalternos y los aciertos son del jefe, situación que se repetía (y se repite) en el sistema político y en la vida cotidiana; esto si se piensa bien no es más que una cómoda manera de que nadie sea responsable (Ruiz, 1986: 32).

La visión de Harrell se sustenta en concepciones como la de Charles Hale (2002) –a quien todos los historiadores recurren “cuando queremos dejar lo aldeano de nuestras respectivas parcelas” (Academia Mexicana de Historia, s/f: 1) y a quien acudo para entender el pensamiento prevaleciente en círculos del poder de finales del siglo XIX– quien al estudiar al político mexicano y reconocido constitucionalista de filiación “científica” Emilio Rabasa, descubre que en el México reformista y porfirista existía la concepción de que el éxito del país “dependía de la formación de un plan científico de administración y política basado en el conocimiento de las condiciones biológicas, sociales y económicas del país”. Rabasa sostenía que era imposible gobernar y al mismo tiempo mantener adhesión a la *Constitución de 1857*, por lo que los líderes estaban obligados hacia el gobierno de facto, esto es a la dictadura, la constitución debía ser subordinada a la necesidad de existir, sostenía que la dictadura de Juárez había servido a la cohesión nacional y la de Díaz al desarrollo, sin embargo insistía en la necesidad de contrapesos al poder absoluto (cuestión no lograda), sin que esto implicara la democracia; es decir era partidario de la autocracia³.

electoral y de dictador. No dudó en firmar el tratado McLane-Ocampo que otorgaba paso a perpetuidad al ejército de Estados Unidos por el Istmo de Tehuantepec con tal de obtener el reconocimiento de su presidencia auto conferida por un conflicto constitucional (*cfr.* López, 2002).

³ Autocracia y democracia son dos tipos opuestos de Estado, se da en la república presidencialista. En la autocracia el objetivo es la eficacia del poder. La máxima eficacia del poder se obtiene allí donde su mayor concentración se deja tendencialmente en una sola persona (o pocas), restringe la libertad (como autonomía). Necesita la desigualdad. Propicia

Esta concepción era también sostenida por Justo Sierra, quien incluso intento un cambio constitucional en 1893 que tenía como elemento central proponer la inamovilidad de los jueces para despolitizar su tarea y establecer dicho contrapeso, la reforma no fue aprobada.

Para Hale, Rabasa era partidario de una “oligarquía democrática”, que veía como necesaria una dictadura que iría orientándose hacia un gobierno constitucional debido al principio positivista de fe en la ley del progreso evolutivo. Para Hale esta concepción es ambivalente pues mientras afirma la necesidad de la efectiva separación de poderes, sostiene una hostilidad hacia la soberanía popular, considerando que el derecho individual está directamente relacionado con la propiedad como garantía de estabilidad. En suma su postulado era para Hale: elitista, anti-democrático y teóricamente anti-estatista, pero incluía un Estado fuerte apropiadamente limitado por medios constitucionales, que tenía por objetivo lograr imponer teorías que serían irrealizables en una sociedad tan desordenada como la mexicana. Es destacable para los fines de esta investigación que Hale estudia a Rabasa porque “él representa la continuidad intelectual entre el antiguo orden y el nuevo, entre el Porfiriato y la Revolución”.⁴

Nuestra revisión histórica debe partir del Porfiriato (aunque podría ir más atrás). La visión oficial de la historia ha buscado considerar al Porfiriato como una oscura edad media sin interés o importancia a no ser por uno que otro progreso y el aburguesamiento de ciertos sectores de la sociedad despótica.

Ruiz Harrell afirma, citando a Arnaldo Córdova, que: “El porfirismo y la Revolución son etapas del mismo proceso que consiste, por lo menos a partir de la Reforma, en un esfuerzo nacional que tiende a la consolidación y desarrollo del sistema capitalista”, pero yendo más allá afirma que las semejanzas de los gobiernos revolucionarios con el Porfiriato están en las maneras de ejercer el poder, de acceder a él, de conservarlo y de perderlo.

la pasividad en la decisión política. En el lenguaje político cotidiano se le identifica como dictadura pero la fuente no está de acuerdo con su uso pues remite a particularidades “bien conocidas en América Latina” (Fernández, 1989).

⁴ Como dato relacionado se cita que Rabasa gobernó Chiapas de 1891 a 1893 aplicando sus principios, entre sus acciones estuvo la división de las propiedades comunales en parcelas individuales para vender el sobrante, además de enajenar tierras baldías para “entregarlas al trabajo” y ofrecerlas a hombres de empresa; su gestión fue calificada por estudiosos como “un éxito económico y un desastre social”.

1.1. La base de los regímenes revolucionarios: el porfiriato.

Díaz fue el primer presidente moderno de México, el primero y más grande beneficiario de que el país girara en torno a sus virtudes y defectos personales, solo él llega a convertirse en “dogma teologal”, esto explica que los revolucionarios sólo heredaran la idea de la necesidad de un caudillaje sin límites; según Ruiz Harrell todos los presidentes tienen en común que frente a la multitud de problemas a enfrentar, tienden a escoger uno que se creen destinados a resolver y por ello ven todos los problemas a través del principal, esto sin que necesariamente se haga explícita la decisión; por ejemplo dice que Alemán se dedicó a promover negocios, Ruiz Cortines pensó que con austeridad frenaría la corrupción y el dispendio, Echeverría creyó que debía evitar algo parecido al 1968 y Porfirio Díaz se convenció de que su misión era conservar el orden.

Para suponer esto se basa en que según relatos, Díaz consideraba que el más grande peligro para México era Estados Unidos y que había que tenerlo contento, se convenció que el desorden había ocasionado los problemas de México, la pérdida de territorio y la invasión francesa y que esto se había dado en el marco de la búsqueda de libertad a toda costa propuesta por el liberalismo, entonces la libertad era enemiga de la paz, y en consecuencia del progreso. La paz quedo por encima de todo, la paz requería un orden impuesto sin contemplaciones. Esto constituyó un programa de gobierno de orden económico, político y social, donde se ponían los medios y el fin. Así, sobre todo a partir de su segundo mandato, se dedicó a colocar en los cargos públicos de todo rango a incondicionales suyos que tenían por misión conservar el país en paz. Esto llegaba al grado de que los funcionarios podían asegurar a Díaz que los candidatos en elecciones que él “palomeaba” recibirían los cargos públicos asegurándoles los votos suficientes por escrito y “con garantía” (Cfr. Harrell, 1986: 65), esto se justificaba con el argumento de que ahorra grandes dispendios y problemas al país.

Estas concepciones y costumbres, continuados en regímenes posteriores, justificaban que la elección de un sucesor no podía dejarse al azar, a una estimación teórica basada en leyes que no interpretaban la realidad política del país y que podían no convenir a los intereses

nacionales según quienes le daban rumbo. Por tanto nadie mejor el presidente para designar a quienes debían ayudarlo o sucederle.

El problema más grave de esta forma de gobierno fue (o es) que se pensó que el progreso necesitaba de paz, pero para que se diera también se necesitaba capital, el cual se esperaba que proviniera sobre todo del extranjero, entonces los poseedores del capital convencieron al régimen de que necesitaban que se le dejara en libertad total, logrando así “mover los hilos” del presidente para que dejara que en el proceso evolutivo del desarrollo, los más poderosos triunfaran. En folklórica alegoría atribuida a Justo Sierra se trataba de: “recibir la simiente del capital extranjero que una vez recibida y fermentada en el vientre de la Nación, haría cierto el ensueño: la parición de una industria nacional” (Ruiz, 1986: 77), así había que entregar mano de obra barata y obediente, además de recursos naturales que al final del porfiriato, en palabras atribuidas al Ministro de Hacienda y delfín de Díaz, José Yves Limantour en 1911: “no reportaron todos los beneficios que México tenía derecho a esperar, y le acarrearon en cambio algunos perjuicios que no eran inevitables” (Ruiz, 1986: 79).

El mantener el poder para garantizar la paz al país requirió favorecer a los grupos que pudieran ayudar a la continuidad, por ello había que dar “privilegios desmedidos a la élite económica y crear una élite política disciplinada y servil, que no tuviera más fuente de poder o de legitimación que la propia presidencia” (Ruiz, 1986: 89). Según Ruiz Harrell, Díaz y los presidentes de la Revolución nunca entendieron que la alianza con el capital solo dura mientras este reciba beneficios y no se les pongan límites.

1.2. La revolución: el ascenso de la burguesía porfiriana.

La caída de Díaz, la relaciona Ruiz Harrell, más que con las crueldades hacia las clases bajas, con la inconformidad de las clases medias a las que les gustaba el modelo económico pero querían una mayor participación en los espacios reservados a las clases altas, lo cual desconfiaban de creer que algún día tuvieran. Esto se confirma en el ideario de Madero en que se reconoce como benéfica a la dictadura solo pidiendo algunos puestos para prevenir una sucesión impuesta a la muerte de Díaz (Madero, 1908: 351). Esto fue refrendado por

Madero en sus negociaciones después de la toma de Ciudad Juárez cuando pedía la vicepresidencia, 14 gubernaturas y 4 o 5 secretarías (Limantour, s/f, documentos 23 y 24), ofreciendo la continuidad del planteamiento económico al pedir a Limantour (a quien admiraba) continuar en su puesto (Baranda, M., 1983). Estos ofrecimientos no se realizaron entre otras cosas por la oposición de los colaboradores de Madero. A Limantour se le consideró traidor por parte de los porfiristas por negociar la paz.

Para Ruiz Harrell, el derrocamiento y muerte de Madero como consecuencia de su debilidad, trajeron lo que él nunca quiso: la Revolución (como espectáculo a escala natural para la diversión de los extranjeros). Piensa que Madero creyó que si modificaba el futuro podría conservar el pasado, lo cual califica de surrealismo puro. Como prueba de que Madero no comulgaba con los ideales revolucionarios populares tenemos el levantamiento zapatista que culminó en el *Plan de Ayala* como consecuencia, según el zapatista Paulino Martínez (Gobierno Federal, 2010), de la “infidencia de un hombre que faltó a sus promesas y el pacto sagrado, la nueva alianza de la Revolución con el pueblo, para devolver a éste sus tierras y sus libertades que le fueron arrebatadas desde hace cuatro siglos”; otra prueba es que un encuentro de Madero con Zapata para que dejara las armas, su hermano Eufemio Zapata propuso fusilar a Madero, a lo que Zapata respondió: “La gente aún cree en él y hay que esperar a que le pierdan confianza, cuando suba y no cumpla, no faltará un palo de donde colgarlo” (Castillo, 2010).

Con la muerte de Madero entra en escena Venustiano Carranza, prócer fundador del priismo⁵, hombre puritano y sin vicios, adicto partidario del porfirismo⁶; se autodefinió como “defensor de la legalidad y la democracia”, fue implacable perseguidor de obreros⁷,

⁵ A pesar de no coincidir la vida de Carranza con el hecho de la existencia del PRI o con su origen el PNR, a mi parecer es claro que el concepto de gobierno y Estado en que se basó el poder priista en el siglo xx es, en gran parte obra de Carranza, las razones son muchas pero citaremos las siguientes: Carranza es el jefe de la Revolución que llegó al poder y que el PRI dice que continúa, inventó el concepto de Revolución institucional, es defendido en la historia de bronce creada por el PRI como héroe tergiversando la historia según lo mostrado en este trabajo, crea a su modo y con total control la *Constitución de 1917* con que el PRI gobierna con tanto éxito, fue el primero en aplicar la práctica técnica priista de realizar promesas incumplibles que sirven para justificar la permanencia el poder (lo que Ruiz Harrell llama “dar atole con el dedo”). Sin las “aportaciones” de Carranza el priismo no hubiera llegado al nivel de consolidación que alcanzó.

⁶ En 1904 el gobernador de Coahuila Miguel Cárdenas le recomienda ante Díaz para ocupar una senaduría, posteriormente apoya a Cárdenas con el ejército para ser reelecto, cuando se propuso ser gobernador perdió porque era apoyado por Madero (Cosío, 1973; Katz, 2007).

⁷ En 1916 reprimió movimientos obreros con el ejército, aplicando consejos de guerra, imponiendo la ley marcial y desconociendo mandatos ministeriales, parece ser que no logró su intención de fusilar a los obreros por la intervención de Obregón que era Ministro de Guerra (Quiñones, 2006: 46-47).

era un hombre taimado y ambicioso,⁸ muy celoso de conservar su poder, necio e intransigente en materializar sus órdenes sin importar los desastres que causara, Ruiz Harrell opina que hizo todo cuanto pudo para lograr que lo mataran.

Ruiz Harrell dice que el PRI nunca podría permitir una película de su fundador porque:

...es claro que no pueden ensalzar cinematográficamente a Carranza porque se dicen, también, hijos de Zapata. Les resulta imposible analizar la muerte de Carranza porque descienden también de Obregón. No pueden aplaudir sin tapujos a Francisco Villa porque cada aplauso podría entenderse como una crítica a Carranza, Obregón o algún otro. La cosa es tan grave que si una comisión del gobierno mexicano hubiera sido encargada de redactar la *Biblia*, Caín no mataría jamás a Abel. Incluso quizá no pasaría nunca nada porque Adán y Eva, protegidos por un dios priista, no hubieran tenido que abandonar jamás el Paraíso (Ruiz, 1986: 125).

Si algún resentimiento tenía Carranza con Díaz era, según Ruiz Harrell, que ya le empezaba a temblar la mano y empezaba a desconocer a quienes le podían ayudar a imponer ley con mano firmes en el país; las circunstancias revolucionarias le obligaron a adoptar el simbolismo de declararse vengador de Madero para tener legitimidad y mantenerse como “primer jefe” ante los demás sublevados. Desgraciadamente para llegar a ser presidente tenía que hacerlo como revolucionario. El *Plan de Guadalupe* solo decía que desconocía a Huerta y que Carranza ocuparía el ejecutivo, gobernando los estados que no le hubieran reconocido para organizar elecciones cuando se hubiera restablecido la paz (Carranza, 1913).

Huerta renunció el 15 de julio de 1914 pero Carranza se negó a ser presidente interino para no descartarse de la elección presidencial, eso sí aceptando el poder del cargo por un plazo indeterminado para imponer el orden. Ruiz Harrell sostiene que Carranza entendió que la fórmula para convencer a la gente para apoyarlo es realizar promesas de que pronto se alcanzaran ideales inalcanzables para los cuales es necesaria una mezcla de autoritarismo.

Ante los reclamos de los villistas por aclarar las condiciones en que Carranza dirigía la revolución constitucionalista y fijar metas al triunfo del movimiento se estableció en 1914 el *Pacto de Torreón* como distractor pues Carranza pretendió aislar a Villa en el norte

⁸ Apoyó a Díaz, luego a Madero, aunque esperaba que Bernardo Reyes sustituyera a Díaz; al desconocer a Huerta por asesinar a Madero, estaba dispuesto a un pacto a cambio de 200 mil pesos mensuales (Ruiz, 1986, pp. 132-145).

destruyendo las vías del tren, en este se comprometía la realización de una Convención (con carácter soberano y constituyente) de forma posterior a la entrada en la ciudad de México, Obregón firmó a nombre de Carranza otros compromisos en Chihuahua donde Reyes Heróles (1984: 577) ve el planteamiento de un programa de gobierno constitucional claro y equilibrado; asimismo narra que estos acuerdos fueron desconocidos por Carranza, en su lugar este organizó una junta (en lugar de convención) en la ciudad de México donde contaba con la inasistencia de Villa y Zapata⁹ para lograr una junta de incondicionales, que a pesar de ciertas complicaciones, terminó suplicándole que no renunciara (aunque nunca lo hace expresamente) debido a los grandes peligros que enfrentaba el país. Ruiz Harrell aporta que posteriormente en Aguascalientes se llevó a cabo la Convención citada por los villistas donde Obregón leyó un comunicado de Carranza que les informaba que no podía asistir porque no reconocían que él era el Jefe del ejército constitucionalista y que no podía estar con ellos como iguales, ya que ellos mismos lo habían nombrado Encargado del Poder Ejecutivo, estableciendo otro pilar del presidencialismo priista: “el que manda, manda” (Ruiz, 1986: 156).

El 12 de diciembre de 1914 Carranza amplía el *Plan de Guadalupe* (Carranza, 1914) para dar sentido a su lucha, relatando su versión de lo sucedido, haciendo a los villistas enemigos de la Revolución, la libertad y de las causas sociales y culpándolos de la caída de Madero. En el documento prolonga su mandato hasta donde sea necesario, prometiendo una serie de reformas, facultándose para mandar al ejército, nombrar y remover gobernadores y jefes militares, hacer expropiaciones, contratar empréstitos y fijar garantías a ellos, usar el tesoro nacional, nombrar y remover empleados federales, requisar bienes para la guerra, dar condecoraciones y recompensas; compromete la integración de un congreso constituyente para evaluar las leyes que hubiera ya dispuesto él, con el objeto de hacerlas constitucionales y nombra como su sucesor a quien sea jefe del ejército. Es decir se auto otorgaba un poder absoluto para poder librar a México de sus supuestos enemigos; a su poder dictatorial le llamaría “facultades extraordinarias”.

⁹ Villa había desconocido a Carranza por sus engaños y trampas, siendo acusado por este de ambiciones políticas y desobediencia. Zapata tenía por condición para reconocer a Carranza la aceptación del *Plan de Ayala* cosa a la cual este se negaba.

En estos actos ve Ruiz Harrell el espíritu de gobierno que se imprimiría en la constitución de 1917 para que pudiera gobernar como árbitro de los destinos de México, eligiendo cámaras, miembros de la Suprema Corte, removiendo gobernadores a su libre arbitrio, en general abarcando el poder en todo ámbito; asimismo ve el nacimiento del mito de que solo el ejecutivo desde su vasto poder era capaz de detectar posibles amenazas que requerían brindarle todo el apoyo sin cortapisas.

Por ejemplo, una de las leyes “carranclanas” fue la agraria, en que se declararon nulas las enajenaciones hechas contra la ley juarista, que no permitía que los pueblos (corporaciones) tuvieran tierras, después la reformó dejando en cada estado una resolución temporal, que luego él tendría que sancionar. En esta vemos centralismo puro y una medida que no cambiaba nada de fondo en una cuestión nodal de las exigencias populares. Al ganar la guerra los constitucionalistas en agosto de 1915 y con una situación social crítica, en vez de regresar a gobernar, Carranza sale de gira hasta abril de 1916.

Según Ruiz Harrell, Pastor Rouaix le hizo ver a Carranza que sus reformas legales no podrían volverse constitucionales fácilmente porque tendría que respetar los ordenamientos de la misma constitución o sea la aprobación de las dos terceras partes de la cámara, por tanto era más fácil hacer una nueva, que tomara en cuenta lo básico de la anterior y que volviera legales las facultades extraordinarias del encargado del ejecutivo.

El 19 de septiembre de 1916 convocó, con base a lo dispuesto en su *Plan de Guadalupe* (reformado en 1914 y el 14 de septiembre de 1916), a integrar el Congreso Constituyente que empezaría a sesionar el 20 de noviembre del mismo, dando prácticamente un guion a los diputados, obligándoles a jurar el *Plan de Guadalupe* y a “discutir, aprobar o modificar” el proyecto de constitución reformada que Carranza les entregaría (Carranza, 1916). Según Ruiz Harrell la elección se abrió solo a Carrancistas y se cometieron marrullerías electorales, además afirma que Miguel De la Madrid diría sobre la Constitución de 1917, “que en ella se amalgamaron en admirable síntesis los reclamos de Zapata y Villa, de Carranza y de Obregón” (Ruiz, 1986: 168). Para asegurar que se modificará lo menos posible el proyecto se dieron dos meses cerrados al congreso porque

habría de promulgarse el 5 de febrero de 1917, cabe aclarar que la *Constitución de 1824* tardó 11 meses y la de 1857 casi un año.

Así pues, la nueva constitución quito a la Cámara de Diputados el poder de juzgar al presidente de la República y a sus funcionarios para que se respetara la división de poderes, pero sí estableciendo el veto presidencial (art. 72), permitiéndole nombrar o remover libremente al gobernador de la principal ciudad del país. La tesis que se sostenía y se mantuvo por mucho tiempo era que un ejecutivo fuerte garantizaba la división de poderes. El diputado constituyente Jaime Pastrana dijo, según Ruiz Harrell, que se había armonizado a los poderes maniatando al legislativo y dando poder absoluto al ejecutivo, y que el rey de España ya hubiera querido tener tanto poder (Ruiz, 1986: 181). Las disposiciones sociales que se atribuyen a esta constitución intentaron ser reformadas por Carranza, incluso prohibiendo las huelgas.

Algunas de las cosas que le son reconocidas como positivas a Carranza son disposiciones de carácter nacionalista y su firme posición ante Estados Unidos: la suspensión del pago de la deuda, reclamar para la nación sus recursos naturales, expropiaciones de latifundios. Este nacionalismo valiente sin duda entra en conflicto con el perfil hasta ahora definido, una posible explicación geopolítica sea la Primera Guerra Mundial, de mediados de 1914 a finales de 1918, mientras que su periodo fue, tanto como encargado del ejecutivo como presidente, de agosto de 1914 a abril de 1917 y de mayo de 1917 a mayo de 1920; aventurando un poco el pensamiento propio veo en estas acciones y el perfil planteado, una manifestación más de ambición de un hacendado.¹⁰

Se adjudica a Obregón el haber aconsejado a Carranza lo conveniente que podría ser el manejar a los obreros sin que este le hiciera mucho caso; pero actuando en consecuencia Obregón fomenta la fundación en 1918 de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) tras una serie de conflictos entre los sindicatos de la época, siendo la primera

¹⁰ Desgraciadamente, parece que varios de los principales hitos de la historia nacional están ligados a la situación de Estados Unidos: la invasión francesa con su guerra civil y el término de ella, la constitución “nacionalista” de 1917 con la Primera Guerra Mundial y la nacionalización del petróleo con la Segunda Guerra Mundial; respecto a los “avances” carrancistas se tendrán retrocesos con Obregón y Calles donde se busca el apoyo estadounidense haciendo concesiones diversas.

confederación de trabajadores con carácter nacional con carácter oficialista, a través de su brazo político el Partido Laborista Mexicano haría presidentes a Obregón y a Calles.¹¹

Una vez que Carranza llegó a la presidencia, Obregón regresó (o fue mandado) a Sonora a su hacienda la *Quinta Chilla* desde donde, en su momento, promovió su candidatura a la presidencia, pero cuando Carranza presentó a su candidato Ignacio Bonillas y envió tropas a Sonora, se levantó otra revuelta que desconocía a Carranza quien, al ser asesinado en 1920 por no compartir el poder y pretender imponer a un títere sin méritos revolucionarios, da otra gran lección al presidencialismo: nadie trabaja de gratis.¹²

1.3. La institucionalización del presidencialismo.

Obregón aporta al presidencialismo la unidad de “la familia revolucionaria” pues, según Ruiz Harrell, se dedicó a matar a cuanto candidato se quisiera auto proponer sin su consentimiento¹³ formando la tradición, “sabida por el más ambicioso junior” de que “hay que irse con la cargada y aceptar al bueno”. De Obregón, Calles supuestamente opinaba que tenía una ambición sin límites, lo cual sería significativo.

Obregón dio marcha atrás a las disposiciones de la *Constitución de 1917* al menos en cuanto a las propiedades norteamericanas con los *Tratados de Bucareli* para obtener su reconocimiento y apoyo contra De la Huerta, quien también ya había negociado con Estados Unidos (Carmona, 2013).

Ya con Calles en la presidencia y con el inminente regreso de Obregón a la misma, el 22 de enero de 1927 el congreso convencido de manera apropiada, realiza una reforma constitucional para que Obregón pudiera regresar a la presidencia, esta propuesta fue defendida sus partidarios entre los que estaba el líder sindical “socialista” Lombardo

¹¹ La CROM surge por el desgaste como órgano de control de la Casa del Obrero Mundial, que comienza en 1912 bajo los ideales anarquistas de, por ejemplo Ricardo Flores Magón, para ser “comprada” en 1915 por el carrancismo.

¹² Carranza solo podía ser protegido por el general Pablo González, a quien al igual que Obregón, había negado la candidatura presidencial.

¹³ Ruiz Harrell menciona que todo general que no estuviera con Obregón fue muerto; Benjamín Hill, Lucio Blanco y Francisco Murguía son ejemplos, solo se salvaron “los que se hicieron ojo de hormiga”; también le tocó a Pancho Villa. Además acabó con las pretensiones presidenciales de Adolfo de la Huerta que tuvo que huir a Estados Unidos al ser derrotado militarmente, por cierto a sus tropas se les aniquiló.

Toledano y el 13 de octubre se establecen los periodos de seis años, asimismo se asesina a dos contendientes presidenciales, pero en julio de 1928 Obregón es asesinado.

Para ilustrar el funcionamiento de la presidencia durante el maximato, baste este texto sacado de un chat en *El Universal* con Alfredo Elías Calles, nieto del "Jefe Máximo de la Revolución" y autor del libro *Yo fui Plutarco Elías Calles*:

Pregunta: Según Dolores Olmedo, que fue amiga del Gral. Calles, don Plutarco tenía en su estudio una fotografía del Gral. Francisco R. Serrano y en varias ocasiones le dijo a ella que se arrepentía por haber permitido su asesinato. ¿Sabe usted si esta anécdota es cierta?

Respuesta: Alfredo Elías Calles: Dolores Olmedo "La planchada", como cariñosamente le llamaba el General Calles, fue siempre amiga íntima de la familia. No miente, Calles quiso fraternalmente a Serrano, cuando éste urdió un golpe de Estado para eliminarlo a él, al General Obregón y Joaquín Amaro, se fabricó una sentencia de muerte. En el código militar está bien definido: El que levanta la mano en contra del presidente compró su sentencia de muerte. Calles lo lamentó siempre pero él era un hombre congruente (El Universal, 2012) [el subrayado es nuestro].

Calles al término de su presidencia, en marzo de 1929, decide integrar un partido que llamó Partido Nacional Revolucionario (PNR), como órgano que pudiera disciplinar a los viejos y nuevos revolucionarios, el cual no tuviese más facultades que aprobar las decisiones de su cúpula llamada Comité Ejecutivo Nacional, era un organismo sin democracia interna o externa, instrumento electoral para manejar la sucesión, órgano de imposición y de cooptación según Ruiz Harrell. Con esta estructura y su "congruencia" Calles dominó al país –con dos presidentes sustitutos y uno electo que renunció "porque no lo dejaban gobernar"– hasta 1934 ubicándose por encima de la omnipotente presidencia lo cual sería verdaderamente digno de otro análisis pues, hace pensar que aún con tanto poder, el sustento de la institución presidencial estaba fuera de ella, en los intereses de las castas militares y económicas cuando menos, esto se comprobará con la presidencia de Cárdenas.

Cárdenas fue un Coronel Constitucionalista que en 1920 se volvió obregonista y se dedicó por igual a pelear igual contra zapatistas y villistas que a cazar yaquis; fue gobernador de Michoacán al mismo tiempo que combatía rebeldes, Secretario del partido oficial y Secretario de Gobernación. Su campaña presidencial fue extensa y contó como cualquier

buena campaña, con acarreados, desvío de fondos públicos, votos comprados, robo de urnas y todo cuanto conforma las elecciones en México; es decir, era un típico político revolucionario, pero muy afecto a la cercanía con la gente.

Según Ruiz Harrell la misión que pensó que tenía era: reconquistar el poder presidencial para devolverle su papel de órgano político fundamental y acabar con el maximato. Para combatir a los Callistas, convertidos en prósperos hombres de negocio, contó con los militares adecuadamente manejados y con el proletariado organizado convenientemente.

Ya en la presidencia comenzó discretos movimientos militares al tiempo que arengaba a los obreros para plantear sus demandas y pactaba con los relegados carrancistas, villistas y zapatistas además de los norteamericanos para garantizar su neutralidad (Hernández, 1981). Cuando los obreros vieron que no eran reprimidos y no se les declaraba inexistente la huelga con cualquier pretexto debido a la “vigilancia oficial de los juicios”, las huelgas se multiplicaron por tres. Como los obreros estaban exigiendo dentro de las posibilidades de las empresas y por tanto no peligraba el sistema Cárdenas expreso su satisfacción. Cuando las huelgas llegaron a los intereses de Calles amenazó con actuar, pero Cárdenas aprovechó para hacer limpieza de funcionarios de distintos niveles que no le fueran adictos. Calles pasó de ser “la antorcha de la patria” a vil traidor y merecedor de la confiscación de sus bienes y de la horca; esto lo hizo abandonar temporalmente el país, a su regreso se dio otra depuración, el senado se redujo de 40 a 16 y se cambiaron a 25 gobernadores; finalmente, en vez de meter a Calles a la cárcel y pedir cuentas de su riqueza, se decidió su anticonstitucional e ilegal destierro. La nacionalización del petróleo se dio bajo el mismo principio de usar a los obreros como fuerza de choque para medir la reacción de Estados Unidos que con el demócrata Roosevelt sostenía la llamada “política del buen vecino” de enfoque no intervencionista.¹⁴

Según Ruiz Harrell, Cárdenas logró convencer a los obreros de:

¹⁴ A mi parecer, las decisiones de Cárdenas sin duda afectaron los intereses norteamericanos, pero la baja reacción de este gobierno se debió, además de sostener una política no intervencionista, a que requerían de mantener la calma internacional ante la agresividad de Alemania y sus aliados, que el 14 marzo de 1938 anexaban a Austria y amenazaban Checoslovaquia.

“uno de los desatinos más lamentables de nuestra historia: de la absurda noción de que los fines de la lucha obrera coincidían con los objetivos que pretendía alcanzar el gobierno y, lo que es más, que tal coincidencia era permanente, no el resultado de una coyuntura meramente circunstancial como podría serlo, por ejemplo, que él ocupara la presidencia. A pesar de toda la historia previa de la “revolución”, los líderes obreros, fuese por una ceguera teórica o ideológica que los incapacitaba para considerar todo lo que excediera de su presente más inmediato –como es el caso de Vicente Lombardo Toledano–, fuese porque les importaba más su bienestar personal que el posible futuro del movimiento obrero –como sucedió con Fidel Velázquez–, el caso es que los trabajadores terminaron por quedar uncidos, al igual que los demás poderes de la Unión y los gobiernos estatales, a la voluntad soberana de quien jefature el Ejecutivo Federal (Ruiz, 1986: 225).

Según Ruiz Harrell, el gobierno apostó para su fortalecimiento a que, ante la desintegración de la CROM “depurada por Lombardo” era necesario juntar las distintas fuerzas laborales de manera ordenada bajo liderazgos grandes que fueran manipulables porque siempre tendrían malos manejos que los hicieran fácilmente sustituibles “por las bases”; claro, apoyadas por el presidente.

Un ejemplo de la transformación de las instituciones obreras es el siguiente: en 1933, nace en el ala izquierda del bloque gobernante Confederación General de Obreros y Campesinos de México posteriormente en 1935 sirve de base para formar el Comité Nacional de Defensa Proletaria donde se adhirieron la mayoría de las agrupaciones obreras, sólo unos meses después, en 1936 se convierte en la Confederación de Trabajadores de México (CTM) comandada por Lombardo Toledano como socialista y por Fidel Velázquez como sindicalista, excluyendo a los comunistas, esta central decía buscar la abolición del capitalismo. Se organizó verticalmente pues “solo el Consejo general podía interpretar los estatutos”, su política al igual que la CROM fue ofrecer al gobierno que podía controlar a los sindicatos via su anexión o entorpecimiento y que estaba siempre dispuesto a obedecer los designios del presidente. Cárdenas les dio dinero, terreno, edificio, difusión a través de la estación de radio de la Secretaría de Educación Pública (SEP), espacios en la Junta Federal de Conciliación y Arbitraje y en la Comisión Nacional de Salarios Mínimos, lo que les permitía declarar inexistentes huelgas de organizaciones no controladas por ellos. Para acotar su poder, Cárdenas decidió que no podían acoger ni a mineros ni metalúrgicos, ningún campesino, ni menos algún trabajador del estado, esto porque “sus demandas eran diferentes”. Según Ruiz Harrell, Lombardo siempre había soñado con la unión de campesinos y obreros para realizar el comunismo, pero en el Tercer Consejo Nacional de

1938 “reconoció que hasta entonces había vivido en el error y don Lázaro tenía todita la razón, así que la CTM se deshizo de las agrupaciones campesinas con que contaba” (Ruiz, 1986: 228).

Como paso final para consolidar el presidencialismo y terminar de desmontar el aparato político Callista, el 30 de marzo de 1938 Cárdenas convierte al PNR en el Partido de la Revolución Mexicana (PRM), en este se instituye la estructura corporativista del Estado con los "sectores", se incorporó en el sector popular al la CTM, a la Confederación Nacional Campesina, a la Confederación Nacional de Organizaciones Populares y a los militares, afiliando automáticamente a todos sus militantes, debiendo votar entonces por quien el presidente decidiera. Como la *Ley Federal del Trabajo de 1931* prohibía la intervención de los sindicatos en política y religión, en 1939 se reformó permitiendo lo primero, la afiliación forzosa hasta la fecha no se ha podido prohibir a pesar de haberse presentado iniciativas (Cámara de diputados, 1991). Así con Cárdenas, el sector “obrero” pasó de tener 6 representantes en el Congreso a llegar a 32 integrantes de la CTM.

Ruiz Harrell ve al cardenismo como una lucha para reafirmar el predominio y la hegemonía de la presidencia, usó a los obreros y campesinos masivamente para ello, a cambio les dio un apoyo que acabo por imponerles el yugo del partido oficial y por enajenarlos a cambio devolverles algunas tierras y darles un mejor trato legal frente al patrón; pero sobre todo brindarles cercanía para que lo vieran y le hablaran, mientras él los convencía de unirse, “porque desperdigados no le servían a nadie, ni siquiera al presidente”.

Supone Ruiz Harrell que Cárdenas escogió como su sucesor a Manuel Ávila Camacho, en detrimento del general Francisco Mújica por presiones de los grandes capitales y de Estados Unidos ante el temor de que el país se volviera más socialista a pesar de que concluye su mandato con un apoyo incondicional de la CTM, la CNC y con el PRM reformado para obedecer ciegamente los dictados presidenciales. Atribuye a Cárdenas un comentario en que no había esperado que Ávila Camacho diera un viraje de 180 grados a su política. Califica a Ávila como general gris, sin prestigio de armas, sin antecedente de mando o administración.

1.4. El legado

Daniel Cosío Villegas publicó en 1947 (solo un año después de la reconversión del PRM en el Partido Revolucionario Institucional [PRI]) un breve ensayo llamado *La crisis de México*, este escrito denominado por Enrique Krauze como “el más contundente ensayo de la historia política mexicana” afirmaba que “México pasaba por una crisis gravísima” y sobre el gobierno revolucionario decía que “sus tres objetivos principales: la democratización política, la justicia social y la consolidación definitiva de la nacionalidad, habían fracasado” (Cosío, 1997: 8). Seguramente Ruiz Harrell le corregiría y le diría que la democratización nunca se había querido, la justicia social solo se otorgaba como prebenda política y la nacionalidad era una ideología necesaria para aglutinar a la sociedad en torno al presidente, en su calidad de auténtico y legítimo representante del México revolucionario.

El ensayo de Cosío tuvo en su tiempo un enorme impacto, el mismo impreso da testimonio de algunos de los múltiples escritos que se lanzaron a increpar sus ideas, dejándonos ver que aunque no podían desmentir la esencia de sus críticas, le reprochaban el propiciar el desanimo entre la población. Por ejemplo el que sería Secretario de Educación Pública, Narciso Bassols le contestó que “la afirmación de que México no contaba con fuerzas motrices, sin aspiraciones populares, sin deseos, sin sacrificios, es inaceptable, quemante y vergonzosa y que no correspondía con la realidad” esto a pesar de que reconocía “una general corrupción administrativa, ostentosa y agravante –que, claro está, existe...” le recordaba que “si los gobernantes son millonarios y desleales, el pueblo sufre, el pueblo hace esfuerzos, el pueblo es abnegado” y le increpaba pidiendo “no se haga una labor destructiva negando al pueblo de México, desconociendo la realidad de su sufrimiento y de su esfuerzo, simplemente para poder sustentar una tesis novedosa, elegante y sensacional” (Cosío, 1997: 40-42).

La afirmación más grave de Cosío sobre la Revolución fue que: “todos sus hombres han resultado inferiores a las exigencias de la revolución, teniendo en cuenta que estas eran bien modestas, ningún gobernante merece pasar a la historia” (Cosío, 1997: 18).

Según Ruiz Harrell, Cosío Villegas sostenía que la fuerza y la energía de la Revolución se dedicaron más a destruir el pasado que a construir el futuro, logrando su desaparición, por tanto el futuro se construye sin referentes, de forma desordenada y por tanto se termina volviendo al pasado destruido (Ruiz, 1986: 117). Aunque en opinión de Ruiz Harrell no ocurrió ningún cambio y la Revolución le hizo a la política mexicana “lo que el viento a Juárez”.

De los destrozos de la revolución de que Cosío se quejaba decepcionado, Ruiz Harrell los veía naturales porque sus gobiernos no fueron diseñados ni construidos para gobernar, sino para conservarse en el poder y todos sus errores surgen de esta necesidad como condición necesaria de esta ceguera.

Sobre los logros materiales que había producido la revolución hasta 1985, Ruiz Harrell considera que existe la impresión general de que estábamos al frente de América Latina, sobre los logros de la revolución analiza sus beneficios contra países latinoamericanos con condiciones similares y que algunos habían sufrido tiranías militares, escoge a Argentina, Costa Rica, Brasil, Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela, Chile y Uruguay cifras donde nuestro país no sale bien parado en 1985 y concluye que nada excepcional había logrado la revolución. Demuestra sobradamente lo ineficiente, caro, corrupto y mentiroso del sistema. Hace un recuento basado en estadísticas de la ONU, para ponerlos más cercanos a nuestro contexto se han actualizado al año 2000, periodo de corte priista en que entregaron el país al PAN. Según el anuario estadístico 2005 de la CEPAL, encontramos que:

- En esperanza de vida al nacer nos superaban Argentina, Chile, Costa Rica. Hubo algún avance respecto a 1985 en que también nos superaban Uruguay, Venezuela y hasta Jamaica.
- Analfabetismo. Tenían menores tasas: Argentina, Chile, Costa Rica y Uruguay; hubo poco cambio.
- Tasa bruta de matrícula en el segundo nivel de enseñanza: nos superaban Argentina, Brasil, Chile, Perú y Uruguay, se rebasó solo a Costa Rica y Ecuador.

- Tasa bruta de matrícula en el tercer nivel de enseñanza: encima tenemos a Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Uruguay y Venezuela. Estábamos empatados con Guatemala.
- Gasto público en educación: Ahí teníamos una buena ubicación aunque los países latinoamericanos estudiados se han ido acercando y solo Costa Rica, nos rebasa en el 2000.
- Tasas de mortalidad infantil: Tenían menor incidencia Argentina, Colombia, Costa Rica, Uruguay y Venezuela, en el 2000 nos rebasó también Chile.
- Camas por hospital: definitivamente somos el peor de los participantes y en dedicación del PIB a salud solo superamos a Uruguay y Perú.

Llama la atención que los tres países que consistentemente están arriba de México: Chile, Uruguay y Argentina, tuvieron dictaduras militares y tienen menor porcentaje del PIB en gasto educativo.

En lo único en que ganábamos era en crecimiento de la deuda, porcentaje de exportaciones primarias no manufacturadas, pago de la deuda y en la “paz social”. Es destacar que según González (2002) entre 1982 y 2000, según el Banco Mundial, la deuda externa de México casi se triplicó al pasar de 57 mil millones de dólares a 157 mil millones de dólares. En ese periodo, el organismo internacional establece que el país reembolsó a sus acreedores 478 mil millones de dólares, cantidad que representa casi ocho veces el monto de la deuda externa del país en 1982.

Estos breves ejemplos constituyen, a mi entender, indicios de que el país no ha recibido beneficios incuestionables del sostenimiento de un poder central durante el siglo xx y que países similares tienen mejores resultados por lo que el avance social en México es muy probable que se deba al avance mundial y no a un papel progresista del gobierno mexicano.

Sin embargo, Ruiz Harrell ve perjuicios que son en cierta forma intangibles y que no pueden fácilmente ligarse al régimen dictatorial que se consolidó en México a raíz del inexistente cambio revolucionario pero que, a su parecer, son decisivos en la configuración

del tejido social y los consideramos como elementos que son susceptibles de influir en nuestro campo de estudio, el educativo.

En primer lugar tenemos, como ha quedado de relieve según lo expuesto, la tergiversación que hace la historia oficial de los hechos para justificar el presente, con lo cual no es posible juzgar el estado de crisis crónica y permanente de la educación, con tal de crear liderazgos visibles para el desarrollo del sistema. Como el lenguaje político no está relacionado con la realidad, Miguel de la Madrid puede decir cosas como “La incertidumbre está en los hechos y no en las definiciones del gobierno” (Ruiz, 1986: 343), así los hechos son los culpables de no ajustarse a lo que el presidente quiere y por eso no debe prestárseles mucha atención. En política lo relevante no es lo dicho sino quien lo dijo, así los funcionarios en todo dependientes en su trabajo del presidente, no tienen otro remedio que repetir la “verdad política”. Esto sin duda pasa en la SEP.

El sistema verticalista-centralista, acrítico y corrupto del régimen presidencial que es requisito para su mantenimiento en el poder, estructura a los aparatos del Estado para controlar y mantener sin que le sea realmente requerido el otorgar resultados concretos, se trata de simular, de ejercer el presupuesto de forma burocráticamente correcta y, sobre todo en el siglo XX, congraciarse con los personajes influyentes para lograr ascender en la cadena de mando, “vendiéndole su alma al diablo” si fuese necesario. En nuestra experiencia hemos constatado que a todo nivel el servilismo y la complicidad campean en todos los sectores del campo educativo; esto esperando que en algún momento se pueda resultar beneficiado ya sea económicamente o con la no aplicación de la norma y el consiguiente beneficio personal. El habituamiento a un orden verticalista necesariamente resta libertad e iniciativa; si hacemos caso a Fernando Savater (1991: 34) y le apoyamos en que la vida se trata de vivir libres pero con una responsabilidad hacia los semejantes por ser esto para nuestro beneficio, tenemos que la actitud egoísta que favorece el Estado nos perjudica claramente. Saber que lo mejor es acoplarse para no sufrir represalias o por el contrario transgredir el orden para no ser afectado en los intereses individuales contribuye a la fragmentación social. Se configura así una moral política pragmática basada en obedecer un mandato por el posible castigo o premio del sistema en el que se quiere trascender con lo cual se sufre una especie de esclavización en que actuar como autómatas es más fácil por

liberarse de la responsabilidad. Aún así Savater condena... estamos siendo libres de elegir ser dominados (Savater, 1991: 34).

El sistema social pero sobre todo el burocrático ha establecido cauces correctos al comportamiento útil con reglas bastante claras que premian la aceptación del sistema. Entonces, atendiendo a Savater, el sistema, a pesar de defender en el discurso lo contrario, premia el deshonor pues este solo puede ser poseído por personas honradas que sientan por naturaleza instinto y estímulo de huir del vicio y acogerse a la virtud (Savater, 1991: 32). Con esto no queremos decir que no existan personas honorables al servicio del Estado, pero como veremos en el siguiente capítulo, casi siempre llegan a defraudarse con los pobres resultados que logran ya que ven imposible lograr un cambio dentro de la lógica establecida en la administración pública.

Según Ruiz Harrell, la organización del Estado no permitía (¿o permite?) que se pudiera dar un cambio rápido, ni actuar organizadamente. Para él hacen falta líderes, planes ininteligibles y coherentes que señalen principios de lucha para unir y organizar a una sociedad despolitizada que tiene la creencia íntima de que organizarse no es su asunto y que tiene, en mayor o menor grado un problema de psicosis¹⁵. Piensa que el sistema logra “amaestrar” a sus funcionarios hasta conseguir separarlos de la realidad y de casi toda responsabilidad moral, se llega a creer tan dueño de la verdad que frente a ella no le importa ni su vida ni la de los demás, se rompe el lazo de respeto del que depende la responsabilidad moral.

Para Ruiz Harrell el sistema funciona como tamiz que selecciona las conductas más psicóticas y antisociales que hacen de los gobernantes “delincuentes irremediables”, pone de ejemplo la ovación de pie que recibió Díaz Ordaz después de declararse responsable de la masacre de 1968. En política lo “conveniente” termina por sustituir a lo “verdadero”, la verdad política no depende de la realidad, sino de quien lo dijo, cuándo y por qué.

Sentencia Ruiz Harrell que:

¹⁵ Término usado para describir a quienes no reconocen más reglas a su acción y más límites a su conducta, que los nacidos de sus necesidades y deseos; esto afecta a la responsabilidad moral y la distinción entre el bien y el mal.

“No es broma, deseo de ofender o afán de sensacionalismo afirmar que nuestros gobernantes tienen, por lo común, rasgos psicóticos semejantes a los de los criminales: es diagnóstico aterrizado de ciudadano que querría que su país fuera de otra manera y encuentra que el problema fundamental nace de que el poder político está en manos de seres incapaces de afecto y de respeto hacia los demás, hombres y mujeres que carecen de tiempo para pensar y de libertad para hacerlo, a los que el sistema del que forman parte tritura y enajena, corrompe y pervierte a tal grado que terminan por desconocer la realidad y, lo que es todavía más grave, los lleva a cancelar las emociones y el sentido de dignidad personal, los factores culturales, en suma, de los que dependen las inasibles y nebulosas nociones sociales sobre el bien y el mal” (Ruiz, 1986: 346).

Sostiene también la no existencia de una ideología, sino de una serie de emociones y creencias que hacen que los funcionarios creen que sólo ellos saben lo que necesita el país, por ello no dice que los gobernantes carezcan de valores y sean incapaces de distinguir entre el bien y el mal, sino que al perder contacto con los inferiores, quedan expuestos a ser gobernados por sus deseos y necesidades.

Según Ruiz Harrell ha sido condición necesaria al asumir el poder también hacerlo con la idea de que el presidente es México, que el país no tiene otra representación visible. Creen con convencimiento que se es el Estado y la Nación. Está convencido de que ninguno ha podido entender que hay diferencia entre gobierno y Nación y que el gobierno no es el Estado, acusar al presidente de equivocarse en atentar contra la historia, es antipatriotismo que como ya vimos solía pagarse con la vida en un “acto de congruencia”.

Hasta Juárez creyó que el gobierno era asunto y propiedad suya, según Ruiz Harrell somos un pueblo sucio, desorganizado, malcriado y destructor en mayor grado del que queremos reconocer, esto lo explica un poco la ignorancia, pero también la frustración, la queja, la protesta que no se darían en ese grado si se tuviera la sensación de que se pertenece a una nación, si se coincidiera en algunos fines comunes para trascender las limitaciones de la vida individual. La falta de respeto a los demás suele surgir de considerarlos ajenos, no como parte del mismo cuerpo social. Esta fragmentación es solo un síntoma más de que la sociedad no es un todo coherente y organizado que todos ayudamos a armar. Al propósito creo que se puede afirmar contundentemente y desde cualquier punto de vista que el

gobierno ha cumplido mediocrementemente con su labor y que la mayoría de las veces ha actuado para defender intereses de minorías poderosas, sería realmente difícil negar que la situación de retraso, marginación, injusticia y violencia que nos ha sido diagnosticada desde el exterior es totalmente falsa y no tiene que ver con la mala administración o que es mala voluntad contra los mexicanos.

Para nuestro guía, el costo pagado ha sido enorme sin llegar más que a mínimos resultados, todo para que nos gobierne un grupo mafioso que no sabe ni quiere gobernar, por eso aboga por un cambio de raíz, una verdadera revolución.

Como resultado de esta exploración establecemos la siguiente caracterización del presidencialismo mexicano en el siglo xx atendiendo a los enfoques que considero pertinentes para comprender al sistema educativo mexicano, especialmente a la formación de maestros. El régimen revolucionario presentó las siguientes características:

1. Modelo autocrático, al que en lenguaje común se conoce como dictadura. Por tanto se concentraba el poder en pocas manos, estableciendo una lógica verticalista del ejercicio del poder hacia la sociedad.
2. Se dan alianzas con poderes fácticos internos y externos para contar con apoyo económicos, políticos y militares para la conquista y conservación del poder.
3. El sistema requiere generar universos simbólicos falsos o incompletos que sustenten los planteamientos ideológicos del régimen.
4. Se absorbe, aísla, nulifica o descalifica a las organizaciones sociales-productivas en función de su utilidad para el logro de la gobernabilidad, legitimidad o la obtención de beneficios distintos al ejercicio gubernamental de tipo personal o grupal.
5. Institucionalización a través del sistema de partido oficial de una red de complicidades, establecida formal e informalmente para formación de cuadros incondicionales al poder, entre los que se distribuían los puestos gubernamentales como sistema de recompensas a la adhesión política.
6. No existió un proyecto claro de Estado, lo que hizo que se generaran cambios de política en la conducción nacional.

7. Se sostiene un lógica discursiva falaz, evasiva de responsabilidad, acrítica y que se sustenta en elementos sociales cooptados que forman parte del sistema político directa o indirectamente, siempre exigiendo beneficios por su colaboración.

Estos postulados son los elementos que se propone confrontar con los elementos que a su vez caracterizaran a la formación de docentes realizada por el Estado mexicano.

Capítulo II. Análisis histórico de la formación de maestros.

La revisión de la historia de la formación de maestros y su integración como gremio al servicio del estado permite identificar las condiciones, los sentidos y los procesos culturales, políticos, económicos y sociales que operan en la creación y desarrollo de las instituciones dedicadas a la formación y actualización de maestros que se concretarán en la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Los agentes que permiten a los nuevos miembros de una sociedad recibir el legado cultural de las generaciones precedentes son los maestros y por ello su formación ha tenido un interés siempre creciente. Para Elizondo (1988: 28) la institucionalización de la formación de maestros “se caracteriza por su ambigüedad, por la falta de precisión en la determinación de su ‘lugar’ y ‘función’. No existe el momento de creación de la ‘institución’, sino que surge como actividad social necesaria”, así la formación de profesores es una tarea que no tenía un espacio propio y es asumida por algunas instituciones de forma secundaria o complementaria. Según Curiel (1981: 246), en 1600 en el mundo novohispano la *ordenanza de los maestros del nobilísimo arte de leer, escribir y contar* establecía requisitos de casta y conocimientos básicos para recibir la autorización oficial, con previa acreditación de un examen. Para Arnaut (1998: 15) el magisterio era una “profesión libre”.

A pesar de las difíciles condiciones que vivía el México independiente se definió como prioritario para el Estado establecer políticas públicas tendientes a brindar educación a toda la población pero bajo su control y supervisión para asegurar el nacimiento del “nuevo ciudadano” con una eficacia simbólica tendiente a establecer la convicción colectiva sobre la legitimidad de las instituciones; por ello, el Estado siempre ha buscado controlar, dirigir y administrar las actividades escolares y la formación de maestros para dar unidad y coherencia a la educación nacional, pero sobre todo lograr para aplicar, a través de la educación, sus políticas de legitimación. Asimismo se buscó cambiar el magisterio de profesión libre en de Estado; comenzando así un eterno debate entre magisterio y autoridades para definir políticas generales, programas y métodos de enseñanza ya que los maestros históricamente han pugnado por el monopolio de la profesión. Asimismo

comienza una tensión persistente en que coinciden Elizondo (1988) y Arnaut (1998) entre maestros elementales o primarios y posprimarios contra las instituciones universitarias.

2.1. Orígenes.

El Estado mexicano no pudo echar a andar un proyecto público de educación debido a las carencias económicas del incipiente gobierno mexicano, por lo que se recurrió a la iniciativa privada, específicamente a la Compañía Lancasteriana que se fundó en febrero de 1822 (Curiel, 1981: 427), algunos autores como Elizondo (1988: 27) consideran a estas escuelas Lancasterianas como las primeras normales. Estas escuelas estaban dedicadas a impartir educación básica y habilitaban algunos jóvenes para la enseñanza, también concedían licencias para ejercer el magisterio –esto incluso por encargo del Estado en el periodo de 1842 a 1845–. Este sistema formaba profesores de dos maneras: *a*) podía habilitar como “monitor” al alumno más avanzado para instruir a otros 10 o 20 alumnos esto le daba experiencia para posteriormente ser maestro o *b*) podía formar profesores de manera *ex profesa*, siendo este adiestramiento la Normal Lancasteriana propiamente dicha. La primer Normal se fundó en 1823 en la Escuela de Filantropía en la Ciudad de México y le siguieron otras que quedaron al cuidado del ayuntamiento y al amparo del poder civil y bajo la inspección del Estado en Oaxaca (1824), Zacatecas (1825), y Guadalajara (1828) pero resultaron ineficaces y repetidoras de las ordenanzas coloniales (Curiel, 1981: 428; Mejía, 1981: 210). Según Elizondo (1988: 28) estas escuelas tenían dos propósitos sociales principales: profesionalizar a quien ya ejercía la función de maestro sin tener certificación y aumentar la valoración social de esta actividad necesaria para ella, para a su vez, convocar a más ciudadanos a colaborar en la enseñanza. El sistema *mutualista*¹⁶ lancasteriano permaneció vigente hasta 1870 cuando decayó rápidamente hasta ser suprimido en 1890; así su sistema basado en lectura, escritura y cálculo mental enseñados en base a premios y castigos dejó paso a la nueva corriente de la pedagogía mexicana impulsada como parte de la acción educativa del porfiriato.

¹⁶ El método mutuo se desarrolló en Inglaterra por Joseph Lancaster a principios del S. XIX, cuando la educación se transformaba en un problema masivo con falta de maestros y recursos económicos. Funcionaba a través de monitores escogidos entre los alumnos más adelantados, que se ocupaban de conducir el aprendizaje de sus pares. El rol de maestro es supervisar un sistema de aprendizaje complejo. Los alumnos monitores, serán los que enseñarán a sus compañeros los conocimientos adquiridos previamente (educacion.idoneos.com).

Martínez y Negrete (2006: 33) y Solana (1981: 1) reconocen a la reforma liberal de 1833, con sus *Leyes y Reglamentos para el Arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito Federal*, publicados el 26 de octubre del mismo (Gómez, 1833), expedidas por Gómez Farías, como el inicio de la educación pública en México como política de Estado ya que se crea el primer antecedente de la SEP, como instancia normativa para la educación. A pesar de no haber podido ser puesta en práctica, esta ley es importante porque deja ver el programa y visión del Estado mexicano, dictando verticalmente la normatividad y dando al maestro su carácter semiprofesional¹⁷ –en tanto dependiente pero con necesidad de ejercer conocimientos con regular grado de dominio–; en ella el Congreso autoriza al vicepresidente Valentín Gómez Farías, en funciones de Presidente Interino a “arreglar la enseñanza pública en todos sus ramos, en el distrito y territorios”.

El ordenamiento suprime la Real y Pontificia Universidad de México, y establece la *Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación*, la cual quedaba bajo control directo del vicepresidente apoyado por seis Directores nombrados por él. Establece la obligación de concurso de oposición para ocupar una plaza de maestro. Configura en su totalidad el sistema: calendario, sueldos, inspección, apoyo a los pobres, creación de planteles, reglamentos, financiamiento, *planes de estudio*, *materiales de estudio*, método mutualista, disciplina administrativa en múltiples establecimientos, de distintos niveles y naturalezas, incluso se normaba a los que impartían ciencias eclesiásticas, donde “Los profesores de enseñanza se sujetarán precisamente en sus lecciones a los principios y doctrinas de los *libros elementales* que se designen por la Dirección”. Deja libertad de enseñanza dentro del orden moral para todos los ramos no mencionados en el decreto. Se prescribía la creación de dos escuelas Normales para enseñanza primaria, una para cada sexo, con su respectiva Escuela Anexa donde se enseñaría a “leer, escribir, contar, el catecismo religioso y el político”, se auxiliaba el Estado de las parroquias para dar enseñanza primaria con la aclaración de que su enseñanza no era libre. Cabe aclarar que en varios de los materiales estudiados se dice que en este ordenamiento se establece la libertad de enseñanza, que aunque se menciona no se aplica a

¹⁷ Semiprofesional se refiere un desarrollo predominantemente en instituciones burocráticas, con un tiempo de preparación menor, menor saber especializado y menor rango social. No se tiene auto organización entre quienes ejercen la profesión, ni control de los procedimientos de preparación e iniciación de los principiantes y la vinculación de ética profesional al bien común por encima del propio progreso simbólico y económico (Terhart, 1987: 133-158).

ninguna de las instituciones abordadas en ella, es decir se embellece un poco la historia, pero se perfila de manera muy completa el ideal a alcanzar por el Estado que le llevará muchos años alcanzar. Según autores como Elizondo (1988: 30) la aplicación de esta legislación fue postergada por conflictos internos por el poder¹⁸ –lo cual provocó retrocesos, incluso con Santa Anna se quiso volver al escolasticismo¹⁹– y por la primera intervención francesa. La misma autora dice que estos ideales sólo influyeron en la educación hasta que se promulgaron ordenamientos específicos emanados del artículo tercero de la constitución liberal de 1857.

Al terminar la dictadura Santannista, el presidente Ignacio Comonfort, como antecedente de lo que más adelante establecería la Constitución en el artículo tercero, decreta el 25 de mayo de 1856 el *Estatuto Orgánico Provisional de la República Mexicana* (Comonfort, 1856), donde en su artículo 38 prohíbe todos los monopolios relativos a la enseñanza y ejercicio de las profesiones, además establece en el artículo 39 que “la enseñanza privada es libre: el poder público no tiene más intervención que la de cuidar de que no se ataque la moral, Mas para el ejercicio de las profesiones científicas y literarias, se sujetarán los que a él aspiren, a lo que determinen las leyes generales acerca de estudios y exámenes”. Curiosamente, contrario a los avances que más adelante lograría el magisterio, se establecía en su artículo 64 que “los empleos o cargos públicos no son propiedad de las personas que los desempeñan: sobre el tiempo de su duración y la manera de perderlos, se estará a lo que dispongan las leyes comunes”. Este estatuto fue claramente centralista porque permitía nombrar directamente a los gobernadores, se privaba de derechos a los que no estuvieran de acuerdo con el gobierno, pero podía redimírselos. En esta ley ve Elizondo (1988) la renuncia del maestro de primaria a la libertad de enseñanza.

Una vez terminada la guerra de la Guerra de Reforma –originada por la oposición conservadora a la *Constitución de 1857*, y dado el triunfo de los liberales con apoyo norteamericano, Juárez entra a la capital y todavía como presidente interino, decreta el 18

¹⁸ “Hasta 1854 dos bandos lucharon por el poder usando distintos nombres: yorkinos y escoceses, federalistas y centralistas, o liberales y conservadores. Las luchas de ellos provocaron un caos político permanente en el país” (González, 2009).

¹⁹ La escolástica es el movimiento teológico y filosófico que intentó utilizar la filosofía grecolatina clásica para comprender la revelación religiosa del cristianismo, fue la corriente dominante del pensamiento medieval y se basó en la coordinación entre fe y razón, que en cualquier caso siempre suponía una clara subordinación de la razón a la fe.

de febrero de 1861 que “todos los negocios de la instrucción pública, primaria, secundaria y profesional, se hará en lo sucesivo por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública”²⁰ que encargo de Ignacio Ramírez, creando así un instrumento destinado a promover la educación (Meneses, 1998: 75). Durante esta época “lancasteriana” en las inspecciones a las escuelas ya se valoraba la formación académica, pues se clasificaba a los docentes como profesor o profesora (se hacía esta distinción) con título, escsaminados (sic) sin título, pendientes para escsaminarse [sic] (Granja, 1998: 28).

Con este triunfo se puso en vigor la *Constitución liberal de 1857* que establecía: “La enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir” (Dublán, 1877a: 2), basado en ella Juárez promulgó el 15 de abril de 1861 la *Ley de Instrucción Pública* donde ya quedaba claro el papel rector del Estado porque determinaba que “La instrucción primaria, en el Distrito y Territorios, queda bajo la inspección del gobierno federal” (Dublán, 1877b) en este ordenamiento se establece su plan de estudios; a mi parecer esta legislación, que suele designarse como una continuación de la conservadora de 1833, presenta una ideología diferente y contradictoria porque mientras la primera restringe la enseñanza y habla de religión, en esta se declara la enseñanza libre y no menciona tema alguno de religión; esto refleja la lucha política de liberales y conservadores que buscan determinar a su libre arbitrio la política según el espacio de poder que ocupen. Estos principios no pudieron realmente aplicarse sino hasta la restauración de la república al terminar la Segunda Intervención francesa en 1867.

En el periodo de Restauración de la República inicia un debate entre liberales y positivistas sobre el laicismo, los primeros abogaban por definirlo como neutro sin someter a discusión ningún principio político o religioso, mientras que los segundos lo justificaban como orientado a destruir cualquier prejuicio, merced a la enseñanza de las ciencias positivas. El pensamiento positivista, representado por el Médico Gabino Barreda, pretende “crear un fondo común de verdades” para alcanzar el orden social que condujera al progreso material, para ello se requería uniformar las conciencias individuales para que los ciudadanos

²⁰ El Ministerio se llamaba en realidad: Secretaría de Justicia, Fomento e Instrucción Pública, en 1862 se renombra como Secretaria de Estado y del Despacho de Justicia e Instrucción Pública como se denominó hasta 1905 en que se separan las funciones en dos Secretarías. No obstante se usa, aún en documentos oficiales, de forma indistinta el nombre de Ministerio o de Secretaria (Meneses, 1998, p. 175).

podieran apreciar los hechos de manera semejante, por tanto era necesario consignar legalmente el principio de recibir la educación primaria en forma obligatoria (Martínez y Negrete, 2006: 41).

Bajo la coordinación de Gabino Barreda, el gobierno de Juárez establece la *Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal de 1867* (Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1867), donde se establece a la educación como obligatoria y gratuita para los pobres, no prohíbe la religión; en ella se menciona vagamente lo que se debería enseñarse en una Normal (se le considera enseñanza secundaria, al mismo nivel de estudios preparatorios, jurisprudencia, medicina; cirugía y farmacia; y, agricultura y veterinaria), y los requisitos para obtener el título de maestro de primaria a través de la aprobación de la Junta Directiva de la Instrucción Primaria y Secundaria del Distrito, se consideran tres categorías de profesores con requisitos de conocimiento muy extensos entre los que están: frances, inglés, teneduría de libros, taquigrafía, álgebra, geometría, rudimentos de geometría analítica y descriptiva y de cálculo infinitesimal, ideología, lógica, moral y nociones de cosmografía entre otras; como parte de los aspectos administrativos se permite fusionar escuelas. Pero la formación de maestros continúa concentrada en instituciones con diversas funciones, por lo que esta tarea se encontraba subsumida y desvalorizada (Elizondo, 1988: 30); sin embargo, la expedición de planes y programas de estudio oficiales, el financiamiento público y la autorización oficial para el ejercicio de la profesión empezó a transformar al magisterio en profesión de Estado; Se ve entonces clara la necesidad de formar profesores en centros especializados o de enseñanza normal (Arnaut, 1998: 20, Bolaños, 1981: 32), quizá por la guerra recién acabada se incluye en el plan de estudio de primaria la enseñanza de mecánica práctica (engranes y movimiento).

Según Elizondo (1998: 30) existía en la clase política de la idea de que la formación del maestro era un elemento central en la consolidación del Estado y que la instrucción pública debía fortalecer las instituciones democráticas y el patriotismo para lograr el progreso moral y material de la nación; por consecuencia, se consideró que el maestro era elemento central para la consolidación del estado y que no podía ser independiente de él. Esto lo consideramos contradictorio con la *Ley de 1867* y con la *Constitución* por tanto vemos la

existencia de un doble discurso pues en la ley sólo establece un *plan de estudios general* sin definir una forma marcada de ejercer la docencia.

Para los liberales Juaristas como Antonio Martínez de Castro, ministro de Justicia e Instrucción Pública en esta época, el maestro era un representante del Estado; el encargado de sacar al pueblo de la ignorancia y traerlo a la inteligencia, por lo que debía estar dotado de una instrucción superior. Sin embargo, no se consideraba que esta instrucción pudiera ser proporcionada en las instituciones universitarias, pues eran “reaccionarias” y pretendían mantenerse autónomas con respecto al Estado (Larroyo, 1976: 273; Elizondo, 1988: 28).

En mayo de 1869 (Solana, 1981: 632) se modifica la *Ley Orgánica de Instrucción Pública* con algunas precisiones entre las que están un mayor ordenamiento de la educación creando las primarias que fueran necesarias, la disminución de requisitos para la titulación de maestros y ya no se tienen niveles, pero ya no se menciona a la Normal. Según Elizondo (1988: 32) al no considerar al maestro en el nivel secundario (lo que serían las facultades) se formaliza la no pertenencia del maestro a la Universidad al dejarle en espacios de formación separados, lo cual ve como una enfatización de las actitudes docentes enmarcadas por el amor y la vocación para guiar el alma de la juventud; mientras que el universitario requería una formación más científica, con esto ve claro que “el campo del normalista se definía como ‘educación de segunda’ dedicada exclusivamente a las metodologías de enseñanza”.

Desde 1870 personajes como Antonio P. Castilla comienzan a criticar el modelo lancasteriano pensando en la necesidad de procesos de enseñanza bien definidos, se discutía sobre la enseñanza objetiva²¹ y la educación integral²², se plantea la necesidad de contar con una Normal y de elementos como la reglamentación de la inspección escolar (Bolaños, 1981: 34).

²¹ Método de acuerdo a la marcha natural de la evolución física y psíquica. Busca despertar percepciones claras de las cosas presentando los objetos mismos o imágenes de ellos; primero las cosas y después los nombres de las cosas. Consiste en "unir el objeto de la enseñanza al sujeto de la misma". Tuvo en Pestalozzi a uno de sus fundadores.

²² Se precisó que la educación tenía por objetivo proporcionar una cultura general lo más amplia posible, sin descuidar ninguno de los aspectos de formación del ser humano.

Ya sin Juárez, en 1874 el Presidente Sebastián Lerdo de Tejada, da plena vigencia a las leyes de reforma y decreta la independencia del Estado respecto a la Iglesia, sin prohibir religión alguna; pero ejerciendo autoridad sobre todas ellas; pero prohibiendo la instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto en todos los establecimientos de la Federación, de los Estados y Municipios.

Hasta aquí vemos como sin existir las normales públicas, se va moldeando el perfil de formación del maestro, ubicando su labor desde el altísimo e incumplible (aún hoy) ideal barredista de 1867 hasta su desaparición legal en 1869; se ve el desconocimiento *de facto* de un objetivo profesional por tanto, se ve a la educación primaria como una labor necesaria para la consolidación del Estado pero sin ninguna claridad de cómo llevarla a cabo.

Bolaños (1981: 38) insiste en la cada vez mayor claridad sobre la necesidad de formar de mejor forma a los maestros, por ejemplo en 1875, José Díaz Cobarrubias al plantear que la educación primaria era el principal objetivo del grupo liberal mencionaba un estudio que reflejaba que de 8,000 maestros investigados, 6,000 carecían de preparación para la docencia, sin que existiera posibilidad de atenderlos a través de las normales por su escasez y deficiencia, y que esto entorpecía el avance de la educación.

En 1876 inicia la primera etapa del porfiriato caracterizada por la búsqueda de un modelo que respondiera ante la crisis crónica y atraso del país, según Ruiz Harrell en esta etapa se dan muchos cambios de gabinete y es cuando Díaz decide que la paz será el elemento que detone el progreso y que esta debe darse a cualquier costo, este modelo será establecido a partir de su segundo mandato.

El Secretario de Instrucción Protasio P. Tagle en 1879 transformó la Escuela Secundaria de Señoritas en una institución *proto* normal al crecerla, equiparla, estimular económicamente a sus integrantes e instaurar en la práctica la pedagogía moderna: la enseñanza objetiva tornada en teoría, el realismo pedagógico (Moreno, 1981: 48-49), Asimismo podía otorgar títulos de profesora. El Positivismo sostenía la necesidad de la evaluación para operar con eficacia el aparato administrativo del Estado, precisaba un saber concreto, específico y

mensurable, las ciencias del Estado pugnaban por hacer de los problemas privados cuestiones públicas sujetas a escrutinio y control administrativo. La vida organizada por la ciencia, tiene como primicia el orden para poder aplicar su doctrina, numerosos liberales se convirtieron en positivistas por considerar esta ideología adecuada para lograr transformar las condiciones de existencia, creyeron mejor volverse eminentemente prácticos, experimentalistas e investigadores que fantasiosos y soñadores; estos principios eran sostenidos por personajes como Ignacio Ramírez, Ministro de Instrucción Pública Juarista ratificado por Porfirio Díaz, como vimos en el capítulo 1, estos ideales serían usados para entregar el poder a los más fuertes.

Durante el periodo de 1880-1884 se da la presidencia de Manuel González en que se moderan las tendencias positivistas e intenta minar el poder de Díaz (quien finalmente regresa más fuerte a la presidencia previa reforma constitucional). A pesar de que este periodo se considera parte del porfiriato, de que Manuel González era un hombre de confianza de Díaz, y de que le habían dado cargos públicos en su gobierno y de existía “compromiso” de devolverle la presidencia. Se desconfiaba de ello porque González había peleado junto a los Conservadores en la Guerra de Reforma y tenía diferencias ideológicas con Díaz, por ello este buscaba "evitar que González le tomara gusto a la silla presidencial, y así hacer que se la devolviese a Díaz en 1884" (Bulnes, 1992: 212).

Siendo ministro de Instrucción Pública Ezequiel Montes –que habría de ocupar el cargo menos de un año–, liberal purista de vieja guardia que veía en el positivismo un peligro a la libertad en aras del desarrollo económico, es importante ver cómo logra reposicionar al liberalismo que defendía las ideas abstractas de la moral y la libertad. En abril 1881 se intenta mediante un proyecto de *Ley de Instrucción Pública* suprimir la lógica positivista de la Escuela Nacional Preparatoria, aumentar las escuelas oficiales y fusionar los principios liberales y positivistas, buscando una versión moderada de positivismo (Moreno, 1981: 50-52).

En 1881 se veta en el congreso una propuesta de ley del, por entonces diputado, Justo Sierra para abrir la Universidad Nacional e integrar en ella una Escuela Normal y de Altos Estudios, que debía encargarse de formar profesores de secundaria y profesional además de

especialistas dotados de un saber eminentemente práctico superior al que se podía obtener en las normales y facultades. A este proyecto se objetó su orientación positivista y que revivía a la reaccionaria Universidad virreinal. En este proyecto vemos como se ratifica el hecho de que al maestro de primaria no se le considera para integrarse en la Universidad, pues como ya se vio en la ley de 1869 no se creía necesario, asimismo autores como Elizondo (1988: 30) ven la reafirmaron de la imposibilidad de autonomía para la, aún no nacida, educación normal oficial. Años después Sierra diría que el proyecto fue postergado “para cuando estuviera suficientemente organizada y desarrollada la educación primaria, cuando la educación secundaria hubiese comenzado a dar todos los frutos que de ella se esperaban, cuando la educación profesional estuviera desarrollándose de un modo que le fuera propio y adecuado” (Ducoing, 2004: 6).

2.2. La educación como sistema.

En enero de 1882 se verifica el Congreso Higiénico Pedagógico como parte de la reforma educativa para dar criterios generales en cuanto a normas necesarias para brindar el servicio (Moreno, 1981: 52).

En septiembre de 1882 asume como ministro de Justicia e Instrucción Pública Joaquín Baranda, quien aplicó el positivismo moderadamente y habría de dar sustancia a la segunda etapa del porfiriato (1884-1911).

Entre los primeros intentos sistemáticos para formar maestros se encuentra la Escuela Modelo de Orizaba de Enrique Laubscher que desde 1883, empezó a difundir la enseñanza objetiva, para este pedagogo la educación tenía como finalidad el alcance de la libertad y el servicio a los intereses nacionales; su promoción del sistema fonético tuvo repercusión nacional (Moreno, 1981: 55). Laubscher contó con el apoyo del pedagogo suizo Enrique C. Rébsamen con quien fundó una Academia Normal que impartía cursos de perfeccionamiento para profesores donde se enseñaba teoría y práctica. Su proyecto tuvo un enorme éxito que alcanzó para que, inspirado en este modelo, el gobierno estatal fundara la Escuela Normal de Jalapa en 1886 (Curiel, 1981).

El 17 de diciembre de 1885 por fin se aprueba la creación de la, tan anunciada: *Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria*, con carácter nacional y bajo la dependencia directa del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, con la misión gubernamental de asegurar las instituciones democráticas, desarrollar los sentimientos patrióticos y realizar el progreso moral y material de la patria; debía dar una enseñanza fácil, pronta y sucinta, que hablara a los sentidos e incentivara a aprender con la práctica; estaba llamada a lograr conquistar al indígena por medio de la instrucción (Moreno, 1981: 57 y 58). El 2 de octubre de 1886 se aprueba su reglamento correspondiente y en 1887 comienza a funcionar (Cfr. Martínez: 54). La Escuela recibe la facultad de autorizar el ejercicio de la docencia y obtiene preferencia para la contratación de sus egresados en escuelas federales y municipales (Arnaut, 1998: 21). A través de este proyecto se intentó uniformar y centralizar la instrucción primaria, esta escuela sería tres décadas después, la Escuela Nacional de Maestros. Otra idea del gobierno fue que la Normal del Distrito Federal fungiera como modelo de homogenización del normalismo y difundiera la reforma pedagógica e institucional de la educación primaria en la todo el país; sin embargo, tuvo muy pocos egresados y la mayoría se quedó a trabajar en el Distrito Federal por lo que otras normales como la de Veracruz contrarrestaron su influencia (Arnaut, 1998: 21-22).

Según Elizondo (Elizondo, 1988: 27) desde su comienzo las normales se especializan en brindar conocimientos pedagógicos o didácticos, que junto a otros de corte disciplinario dominados a nivel elemental, suponían lo necesario para un buen desempeño laboral en la escuela primaria; se dejaba el conocimiento disciplinar especializado a la elitista universidad. En cambio para Moreno (1981: 73) la educación normal tenía un *plan de estudios* amplio con asignaturas específicas como teoría general de la educación, metodología, organización e higiene escolar; materias de cultura general que decía de nivel equivalente a carreras consideradas como profesionales. Después de analizar el *Reglamento para la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria* (Secretaría de Justicia e Instrucción Pública, 1887) nos inclinamos por la primera opinión, la segunda opinión se basa en un texto oficial coordinado por un secretario de educación, donde se muestra la, ya referida visión complaciente y constructora de misticismo. Además esta conclusión es consecuente con el desarrollo observado en las *leyes de Instrucción Pública*.

La Normal se cursaba en cursos anuales durante cuatro años, se contemplaban hasta 80 pensiones como estímulo al talento, comprometiendo la contratación de éstos al egreso y obligando un servicio de tres años.

Según Arnaut (1998: 22-30) la aparición de las normales provocó muchos movimientos en el gremio magisterial donde los maestros lancasterianos fueron subsumidos en la estratificación magisterial por los normalistas, especialmente por los egresados de las normales de Veracruz y el Distrito Federal, que se distinguen profesionalmente; sin embargo, siguen contratándose maestros sin título, constituyendo la gran mayoría del magisterio. Asimismo afirma que la irrupción del normalismo –a pesar de ser minoría– transforma la identidad profesional, que se basaba en la práctica docente y el conocimiento previo de los contenidos por otra de tipo técnico, donde el maestro, es el que sabe enseñar los contenidos establecidos en los programas oficiales, definiéndose así la esencia del normalismo y de la docencia elemental frente a otras profesiones. Al mismo tiempo los normalistas comenzaron a exigir mayor intervención en asuntos gubernamentales, obteniendo buenos puestos en la instrucción primaria, aportando un nuevo liderazgo y la racionalización del discurso profesional, por ello reclamaron el monopolio profesional y la autonomía de los órganos educativos.

Paralelamente, se intentaba eficientar la educación primaria y como parte de los esfuerzos para implementar la educación obligatoria y hacerla efectiva, en 1886 se dispone que las escuelas con menos de 40 alumnos regulares y que no se examinaran obteniendo una aprobación de al menos 75% serían clausuradas; asimismo se fusionaron escuelas (Granja, 1988: 104).

En 1888 Baranda logra que el Congreso transforme la Secundaria para Señoritas en Normal para profesoras.

En mayo de 1888 se crea la *Ley de Instrucción Primaria* estableciendo la primaria elemental y la superior así como su financiamiento, planes de estudio, laicidad, gratuidad y requisitos para ser director de escuela (ser normalista titulado); asimismo, en diciembre del mismo año mediante decreto presidencial se modifica la misma ley estableciendo formas de

evaluación y calendario escolar (Moreno, 1981: 76). En las escuelas oficiales no pueden emplearse ministros de culto alguno, ni persona que haya hecho votos religiosos (Zamora, 1994). Se prohibió a los profesores proponer e implantar sus propios programas educativos (González, 2000). La *Ley de Instrucción Pública* servía de modelo a las legislaciones de los estados porque, además de que reflejaba mejor el discurso educativo vigente, reflejaba la voluntad de Díaz que como ya se demostró en el capítulo 1 era determinante, aunque estados como Puebla ya habían legislado en torno a la obligatoriedad.

Como ejemplo de la situación educativa que se vivía González (2000) menciona sobre la educación el Distrito de Baja California –que también abarcaba la ley– que aunque la educación mejoró en lo cuantitativo –pues de tres escuelas de paso a 17– se contaba con personal improvisado e ineficaz; la gran necesidad de personal capacitado se refleja en la recontractación de personal que había renunciado por el bajo sueldo o se le había despedido.

Con vistas a lograr la idea de modernidad del pensamiento positivista, que buscaba el progreso a través un orden social sustentado en un fondo común de verdades, basadas en la ciencia natural que uniformara las conciencias individuales en la búsqueda del anhelado progreso y para discutir el ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? de la institución escolar y la educación Baranda convoca en 1889 al Congreso Nacional de Instrucción Pública²³ que se llevó a cabo de diciembre de 1889 a marzo de 1890. En este se planteó el cómo lograr la uniformidad del sistema educativo en torno al eje articulador conformado por la triada obligatoriedad, laicidad y gratuidad, nociones que se intenta definir para ordenar, sistematizar y jerarquizar los elementos escolares que se pretendía constituir como un sistema. Algunos de los elementos que se homogenizaron fueron: parámetros de edad, asignaturas, programas, tiempo de curso, extensión de conocimientos, calendarios, a partir de estos congresos se tomaron resoluciones precisas. (Martínez y Negrete, 2006: 41-42).

Baranda llamó a este Congreso: “Constituyente de la Enseñanza”, que planteó, junto al que se daría el siguiente año, como el momento de creación del “Sistema Nacional Mexicano de

²³ Al primer congreso los maestros lo llamaron pedagógico hecho que Justo Sierra rectificó aduciendo que era de instrucción pública y no sólo para expertos en enseñanza, que interesaba a todos aquellos que pudieran aportar algo a la orientación de instrucción pública nacional.

Educación Popular”, término de Rébsamen que comprendía más que la institución escolar y que pretendía la elevación de la cultura popular.

Otro punto importante fue el lograr un perfil homogéneo en los maestros de primaria, soportada por la acreditación de un título académico y una administración escolar estandarizada. Otro aspecto que se empezó a regular fueron las visitas de inspección, con esto se reconoce a la evaluación como importante para la toma de decisiones. Estamos ante la aparición de las ciencias positivas del estado dedicadas al escrutinio metodológico de sentimientos, actitudes y disposiciones, así como al control administrativo de los hechos y la información (Cfr. Martínez y Negrete, 2006: 40-52).

El laicismo se definió como exclusión de toda idea de religión, confirmando así los ideales liberales; consideraron factible que en cuatro años (a cursarse entre los seis y 12 años de edad) el niño aprendiera: moral práctica, instrucción cívica, lengua nacional (incluyendo lectura y escritura), lecciones de cosas (sic), aritmética, nociones de ciencias físicas y naturales, nociones prácticas de geometría, nociones de geografía, nociones de historia patria, dibujo, canto, gimnasia y labores manuales para las niñas; todo se programó detalladamente para enseñarse en forma cíclica y progresiva. La primaria elemental se complementaba con la superior de dos años para acceder a la preparatoria, la primaria superior además de las materias ya mencionadas brindaba nociones de economía política y doméstica, caligrafía, ejercicios militares y como opción francés e inglés. También se recomendaron beneficios a los maestros. El régimen respetó la mayoría de las resoluciones del Congreso, se reiteró así que la educación era un deber del Estado. (Moreno, 1981: 58-68).

En mayo de 1890 el poder legislativo dota al presidente de poder amplio para legislar sobre educación en el Distrito Federal y territorios de Tepic y Baja California.

En el Segundo Congreso Nacional De Instrucción Pública de 1890-1891 se hicieron recomendaciones para la elaboración de *libros de texto*, se prohibieron en las ciudades las escuelas unitarias debiendo asignar un profesor por grado, se decretó la desaparición del sistema lancasteriano y por tanto la asunción plena del Estado en la formación de maestros,

debiendo impulsar la educación normal en todas las entidades, con programas uniformes, cursando tres años para los profesores de primaria elemental y cinco para los de primaria superior, ambos más seis meses de práctica final, establecieron que toda Normal debería tener una primaria anexa; asimismo en las cabeceras municipales o donde hubiera maestros competentes, debían establecerse cursos prácticos de metodología a fin de modernizar su práctica (Moreno, 1981: 71-73). Quedaron en el aire de los congresos voces que pedían un laicismo más combativo.

En los congresos se adoptaron resoluciones para asegurar el control del Estado sobre la educación, poniendo énfasis en la creación de metodologías uniformes para la enseñanza, apoyadas en documentos que el maestro debía seguir como las *guías para los maestros* (Elizondo, 1988: 21). Los congresos funcionaron como elementos de estructuración de principios de verdad, consensos y mecanismos de hegemonía, articulando los distintos elementos de la escolaridad y uniformando técnicamente el lenguaje pedagógico. Se entendió uniformar como lo opuesto a irregularidad y desorden (Martínez y Negrete, 2006: 55), por tanto, comienza la idea de sistema.

Al término del segundo congreso y atendiendo a sus conclusiones, se promulgó en marzo de 1891 (entrando en vigor en enero de 1892), la *Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios Federales* (Cfr. Presidencia de los Estados Unidos Mexicano, 1892) en que se establecen los fundamentos de la política educativa del Estado mexicano, se renuevan los principios de gratuidad (sin restricciones) y laicidad en establecimientos oficiales, se explican los objetivos de cada asignatura y se reglamenta la obligatoriedad, además se establece la inspección oficial para las escuelas particulares; se creó el Consejo Superior de Instrucción Primaria que entre otras facultades normativas atendería la nominación de profesores. La aplicación de esta ley permitió reorganizar y difundir la enseñanza Normal (Moreno, 1981: 77-78). A la promulgación de la ley, el ministro Baranda, buscando unificar el proceso educativo en el país, remitió una circular a los estados solicitando su cooperación para realizar los propósitos educativos conjuntamente bajo la misma guía. El objetivo del segundo congreso, sobre unificar la educación como elemento nacional de fuerza, paz y progreso, está por iniciarse (Zamora, 1994).

Al final del siglo la situación educativa que prevalecía en México era difícil pues se presentaban obstáculos como cacicazgos regionales, no interesados y hasta adversos a la educación, en el mismo gobierno había oposición a intervenir en educación, existían vicios perniciosos en las escuelas y un analfabetismo de 82% de la población; González (2000) narra que existían directoras de once años, que ganaban menos que una sirvienta y las mujeres ganaban la mitad que los hombres. Sin embargo, los avances alcanzados eran ciertamente relevantes aunque de alcance muy limitado.

En 1900 ya funcionaban cuarenta y cinco Normales, por lo que en 1901 se creó la Dirección General de Enseñanza Normal (aunque desapareció en 1910), siendo Enrique C. Rébsamen su primer director (Curiel, 1981: 432), este hecho marca el inicio de los esfuerzos estatales interminables y siempre incompletos para perfeccionar al magisterio.

En lo político existía tensión por la posible sucesión presidencial entre el ministro de Hacienda José Yves Limantour²⁴ (líder de la corriente positivista conocida como los “científicos”) y el ministro Baranda por la sucesión presidencial, esto ocasionó que por intrigas políticas Baranda fuera prácticamente desterrado a Europa en 1901, surgiendo en la escena de la sucesión la casta militar porfirista, liderada por Bernardo Reyes; asimismo existían todavía tendencias como el conservadurismo y el liberalismo no positivista, ejemplo de ello es el resurgir con fuerza en la juventud del pensamiento liberal con personajes como Ricardo Flores Magón (Álvarez, 1981: 93), quien acerca del percance sucedido a Baranda genera un comentario que ilustra la situación del país y del régimen:

Es bien sabido que la política del general Díaz, que los faltos de seso llaman "sagaz", consiste en rodearse de hombres desprovistos de carácter, de patriotismo y de toda iniciativa.

El presidente no tolera que se diga lo que él no dice, ni que se piense lo que él no piensa, y toda su sagacidad, si así quiere llamarse, estriba, como ya lo dijimos, en rodearse de autómatas.

²⁴ Personaje central en el porfiriato, hijo de extranjeros acaudalados, su padre fue inglés dedicado a la venta de armas y especulación de tierras, realizó sustanciales reformas económicas y pragmáticamente negoció la paz con Madero.

Su gabinete, por lo tanto, no tiene más trabajo que obedecer ciegamente las disposiciones del jefe.

Así caminaba el gabinete sin nada que alterase la exasperante rutina oficial; pero un día que el exministro Baranda quiso estar cuerdo, la paz ministerial se quebrantó y el ministro quedó sin empleo.

Decimos esto porque no falta quien asegure que don Joaquín Baranda le dijo al Presidente que no era correcto que el ministro Limantour ocupara la Presidencia de la República, porque no es mexicano que reúna las circunstancias que la Constitución prescribe para ocupar tan alto puesto, y que el general Díaz, molesto por esa declaración de inconformidad con su calculado designio de dejar sucesor, le exigió su renuncia al licenciado Baranda.

De eso se desprende que el exministro, después de tanto tiempo de haber acatado sumisamente las órdenes de la dictadura, tuvo un momento de lucidez que lo perdió, tal vez para que ganen la justicia y la instrucción, [...] pero, como decimos, no avanzarán gran cosa los dichos ramos, porque para ello se necesita iniciativa y eso no lo permite el presidente.

[...] Se nos pasaba decir que alguien dijo que la sola presencia del exministro Baranda en el gabinete era una garantía para el Partido Liberal. Nosotros nos honramos con formar parte, muy insignificante es cierto, pero formamos parte del Partido Liberal de la República, y por tanto, como liberales, creemos oportuno declarar que no es verdad tal aseveración.

[...]. Si el exministro fuese liberal, hubiera renunciado al empleo desde que se comenzaron a notar los actos esencialmente monárquicos del general Díaz; desde que se comenzó a matar al espíritu público; desde que se comenzó a implantar el favoritismo; desde que se impuso el silencio a las Cámaras y a la prensa; desde el momento en que comenzaron las persecuciones a los ciudadanos que odian las tiranías; desde que se dio muerte al sufragio, etcétera, etcétera, etcétera.

No obstante todo eso, el exministro no renunció, pero ni siquiera mostró desagrado, como no lo mostró cuando se impuso la política de conciliación (Flores, 1901).

Existe cuando menos otra versión de lo acontecido a Baranda, pero lo importante para nosotros es que a pesar de haber realizado un trabajo recordado épicamente fue despedido de manera arbitraria y sin ningún miramiento, siendo uno de los hombres más fuertes del

régimen por haber contrariado a Díaz. Lo extraño del caso es que, incluso hoy ésto lo veríamos como natural.

Justino Fernández es nombrado en lugar de Baranda por ser neutral a los bandos existentes; una de sus primeras acciones fue descentralizar las funciones educativas creando la Subsecretaría de Instrucción Pública y poner al frente a Justo Sierra, quien continuo con los esfuerzos de unificación del quehacer escolar y de poner en práctica las recomendaciones de los congresos de instrucción, creó el Consejo Superior de Educación Pública para señalar los medios más adecuados para hacer realizables las tareas; a su vez se nombró a dos grandes pedagogos para guiar la educación primaria, Miguel F. Martínez en la Dirección General de Instrucción Primaria y a Enrique C. Rebsamen al frente de la Dirección General de Enseñanza Normal, que dentro de sus funciones incluía la de dirigir la Escuela Normal de México; además se contaba con el apoyo de la flor y nata de los liberales y los positivistas (Álvarez, 1981: 97).

En 1892 la Convención Nacional Liberal, postuló a Díaz para reelegirse en la presidencia en un manifiesto cuya redacción se adjudica a Justo Sierra, así avala lo que “el momento exigía” el fortalecimiento del Ejecutivo, se avalaba un “mal necesario” o, como diría Emilio Rabasa, la dictadura benévola (Vázquez del Mercado, 2013).

Ya en 1902 se emprende una reforma que hizo que se formaran profesores para primaria elemental con cuatro años de estudios y para primaria superior con seis años de estudios.

En 1904 se da la reelección de Díaz, previo a ello habían desaparecido las pretensiones de Limantour y Reyes, sin embargo los científicos habían logrado que se modificara la constitución alargando el periodo de cuatro a seis años, incluyendo asimismo la figura de la vicepresidencia, que Díaz hizo recaer en Ramón Corral, exgobernador de Sonora, a quien Madero veía como un tipo que se hacía pasar por gris y tonto pero que era sagaz y peligroso.

Al respecto del tipo de formación que otorgaban las normales, en 1904 (Larroyo, 1976: 383, citado Elizondo, 1988: 31) Alberto Correa, Director de la Escuela Normal consideraba

que la normal debía vivificar a los demás organismos escolares por su aptitud pedagógica y disciplina, mostrando que conoce el alma de la juventud y sabe dirigirla, hermanando su habilidad y vocación, en esto Elizondo (1988: 31) ve que “cada vez quedaba más claro que el campo del normalista se definía como *educación de segunda* y dedicado exclusivamente a la enseñanza de metodologías de enseñanza, generándose un discurso que enfatizaba actitudes docentes enmarcadas en el amor y la vocación y que se alejaba cada vez más de un discurso de carácter *científico*”.

En 1905 Justo Sierra aprovechó la buena voluntad que le tenía el presidente y su amistad con el genio de las finanzas públicas, Limantour, para presionar hasta lograr independizar del ministerio de Justicia a su Subsecretaría. Así, en 1905 se instituye la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (Vázquez del Mercado, 2013), que solo tenía a su cargo los territorios federales pero, como ya se ha mencionado, fungía de modelo para las entidades federativas. La nueva Secretaría contaba supuestamente ya con principios bien concretos y prácticos, materiales, programas, métodos creados por los más competentes pedagogos y maestros normalistas.

Según Álvarez (1981: 95) en 1906, en la escuela se fomentaba un pensamiento liberal clásico respetuoso del establecido en la Reforma, y aunque el discurso oficial respaldaba estas ideas, en la práctica gubernamental no era así; el autor rememora el homenaje nacional rendido a Juárez con motivo del bicentenario de su nacimiento el cual fue calificado de simulación de parte oficial, aunque Sierra intentó que en las escuelas fuera sincero. Con esto atestiguamos el “endiosamiento” de un hombre a quien Díaz llamó dictador para legitimar a su régimen.

Por autorización del Congreso del 5 de diciembre de 1903 para organizar la educación normal Díaz publica en noviembre de 1908 la *Ley Constitutiva de las Escuelas Normales Primarias* (Secretaría de Instrucción Pública, 1903: 1173) que en su artículo noveno especifica que para ser profesores de la Normal requieren cursar materias voluntarias donde adquiriera estudios de “tres lenguas vivas extranjeras; y otros superiores [...] Dichos estudios superiores comprenderán con más amplitud que la que tengan los demás de las Escuelas Normales Primarias, las asignaturas á cuya enseñanza superior quiera dedicarse el

alumno de que se trate, y las directamente afines, así como, *in extenso*, las metodologías relativas á dichas asignaturas y á la filosofía de la educación”, en esta ley se uniforma la educación normal en cinco años de estudios y se destina a la Normal Primaria para Maestras a la educación de párvulos. Sobre esta ley Elizondo (1988: 31) concluye que el profesor normalista no requería formación especializada, sólo pequeños cursos; al respecto me parece, sin duda que esta disposición no prevé el desarrollo de un espíritu académico de tipo universitario sino más bien técnico, por ejemplo destina la formación del docente, según sus artículos 2º y 3º a perfeccionar y ampliar los conocimientos de primaria superior y con conocimientos pedagógicos adiestrarlo en el arte educar. Por tanto solo se quiere alguien que sepa bien los contenidos de primaria y los sepa enseñar con un método efectivo; esto se consideraba un maestro *idóneo*.

Anota Vázquez (2013) que en 1999 tanto Sierra como Limantour no aprobaban la reiterada reelección de Díaz, Sierra no aparece entre los postulantes de Díaz, en cambio, dirige una carta al presidente y en que le expone clara y valientemente: que al redactar el manifiesto de 1892 pensó que sería la última reelección pero, en ese momento ésta significa una presidencia vitalicia, una “monarquía electiva con un disfraz republicano”. Le advierte que se que en el exterior se señalará que Mexico no tiene instituciones y que de un solo hombre depende la paz, el trabajo productivo y el crédito. “Pero, recula Sierra, en esos tiempos la reelección, que no cree necesaria, es forzosa, ‘y eso es lo que siento’. La solución entonces es (¡qué caray!) cuatro años más de administración porfiriana. Don Justo termina afirmando que ha enviado esta carta a Díaz de *motu proprio*, sin informar de ello a sus amigos, por ejemplo, a Limantour, tan cercano al presidente”. Durante lo restante de su mandato hace de la educación un tema nacional; pero para muchos, es ya un porfirista totalmente alineado a la dictadura que ha dejado de alzar la voz contra la permanencia de un hombre en el poder.

En 1910 Justo Sierra ya como ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes logra que se retome su antiguo proyecto de 1881 y con motivo del centenario de la independencia se reabra la Universidad Nacional con la función central de descubrir la verdad y desarrollar el conocimiento científico a través de intelectuales formados en ella. Incluyó una Escuela de

Altos Estudios²⁵, según este proyecto, sus alumnos provendrían de las escuelas nacionales preparatorias y de las escuelas de jurisprudencia, Medicina, Ingenieros y Bellas Artes para recibir formación que los perfeccionase en investigación científica que sirviera para enriquecer los conocimientos humanos y crear una ciencia nacional. Incluía una Escuela Normal donde se formarían los cuadros de maestros para secundaria, preparatoria y estudios superiores de los que adolecía el país (Ducoing, 2004: 50). El 22 de septiembre de ese mismo año, se inaugura la Universidad Nacional de México, reclamando su autonomía, pero no es hasta 1929 que le es concedida (Ávila, 2003).

Según Arnaut (1996: 48) durante el debate del proyecto de la *ley orgánica* para constituir la Universidad, los normalistas quisieron incorporar a la normal con el mismo rango que las escuelas superiores pero Justo Sierra rechazó la propuesta porque sus estudiantes eran egresados de la primaria elemental o de la superior, mientras que los convocados contaban con educación secundaria, además les recordó que debían estar bajo la tutela del Estado para difundir la formación básica de acuerdo a lo dictado por los órganos directivos y de consulta del Estado, esta condición resultaba incompatible con la universidad porque requería para elevar el conocimiento un considerable margen de autonomía, desde ese momento quedaron deslindados definitivamente ambos campos.

²⁵ Habrá que mencionar que la Escuela de Altos Estudios y su normal superior son el origen de la primera Escuela Normal Superior, en donde todo alumno, fuera de maestría o doctorado recibía alguna formación pedagógica y oportunidad de trabajo en la docencia, se formaba maestros desde una pedagogía “moderna”, centrada muy especialmente en los nuevos métodos y técnicas de enseñanza, se intentaba hacer de la pedagogía una práctica científica; incursionó en labores de vanguardia como formación de directores e inspectores, pretendía perfeccionar constantemente los conocimientos, las aptitudes y el trabajo de todos los maestros, incluyendo entre ellos también a los de las escuelas primarias. En 1929 al otorgarse la autonomía a la Universidad Nacional, la Escuela Normal Superior se independiza adquiriendo funciones universitarias específicas, como resultado del reconocimiento al trabajo ahí generado, comenzando una etapa de esplendor. Finalmente las disputas entre Secretaría de Educación Pública y la Universidad habrían de poner fin a la existencia de la Escuela, los estudios pedagógicos quedaron restringidos a un pequeño Departamento Universitario, denominado Ciencias de la Educación, en la década de los cuarenta, se dio a conocer la creación de la Escuela Normal Superior, pero ahora adscrita a la propia Secretaría de Educación Pública (Ducoing, 2004) BORRAR PIDE EL VIA.

Para Elizondo entre la ley de las normales y el proyecto de Universidad se refrenda la diferencia entre normalista y universitario, negando al primero la producción del conocimiento científico, centrando su tarea en

“el dominio de metodologías de enseñanza, en el conocimiento de la psicología del sujeto de aprendizaje y en el manejo de ciertas disciplinas, información producida y presentada por otros, los universitarios. La educación universitaria conducía a la creación de conocimiento y cultura, representaba a la ciencia y era *autónoma*; la educación normal representaba al Estado, y por lo tanto estaba sujeta a su vigilancia y *transmitía* el conocimiento producido por otros” (Elizondo, 1988: 32-33).

En 1896 los asuntos de primaria se quitan a las municipalidades y de la Junta Superior de Educación pasando al control de la Dirección General de Instrucción Primaria.

Aún quienes defienden a esta época de próceres del normalismo –con sus legendarios congresos y su repercusión en la configuración del sistema educativo mexicano– y la califican como perfecta desde el punto de vista teórico y metodológico, no dejan de reconocer su poca repercusión más allá de algunas zonas urbanas. Para Arnaut (1996: 25), en el Porfiriato podemos encontrar que el magisterio deja cada vez más de ser profesión libre para ser de Estado; primero municipal y luego progresivamente federal y estatal, donde el maestro deja de tener de cliente al padre y rendirle cuentas, para ahora hacerlo a sus superiores. También encontramos un proyecto de federalizar la primaria, uniformando y centralizando con acuerdos entre los gobiernos estatales y federal, pretendiendo construir un sistema nacional de educación moderno y uniforme en toda la república basado en un maestro normalista formado también uniformemente en todas las distintas escuelas, este esfuerzo se interrumpió con la Revolución. Sin embargo vemos el nacimiento del normalismo como factor decisivo en la educación, adquiriendo cada vez mayor influencia en el sistema, asimismo el maestro adquiere rasgos que podemos observar hoy en día como el fomento de regionalismos muy característicos (centralizados en lo estatal pero resistentes a la centralización federal), disputas entre las distintas normales y un manifiesto rechazo a la injerencia de los “profesionistas” en cuestiones educativas, además reclama siempre una mejor retribución económica y reconocimiento profesional.

Para Álvarez (1981: 96) la educación popular que avizoró Justo Sierra concebía al pueblo como un integrante de la clase media urbana y semiurbana, el programa educativo porfiriano resultaba inoperable en las zonas rurales, es sólo mientras se que llevaban a cabo las negociaciones –ya sin Díaz– para la elección de nuevo presidente, que habría de ganar Madero, que el 1 de junio de 1911 el Congreso legisla para el establecimiento de las escuelas de instrucción rudimentaria, que facultaba al Ejecutivo para establecer en toda la República un sistema federal donde se enseñara a toda la población, especialmente a la indígena, a hablar, leer y escribir en español y ejecutar las operaciones elementales de la aritmética (Loyo, s/f: 359).

Aunque la visión utilitaria de la educación primaria como elemento para conseguir el consenso social que requiere el gobierno, es inherente a la idea de instruir, en el Porfiriato se configura claramente el conflicto entre educación libertaria y educación al servicio del Estado, siendo la universitaria la libre y reaccionaria y la normalista la constructora del fondo común de verdades. Es, a nuestro parecer destacable que, aunque el interés en lograr avances es patente, no se tenía ninguna idea de provocar la emancipación social sino de crear un pueblo patriota y productivo.

2.3. La Revolución.

Durante el periodo revolucionario se presentó resistencia de los estados para ceder sus sistemas educativos al Gobierno Federal, se acentúa el carácter del profesorado como profesión de Estado por la exaltación del patriotismo y nacionalismo, a pesar de ello se presentan disputas entre los distintos grupos de normalistas –especialmente del Distrito Federal y de Veracruz–, por lo que se establece una territorialidad muy fuerte en alianza con los grupos revolucionarios regionales. Los maestros se integraron más fácilmente a la revolución que los universitarios, posiblemente por su origen socioeconómico; por ello, los jefes revolucionarios exaltaban al magisterio comprometido con las causas del pueblo. El maestro de escuela, sobre todo urbano, se acomoda lo mismo a Madero, que a Huerta o a Carranza (Arnaut, 1996: 40-41). Algunos como Otilio Montaña se sumaron a la lucha; asimismo el magisterio buscó aprovechar la coyuntura para afirmar su identidad, reclamando el monopolio profesional en todo el ámbito educativo.

En este escenario el magisterio logra una mayor presencia política, dándose al mismo tiempo una mayor proyección al exterior de su campo profesional y una mayor permeabilidad a los intereses de los políticos. La mayor demanda y valoración social de la educación hizo que los caudillos le adjudicaran al magisterio un importante potencial político individual y colectivo. Además se manejó un doble discurso: –contradictoriamente con sus demandas– el de autonomía profesional y el de codependencia con la revolución.

La revolución dio al magisterio nuevas características, ejemplo de esto fue la “equiparación de credenciales” que se dio entre los normalistas titulados de la Normal de Profesores para los normalistas y no normalistas de los estados, además se fundó la Normal Nocturna para Profesores No Titulados en Servicio, algunos maestros tuvieron mejor trato merced a su servicio como los normalistas de Coahuila partidarios de Carranza (Arnaut, 1996: 54-56).

El conflicto existente previamente entre normalistas y universitarios por abarcar mayores espacios de prestigio, influencia y poder vio como los primeros pedían y en ocasiones lograban que los estudios de normal fueran equivalentes a los de preparatoria, ocupar mayores cargos en la dirección educativa y el campo político. El maderismo y la convención favorecieron a los normalistas, en tanto que el constitucionalismo puso a la preparatoria bajo el mando de la Dirección General de Educación Primaria, Técnica, Preparatoria y Normal, dirigida por el normalista Moisés Saénz; este periodo es considerado por los universitarios como una afrenta. También se otorgó a los normalistas la exclusividad para dictar cátedra en la normal (Arnaut, 1996, pp. 51-52).

En esta época se consideró que la labor del maestro era *socializar* a las clases populares, sobre todo a las campesinas, principalmente alfabetizando y enseñando matemáticas en forma elemental, esto con el objetivo primordial de fortalecer las actividades económico-agrícolas, industriales o artesanales, por esto mismo la tarea encomendada era esencialmente práctica y no necesitaba del carácter “abstracto y verbalista”, esto fue defendido por personajes como Alberto J. Pani (que pedía reformar la *ley del 1 de junio de 1911* referida al establecimiento de las escuelas de instrucción rudimentaria en toda la República por el agonizante porfirismo del gobierno de León de la Barra, *medidas*

populacheras a la cual se acusa de fetichista del alfabeto. (Elizondo, 1988: 34, Larroyo, 1976: 402).

El asunto educativo en el gobierno de Carranza es claro ejemplo de la tesis sustentada en el capítulo 1, pues además de no hacer nada por la educación, la hace retroceder y aún así es defendido por el sistema hasta el absurdo, por ser “revolucionario”. Leonardo Gómez (1891) en el prestigiado texto oficial coordinado por el que sería Secretario de Educación, Fernando Solana; asume una complicidad sistemática con la construcción de una imagen manipulada de la realidad de los regímenes revolucionarios que llevaban a la fecha del mencionado libro, ya más de sesenta años en el poder; cabe mencionar que el objetivo principal de la tesis presente es mostrar la influencia del absolutismo ideológico del sistema político mexicano en la formación de maestros; es decir, de cómo en aras de la unidad y el progreso se construye una historia de bronce que el maestro como funcionario y no como embajador del conocimiento difunde en favor de que la élite continúe con sus prebendas, mientras que la rectificación de hechos históricos solo es un tema tangencial, que no interesa porque es benéfico para la sociedad que se tenga una conciencia nacional aunque sea construida sobre mentiras bronceas convenientes que supuestamente fortalecen al país, y que no paran ahí sino que son una costumbre que los gobernantes saben que pueden seguir realizando impunemente pues en la masa no se tiene conciencia de cómo se llegó al estado de cosas en que se vive y el maestro en vez de colaborar a esto, se convierte en cómplice a sabiendas o peor aún por ignorancia de la historia. Esta mención se hace porque una verdadera valoración de los hechos educativos en un periodo tan oscuro por el ocultamiento cómplice de los inicios de un nuevo sistema plenamente dictatorial y represivo como el de Carranza, requerirían de una investigación muy exhaustiva que no es de la prioridad de esta tesis.

Respecto al régimen de Carranza, y analizando el mencionado capítulo de Gómez (1981) vemos que para justificar la existencia del inexistente programa educativo popular de la revolución constitucionalista, se vale del análisis de los anhelos de los congresos de instrucción pública porfiristas, de los postulados del partido liberal mexicano, del elitismo positivista porfiriano, del plan de Ayala de Zapata y del reformado Plan de Guadalupe de Carranza (que no menciona ni una vez las palabras: maestro, escuela, educación o

instrucción), de la ley agraria del 6 de enero, de la obra educativa del gobernador de Yucatán y hasta de la supresión de Universidad Pontificia y las leyes de Reforma para terminar explicando que en la *Constitución de 1917*²⁶ se daba a las escuelas particulares la libertad de la enseñanza religiosa, principio que hubieran asustado a cualquier liberal y más a los positivistas, además de separar la obligatoriedad del precepto principal, ubicándola con otras disposiciones meramente útiles al Estado como dar el servicio militar y pagar impuestos (artículo 31), con lo que la ley suprema que Carranza le dio ya hecha al congreso constituyente elegido por él, refleja un visión digna de un conservador jacobino. Su obra educativa fue –según el mismo autor– desentenderse de las primarias que disminuyeron en 75%. Después de hacer tanta justificación, al final del texto se termina admitiendo que a Carranza ya no le dio tiempo de hacer más daño a las escuelas públicas, pero sorprendentemente en el último párrafo recrimina a sus críticos. En resumen, a nuestro entender y dado lo expuesto en el capítulo 1, a Carranza sólo le interesaba consolidar su dictadura y al final de su administración imponer un títere en el ejecutivo.

Carranza expide en Abril de 1917 la «*Primera Ley de Secretarías y Departamentos de Estado*», por medio de la cual se introduce el concepto de Departamentos de Estado con esta ley elimina la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, dando lugar en materia de educación a los departamentos Universitario y de Bellas Artes

De 1920 y hasta 1924 Álvaro Obregón asume la presidencia al eliminar al carrancismo; había venido allanando su acceso al poder con acciones como la tutela de organismos corporativos como la poderosa CROM (entre cuyos integrantes estaba la poco numerosa Federación Nacional de Maestros) que utilizó como fuerza de choque contra Carranza y para crear el partido laborista mexicano que usó para llegar a la presidencia y al cual apoyó en su lucha por controlar a los sindicatos afines a la iglesia, además le otorgó a sus integrantes puestos públicos y políticos que les quitó cuando no le apoyaron en su reelección en 1928. Pactó con Estados Unidos el respeto de sus intereses usando petróleo y

²⁶ Art. 3o.- La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

plata, comprometió la privatización de ferrocarriles (Neria, s/f; Carmona, 2013-e; Peláez, 2013).

La creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) el 20 de julio de 1921 marca el reinicio de la política centralizadora por la urgencia de extender la educación por todo el país, en una lucha por lograr la educación popular. José Vasconcelos, quien fue su primer secretario se manifestó partidario de la federalización del sistema y promotor del “apostolado del magisterio”. Desde luego tendría que ser así, pues Obregón había dado muestras de gustar del centralismo y el corporativismo desde antes de asumir la presidencia.

Vasconcelos efectuó la expansión del sistema educativo a través de la escuela rural que tenía como fin resolver problemas inmediatos de mejoramiento a las comunidades, en este contexto los profesores eran escogidos de entre la misma comunidad buscando que conocieran su región y tuvieran capacidad de liderazgo, sin privilegiarse su escolaridad, la mayoría sólo contaba con la primaria elemental de cuatro años, se les proporcionaba un pequeño sueldo. Se intentó capacitarles a través de cursos breves dados por las misiones culturales que brindaban capacitación sobre didáctica y pequeñas industrias en cursos ambulantes de un mes y medio conocidos como instituciones, esta capacitación años después sería evaluada como insuficiente por la SEP. Un dato curioso es que se tenía el supuesto de que los normalistas no eran los más adecuados para la enseñanza popular. Desde entonces se registra la grave problemática de que el maestro, cualquiera que sea su origen, se niega siempre a ir, permanecer o regresar a las comunidades rurales y a contribuir con su esfuerzo al desarrollo de la provincia (Curiel, 1981: 440-444; Arnaut, 1996: 57-58, Gamboa, 2007: 1-9).

En 1921 se crean las Direcciones de Educación Primaria y Normal (Elizondo, 1988: 34). En 1922 se crea la primera Normal Rural. En 1923 se reorganizó la escuela rural convirtiéndose en *Casas del Pueblo* y se les dio el mayor apoyo posible, haciéndose evidente que el sistema de habilitación inmediata de profesores era insuficiente y dado que las normales urbanas no formaban al tipo de maestro adecuado, se crearon más normales rurales para formar maestros y perfeccionar a los que estaban en servicio con un plan de

cuatro semestres. Supuestamente se dotó a las normales rurales de instalaciones escolares, internado, elementos agrícolas, escuela adjunta para prácticas y todo lo mejor que se pudo dar para que sus egresados apoyaran la incorporación de la población rural al progreso (Curiel, 1981: 443).

Las funciones de la enseñanza rural no eran académicas propiamente, pues no se trataba tanto de manejar metodologías de enseñanza, sino mayormente formas prácticas de producción agrícola industrial para mejorar sus condiciones de vida, no tanto en las aulas sino fuera de ellas; aplicaba principios de la escuela activa y del trabajo. Mientras tanto, en las escuelas, los profesores eran mal pagados y no tenían la preparación necesaria; la asistencia de los alumnos era baja, las instalaciones estaban en muy malas condiciones y carecían de campos de cultivo y de pequeñas industrias (<http://www.wikipedia.org>, 2013-2).

En cuanto a la formación de maestros urbanos, a la creación de la SEP siguieron reformas pedagógicas porque muchos responsables de orientar la educación se identificaron con la aplicación de principios extranjeros como la escuela activa o la “pedagogía de la acción” porque decían que estimulaba actividades corporales y manuales para desarrollar hábitos y establecer el contacto del niño con la vida, esto tuvo repercusión en la formación de maestros por su implementación en la currícula de normal. (Curiel, 1981: 444).

Dado el natural estancamiento de la educación normal, en 1923 se levantó una encuesta sobre las razones del deterioro de la educación normal que se concluyó la necesidad apremiante de un cambio radical en el espíritu y bases de la educación normalista (Curiel, 1981: 445). Así el 2 de enero de 1924²⁷ la Escuela Normal de Profesores de la ciudad de México se transformó, fundiendo las tres normales federales de la capital la de profesores, profesoras y la nocturna para formar la Escuela Nacional de Maestros bajo la égida de Lauro Aguirre, quien concibió un proyecto para formar maestros urbanos, rurales,

²⁷ La mayoría de los autores ubican su creación en 1925, aunque coinciden en que el proceso empezó en 1924; finalmente en 1925 es cuando adquiere su enfoque rural más consonante con la capacitación de los maestros los estados.

misioneros, educadoras y maestros de actividades técnicas; estableció un plan de seis años que incluía la secundaria²⁸.

A la flamante Normal se le asignó la necesidad de conocer al niño mexicano a fin de convencerle de su responsabilidad ciudadana, además se adoptaron métodos didácticos globales en detrimento de las metodologías especiales. Como parte de estos cambios en 1924 el Consejo Técnico del Departamento Escolar del Distrito Federal reformó la escuela primaria bajo el principio de la educación activa de Decroly²⁹, este cambio precipitado –al igual que muchos del futuro– desconcertó a los maestros y no fue bien recibido (Curiel, 1981: 444, Arnaut, 1996: 58).

Sobre Vasconcelos, figura épica de la educación revolucionaria Ruiz Harrell tiene una opinión muy baja, pero para no caer en excesos, recurramos al reconocidísimo Daniel Cosío Villegas (1997: 37), para él Vasconcelos personificaba como nadie las aspiraciones educativas y las vicisitudes educativas de la revolución porque era un intelectual; es decir, un hombre de libros y de preocupaciones inteligentes, contaba con la consciencia de las fallas del porfirismo y con la juventud y vigor para enmendarlas y tenía fe en el poder transformador de la educación. Fue el único intelectual de primera línea en quien un régimen revolucionario confió para darle autoridad y medios para trabajar, entendió la educación no como derecho de la clase media urbana sino como necesidad apremiante y urgente para hacer que el país se levantara de su letargo y caminara; llevo la cultura al pueblo. Desafortunadamente en 1923 se aleja de sus amigos Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña, Vicente Lombardo Toledano y Alfonso Caso, llenando este vacío con aduladores, esto lo llevó a convertirse en “un modesto pero ambicioso político”³⁰ a quien arrastró el torbellino político hasta convertirlo en desorbitado enemigo de la revolución, tal como lo era en 1947 según Cosío, la juventud mexicana que un día quiso conquistar. Es decir, a nuestro parecer, a pesar del reconocimiento que le otorga le declara un gran fracaso

²⁸ Según la SEP, esto tenía un carácter propedéutico a profesional que podía equivaler a conocimientos que se encontraban en la primaria superior o la preparatoria (SEP, 2006). Entendemos que eran estudios que ampliaban la cultura general.

²⁹ Esta teoría proponía cuatro centros de interés: la nutrición, la defensa, la vida comunal y la correlación mental.

³⁰ La ambición política suponemos se adjudica a su candidatura a la presidencia en 1929, en la cual perdió aplastantemente; su aventura terminó en la cárcel y luego en el destierro. Su sueño de acercar la alta cultura al pueblo casi totalmente inculto y su intento de imponerse a un sistema ya casi consolidado en los mecanismos de perpetuación del poder, sin contar con apoyo militar o económico no nos habla más que de una ingenuidad enorme.

en su labor; como he ya aclarado, se habla en realidad de un hartazgo y decepción del pueblo hacia el régimen, pues Vasconcelos no podía cambiar la realidad de la política que acabaría por sufrir en carne propia.

Plutarco Elías Calles, en acuerdo total con Obregón que lo postula a través de su partido, ocupa la presidencia de 1924 a 1928.

Esta época es dominada por la figura del maestro rural que tenía una misión más social que docente, pues debían dirigir a la sociedad para hacerla más organizada, sana y productiva, por ello tenían mayor status ante los revolucionarios que los urbanos, dirigidos por la jerarquía escolar. En este ambiente se ve como las escuelas rurales y sus dirigentes adquieren mayor influencia a costa de los normalistas, tanto por su número como por la pérdida de control en su reclutamiento, que pasa a manos de políticos y autoridades educativas sin la supervisión de las normales. Así la SEP crece como patrón presentando una estratificación interna más diversa y compleja, (Arnaut, 1996: 61).

A raíz de la transformación radical comenzada el año anterior en la Escuela Nacional de Maestros por Lauro Aguirre donde se funden “las normales porfirianas” en 1925 se convierte en un enorme centro de formación y capacitación en el que se gradúan maestros rurales, maestros misioneros, educadoras, maestros de primarias urbanas y maestros para diversas actividades técnicas de todo el país. Asimismo sirve este experimento de modelo a otras instituciones formadoras de docentes que adoptaron sus planes de estudio y otras modalidades educativas con las que se lograba dar atención a las necesidades de sus respectivas localidades. Según Mejía (1981: 212) las aspiraciones nacionalistas de la magna institución caen “pronto en las contradicciones que la conducen a la rutina” propiciando desarraigo del campo y desempleo en la ciudad, dándose deserción de la profesión.

El mismo autor señala que la Escuela Normal Rural nacida de la Revolución hasta entonces presentaba deficiencias que iban desde el normalismo urbano reducido a las prácticas agropecuarias librescas, sin ninguna enseñanza práctica y útil para el campesino, por ello se realiza un plan que toma en cuenta las necesidades reales y en 1925 se funda la normal de San Antonio de la Cal en Oaxaca con un plan de estudios de cuatro semestres abarcando

trabajo de campo, oficios y pequeñas industrias y, educación física y artística; además se brindaban actividades de organización social, de salud y otras que podríamos calificar de “civilizatorias”. En este esfuerzo, sostiene el autor que se reflejan de tal modo las necesidades reales de la población rural mexicana que se eleva “hasta las tamizadas regiones de la poesía”. Como parte de este esfuerzo rural habrá que mencionar que la Secretaría de Agricultura y Ganadería crea las Centrales Agrícolas.

Para enmarcar los esfuerzos relativos a la obra educativa rural es interesante la visión de Escalante (2010: 24) en que vemos aspectos que impactan en la formación del maestro rural. Sostiene que ya no se quería exterminar al indio como el siglo XIX pero, al menos se le percibía como inferiores o débiles, a los cuales, había que redimir mediante la educación y hacerles justicia a través del reparto de tierras, la idea era incorporarlos a la sociedad. El discurso oficial nombró campesino al indígena. José María Puig Casauranc, Secretario de Educación de 1924 a 1928, sostenía a finales de su gestión que:

“los indígenas y los campesinos tienen, respecto de la nuestra, una cultura inferior [...] Su estándar de vida es casi primitivo [...] Un país en tales condiciones no puede constituir, propiamente una nacionalidad en el noble y alto sentido de igualdad real de derechos y oportunidades, es decir, una nacionalidad que aspira a organizarse de acuerdo con los principios democráticos”, por lo que era necesario integrarlos y resultaba urgente establecer bases de común entendimiento y crear instituciones que rehabiliten de un modo definitivo a los grupos desincorporados. (Citado en Escalante, 2010: 24)

Sierra (2002) proporciona una descripción de ensueño de la escuela rural mexicana, que rescata de un texto de Fernando Solana, donde todo es ensueño: libertad, salud, deporte, trabajo, cooperación y búsqueda de un nuevo orden social sin clases; además describe como John Dewey calificaba a la Escuela Rural Mexicana y a las Casas del Pueblo como el movimiento educativo de mayor espíritu de unión íntima entre las actividades escolares y la comunidad.

En 1925 se realizan otras acciones como el establecimiento de la Dirección General de Educación Primaria y Normal, junto al Departamento de Enseñanza Rural para los Maestros Federales del D.F. y los Estados; además se constituye la educación secundaria.

Es importante mencionar que según Arnaut (1996: 59, 61) los maestros urbanos y rurales tenían grandes diferencias, los primeros tenían más escolaridad y eran considerados como conservadores, verbalistas y reacios al cambio, los rurales se veían como revolucionarios, populares y aliados de la obra educativa del régimen. También en esta época aparecen algunas pequeñas organizaciones y sindicatos de maestros; asimismo por su creciente número fue tomando mayor importancia su control político.

El 17 de julio de 1928 Obregón, que ya es candidato electo, es asesinado. Comienza el interinato de Portes Gil (diciembre de 1928 a febrero de 1930) su gobierno –maniatado por Calles– fue pródigo en disposiciones jurídicas benéficas para las agrupaciones magisteriales, otorgándoseles presencia en instituciones claves para dirigir la política educativa.

En 1929 la Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales (CNOM) bajo la dirección de antiguos dirigentes de la Federación Nacional de Maestros (FNM) logra agrupar a las organizaciones de la capital.

Se legisla sobre ingreso, permanencia (otorgando la inamovilidad) y movilidad dentro del servicio. Se fundó el Consejo Técnico de la Educación donde la CNOM obtiene representación dominante, esta jurisprudencia se volvió muy difícil de revertir en el futuro (Arnaut, 1996: 64).

Al iniciar 1930 asume la presidencia el primer tapado: Pascual Ortiz Rubio, revolucionario “neutral” sin relaciones de poder, en lo que a mí me parece un montaje callista según el cual, su Secretario de Educación Aarón Sáenz (quien recibe más cargos después como miembro del sistema) compitió con él en las elecciones, al menos en lo educativo el país se le fue de las manos y por no poder gobernar renunció en septiembre de 1932 y se le sustituyó por el obregonista Abelardo L. Rodríguez que fue nombrado por aclamación (organizada por Calles) en el Congreso aprovechando que, según sus estatutos el Partido oficial podían nombrar una terna; gobernó hasta noviembre de 1934.

Ortiz Rubio, que tenía que gobernar con los estatutos del partido oficial, regresa a la idea de unidad nacional, y sufre un conflicto con la iglesia recibido del callismo y las rencillas de la CROM con la iglesia. Se exige el laicismo y se vigoriza la inspección a las escuelas particulares obligando al cumplimiento del Artículo Tercero constitucional, prohibiendo, por el reglamento del 19 de abril de 1932, la injerencia del clero (Curiel, 1981: 447).

Hacia principios de los años treinta la expansión del sistema federal provoca conflictos administrativos y de orientación ideológica entre autoridades federales y locales, asimismo al aumentar el número de profesores federales se intenta organizarlos en sindicatos para controlarlos, así se modelan algunos aspectos que serán esenciales en la configuración de la identidad magisterial como el ingreso, permanencia y movilidad escalafonaria. Esto según Arnaut (1996: 64-65) ayudó a consolidar el control de la SEP pero según lo que exponemos no fue así sino todo lo contrario.

Ya en esos tiempos Aarón Sáenz y José María Puig hablaban de la necesidad de grandes cambios para acabar con la penosa situación de casi todo el profesorado, caracterizada por indisciplina orgánica e incertidumbre que llevaba al menoscabo o desprecio de la ideología de la revolución, por ello hablaban de enmendar errores y eliminar a los maestros mal preparados.

Narciso Bassols (Secretario de Educación entre 1931 y 1934) comenzó importantes cambios para tratar de enmendar la situación, profesionalizando y depurando al magisterio exigiendo título profesional para poder avanzar en la profesión. Se vivían graves conflictos sindicales, que hicieron que Bassols calificara a la política sindical como “verdadero chantaje”. Para Samuel Ramos (según Arnaut, 1996: 68), Bassols: “había luchado contra ‘el liderismo magisterial’ que, a costa de la debilidad de los propios secretarios de Educación, había adquirido ‘una fuerza extraordinaria’ hasta constituirse en ‘un poder superior a veces al de las autoridades’”. En este periodo turbulento se logran hacer algunos cambios para mejorar el control de la Secretaría como acotar el poder de Comisión Técnica de la Educación, la exigencia de título para obtener movilidad escalafonaria; pero también se presenta mayor injerencia de directivos y actores externos en asuntos educativos y

sindicales. Bassols termina renunciando acusando al magisterio de ser enemigos del Estado que una mano cobran y con la otra tratan de herirlo y minarlo (Arnaut, 1996, pp. 62-84).

A finales de 1934 se reforma el artículo 3º constitucional sustituyendo la educación laica por socialista, esta orientación tocó aplicarla al que yo llamaría “señor del corporativismo”, el presidente Lázaro Cárdenas (1934 a 1940).

Calles había fijado como necesidad para la aplicación de su propuesta socialista el acabar con la inamovilidad magisterial ya que muchos maestros eran contrarios a esta ideología, que por cierto, no era precisa. El magisterio manifestó resistencia y la misma SEP no tenía claras bases filosóficas sobre lo que esta propuesta buscaba (Arnaut, 1996: 86).

Según Curiel (1981) en 1934 el clero exhortó a luchar contra el gobierno usando la excomunión como arma, mientras que el bando socialista llegó a adoptar posturas ateas y anticlericales; la educación socialista que se fundó en el artículo tercero con reforma del 12 de diciembre de 1934 que decía:

La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social (SCJN, 2011).

En las normales la educación socialista originó un cambio en los programas que formaba al maestro como agente ideológico a través de materias como derecho agrario, obrero y educativo; cooperativismo, arte y literatura al servicio del proletariado, historia de la educación socialista, ética y estética marxista; de esta propuesta se originaron algunos maestros que consideraban a la religión fanatismo (Curiel, 1981: 447-448). Las normales en franca crisis disminuyeron sus inscripciones, aumentaron en deserción e incluso cerraron (Arnaut, 1997: 85-90).

Según Curiel (1981: 450) es indudable que la educación socialista no obtuvo resultados profundos y permanentes debido a la oposición de los sectores reaccionarios, a la falta de maestros y (creo que, una vez más) a su deficiente preparación académica; así como por

(otra vez...) la ambigüedad ideológica que no estaba de acuerdo a las condiciones económicas y sociales del país.

En este periodo según Arnaut (1996: 86-90), se desata una lucha sindical por el control del magisterio entre tres grupos de poder los maestros de primaria federales del D.F., los maestros rurales (con ideología de centro izquierda, más cercanos al régimen) y el personal de las normales rurales, regionales campesinas y de las misiones culturales, formando estos últimos grupos de choque usados en conflictos intergremiales, Cárdenas lo resuelve con la técnica ya vista del cardenismo, otorgando a dirigentes de los diferentes sindicatos altos puestos en la SEP, lo que agudizó el conflicto.

En este escenario, lejos de purgar al magisterio, se eliminan las reformas de Bassols y se reconoce a la representación sindical mayor influencia en el reclutamiento, permanencia y movilidad en el servicio.

A mediados de los años 30 la corporativización, estatización y centralización, del Estado era vista con horror en los círculos universitarios y se les calificaba como la confirmación de un nuevo autoritarismo (Elizondo, 1988: 38).

La problemática dada en un contexto de reforma agraria radical, con educación socialista impuesta, conflictos de intereses locales y federales, cacicazgos y corporativización creciente (y el consiguiente pago de cuotas de poder para los dirigentes), hace que el magisterio sea presionado política e ideológicamente, mientras que la SEP y el Estado se ven debilitados en el control de magisterio.

En 1936, las Normales Rurales se fusionan con las Centrales Agrícolas transformándose en Escuelas Regionales Campesinas, en esta “fusión” cada escuela conserva su plan de estudios, alumnos y personal de forma independiente y sin coordinación, esta se da a través de un consejo técnico auto organizado, los normalistas tenían un *plan de estudios* de tres años posteriores a la primaria completa (dos de campesino y uno de maestro); estas escuelas “continúan solas por el camino que dejara trazado la Escuela Rural de los años veinte, como la más acabada y limpia de las instituciones creadas por la Revolución”. En

esta desorganización se dice que “mantienen vivo el espíritu de la Revolución en el campo” (Curiel, 1981: 444; Mejía, 1981).

En 1938 se disuelven las misiones culturales que habían resultado muy dañadas “por las fuerzas reaccionarias” al querer difundir la educación socialista.

Es a partir de este momento que el magisterio llega a ser plenamente una profesión de Estado, en su mayoría al servicio de la federación (merced a la centralista constante expansión del sistema federal en contraste con el estancamiento del estatal) y ligado laboral, económica y profesionalmente a los destinos sindicales. El discurso profesional se acalla por el político e ideológico que les es encomendado. Conforme su ideario, Cárdenas obliga al magisterio a formar un solo sindicato, por lo que los distintos organismos con orígenes muy distintos, ya sea cetemistas o socialistas deben formar en 1938 el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de República Mexicana (STERM), pues sólo se permite uno por unidad burocrática que deberá pertenecer a la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE)³¹, prohibiendo cualquier vínculo con los sectores obreros o campesinos, con estas medidas inicia el periodo de “unidad nacional” (Arnaut, 1996: 88-92).

Por la supuestamente inexplicable decisión de Cárdenas, asciende a la presidencia Manuel Ávila Camacho (1940-1946), Ruiz Harrell no le ve sentido a esta decisión, temerariamente nos atreveríamos a proponer que asustado por el caos que se estaba viviendo y ante la necesidad de dar marcha atrás al socialismo pensó que había que revertir tanto apoyo a los grupos de poder que lo fortalecieron y que la línea que había llevado no era la más adecuada; sin embargo, por desgracia, los organismos que formó se enquistaron en el poder sirviendo de elementos de control que tenían un precio, sirva como ejemplo la pacífica entrega que hace el “socialista” Lombardo Toledano al “socialista converso” Fidel Velázquez de la oficialista CTM. Para Krauze, Ávila Camacho convierte el sistema en una empresa civil al desaparecer el sector militar del partido oficial, su combate al socialismo en consonancia con Estados Unidos casi seguramente se dio por temor a que el poderío

³¹ Constituida formalmente por el congreso 29 de octubre de 1938, a iniciativa del presidente Cárdenas, en este se integra el Sindicato Único de Trabajadores de la Secretaría de Educación Pública.

militar estadounidense pudiera enfocarse contra un país comunista, esta situación es tan grave que hace que Lázaro Cárdenas tome el mando del ejército en el pacífico (Carbó, 2002: 102; Carmona, 2013-c; Krauze, 1997: 83-87).

En esta administración, donde se presentan compromisos del país por la segunda guerra mundial, se da reversa a la educación socialista, al cardenismo y al comunismo, en la SEP se despide, cesa o cambia de adscripción a los funcionarios por la mera sospecha de tener afiliación izquierdista (Arnaut, 1996: 92). Con ello se rompe la unidad magisterial surgiendo organizaciones magisteriales que se disputan el control del magisterio, en este clima de conflictos ideológicos y sociales se desarrollaron los años cuarenta en que la SEP controlaba más de la mitad del sistema educativo, personal docente y gasto educativo del país (Arnaut, 1996: 90). El magisterio estaba una vez más presa de acomodos y alianzas sindicales que se dan en el marco de los intentos gubernamentales por controlarlo.

En 1941 resurgen las normales rurales (porque se vuelven a separar las escuelas “fusionadas” en 1936 quedando por otro lado las Escuelas Prácticas de Agricultura) pero ahora tienen un plan de cuatro años. En 1942 se unificarían los planes de las normales urbanas y las rurales, diferenciándose el currículum de las últimas únicamente por algunas materias de carácter agrícola, con esto termina la aventura revolucionaria que pasaría al panteón normalista como “la etapa heroica de la educación normal” (Curiel, 1981: 444; Mejía, 1981: 212 y 213); esto a pesar de que fue una concepción antagónica al proyecto propiamente normalista.

El 23 de enero de 1942 se reforma la *Ley Orgánica de Educación* dándole un carácter moderado contrario a la reforma del artículo 3º constitucional de 1934, abriéndose un periodo de persecución y eliminación del comunismo. La ley da la rectoría de la educación a la federación a través de la SEP en planes, programas y métodos; en primaria, secundaria y normal; define cinco tipos de enseñanza normal (rural, urbana, de especialización, párvulos y superior), crea el Consejo Nacional Técnico de la Educación (Arnaut, 1996: 92; Solana, 1981: 624, Presidencia, 1942).

Con la federalización del sector educativo de 1942 y la consecuente reforma unificante en la escuela Normal de propósitos y planes de estudio, además de la evidente urbanización de los contenidos, se dieron cambios introduciendo materias como etimologías, literatura, lógica, mineralogía y cosmografía, se dio mayor importancia a la teoría pedagógica, estos planes tuvieron 15 años de vigencia; estas reformas como ya se mencionó desvirtuaron a la educación rural.

En 1943, con apoyo del gobierno federal y de la CTM, se unifican las distintas organizaciones gremiales de maestros en una sola: el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que agrupa a todo tipo de trabajador federal relacionado con la educación. Desde entonces, este actor político ha sido fundamental en la gestión de los servicios educativos y en el control político del magisterio. En este año también se funda la Normal de Especialización.

Como parte de este reordenamiento de las fuerzas en conflicto y apaciguamiento del magisterio se cambia la tendencia represora hacia la segunda mitad del mandato en que Jaime Torres Bodet asume la responsabilidad de la SEP en diciembre de 1943, estableciendo una política de pequeños cambios, adopta una postura moderada que se objetivó en la misión de suprimir la educación socialista, cambiar el rol ideológico del magisterio por uno más enfocado a lo educativo; para ello revierte los ceses y cambios, tratando de normalizar la relación con el sindicato y moderando el contenido ideológico de los planes y programas de estudio de las normales.

Torres Bodet cambia el socialismo *científico* combativo por un socialismo *revolucionario* bajo la idea de federalizar el sistema educativo y lograr la unidad nacional (Curiel, 1981: 451).

En este periodo de “consolidación e institucionalización” el maestro debe otra vez más modificar o acallar su discurso, sobre todo el rural deja de ser líder de la comunidad y se le pide regresar al aula, se trata ahora de formar y socializar a la niñez con valores útiles a la patria acorde a la época que se vivía para lograr contribuir a la unidad nacional. Pero en esta nueva etapa su saber práctico se ve confrontado por los intelectuales quedando sin

validez, por lo que emerge la demanda de romper con los didactismos y profesionalizarse. En 1944 el otrora positivista y forjador de la educación rural Rafael Ramírez, cambiando de idea sobre lo que debe cumplir un maestro, señala la necesidad de que la profesión magisterial sea reconocida como cualquier otro profesionista de extracción universitaria exigiendo el bachillerato, una cultura general profunda y amplia, dominio de la materia por enseñar y posesión del equipo técnico necesario y moderno; dejando de ser, mero oficio u ocupación rutinaria (Elizondo, 1988: 40-41; Oikión, 2008: 52; Arnaut, 1996: 91, Hernández, s/f).

En este periodo se acepta que era materialmente inviable lograr la superación del magisterio por la vía de sustitución del profesorado sin título que constituía el sector mayoritario. La SEP estaba ante la problemática de contar con 18 mil maestros no titulados que constituían la mayoría del personal que no podía ser sustituido a mediano plazo y que exigían inamovilidad laboral. Como solución se concibe la fundación en 1944 del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) que nace como un organismo descentralizado directamente bajo el control de la SEP, que sería conocido como “la normal más grande del mundo” que tenía como meta regularizar en seis años³² la capacitación de los maestros en servicio sin que abandonaran su lugar de trabajo a través de la escuela por correspondencia y la escuela oral. Los cursos se impartían por correspondencia y de forma presencial en el periodo vacacional, al completar seis cursos y presentar un examen profesional se expedía el título correspondiente, según Curiel en no pocas ocasiones estos cursos eran mejores que los de Normal (Curiel, 1981: 452; Arnaut, 1996: 95-98 y 103).

Según Arnaut (1996, pp. 90, 92 y 99) la organización sindical del magisterio pugnó por la federalización educativa para dotar de homogeneidad y unidad al magisterio y expandir su membresía. Para el SNTE era claro que lo que llegara a ser asignado a la SEP, podría ser controlado por el sindicato; a partir de este momento “la suerte laboral, económica y profesional del magisterio quedará estrechamente ligada a la del sindicalismo magisterial” adquiriendo un carácter de profesión no sólo de Estado al servicio del gobierno federal, sino también sindical, quedando a merced de los reacomodos, alianzas y contraalianzas

³² En los años cincuenta se prorrogó su existencia hasta que no hubiera maestros sin título.

sindicales; sin dejar de lado los intentos gubernamentales de mejorar la dirección y los continuos cambios de funcionarios y programas; es relevante que el sindicato ya intervenía en el reclutamiento, adscripción, basificación y escalafón, aumentando también su influencia sobre el sistema de formación de maestros.

En el siguiente sexenio de Miguel Alemán (1946-52) a quien Krauze (1997: 89) califica como el empresario, había sido director de la campaña de Ávila Camacho y su secretario de gobernación, a la muerte del hermano del presidente que se veía como posible sucesor, es postulado “democráticamente” por la CTM y otras centrales de trabajadores, era considerado en Estados Unidos un hombre pragmático, sin ideología política que se conducía oportunistamente según le conviniera personalmente, era un *playboy*. Endeudó y devaluó, Cosío Villegas en su mandato diría que “la revolución había perdido todo sentido”, ante la televisión encabezó el desfile obrero como “el primer obrero de la patria” descaro inventado por Fidel Velázquez. Tenía a su servicio a diversos intelectuales como a Lombardo Toledano (otra vez), promovió su candidatura al premio Nobel de la paz, exploró la posibilidad de reelegirse y quiso imponer a su corrupto primo y regente del Distrito Federal Fernando Casas Alemán, pero ante el riesgo de una rebelión accedió a que Ruiz Cortines le sucediera. Dejó un crecimiento cero (Carmona, 2013-f).

Su primera acción educativa es reformar a finales de 1946 el artículo tercero de la *Constitución Política* hacia una orientación humanista, patriótica y de solidaridad internacional para la independencia y la justicia social. Garantiza la libertad de creencias, pero lucha contra los prejuicios prohibiendo la injerencia directa del clero en educación, impulsa la democracia, el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. Introduce la obligación del reconocimiento de validez oficial para primaria, secundaria y normal impartidas por particulares. Reitera la obligatoriedad de la primaria y la gratuidad.

En 1947 se revive la Dirección General de Enseñanza Normal para intentar resolver su problemática, ahora la educación tiene por propósito fundamental la capacitación de fuerza productiva calificada, el maestro estaba llamado nuevamente a ocupar un papel central, pero necesitaba modernizarse y profesionalizarse para revalorar su profesión y modificar su perfil, observamos el inicio del discurso modernizador de la educación como apoyo al

desarrollo económico que como podemos constatar pervive desde ese tiempo a la fecha. (Curiel, 1981).

En 1947 se ratifica como máxima autoridad en promoción del personal a la Comisión Nacional Mixta de Escalafón (CNME) en que la representación de la Secretaría y del Sindicato se repartían el control sobre los empleados de la SEP.

Al cumplirse los seis años programados para la existencia del IFCM el ofrecimiento de calidad no parece haber funcionado pues al cumplirse los primeros seis años sólo se había titulado a 428 maestros, la situación era que, en 1950 de los 65,000 maestros de primaria sólo 33% (22,000) de los maestros eran titulados, teniendo a 43 mil por atender. En 1951 se basifica al personal académico y administrativo del IFCM con lo que se marca la entrada del SNTE al instituto esto tiene consecuencias inmediatas que se verifican en la expansión y flexibilización de sus *Programas de Estudio*, así se logra que de 1951 a 1953 egresen 6 mil 254 profesores debidamente “credencializados” o como diríamos hoy “certificados” (Curiel, 1981: 460-462; Arnaut, 1996: 95-98 y 103). Esto es congruente con la política presidencial alemanista populista, permisiva y corrupta.

Adolfo Ruiz Cortines asume la presidencia de 1952 a 1958, es recordado por su honradez (Áviles, 2013), sin embargo no deja de demostrar que puede usar la presidencia como quiera o venga en gana pues cuando devaluó lo hizo de más, subvaluando al peso, lo cual cuál justificó porque: “no quería pasarse el sexenio devaluando” (Krauze, 1999: 9). No repartió puestos entre sus amigos, aumentó la producción agrícola e industrial, aumento 50% la petrolera; sin embargo, enfrentó una crisis económica, pero insistió en el modelo de desarrollo privilegiando la protección arancelaria al empresariado por lo que el beneficio popular fue mínimo. Reprimió hasta con el ejército cuando lo consideró necesario, manejó la sucesión presidencial dando falsas esperanzas a distintos aspirantes mientras ocultaba a su candidato, al que por primera vez, impuso de forma personal la banda presidencial (y no a través del presidente del congreso) (Carmona, 2013-a).

Ruiz Cortines solo creció ligeramente el sistema educativo conforme a su idea de “contador” (Krauze, 1997: 197-201), de administración moderada y juiciosa. Ante esta

actitud gobiernista el IFCM se atreve a denunciar la intromisión del SNTE en los procesos de inscripción, calificaciones y promoción, sin tener mayores resultados.

Ya en 1954 la Junta Nacional de Educación Normal criticó severamente al sistema de formación de maestros, que tenía siete tipos de instituciones federales (normales de educadoras, primaria, superior, de especialización, educación física, educación musical y el IFCM) por tener muy pocos vínculos y un control técnico y administrativo muy diferenciado; acusaban la falta de ideales y objetivos comunes en lo fundamental, decían que las normales formaban profesionistas con varios años de retraso sobre lo que la sociedad necesitaba; rechazaron la uniformidad de planes de las normales rurales y urbanas (Arnaut, 1996: 103-105).

También se diagnosticó que los estudiantes de las normales las usaban como escuelas de tránsito pues les permitían cursar estudios posprimarios que no tenían requisitos de ingreso difíciles, brindaban becas y múltiples facilidades sin pedir compromiso; adicionalmente tenían gran simplicidad en el desarrollo de los estudios. Entonces el interés de un buen número de estudiantes normalistas no estaba dirigido hacia el logro de una eficaz preparación profesional; por ello se exigía la mayor simplicidad en el desarrollo de sus cursos, lo cual dio como resultado que la carrera de maestro fuera una de las menos difíciles como resultado de la poca profundidad de los estudios. Además la profesión no brindaba buenas y redituables expectativas laborales futuras, por lo que los egresados normalistas buscaban continuar sus estudios en áreas distintas dejando la docencia de lado. Se daba a conocer que entre 1949 y 1954 se presentó una deserción de 73% en las normales urbanas federales (sin contar a los de la ENM) y un 75% en las normales rurales federales, esto era debido a múltiples razones como el movimiento demográfico hacia las grandes ciudades, la necesidad de obtener ingresos, la búsqueda de mejores oportunidades, pero sobre todo la poca atracción económica, moral y social del magisterio, aunado a la facilidad para desertar (Arnaut, 1996: 105; Boneta, 1954).

Por ello se propuso a la Junta de Educación Normal, afirmar el carácter profesional y diferenciado de la educación normal, desligarlo de la segunda enseñanza, crear un ciclo de formación general y otro especializado y ofrecer oportunidades de mejoramiento

profesional como posgrados, donde se crearan los cuadros complementarios especializados o para enseñanza en niveles superiores, existiendo el debate sobre si debía formarse en áreas específicas o generales. Otras propuestas fueron ofrecer becas de reclutamiento con mayor compromiso, un cambio en el plan de estudios para dejar de que las normales fueran secundarias disfrazadas, se propuso que era mejor un plan: “específico bueno, mejor que uno malo con pujos universitarios, como el que tenemos” (Arnaut, 1996, 110), se pidió mejorar la selección, eliminar el influyentismo, ofrecer mejores expectativas al egreso (y condiciones estimulantes para los docentes en servicio) como un sistema escalafonario (en ese tiempo existía un “régimen salarial casi único”), unificación de derechos y obligaciones, fin a los privilegios de la ENM en detrimento de las normales rurales, posibilidad de ocupar plazas en el Distrito Federal (Arnaut, 1996: 106-111).

De 1955 a 1958 estallan conflictos magisteriales principalmente estatales pero en el Distrito Federal un conflicto entre líderes sindicales llega a una rebelión magisterial en que se elige la propia representación sindical que la representación nacional se niega a reconocer; la presencia de estos conflictos junto a otros como los del IPN hacían que diversos actores educativos calificaran la situación como de desastre o al menos de crisis tanto en la formación como en las condiciones de trabajo del magisterio (Arnaut, 1996: 112).

Da comienzo la época del desarrollo estabilizador (1957-1970) se intenta la modernización del aparato estatal, comenzando la separación entre la decisión técnica y la política. Contradictoriamente renace el nacionalismo, que ahora es proteccionista y a la vez pro imperialista, pues considera que acceder a los adelantos científico-tecnológicos de los países avanzados es condición *sine qua non* sería posible lograr la modernidad y el desarrollo, todo esto para lograr los fines de la Revolución. En este contexto modernizador al maestro se le califica como un sujeto sin formación adecuada y alejado de la modernidad. Se le asigna la misión de continuar la tradición, mientras que al universitario se le encomienda la modernización. El maestro es un trabajador intelectual que se parece más a uno manual porque ahora el viejo luchador social debe ser objeto de la ciencia y la técnica al ser vigilado para que la planeación y la racionalización puedan llevarse a cabo (Elizondo, 1988: 44-49).

Esta autoridad impersonal tecnocrática choca de frente contra la burocracia escolar sustentada en el compromiso moral y sentimental del gremio. La modernización es la negación del normalismo (Elizondo, 1988: 51-52).

En 1958 por gestiones sindicales se decreta la permanencia del IFCM mientras existiera un maestro por titular, según mi interpretación se vuelve una prestación más.

Para 1958 la educación presentaba un panorama desastroso en cuanto a deserción pues sólo concluían la primaria 114 de cada mil ingresantes (11.4%) de estos 27 terminaban la secundaria (5.9%) y sólo uno terminaba una carrera universitaria (Curiel, 1981: 452).

2.4. La edad de oro.

De 1958 a 1964 gobernó Adolfo López Mateos “el orador”, “hecho para la bohemia, el arte y el amor” (Krauze, 1997: 237 y 242) ante el desgaste de la ideología revolucionaria se declara de “extrema izquierda”, en un ambiente de paz logra hacer crecer a la economía de forma que se conoce como el “milagro mexicano” pero reprime a ferrocarrileros, asesina campesinos y desconoce huelgas de sindicatos que no controlara (Carmona, 2013-b).

El periodo 1958-1970 es nombrado por Arnaut “la edad de oro del magisterio”³³, en este se llama nuevamente a Torres Bodet para intentar resolver la problemática educativa. Después de un estudio que concluyó que el problema no podría resolverse en el corto plazo y que su origen rebasaba el ámbito puramente educativo, comentó que “organizar un sistema de educación escolar sobre el ‘empirismo’ de decenas de millares de mentores improvisados sería un error oneroso para el país” por ello se buscó mejorar la formación docente con cuatro centros regionales de enseñanza normal (que quedaron dos: Ciudad Guzmán, Jalisco, e Iguala, Guerrero que abrieron en 1960) donde se dan becas con el compromiso de otorgar tres años de servicio social recibiendo el sueldo de profesor titulado, sin embargo advirtió que no sólo se necesitaba de dinero sino de seleccionar adecuadamente al personal para resolver puntualmente las necesidades del sistema, y que de no hacerse, ningún plan sería viable. Para experimentarse en ellos se diseñó un nuevo curriculum tendiente a dotar al

³³ Resulta curioso que Arnaut considera el periodo de 1958 a 1970 como la edad de oro del magisterio, ya que esta alusión no se refiere a la fecundidad labor docente, sino a la expansión del sistema y por tanto beneficio como gremio.

maestro de conciencia nacional, social, cultural e histórica y capacidad profesional, se aumentaron las horas de estudio y se impulsó el servicio social. La reforma efectuada en 1959 al plan de estudios, vigente desde 1945, independizaba al ciclo de secundaria del de normal; tenía una duración de cuatro años (un año preparatorio encaminado a la cultura general, dos años de formación profesional y uno más de extensión docente), este plan solo se implementó de forma experimental en los nuevos Centros Regionales que fueron considerado en un calendario especial llamado “B” , los logros se consideraron favorables pero sólo hubo cinco años de aplicación de esta línea de acción³⁴ (Curiel, 1981: 454; Arnaut, 1996: 112-124).

Por la constante ampliación de la cobertura educativa y los problemas de escasez de maestros se contratan como profesores a egresados de secundaria que se pretendía profesionalizar a través del IFCM que se robustece aumentando su matrícula, presencia y cobertura. El desempeño del instituto estaba de acuerdo con el sindicalismo, flexibilizando el cumplimiento en sus programas para permitir el aumento progresivo de ingresos, la titulación y la basificación; y por tanto, el engrose de la membresía del sindicato.

Para dinamizar las posibilidades educativas se amplió la cobertura de primaria y secundaria³⁵, lo cual fue aprovechado por el magisterio para desplazarse dentro del sistema, por ello se cambió el escalafón, se dieron aumentos, se nivelaron condiciones con el Distrito Federal y se incentivó la jubilación.

También con la expansión del sistema educativo y la creciente oferta de trabajo se expande el sistema normal, tanto público como privado; que consecuente al desarrollo del país, es preponderantemente urbano; este sistema ahora comienza a generar un exceso de profesores que no puede ser absorbido, tanto que a finales de los sesentas se estima en 20 mil a los normalistas desempleados.

³⁴ Originalmente Torres Bodet había planteado la necesidad de un plan de once años, el Plan de Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria.

³⁵ De 1958 a 1964 los planteles de primaria crecieron en un 20% y la secundaria 235%, esto brindó más puestos de trabajo y posibilidades de ascenso.

Para 1964 el IFCM había titulado a diecisiete mil profesores; con la consabida baja de influencia de las normales urbanas y rurales hacia los maestros en servicio, reduciendo las diferencias salariales y curriculares del magisterio a través de la “credencialización” a modo (Curiel, 1981; Arnaut, 1996, pp. 95-98 y 103).

Al final del sexenio, Arnaut (1996: 113-114) nos muestra a un Torres Bodet agobiado ante un magisterio distanciado de la labor del Estado, sorprendido porque la unidad sindical lejos de favorecer la federación y la calidad, era explotada por entes locales caciquiles dedicados a sus propios intereses como los inspectores que, como miembros activos del sindicato encubrían a sus subalternos convencidos de que su gratitud les era más provechosa a lo largo del tiempo que la estimación de sus superiores; asimismo, encontró que ya no tenía en quien confiar y que los ideales revolucionarios eran desmentidos en nombre del progreso económico.

De 1964 a 1970 ocupa la presidencia Gustavo Díaz Ordaz “el abogado penal” (Krauze, 1997). Mantuvo finanzas ordenadas e inversiones adecuadas, aumentando los beneficios sociales y el crecimiento económico, pero muestra la realidad del sistema al no poder aumentar los impuestos al capital mientras que nueve países de la región si lo logran conforme a un pacto promovido por Estados Unidos, además se caracteriza por ser un gran represor que usa al ejército constantemente contra estudiantes a los cuales combate por ser “comunistas”.

En 1969 el Congreso Nacional de Educación Normal en Saltillo buscó replantear los objetivos de la formación de maestros en tanto que el profesor es el agente de cambio social que contribuye a mejorar las condiciones de vida de las mayorías. Sin embargo persistían muchas de las anomalías detectadas por el *Plan de Once Años* de Torres Bodet y se sostenía que la mala preparación de los alumnos en la escuela primaria repercutía en el nivel medio y que éstas provenían y repercutían en la enseñanza normal y en otros medios educativos (Curiel, 1981: 456). Para terminar con este círculo vicioso se propuso replantear los objetivos de la formación, buscando: *a*) que los maestros consideraran a su profesión como terminal y no como de tránsito, *b*) la elevación de la educación normal a nivel profesional y *c*) dotar al maestro de una cultura general sólida.

Asimismo se reprochó la recarga curricular en los planes de normal de contenidos de ciencias y técnicas de la educación en detrimento de los de cultura general ya que “son muy numerosos los casos en que el maestro recién egresado de nuestras normales primarias, cualesquiera que sean sus conocimientos pedagógicos, no dominan [ni siquiera] los que deben adquirir sus alumnos...” (Curiel 1981: 457). Como consecuencia de estas discusiones se reformó la educación normal con el *Plan de Estudios 1969* que amplió la carrera a cuatro años, se dio más equilibrio entre los contenidos de cultura general y las asignaturas pedagógicas, se corrigió el exceso de materias de “cómo enseñar” incrementando las de “qué enseñar”, asimismo se separó el ciclo secundario del profesional en donde no se había hecho.

Otro de los temas fue el establecimiento del bachillerato como requisito de ingreso, resolviéndose que era necesario, pero que no podría adoptarse de momento pues afectaría a todo el sistema y dejaría en desventaja al magisterio en servicio; además que la medida requería cambios escalafonarios (Curiel, 1981: 458). Por ello se retabularon salarios y se modificó la *Ley de Escalafón*. Otra vez más los intereses del gremio eran lo primero a considerar para efectuar una adecuación.

En consonancia a estos cambios, el Consejo Nacional Técnico de la Educación dictaminó en julio de 1969 la separación del ciclo secundario del profesional en las escuelas normales que todavía ofrecían ambos (Hurtado, 2002).

Al final del mandato la SEP consideraba urgente una progresiva descentralización y reorganización del sistema para retomar su rectoría –curiosamente con apoyo del sindicato– (Arnaut, 1996, 120-123). Una vez más, pidiendo al maestro mayor compromiso con la modernidad y adhesión incondicional al orden institucional, se le pedía “igualar el rendimiento educativo con las exigencias de la época” pues se acusaba una cada vez mayor exigencia y severidad del juicio público respecto a la importancia y necesidad de la educación; es decir, ya se pensaba emprender una reforma educativa, esta se veía como necesaria pero a la vez muy difícil, ya que según Fernando Berrueto, subsecretario General de la SEP:

Vivíamos una perturbadora realidad educativa y lo cierto era que esa realidad parecía anestesiarnos, parecía robarnos energías, parecía volvernos insensibles y esto era grave [...] demasiado grave, por poco que fuera lo que pudiéramos hacer, debíamos hacerlo [...] pero me estaba dando cuenta de que la empresa era superior a nuestras fuerzas y de que estábamos solos ante el destino de la educación (Arnaut, 1996: 122).

Con esta impresión termina “la edad de oro del magisterio”.

2.5. Crisis de la profesión.

De 1970 a 1976 le toca a Luis Echeverría Álvarez ocupar el Ejecutivo, en esta época el consenso político-económico del Estado se encuentra en una crisis grave que se expresa en el movimiento social de 1968, donde se consideraba agotado al sistema y se requirió de ajustes en la política modernizadora, ya se declaraba el fracaso del capitalismo por el desmedido beneficio para un pequeño grupo privilegiado y la exclusión de la clase trabajadora. El capital nacional dependía de las condiciones en el exterior, igual que la estrategia de desarrollo. De 1973 a 1976 el crecimiento pasó de 7.6 a 1.9% (Elizondo, 1988: 57).

El debilitamiento del Estado lo obligó a re-pactar con la burguesía y derechizar sus políticas para recuperarle sus tasas de utilidad a costa del detrimento de condiciones de vida de la clase trabajadora, los resultados son: caída de salarios, topes salariales, liberación de precios, disminución del gasto social, aumentó del desempleo y la marginalidad; contrariamente se aplican estímulos fiscales y hacendarios al capital. Al mismo tiempo la falta de consenso del gobierno lo obliga a tolerar a grupos populares de extrema izquierda en detrimento del caciquismo corporativo gremial que, sin embargo siguió conservando grandes privilegios (Elizondo, 1988: 62).

Al ser cuestionada la legitimidad de los gobiernos emanados de la revolución por el incumplimiento de las tareas asignadas como ya venía haciéndose desde los años cuarenta por personajes como Daniel Cosío Villegas; cobra auge en parte de la sociedad la idea de alcanzar la modernidad, se cuestiona el autoritarismo, el nacionalismo, la moral católica feudal y se habla de identidad con los jóvenes del mundo. Esto choca de frente con la

“tradición pasada de moda” del sistema educativo y el discurso de los principales funcionarios del Estado: los maestros.

El gobierno intenta refuncionalizar y revitalizar el discurso de la Revolución Mexicana con la renovación de promesas, ya modernizadas y basadas en la “expropiación” de los planteamientos de los grupos opositores independientes al Estado que se ven fortalecidos ideológicamente por la crisis; se habla de una égida estatal más racional, científica y eficiente, de una mayor libertad, una lucha solidaria por la soberanía con las naciones latinoamericanas y tercermundistas en contra del capitalismo, redistribución de la riqueza y apoyo al sector campesino. En lo educativo se habla de modernizar la pedagogía para darle un carácter científico, más acorde con la misión democratizante e igualitaria de la escuela pública (Elizondo, 1988: 61).

Estos ajustes en los patrones culturales del Estado se ven reflejados en el discurso de la SEP, que invita al maestro a asumir un nuevo discurso, más progresista, crítico y transformador, el “nuevo” maestro debía estar menos basado en el apostolado y más en la ciencia. Por tanto en octubre 1970 el SNTE pide al Estado la creación del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación.

A la crisis de falta de preparación del magisterio, de movilidad, de bajo ingreso económico por la inflación, el Estado responde a través de la SEP con el IFCM, que sigue siendo la agencia titular del magisterio, las normales establecen programas de titulación masiva, igualmente nacen los programas de licenciatura y posgrado en pedagogía, igual situación se da en las normales privadas, además de las titulaciones o exenciones por antigüedad y continuidad en el servicio. Es decir con estas medidas eficientistas sólo se aumenta la burocracia.

En 1971 el IFCM se convirtió en Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (DGCMPM) quedando dependiente de la Subsecretaría de Educación Primaria y Normal, según Curiel (1981: 462) como reconocimiento a sus aportes a la educación nacional. Es triste pero de ser esto cierto, se estaría premiando la ineptitud como sostiene Ruiz Harrell, aunque también cabe la posibilidad de que se haya planteado

que siempre se iba a necesitar de la nivelación o que la estructura ya creada podía cumplir otras funciones, aunque un factor que seguramente peso fue que el personal basificado no podía ser removido o cambiado fácilmente, además de que el SNTE seguramente se hubiera opuesto a su desaparición. Se le destina para dar asesoría permanente y programas de actualización profesional, ofreciendo seminarios, conferencias y mesas redondas.

El 22 de septiembre de 1972 cambia el liderazgo del SNTE con apoyo del presidente para deshacerse del cacicazgo de sus enemigos acérrimos: Jesús Robles Martínez y Manuel Sánchez Vite. Carlos Jonguitud líder del grupo Vanguardia Revolucionaria se apodera del edificio del sindicato con un grupo armado de unas treinta personas proclamando como secretario interino a su incondicional Eloy Benavides, desconociendo a Carlos Olmos, entonces secretario general. Con esta acción se desplaza a un grupo que permanecía en el poder desde finales de los cuarenta. Se le conceden posiciones importantes en el aparato burocrático; parece ser que para el sindicato era necesario reanimar al magisterio lo cual se intenta por medio de la fórmula de la profesionalización, que era un viejo anhelo y era más barato que los aumentos generales de sueldo; igualmente se crean plazas profesionales para licenciados o posgraduados; se autorizan dobles plazas. El sindicato conserva una enorme influencia en el sistema escalafonario y se aviva el discurso defensor del normalismo, pugnando por mejores oportunidades sobre todo de valoración social (Arnaut, 1996: 128-129; Carmona, 2013-d).

En 1972 la Asamblea Nacional de Educación Normal en la ciudad de México en que se propuso una Reforma al *Plan de 1969* que al poco tiempo se llevó a cabo, la finalidad fue que los alumnos realizasen simultáneamente estudios de bachillerato y los correspondientes a la formación profesional. Como resultado la SEP gira la “circular 62” que comunica la desaparición del *Plan de Estudios por especialidades* (Física, química, biología y geografía) para comenzar con la formación por áreas (ciencias naturales), se suscitaron protestas estudiantiles que pospusieron por algún tiempo la aplicación (Elizondo, 1988: 46; Arnaut, 1996: 129-130; Moreno, 2007: 25 y 26).

En 1973 se reanuda el crecimiento de las normales aparejado a un mejor salario general (se dio un aumento real de 30% de 1973 a 1976), además se otorgó mayor flexibilidad para

reconocer los estudios de las normales particulares, la DGCMPPM crea programas de licenciatura, maestría y doctorado en pedagogía, en las normales gana poder la influencia sindical, aunque las normales rurales radicalizan sus exigencias de mejoramiento incluso llegando a efectuar acciones guerrilleras (Arnaut, 1996: 130 y 131).

En enero de 1974, Jonguitud fue designado Secretario General del SNTE. A partir de entonces mantendrá su poder sobre el sindicato magisterial mediante el grupo Vanguardia Revolucionaria por 15 años.

En 1974 la DGCPM empieza a atender a la educación media superior. En el Primer Seminario Nacional de Educación Normal en Oaxtepec Morelos 1974, la delegación de Nayarit se pronuncia por evitar la estratificación del magisterio resultante de los títulos universitarios de licenciatura, maestría y doctorado, con poco o ningún contenido docente a cambio proponen otorgar títulos como: maestro de educación media y normal, maestro en educación superior; investigador y administrador de la educación (Elizondo, 1988: 71).

En 1975 se inaugura las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria para maestros en servicio a cargo de la Dirección General de Enseñanza Normal en sistema mixto (abierto y escolarizado por temporadas) esta tenía el objetivo de dar movilidad horizontal de modo indirecto a través de puntajes escalafonarios; esta licenciatura nace con fuerte influencia del SNTE, con carácter permanente y con el objetivo de ofrecer paulatinamente los cursos correspondientes de maestría y doctorado; Arnaut (1996: 143) menciona que este programa era paralelo y complementario a la enseñanza normal y que otorgaba una “credencial” superior al título de educación primaria; esto es extraño porque la SEP no había podido lograr reformar el sistema normal haciendo antecedente obligatorio al bachillerato.

En 1972 se reformó el plan 1969 haciendo que se cursara el bachillerato al mismo tiempo que la formación profesional, este plan fue reformado en 1975.

El mismo autor considera que todos los programas hasta entonces implementados que comenzaron con objetivos de mejoramiento profesional terminaron convirtiéndose en elementos de regularización laboral y mejoramiento económico del magisterio. Asimismo

que las medidas adoptadas en este sexenio fueron paleativos que aplazaron la solución definitiva y que quizá generaron mayores obstáculos para el futuro.

En noviembre de 1975, a través de las secciones 9, 10 y 11 habla de la necesidad de crear un “Instituto Nacional de Formación y Mejoramiento del Magisterio o Universidad Pedagógica Nacional” (Elizondo, 1988: 72).

De 1976 a 1982 el presidente José López Portillo, quien hereda una crisis de acumulación de déficits y una reciente devaluación, sin consenso para obtener recursos fiscales de los empresarios debe recurrir a la deuda externa, se da una inflación de 28% en 1976 y el país es sometido a restricciones por el FMI; para su suerte el país comienza a ser exportador de petróleo lo que le da recursos para emprender obras, al mismo tiempo se da un gran crecimiento industrial que le permite tasas de crecimiento mucho mayores que la mayoría de los países del mundo basado en una política expansionista donde el crecimiento se da con base en inversión de recursos obtenidos por ingresos petroleros y deuda, se continúa subsidiando al capital pero sin resolver la baja productividad. El consumo del mercado interno es mayor que Alemania y el doble de España; el PIB manufacturero es cinco veces mayor que Corea del Sur, este modelo comienza a agotarse a partir de 1982 (Moreno, 2007: 20-23). Entre 1979 y 1980 se crece al 8% anual pero sobrevaluando el peso y deteriorando la balanza de pagos, esto aunado a una recesión mundial y una crisis petrolera desemboca en una crisis más aguda que 1974-1977 o que la anterior 1968-1971, generando gran desempleo. En 1982 devalúa pero con doble valoración del dólar la libre y la controlada. La economía presenta un déficit del 18%, se usa el petróleo y deuda para importar bienes e insumos para la producción y para pagar compromisos con el exterior (Moreno, 2007: 47-49 y 70-71).

Este personaje finaliza su sexenio con el acto más descarado de nacionalizar la banca nacional en su último informe, sin avisar al congreso; lo hace para culpar a los banqueros como los “judas” responsables de la crisis, lo hace con el ejército y tanques en las calles (Espinosa, 2013).

El sexenio de López Portillo está marcado por la excentricidad, el despilfarro, el influyentismo y el nepotismo más descarado. Su ineficiencia le llevó a invertir en más de 500 empresas y diversos proyectos condenados al fracaso por su pomposidad, terminó reduciendo a cero los excedentes petroleros estimados en 100 mil millones de dólares, devaluando tardíamente la moneda en 400% porque según él: “presidente que devalúa se devalúa” (<http://www.wikipedia.org>, 2013-1).

Al principio del sexenio el profesorado es predominantemente urbano, es decir formado en este medio y el sistema se expande pero en zonas rurales lo que ocasiona desarraigo; las normales privadas tienen auge porque el gobierno ya casi no apoya a las rurales, existe mucho desempleo y la SEP ya casi no tiene que ofrecer y realmente es una enorme pagaduría encargada de solucionar los problemas del SNTE. Mientras tanto el sindicato se fortalece; sin embargo, también crecen movimientos opositores a la dirigencia nacional vanguardista.

El discurso educativo cada vez se enfoca más en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, para ello el diagnóstico inicial, vuelve a indicar que ésta depende directamente del personal docente, por tanto de la enseñanza normal. Para esta se diagnostica dentro del *Plan Nacional de Educación* y específicamente en *Programas y Metas del Sector Educativo* que ofrecía poca movilidad social, que tenía escasa relación entre lo enseñado y la práctica docente, que contaba con cuadros docentes estancados donde los normalistas carecían de bachillerato, presentaba descoordinación entre las acciones federales y locales, y desequilibrio entre oferta y demanda (Arnaut, 1996: 149 y 150; Moreno, 2007: 24 y 25).

Al igual que quedaba clara la necesidad de formar mejor a los futuros maestros se imponía actualizar constantemente a los que ya estaban en servicio. Fernando Solana, Secretario de Educación Pública de 1977 a 1982, sostenía la necesidad de: “educar para un futuro moderno, ver a la educación como instrumento de desarrollo, articular tradición e innovación para construir una nueva sociedad plural, madura y fuerte ante los intereses de las grandes potencias para lograr el desarrollo de México” (Elizondo, 1988: 51). Exalta al maestro, pide su excelencia humana para imbuirla en las nuevas generaciones, está

consciente de la necesidad de dotarle con los medios para su permanente aprendizaje y de hacerlo partícipe y corresponsable de la planeación educativa.

Se crea la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en 1978 debido a una promesa de campaña de López Portillo al SNTE como órgano directriz del sistema nacional de formación de maestros, dándose una dura disputa por la orientación de la institución, o consolidadora del normalismo o centro de excelencia al margen del mismo. Una comisión mixta SEP-SNTE elabora un anteproyecto de UPN en el que todas las instituciones formadoras de maestros de la federación se integraran a ella. Sin embargo la dirección de la SEP tiene proyectos de elevar la formación y el desempeño profesional del magisterio y ve en la UPN la oportunidad de modernizar el aparato educativo, rompiendo el monopolio técnico normalista al incidir en la formación del maestro para buscar un personal funcional a la política de modernización de la cultura del estado, una cúpula magisterial con excelencia académica (Moreno, 2007: 29-30).

El Secretario Fernando Solana crea una comisión de notables que decide que la UPN sea un organismo “cúpula” del sistema de formación de docentes, institución pública de educación superior desconcentrada de la SEP dedicada a formar profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades del país, bajo un modelo universitario con tres funciones: investigación, docencia y difusión de la cultura, cuyos alumnos podrían ser normalistas y/o bachilleres y estaría gobernada por un rector en acuerdo con la SEP, por lo que el SNTE quedaba excluido de su control (Moreno, 2007: 32).

Por presión sindical el 22 de noviembre de 1978 se firma un acuerdo en el que la autoridad y SNTE acuerdan llevar dos modelos en la misma universidad, el escolarizado en Ajusco y el Sistema de educación a distancia (SEAD), primero se encargó su operación a la Dirección de Difusión y luego apareció como área perteneciente a la Secretaría Académica. Para algunos expertos era incoherente la aprobación de “un proyecto masificador y sin fines académicos de la burocracia sindical”; para López Portillo la decisión conciliaba los intereses del gremio con los de la nación por lo que exigió mínimas condiciones académicas, el gran ausente fue la base magisterial. Las corrientes sindicales opositoras a Vanguardia Revolucionaria y las normales se opusieron al proyecto de la UPN por

considerarlo destructor del normalismo y reforzador del control sindical (Moreno, 2007: 33). Como parte de las negociaciones para mantener el espíritu normalista de la UPN el primer rector fue un normalista: Moisés Jiménez Alarcón que fue nombrado el 29 de agosto de 1978.

Me da la impresión de que el debate en la UPN fue cómo implementar la ocurrencia del presidente, había que encauzarla y darle sentido pero la UPN no fue causa de una planeación académica, no había un diagnóstico, no se va haciendo lo que se debe sino lo que las circunstancias y negociaciones van permitiendo, la UPN es en principio una negación del normalismo, lo señala como pedagogía envejecida. Pero debe pagar el precio de existir adoptando a un producto del sindicato.

Finalmente se va decidiendo que la institución formaría profesionales críticos, capaces de conocer la problemática social-educativa y generar alternativas, que utilizaran la investigación educativa, que poseyeran herramientas de análisis, que estuvieran habituados a la lectura técnica y a la consulta bibliográfica, superando el enfoque educacionista que no tomaba en cuenta los factores sociales por tener inspiración idealista y retórica (Moreno, 2007: 40-41).

Entre 1978 y 1979 se reestructura el plan de estudios 1975 de las normales de educación básica.

En 1979 se crea el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal (CONACEN) para el diseño y estudio de los aspectos de formación de profesores, donde se pensaba comprometer a los actores del sistema para legitimar las acciones a efectuar, se busco estabilizar oferta y demanda de formación en los estados a través del control de la matrícula; asimismo decía Solana (1981, pp. 2-7) que uno de los cuatro logros del esfuerzo educativo mexicano era la profesionalización del magisterio, vinculado al pueblo y quienes han hecho el mayor esfuerzo por superarse; sin embargo, señala que es indispensable mejorar sustancialmente su calidad capacitándole para manejar las diferencias en el proceso de aprendizaje de los alumnos, de modo que se eviten el atraso y la deserción; al paso del tiempo se vería que este fue un discurso vacío y politizado.

Como consecuencia de una huelga y varios movimientos magisteriales en el sur del país por la carestía ocasionada por las industrias energéticas, el 17 y 18 de diciembre de 1979 se forma la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) como respuesta a los grupos “charros” de Vanguardia Revolucionaria.

Entre 1980 y 1982 se reformulan los programas de educación preescolar y primaria y a partir de 1981 se empieza a elaborar el nuevo plan de estudios de primaria que ya consideraba al bachillerato como requisito de ingreso, se preveía su implantación para 1983.

En lo político, se reanuda el conflicto entre normalistas y no normalistas “advenedizos” ya que en la descentralización los puestos de confianza son ocupados por profesionistas, que además disputan al magisterio los puestos políticos que se habían acostumbrado a recibir. Este tipo de conflictos se extienden por todo el país (Arnaut, 1996: 151-152).

2.6. Hacia la descentralización centralizada.

En este 1982 la SEP crea las delegaciones estatales poniendo al mando personal de confianza para sustituir a los titulares sindicalizados, este fue uno de los objetivos principales del sexenio pues el principal obstáculo al funcionamiento de la Secretaría era la excesiva concentración de los órganos decisorios en el D.F. Lo cual suscitaba respuestas impropias y tardías a los complejos problemas que se presentaban en los estados; su misión era coordinar, operar, administrar y planear los servicios educativos federales pero con estrecha vinculación de los órganos centrales; se tenían que hacer funcionar 52 programas para el sector educativo. El sindicato se sintió afectado por la medida que tomó como un intento de acotar su poder (Arnaut, 1996: 149).

De 1982 a 1988 se encarga de la presidencia Miguel de la Madrid, el cual fue alumno de López Portillo en la Facultad de Derecho de la UNAM y desde entonces se mantiene a su lado, recibiendo una beca para estudiar en Harvard y a su regreso obtiene un importante cargo público en la Secretaría de Hacienda, se afilia al PRI por recomendación de su mentor y al acceder este a la presidencia es nombrado titular de la Secretaría de Programación y

Presupuesto, quedando a cargo de las decisiones financieras más importantes del país por lo que está directamente involucrado con la crisis del sexenio pasado, al asumir la presidencia rompe con su “padrino”, al comienzo de su mandato debe hacer frente a una baja en la producción de 13%, mientras que la demanda interna decrece 30% y la inversión pública retrocede 25%. Como resultado de la aguda crisis que recibe pone en marcha el *Plan Global de Desarrollo*, contrae la actividad económica y renegocia la deuda externa, adopta una política económica restrictiva (Montalvo, 2012).

Recurre a constantes minidevaluaciones pero debe realizar otra macrodevaluación en julio de 1985. Da término al fracasado expansionismo (enorme gasto público y deuda) de López Portillo al reprivatizar la banca vendiendo 33% de las acciones; asimismo vende paraestatales y recorta al sector público (Moreno, 2007: 71-72).

Recurre a la moratoria de la deuda externa y a la austeridad, llega a 80 mil millones de dólares de deuda. Durante su mandato nace la corriente democrática del PRI que protestaba por la falta de democracia interna y el absolutismo presidencial, sin embargo repite la historia y elige como su sucesor a su ex alumno en la Facultad de Derecho; como colofón organiza la “caída del sistema” donde su candidato gana con 50.4% de votos; años después declararía que Carlos Salinas terminó “muy mal” y que se equivocó en elegirlo como sucesor, “En aquel entonces no tenía elementos de juicio sobre la moralidad de los Salinas, me di cuenta después” (Montalvo, 2012). Este sexenio se recuerda como de crecimiento cero y contracción del sistema educativo.

De la Madrid no tiene un plan de educación propiamente, sino que en el *Plan Global* incluye un rubro de política social en que se dan lineamientos generales de educación, cultura, recreación y deporte, planteando solo mejorar la prestación de estos servicios (Moreno, 2007, pp. 49-50).

En julio de 1986 México firma su entrada al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT, por sus siglas en inglés), hoy OMC (Organización Mundial de Comercio) con lo que comienza la reapertura de la economía terminando el periodo proteccionista.

A partir de agosto de 1983 inicia una descentralización educativa que Moreno (2007) define como “desconcentración administrativa” (ésta se lograría hasta 1992), acuerda transformar a las delegaciones generales de la SEP en Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar (USEDES).

En los docentes se diagnosticó por enésima vez que los egresados de normal no tenían una formación que correspondiera correctamente a los planes y programas educativos, y que su número tampoco correspondía con las necesidades (Moreno, 2007: 52). Se plantea reorganizar la enseñanza normal, fortaleciendo su coordinación y evaluándola permanentemente, regular su matrícula; además revisar y replantear a la UPN para mejorar la calidad de la enseñanza y satisfacer las aspiraciones del magisterio (Arnaut, 1996; Moreno, 2007: 53).

En el ámbito laboral se busco estimular la superación del maestro evitando que los ascensos implicaran desarraigo del aula y profesionalizando el ejercicio docente (Arnaut, 1996: 153).

Continúa el desempleo de los normalistas y el predominio de las normales privadas, 40 mil egresados de normal primaria en el ciclo 1982-1983 (9 mil 400 de normales federales, 12 mil de estatales y 18 mil 600 de particulares), las escuelas oficiales absorbieron a 19 mil (Arnaut, 1996: 153). El gobierno continua con una política estabilizadora de la oferta y la demanda para regular la matrícula de las normales.

Es destacable el hecho de que en agosto de 1983 en la Escuela Normal Superior se tenía preparado un proyecto de reformas a los estudios por especialidades preparado por 7 años – el retraso se adujo a las presiones de VRM que llegaban al asesinato– que fue suprimido por un proyecto de áreas realizado por la SEP en un periodo en que se usó la represión policiaca para ocupar la ENS siendo secretario Jesús Reyes Heróles, aquí apreciamos el verticalismo y la represión para apoyar a Vanguardia Revolucionaria (Moreno, 2007: 56).

Mientras tanto el SNTE se manifestaba por la continuación de su proyecto y rescatar a la UPN para cumplir su objetivo original; se manifestaba contra la corriente modernizadora de Reyes Heróles, y proponía fortalecer al normalismo para ver en él la plataforma de valores

que orientara la acción pedagógica, este anhelo estaba, para Moreno (2007: 75) insatisfecho y continuaba siendo una aspiración legítima.

En enero de 1984 el Consejo Nacional Consultivo de la Educación Normal propone reestructurar el sistema de formación de docentes hacia un modelo de institución de educación superior fortaleciendo las funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión, para ello plantea la creación de nuevos *planes y programas de estudio* a nivel licenciatura y el establecimiento del bachillerato como antecedente obligatorio; seguidamente, por decreto se convierten las especialidades normalistas en licenciatura; asimismo se establecen programas especiales para que estudiantes y egresados obtuvieran la licenciatura.

Dentro de las peticiones sindicales se encontraba el establecimiento del bachillerato pedagógico como requisito de ingreso, considerando que la educación normal debía ser un todo desde bachillerato hasta el posgrado que debía integrarse en la UPN; la SEP consideraba que el bachillerato general era suficiente para ingresar a la licenciatura normalista, lo cual es rechazado por el SNTE argumentando que era una política impuesta enemiga del normalismo y antipopular; esta disputa se resuelve a favor del SNTE que hace que se establezca el bachillerato en el área pedagógica para las distintas normales (Arnaut, 1996: 156-159).

Para 1984 se asignó a normalistas del DF en plazas de los estados (cosa que ya había querido hacerse y no se había podido 20 años antes) a pesar de las protestas se les asigna e incluso a algunos se les da contrato de seis meses para observar su conducta; se desatan una serie de protestas de los estudiantes para solicitar plaza en DF, se les otorgan aumento en sus becas y cursos de licenciatura.

La ENSM en 1980 es un bastión de la izquierda disidente donde se difunde su ideología a los foráneos, la SEP intenta desconcentrar sus cursos pero solo lo logra hasta 1983. En 1984 se reestructura el plan de estudios haciéndolo de tipo UPN y con mayor control de la SEP, como protesta se dan plantones en la avenida Reforma (Arnaut, 1996, 159-167).

La UPN no tuvo los resultados esperados para nadie, tenía continuos cambios de administración y por lo tanto irregularidad en sus proyectos se hablaba continuamente de la necesidad de reformarla o incluso suprimirla. A mediados del sexenio las instalaciones de Ajusco solo se usaban a una tercera parte de su capacidad, tenía ya dos maestrías canceladas por falta de alumnos, baja titulación y una alta deserción de 90%. En la más de 60 unidades donde se impartía la Licenciatura en Educación Primaria Plan 75 controladas por dirigencia nacional y estatal del SNTE, se tenían problemas organizativos y solo se había titulado a mil 340 licenciados (Arnaut, 1996: 168-169).

Para Arnaut (1996: 168) y Moreno (2007: 76-84), en este sexenio la UPN no llegó a ser ni la institución de excelencia que pretendía la SEP ni la institución que absorbería a todas las normales del país como quería el SNTE, pero si la consideran un centro masivo de nivelación de preescolar y primaria, su control se disputaba entre la SEP y el SNTE, pero con el personal fuertemente ligado a la CNTE manifestándose contra las políticas de las cúpulas, el SNTE solo aceptaba al personal académico y administrativo en delegaciones sindicales separadas, mientras que el personal universitario pretendía la unidad.

En 1987 la CNTE protesta por la política antinormalista de cerrar normales superiores, y al elevar la normal primaria al grado de licenciatura se convertía a las normales rurales en bachilleratos, sin que tuvieran la exclusividad de admisión a la Normal, en que debían competir con los egresados del bachillerato general (Arnaut, 1996: 169).

También en 1987 se implementa el esquema salarial hora-semana-mes (hsm) como esquema de movilidad para reconocer los estudios de licenciatura y el trabajo extraescolar (actividades extradocentes dentro y fuera del ámbito escolar). Se otorga una plaza inicial 25 hsm para normalistas de planes de 2, 3 y 4 años; es decir, tres cuartos de tiempo (20 en grupo) se accedía con estudios incompletos de la UPN o equivalente de la normal superior conforme a una tabla por avance escolar, también era factible por años de servicio. Se otorgaba el tiempo completo a los licenciados titulados en la UPN sin requisito de antigüedad; esto elitizó a la UPN tratando de consolidar sus programas, en detrimento de las normales; por tanto, aumentó la inscripción en la UPN y disminuyó en los bachilleratos pedagógicos que eran requisito para acceder a la normal, se concluye que el bachillerato

pedagógico había desincentivado el ingreso a la enseñanza normal, pues así ya no era una carrera corta y tenía incertidumbre laboral, al tiempo eran licenciados pero no les valía de mucho salarialmente, en estas condiciones se da mayor deserción (renuncias o licencias); ahora se presenta un déficit de maestros sobre todos en plazas menos atractivas, por lo que otra vez, se recurre a la contratación de maestros no normalistas sobre todo en zonas rurales; volviéndose a hacer patente la baja calidad en programas de actualización, capacitación y mejoramiento pues eran programas de titulación masiva usados para fines escalafonarios alejados de los objetivos formales (Arnaut, 1996: 171-173).

Ahora atestiguamos claramente la contradicción entre el compromiso de garantizar la obligatoriedad de la educación básica y el compromiso de mejorar ésta, además atestiguamos los desequilibrios y lucha por imponer visiones distintas de la formación de maestros entre la propuesta del SNTE y la SEP, el apoyo a la UPN se habría de revertir en épocas posteriores. Según Arnaut (1996: 174) el magisterio declara tener tres décadas trabajando bajo una dirección impuesta a su trabajo sufriendo de la taylorización de su trabajo, es curioso este reclamo pues esta condición es casi inherente a su trabajo.

Al final del sexenio se tiene una pérdida de poder adquisitivo acumulada en la década, poca movilidad escalafonaria y sociodemográfica (campo-ciudad), agotamiento de plazas para ascender por lo que el magisterio debe buscar nuevas fuentes de ingreso, se fortalece la corrupción para el logro de cambio de adscripción y la venta de plazas, se da un desentendimiento de funciones de funcionarios mayores y menores; la salida temporal o definitiva de la profesión, incluso entre el profesorado urbano que tenía oportunidad de empezar o continuar estudios superiores normalistas y no normalistas pues no percibían un estímulo importante escalafonariamente para hacerlo. Ser licenciados no les significó mejor reconocimiento económico, profesional o de status, en ese momento se tenían más oportunidades que nunca de estudiar pero nunca esto les había significado tan poco, había diversificación en los *programas de enseñanza normal y capacitación y mejoramiento profesional* (no había uniformidad en el perfil). Se incrementa la presencia de no normalistas en órganos directivos y técnicos, sin un proyecto de incorporarlos al normalismo, y al mismo tiempo, se da una invasión de “cualquiera” en lugares donde los normalistas no querían trabajar, convivían instructores habilitados con estudios de

secundaria con licenciados egresados de la UPN. El personal de primaria baja al 50% del total del magisterio cuando había llegado a ser el 80%. El sindicato había aceptado una política de contención salarial a cambio de posiciones políticas y administrativas para su grupo (Arnaut, 1996: 174-179). El desorden y desaliento en el profesorado y el normalismo cundían mientras la dirigencia le garantizaba el orden al gobierno, recibiendo beneficios de poder.

2.6. La renovación del pacto corporativo.

Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) el primer hombre que debió enfrentar a dos candidatos realmente fuertes, gana a Cuauhtémoc Cárdenas con “la caída del sistema”, situación que queda en el recuerdo popular como el gran fraude electoral. Toma protesta en el congreso en medio de gritos de ¡fraude, fraude! Como respuesta Cárdenas convoca a la formación del Partido de la Revolución Democrática, ante esta deslegitimidad decide demostrar su poder encarcelando al líder petrolero “La Quina” como castigo a los desertores del sistema, así demuestra que “había líder” en Los Pinos. Elige un gabinete tecnócrata entre los que está su delfín: Luis Donaldo Colosio. Salinas define a su élite gubernamental como un “grupo compacto” con filosofía de liberalismo social, aunque nombra un Secretario de Educación de la vieja guardia y línea dura del PRI: Manuel Bartlett. Gobierna y controla la inflación restringiendo salarios y aumentando los ingresos del gobierno mediante pactos con la dirigencia obrera corporativa y con el empresariado, resultado: de 1987 a 1994 los salarios pierden 71.7 por ciento de su poder adquisitivo (Aguilar y Vargas, 2006: 36-45; Krauze, 1996).

Su personalidad “embruja” al país al ser un hombre fuerte que puede guiar al país, para Lorenzo Meyer (en Krauze, 1996) era un virtuoso de la manipulación, de la persuasión y del cabildeo. El presidente de Estados Unidos Bush le apoya diciendo que México estaba nuevamente de pie, se hace famoso y popular, logra que el pueblo se olvide del fraude y el PRI arrase en las elecciones intermedias. Realiza privatizaciones de empresas públicas cuidando que se dieran a personas que pudieran apoyarle personalmente; inventa el concepto de “solidaridad” como programa compensatorio montado en una maquinaria propagandística con el cual somete a los estados y municipios usando los recursos federales

que entrega a título propio. Su seguridad de mandato le lleva a atreverse a dar derechos de ciudadanía a la Iglesia. Se le adjudica que decía: “yo a esos del PRD ni los oigo ni los veo”; hacia el final de su mandato se esperaba que regresara al sexenio siguiente convirtiéndose en “el presidente imperial por antonomasia” (Krauze, 1996).

Como problemas de la educación se diagnostica: bajo nivel y deficiente formación de maestros, salarios insuficientes y condiciones de trabajo malas, currículos rezagados, administración deficiente, falta de articulación entre niveles educativos, falta de evaluación y seguimiento de planes, programas y personal. Desvinculación con la comunidad, alta reprobación, deserción y bajo aprovechamiento; modelo corporativo y autoritario en la educación (Moreno, 2007: 103). En fin se admitía una situación desastrosa.

Se intenta afrontar la crisis educativa –y de paso fortalecer al gobierno– descabezando al sindicato y cambiando el panorama (la dirigencia sindical había permanecido más de 15 años en el poder, pero sin apoyo de su base amplia de profesores de primaria), el 23 de abril de 1989, después de entrevistarse con el presidente al atender a su llamado, el líder moral del SNTE renuncia como presidente vitalicio al grupo Vanguardia Revolucionaria y al sindicato magisterial. Al día siguiente “de casualidad” Refugio Araujo del Ángel, Secretario general recién electo solicita licencia indefinida y Elba Esther Gordillo es designada como nueva Secretaria General, al asumir el cargo declarará: “No permitiremos que el sindicato sea un botín de nadie, de nadie. No habrá reelección. Los estatutos no lo permiten” (Carmona, 2013-d). Este es un ejemplo del control sindical del presidente ante el poder que le daba el “Quinazo” aplicado a Jonguitud, de este férreo control habría de aprender mucho su alumna, la maestra Gordillo.

La política educativa se desarrolla según el *Programa de Modernización Educativa* 1989-1994 (PME) y el *Plan de Desarrollo Educativo* (PDE). En el PME respecto al sistema nacional de formación y actualización docente, además de las carencias ya citadas, diagnostica duplicidad de funciones, competencia innecesaria, desperdicio de recursos, falta de planeación y de racionalización en la oferta educativa e imposibilidad de libre tránsito de alumnos y docentes en el propio sistema y en el sistema superior, falta de programas permanentes de actualización, subutilización de la infraestructura, no atención a las

necesidades regionales, vacío en contenidos y falta de políticas en investigación educativa (Moreno, 2007: 105).

El PME reprochó al SEAD no atender adecuadamente a las comunidades apartadas, se propone implantar un nuevo modelo de formación y actualización de docentes, usando a todas las dependencias, para construir un sistema coordinado nacionalmente y con una operación descentralizada, en el cual Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal (Conacen) sería el responsable de coordinación y consulta entre dependencias.

Se planteó que la UPN quedaría en 1990 estructurada para apoyar académicamente al normalismo, cosa que según Moreno nunca sucedió; igualmente el plan de acción para el desarrollo del subsistema de formación y actualización de docentes no se cumplió tampoco (Moreno, 2007: 106-107). Comenzamos a atestiguar la separación de la UPN tanto en su constitución interna como en su, nunca lograda pero si planeada, integración al sistema de formación y actualización del magisterio.

Para Arnaut (2007: 195) el Sistema de Unidades desvirtuó sus objetivos originales formativos hacia mero centro de capacitación, se esperaba que la UPN Ajusco por fin se convirtiera en centro de excelencia para el normalismo nacional para formar cuadros académicos del subsistema formador de docentes, además contaría con un centro de investigación educativa y una división especializada en desarrollo curricular para el propio subsistema, es decir sería el apoyo de la SEP en materia académica.

El 22 de febrero de 1990, en Tepic, Nayarit, la profesora Gordillo, arribando por la puerta de atrás y contrario a su promesa, rinde protesta como secretaria general definitiva en el congreso magisterial, en una tumultuosa y violenta asamblea, en donde abundaron los golpes y los empujones (Carmona, 2013-d).

Conforme al PME y al PDE se llevó a cabo el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) signado el 18 de mayo 1992 por el cual transfiere 515 mil plazas federales a los estados donde cada gobierno asume la relación jurídica con los trabajadores de la educación, este acuerdo incluía –como medidas para remediar la crisis–,

el cumplimiento de la promesa de un salario profesional y la carrera magisterial; el primero para resarcir el salario disminuido y el segundo para incentivar las expectativas de movilidad, mejorar la calidad de la educación, valorar positivamente los esfuerzos de formación, capacitación, desempeño y persistencia en la función docente (Moreno, 2007: 101; Arnaut, 1996: 181-182).

Dentro de sus líneas estratégicas el ANMEB tenía la revaloración social de la función magisterial. Aunque se transfirieron los establecimientos educativos a los gobiernos de los estados, se asegura el carácter nacional de la educación básica y normal, siendo responsabilidad federal vigilar el cumplimiento del artículo 3º, de la *Ley General de Educación* y demás reglamentaciones para reducir y superar disparidades, evaluar al sistema, promover formación y mejoramiento de los profesores. Se habla ya de un mayor compromiso del maestro con los problemas de la práctica educativa y su obligación de asumir responsabilidad de los resultados. Asimismo se empieza a mencionar la conveniencia de favorecer la experimentación y lograr que los directivos, maestros y comunidad resuelvan los problemas académicos, administrativos y organizacionales de la escuela, este discurso se contraviene con lo que se comentará en la *Ley General de Educación*.

El 5 de marzo de 1993 se reforma el artículo 3º constitucional otorgando al Ejecutivo Federal la potestad de determinar los *planes y programas de estudio* de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República.

El 13 de julio de 1993 se promulga la *Ley General de Educación*, que en el capítulo VIII. De las infracciones, las sanciones y el recurso administrativo, Sección I, donde define castigos a por ejemplo: suspender clases, lo aplica solo a los particulares, ya que define el artículo 75, fracción XII: “Las disposiciones de este Artículo no son aplicables a los trabajadores de la educación, en virtud de que, las infracciones en que incurran serán sancionadas conforme a las disposiciones específicas para ellos” (Salinas, 1993: I-213) en la cual Latapí (2004: 35) asegura que “quedo consagrada, con extremo surrealismo, la impunidad de los maestros y funcionarios que infrinjan la ley”, lo cual dice que viola el principio de igualdad ante la ley; de manera particular creo en esta disposición se confirma la complicidad del gobierno

y especialmente del presidente (cuya influencia hasta para quitar y poner gobernadores fue bien comprobada en este sexenio) con el sindicato al brindarle protección legal; además la citada ley permite la vinculación social con la escuela en su Sección 2 a través de los consejos de participación social pero también determina en su artículo 73 que: “Los consejos de participación social a que se refiere esta sección se abstendrán de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos” (Salinas, 1993: I-212) como todo en la escuela es un asunto laboral, legalmente la sociedad solo puede participar opinando y validando.

El ANMEB generó un cambio curricular y de materiales didácticos apresurado en primaria sustituyendo por disciplinas a las áreas, dividiendo ciencias sociales en civismo, geografía e historia contraviniendo a las tendencias de la investigación educativa (Moreno, 2007: 104). Como consecuencia se dio un cambio curricular en la educación Normal, la reformulación quería concentrar la primaria en aquellos conocimientos verdaderamente esenciales, fortalecer el aprendizaje y la lectura, escritura y expresión oral, restableciendo las asignaturas. Se reemplazaron enfoques con 20 años de antigüedad: lingüístico estructural, lógica matemática y de área de ciencias sociales, igual en secundaria.

En cuanto a actualización, se planteó preparar al maestro para el cambio curricular a través de cursos presenciales y a distancia, sesiones colectivas y trabajo individual, el eje serían los consejos técnicos de cada escuela (Arnaut, 1996: 197-198).

En 1993 el SNTE se manifestaba por rescatar al normalismo manteniendo los valores tradicionales con algunos matices modernistas y diagnosticaba que no se estaban formando suficientes profesores, que los egresados no dominaban ni 50% de los programas, que no había diferencia real entre la docencia de los normalistas básicos y los que contaban con licenciatura y, que las escuelas marginadas tenían el más bajo desempeño. Ya no insistían en tomar la UPN pero sugerían la creación de un órgano rector de las normales, además no reconocían a la Universidad en nada y recomendaban asignarle lo que las normales no pudieran hacer.

Hasta 1993, 43 mil 93 profesores habían terminado su licenciatura en la UPN, titulándose 19 mil 424; se conocía que 60% del magisterio no tenía título de licenciatura.

En abril de 1989 se establece el *Programa de Estímulos Carrera Magisterial* (CM), por el fracaso del *Programa Esquema de Educación Básica* de 1987 el cual adolecía de “mecanismos eficaces de trabajo, asesoría, evaluación y supervisión del proceso”, los inscritos en el Esquema de 1987 pasaron a *Carrera Magisterial* en su mismo nivel. Con el nuevo programa la SEP quería estimular el arraigo, la vocación y las expectativas de mejoramiento dentro del servicio, se planteó que se ascendiera según la preparación académica, cursos de actualización, desempeño profesional y antigüedad en el servicio. La comisión SEP-SNTE diseñó lineamientos generales, específicos y criterios para exámenes, determina los cursos a tomar en cuenta, haciendo a cada estado responsable de ellos; el primer año se acepta a 450 mil maestros, mientras que el programa anterior tenía a 90 mil beneficiados. Por primera vez que se podría evaluar los conocimientos del conjunto del magisterio (Arnaut, 1996, pp. 185-193).

En 1994 por gestiones de Carlos Salinas de Gortari se forma el Tratado de Libre Comercio para América del Norte (TLCAN), convirtiendo a la globalización económica en el principal punto de referencia para el desarrollo, requiriendo a partir de esta época reformas estructurales para adecuación del país al nuevo contexto internacional, entre otras tareas destaca ahora la necesidad de formación y capacitación de capital humano y desarrollo tecnológico para la inserción en la economía globalizada pero sin perder el tejido social-nacional (Moreno, 97-100), cosa que no sucede pues a raíz de estos sucesos se forma la guerrilla zapatista.

De 1994 a 2000 se da la última presidencia de la dinastía priista y se cierra el siglo, Ernesto Zedillo renunció al cargo de Secretario de Educación Pública en 1993 para asumir la dirección de la campaña del candidato oficial a la presidencia, Luis Donald Colosio. Tras el asesinato de Colosio en 1994, Zedillo es designado como candidato sustituto. La presidencia de Ernesto Zedillo estuvo marcada por la crisis financiera más severa del siglo con repercusiones internacionales. El resto del sexenio de Zedillo vio una leve recuperación del empleo y una sana administración de la economía mexicana. En el terreno político la

izquierda consiguió sus primeras gubernaturas y, al final de su mandato, se convirtió en el primer presidente emanado del PRI en reconocer una derrota en la elección presidencial.

El 10 de diciembre de 1996 se lanza un “nuevo y ambicioso” programa de formación, actualización y superación docente que intentaba revitalizar el normalismo, formando profesionales competentes en didáctica para la Educación Básica, amplio conocimiento curricular y del contexto socio-escolar con una visión prospectiva del siglo XXI, modificando *planes y programas y materiales de estudio* en preescolar, primaria y secundaria. El programa entra en vigor a partir de 1997, impulsando la capacitación y actualización docente, la reorganización de todo el servicio y mejoramiento de la infraestructura, este programa tenía supuestamente consenso con el SNTE, profesores, investigadores y maestros de prestigio; además distintos organismos de los sectores público y privado. Según Moreno (2007: 119), este plan era contradictorio porque se había descentralizado la educación y al mismo tiempo se creaban 500 Centros de Maestros, quedando también los antiguos Centros de Actualización del Magisterio (CAM), no se mencionaba a la UPN ni al resto del ente imaginario según mi perspectiva, pero muy mencionado– Sistema Nacional de Formación y Actualización de Docentes (SNFAD), se planteaba actualizar y capacitar a un millón de docentes y directivos sin quedar claro quien lo haría. Solo a las unidades se las mencionaba para atender a los profesores sin licenciatura, lo cual les daba un plazo perentorio a su labor; en este contexto se seguía demostrando un enorme peso del normalismo con toda su carga decimonónica. A la fecha el avance en calidad ha sido poco y si se mide por la prueba Enlace, en algunos años se ha tenido regresiones.

En este capítulo hemos mostrado una discrepancia en los hechos, sobre quien corresponde autorizar y supervisar el ejercicio de la profesión docente, ¿a los profesionales de la educación –o a su representación sindical corporativa– o a la autoridad política? ¿a quién corresponde directamente?, de cualquier modo se padece de centralismo. Arnaut (1996: 219-220) es partidario de la creación de órganos que propicien mayor participación del magisterio al margen de la política sindical y también permitan a la sociedad y a los investigadores participar.

Históricamente atestigüamos como se forma la realidad de que en la SEP los puestos de trabajo no son del servicio sino del maestro y del SNTE, con esta inamovilidad en el puesto y funciones, el magisterio se resiste a cualquier injerencia bajo el argumento y deslegitimación de los actores extraños al aula; donde el sindicalismo se apoya en un marco jurídico diseñado para tener un sindicato único en que la SEP delega múltiples funciones para evitar problemas, así entrega al maestro a someterse al sindicato pues de esto depende su ingreso, permanencia, plaza, condiciones de trabajo, expectativas de promoción, prestaciones sociales, salario y trámites de jubilación. El supervisor es la figura que asegura la disciplina política y sindical del magisterio. A través de su participación en la dirigencia de la SEP el sindicato premia o castiga. El sindicato ha expropiado los derechos del maestro; los asuntos educativos, se confunden con los laborales y sindicales. Es difícil interpretar si un asunto es técnico o laboral o cuando el rechazo de un programa tiene carácter técnico o pedagógico o simplemente es un asunto laboral o sindical, lo cual lleva a un callejón sin salida, un conflicto de intereses (Arnaut, 1996: 217).

“la derrota de los intereses educativos por los sindicales proviene del hecho de que, en general, la autoridad educativa **tiene que actuar** dentro de límites mucho más estrechos y acotados que la representación sindical. Aunque las autoridades cuentan con amplias facultades jurídicas (sic) para la dirección del sector deben limitarse a ellas, e incluso dejar de ejercer algunas de la facultades cuyo ejercicio aparece como una intromisión ilegítima en la vida interna del sindicato; es decir, no como un ejercicio de la autoridad, sino como un acto autoritario que atenta contra las condiciones de trabajo del personal de la secretaría” (Arnaut, 1996: 217).

La descentralización parece la fachada externa de un intento más fuerte de normalización y regulación al tratar a las instituciones como a individuos, como organizaciones individuales, cuestión detonada por Programas como *Escuelas de Calidad* en que una política lógica y abstracta que puede definir y orientar la práctica obteniendo resultados mensurables y evaluables.

Conclusiones.

En este apartado relacionaremos la caracterización hecha en el capítulo 1 del presidencialismo mexicano en el siglo xx con los hechos educativos relativos a la formación del maestro de educación primaria para proponer un grado de vinculación conforme a la tesis suscrita en esta investigación. A continuación se enlistarán las características atribuibles al presidencialismo revolucionario y los hechos educativos relacionados:

1. Modelo autocrático, al que en lenguaje común se conoce como dictadura. Por tanto se concentraba el poder en pocas manos, estableciendo una lógica verticalista del ejercicio del poder hacia la sociedad. En la historia relatada se observó que el poder ejecutivo ha modelado a su entender el proceso educativo en la gran mayoría de las ocasiones; proceso en el que cual, cada vez cobra mayor peso el papel del docente y su formación, pero siempre como elemento útil en primer lugar al Estado, como instrumento para establecer en la sociedad el “fondo común de verdades” que le permita gobernar y transformar al país según su visión de la realidad. Esta visión totalitaria pudo estar más o menos justificada según las condiciones que enfrentó el gobierno en las fases de consolidación, pero que definitivamente se ajustan más a la salida de un “medievo oscuro” siempre presente en las luchas internas por el poder, en el cual se requiere más de orden que del fortalecimiento de una sociedad autónoma, a pesar de lo cual a partir de los años previos al cardenismo el orden en el sector educativo ha venido siendo cada vez menor, prueba extrema de ello es –el increíblemente necesario en un sistema centralizado– *Censo de Escuelas* de 2013, en el que se debe recurrir a un organismo externo a la SEP para tener clara idea de lo que existe en el sistema y que consecuentemente la dependencia se declara incompetente para determinar o peor aún, para demostrar.

En 1833 Gómez Farías propone un modelo educativo que Santa Anna deroga, luego Juárez considera entre sus primeras acciones designar a un responsable de la instrucción y en este lapso se pasa de un ideal de maestro elevadísimo propuesto por Barreda a uno mínimo, tal vez más realista pero en ambos casos propuesto por la élite, en un ambiente político que no

poseía más que un bajo nivel de conocimiento de la realidad educativa pues las condiciones no permitían en ocasiones ni lo mínimo en condiciones de trabajo, menos en investigación y evaluación.

Durante el Porfiriato se consensó de manera más amplia el accionar educativo y comienzan a tomarse acciones para formar de manera más metódica al magisterio en un ambiente de discusión que el gobierno asume en gran parte, dando carácter resolutivo a los Congresos Higiénico y de Instrucción, pero la visión no deja de ser enfocada según la óptica de la élite y el proyecto europeizante del gobierno, que avanza según los deseos de la dirigencia y de los grandes capitales a quienes sirve la concepción educativa “científica” de la época, sin que por ello tuviera el consenso de la élite latifundista y explotadora de la ignorancia; estas carencias y contradicciones que afectaban a la mayoría de la población del país no se quieren ver hasta que se levanta la insurrección armada de 1910 cuando se propone como paleativo la educación rudimentaria.

En la Revolución Mexicana la élite porfiriana que asciende al ejecutivo no plantea cambios de ningún tipo, lo que la enfrenta a las fuerzas realmente revolucionarias que aunque son derrotadas, consiguen implantar en la agenda y el discurso de los vencedores; una mayor diversidad de actores y objetivos, entre estos últimos el abatimiento de la desigualdad y el acceso a la educación, a pesar del peso que pudieran tener estos planteamientos se observa que los presidentes no siguen un programa y atienden la situación con niveles de prioridad muy distintos. Así, mientras de Madero a Carranza no se tiene prácticamente en cuenta el sector educativo, Obregón inicia una obra que aunque bien intencionada y mitificada no refleja a la distancia más que pequeños resultados pues la capacitación de los maestros se atendió con 100 misioneros para atender a los maestros de todo el país y aunque Dewey se convenció de sus virtudes de la Escuela Rural, posteriormente esta política pública fue considerada poco menos que desechable; mientras tanto las normales se fueron “esclerotizando” refugiadas en los ideales románticos decimonónicos que junto a la creciente lógica corporativista impositiva les separó cada vez más de la universidad y del desarrollo social, escollo este que solo ha ido superándose con medidas administrativas “credencializadoras” que responden a una lógica de certificación y capacitación burocrática, sin que se haya intentado con seriedad, tanto por el Estado como por las

organizaciones sindicales, la consecución cabal del concepto emergente de profesionalización porque este implicaría libertad para el maestro y responsabilidad laboral y legal frente a su desempeño.

El esfuerzo desarrollado por el Estado aunque no ha sido pequeño ni desdeñable, no ha sido tan grande como el sostenido en otros ramos de la administración como el de sostener los privilegios del capital como en el caso de las administraciones de Echeverría y López Portillo, ni se compara en nada al descomunal esfuerzo del pago de deuda originada en la mala administración, corrupción y despilfarro comunes, en las economías autoritarias subdesarrolladas.

2. Se dan alianzas con poderes fácticos internos y externos para contar con apoyo económicos, políticos y militares para la conquista y conservación del poder. La educación puesta al servicio de la legitimación del Estado se acopla constantemente a cumplir con los compromisos de éste. Vemos como en la propuesta Barredista se propone que en la primaria se enseñen tanto engranes y movimiento como ejercicios militares, en el porfiriato se pide al maestro francés e inglés, en el maximato le pide dejar las practicas librescas y ponerse a sembrar y abolir las clases sociales, el cardenismo le pide trabajar para volver a elevar el presidencialismo y los demás se enfocaron en regresarle al salón para que formara buenos trabajadores que sostuvieran al régimen creyendo ciegamente en que la Revolución Mexicana habría de guiarles algún día al progreso, cuando este ideal se agotó se cambió hacia el logro del desarrollo del que gozaban las sociedades desarrolladas con las cuales se había pactado la apertura total del mercado nacional en un intento del que Porfirio Díaz nos podría contar bastante.

En este relato hemos podido ver como el interés del poder ejecutivo se orienta por los compromisos que necesita para sostenerse en el poder como en el caso de Obregón y Calles que conceden múltiples beneficios a los “proletarios” que les apoyan y impulsan a la presidencia, privilegios que Cárdenas potencia por su necesidad de enfrentarse a Calles, estableciendo una red de poder “socialista” que los gobiernos siguientes dejan intacta pero intervienen para volverla pro capitalista y gobiernista expropiando las luchas populares y poniéndolas de vuelta descaradamente al servicio del gran capital y de las luchas

extranjeras, como por ejemplo a través del servicio militar instaurado en la Segunda Guerra Mundial para estar en posibilidades de apoyar a Estados Unidos si era necesario y demostrarle que el país era anticomunista con la consecuente persecución de los elementos reaccionarios.

En la actualidad se viven cambios educativos que se originan en las evidencias y reclamos de la inadecuación del sistema educativo y la formación de maestros, que se originan de las prioridades que enarbolan organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y organismos nacionales como Mexicanos Primero que lanzan estudios a los medios de difusión masiva de situaciones que éstos vuelven escandalosas, donde se demuestran deficiencias del sistema que se plantean como irresolubles y que el gobierno no puede ocultar y por el contrario toma como estandarte para realizar cambios que no había podido efectuar por el poder que alcanzaron las organizaciones afectadas, dado el servicio que éstas dieron al sistema como agentes de cooptación electoral y de creación de consenso social para el respaldo de las acciones gubernamentales.

3. El sistema requiere generar universos simbólicos falsos o incompletos que sustenten los planteamientos ideológicos del régimen. Ha quedado más que claro, a nuestro entender, que el uso de los hechos históricos de forma manipulada es una constante en el lenguaje presidencial que se objetiva en la educación en que el maestro debe formarse para difundirla entre la población. Incluso en textos oficiales como el de Solana (1981) se hace uso de explicaciones totalmente descontextualizadas para justificar un hecho como consecuente de una cadena sin que necesariamente esto se cumpla como se ejemplificó en el caso de la educación en el periodo carrancista; abundando un poco solo en este personaje existirían muchas razones para desdeñar su legado, al menos en lo educativo.

Como hemos visto hasta a Juárez se le pueden encontrar razones de cuestionamiento, el no hacerlo así conlleva a confirmar un manejo intencionado de la historia para dar soporte ideológico al régimen, es esto o ¿se trata de protegernos de conocer una historia que en vez de orientarnos hacia la superación podría llevarnos a una mayor decepción de la que tenemos actualmente sobre el rumbo del país?

Igualmente asistimos al endiosamiento de elementos elegidos como eje de consenso sobre la nacionalidad como el indigenismo, la solidaridad, la expropiación petrolera, el 5 de mayo, los niños héroes o la tal vez inexistente Revolución Mexicana... en fin, en esta construcción histórica gobiernista figuras contrarias pueden invocarse y hasta fusionarse como la pretensión falsa a carta cabal de que la *Constitución de 1917* contenía las ideas de Zapata y Villa.

En el caso concretamente educativo, vemos como el normalismo decimonónico muchas veces acrítico se siente heredero de la tradición porfiriana al mismo tiempo que de la rural, cuando son proyectos totalmente opuestos, muy distintos y sobrevaluados; este fervor profesional ha llegado a contagiarse a veces hasta a los funcionarios de la SEP que no tienen nada que ver con la Normal.

Entre las figuras mesiánicas que no son pocas en la cultura magisterial encontramos “cultos” y verdaderos dogmas de fe que no serían deseables en profesionales del siglo de la información y del avance científico y tecnológico híper acelerado, esto es preocupante por decir lo menos.

4. Se absorbe, aísla, nulifica o descalifica a las organizaciones sociales-productivas en función de su utilidad para el logro de la gobernabilidad, legitimidad o la obtención de beneficios distintos al ejercicio gubernamental de tipo personal o grupal. También ha quedado claro desde mi perspectiva que el presidente siempre puede influir en las organizaciones sociales de distintas formas, no siendo raro que las que tienen capital importancia puedan estar directamente bajo sus órdenes; asimismo presidentes con oficio político e inteligencia como Cárdenas las van acotando conforme van adquiriendo poder, modelándolas a su entera necesidad aunque vemos también como políticos incapaces como López Portillo tienen que sufrir rebeliones burocráticas como la que significó la aparición de la CNTE.

Sin embargo hemos sido testigos con hechos como la caída del grupo Vanguardia Revolucionaria y con el reciente de “la maestra” Gordillo, de que hasta el momento, por más poder que lleguen a acumular estas organizaciones, siempre resultarán manejables

porque no cuentan con apoyo real de sus agremiados y siempre presentan comportamientos corruptos que pueden ser usados en su contra.

Igualmente vemos como se usó el ideario de la dirigencia magisterial para fundar la UPN y después se traiciona los acuerdos pactados debiendo recomponer merced a la presión sindical y formar el Sistema de Educación a Distancia como un organismo ecléctico e improvisado.

5. Institucionalización a través del sistema de partido oficial de una red de complicidades, establecida formal e informalmente para la formación de cuadros incondicionales al poder, entre los que se distribuían los puestos gubernamentales como sistema de recompensas a la adhesión política. Existen vínculos totalmente transparentes entre la burocracia educativa y sindical con el partido oficial, esto ocurre al menos desde el sexenio de Cárdenas y se establece de manera absoluta con Ávila Camacho y la creación del SNTE como apéndice del PRI, llegando incluso a ocupar la presidencia nacional del partido con Elba Esther Gordillo, con quien el sindicato llegaría a la cúspide de su poder en el siglo XXI en base a alianzas con presidentes supuestamente diferentes como son los panistas Vicente Fox y Felipe Calderón para obtener cargos y recursos públicos a cambio de lo mismo que le dio al régimen priista.

En lo narrado en el capítulo 2 observamos como el sindicato fue tomando fuerza e influencia en el sistema educativo al obtener cada vez mayores posiciones políticas que llegaron a convertir a la SEP en una enorme pagaduría a su servicio a cambio de servicios como la colaboración en la difusión de su ideario político y otros especiales como la complicidad en el manejo fraudulento de elecciones.

Ha sido lastimoso conocer como entre los diferentes hombres que han estado en el poder educativo no es raro encontrar el proceder acomodaticio y el sometimiento intelectual al poder, injertándose en la fila de burócratas que esperan un ascenso o beneficiarse de un “mini dedazo” de algún personaje de poder; o simplemente el gatopardismo traidor a la sociedad.

Desgraciadamente vemos como personajes como Bassols o Torres Bodet son arrollados por la marea sindicalista y el esclerotizamiento burocrático sin que la presidencia se comprometa con el fortalecimiento y eficiencia del sistema; cosa que no está en su naturaleza brindar, porque esto solo acarrearía conflictos y problemas y no es popular porque va contra la paz social.

6. No existió un proyecto claro de Estado, lo que hizo que se generaran cambios de política en la conducción nacional. Desde luego que no ha existido un proyecto claro más que el objetivo general que siempre ha sido valerse de la educación para lograr uniformidad social y apoyo a los proyectos del Estado, esto ha perdurado incluso hasta la actualidad y con dos gobiernos panistas en la cuenta; pero en el campo de la estrategia y las políticas educativas es donde no se ha presentado claridad en el proyecto, pues hasta la fecha los avances que tiene el sistema educativo dejan mucho que desear para todas las partes involucradas.

Se puede constatar en el devenir histórico tratado como la serie de acciones modernizadoras como juntas, congresos, reuniones se dan siempre de manera reactiva ante el retraso del sistema respecto a la vida nacional, que a su vez y dada la naturaleza de economía dependiente se presenta de manera cíclica; a su vez, estas propuestas o decisiones, por bien estructuradas que estén, chocan con la inercia del sistema, cuyos hilos principales hasta el término del sexenio de Felipe Calderón al menos están en gran parte en manos de las agrupaciones gremiales oficialistas o reaccionarias, nunca de los solicitantes del servicio.

7. Se sostiene un lógica discursiva falaz, evasiva de responsabilidad, acrítica y que se apoya en elementos cooptados que se integran como parte del sistema político exigiendo beneficios por su colaboración. Un ejemplo del discurso falaz del sistema político mexicano es la figura del indígena; Juárez y Díaz a pesar de ser indígenas se pronunciaron por combatir su ignorancia, mientras que a la vez le alababan su grandioso pasado, le proletarizaban, cazaban o le aplicaban levas, pero no dejaban de ostentarle, como en el centenario de la independencia donde se veía a Moctezuma desfilar, al tiempo que se estudiaba otomí en la universidad o en la Feria Mundial de 1900 en París donde México se mostraba a través de un Palacio Azteca que representaba a un país con un pasado indígena

épico y un presente moderno. En la Revolución se le hizo más visible y se le pintó o esculpió pero no se le dejó de perseguir y hasta de bombardear; cuando se le educó fue para quitarle lo indio.

Asimismo vemos como las justificaciones históricas para los hechos terminan por diluir la responsabilidad, ocultando muchas veces las complicidades por el dogma teologal de conservar la mejor imagen que se pueda del gobierno, dejando de lado que la tendencia siempre es impulsar los compromisos económicos o políticos que le permitan a la élite conservarse en esa posición; teniendo que repartir beneficios entre los grupos que le permiten al gobierno llevar a cabo sus políticas.

El culto normalista a su abnegación patria contrasta con el ataque sistemático de los planeadores que no le reconocen ningún avance, en esta situación de conflicto que Elizondo, Arnaut y Moreno destacan como conflicto entre universitarios y normalistas por la égida de la educación, no encontramos más que desgobierno y contradicciones simbólicas que desacreditan al maestro y agravan su desvaloración social, los absolutismos falsos no abonan al mejoramiento de la situación.

Finalmente, podemos decir que esta investigación exploratoria ha cumplido desde mi perspectiva con el objetivo de mostrar que la educación mexicana es absolutamente susceptible a sufrir las consecuencias de las decisiones ajenas a su labor en el aula, y que sus objetivos son impuestos por las necesidades de un sistema basado en concentrar el poder en una persona que representa a un grupo que detenta el poder político y económico, para favorecer la continuidad de sus privilegios, que se sostienen con base en el esfuerzo popular y la explotación de los recursos que teóricamente corresponden a la colectividad.

Para sostener su estadia en el poder recurren a la educación como instrumento para “crear verdades” que les permitan consensar sus decisiones, basándose principalmente en los sentimientos patrios y la confianza en su liderazgo que se dice siempre en busca de otorgar mejores condiciones de vida y por tanto se ve obligado a efectuar mejoras, que

comprobadamente resultan ser nada fuera de lo común en el ámbito de los países tercermundistas que no han tenido situaciones de “paz social” tan prolongadas como las que presumió el régimen priista en el siglo XX y que sigue mostrando como un orgullo; por ejemplo, no sabemos si por ignorancia o descaro el priista Enrique Peña Nieto, declaró el 7 de enero de 2013 en el encuentro *The Economist México Summit 2013* dentro de un discurso por demás repetitivo que:

“lo que no podemos perder de vista es que somos un país democrático, que ha mantenido estabilidad, señalé en el discurso de mi toma de posesión que México puede jactarse que desde el año de 1934 ha tenido la renovación en el poder ejecutivo de manera estable, en un clima de paz y en un clima de tranquilidad política. Cada seis años desde entonces hemos tenido una transparente y una renovada transición dentro del ejecutivo lo cual no ha ocurrido en muchos países, México si puede presumir que desde entonces ha tenido esta condición de estabilidad política” (Milenio Televisión, 2013).

Igualmente rememoró el “milagro mexicano” que se había dado entre los años cincuenta y ochenta; esto en una economía que reconocía con 60 por ciento de informalidad pero con un desempleo que gracias a ésta está en 4.73 por ciento, mientras que la madre patria anda por el 25. Además de que presume lo que, de ninguna forma podría ser el México priista del siglo XX: democrático, se le olvidan casualmente los fraudes, las crisis, las nacionalizaciones portillistas, las huelgas, el fracaso educativo y una larga lista de defectos del sistema político mexicano; si se pueden sostener estas mentiras con tanta desfachatez ¿que seriedad puede esperarse para el análisis realista de la educación pública y de la formación de maestros en bien de la sociedad y no del gobierno?

Como consecuencia de lo anterior proponemos afirmar que la formación del maestro ha resultado ser deficiente como consecuencia lógica de determinarse verticalmente por un sistema ineficiente y corrupto que premia el apego a sus normas y por tanto a sus objetivos (que para Ruiz Harrell son la ineptitud y la complicidad), tratando de ocultar o desaparecer sus errores y vicios con simbolismos fáciles y demagógicos falsos o inexactos, que se erigen en guía y que por ineficientes terminan en generar frustración y simulación entre los distintos actores que se generalmente terminan por convencerse a sí mismos de que ante lo

difícil de cambiar la situación es mejor permanecer como se está, cayendo en el gatopardismo de efectuar cambios para que todo permanezca como está.

El gobierno no ha podido dar con la fórmula de formación del docente de primaria que le permita obtener efectividad en sus propósitos formativos hacia el estudiante, desplazándose continuamente en la dualidad conceptual técnico-profesional, pero sin poner en verdadera tela de juicio el otorgarle libertad, por lo menos a los maestros que demuestren capacidad y autosuficiencia.

Asimismo hemos podido darnos cuenta de situaciones que podrían orientar futuras investigaciones como son por ejemplo:

a) La educación del siglo XX según el gobierno mexicano se parece más a la instrucción porfiriana de lo que es sano admitir, me refiero al hecho de que el modelo educativo más admirado por México que es Finlandia difiere notablemente en el papel que se asigna al maestro, donde es un verdadero profesional libre y responsable de formar al ciudadano en libertad y en consonancia con el desarrollo de sus capacidades. Mientras que México debate y debate sobre como “educar” de manera uniforme a todos, a pesar de que se tiene el conocimiento claro entre los expertos nacionales de que esto no es lo mejor, se debe respetar en lo básico esta premisa gubernamental que se subsana a medias con medidas paleativas y medianamente implementadas, que se sostienen en un modernismo que se basa en un fondo común de verdades falso, como se ha dejado entrever en este trabajo.

b) Es necesario terminar de concretar la historia de la formación de maestros ya que, según lo constata el trabajo de Arteaga y Camargo (2011) no se tiene claridad sobre los hechos históricos en la formación de docentes, ni sobre los contenidos exactos de éstos; es decir, su acceso no es fácil y la historia hasta hoy conocida no es del todo precisa. Curiosamente en lo particular de lo que menos encontré información es sobre la temprana época revolucionaria.

c) No se tiene idea de la gestación de la mayoría de las decisiones educativas en el ejecutivo y más bien hay que perfilarlas en torno a la política general de cada presidente

pues, suponemos que muy pocos personajes realmente conocen las motivaciones. Los políticos realmente no hablan de las motivaciones reales, y menos los burócratas educativos pues están demasiado involucrados en el sostenimiento del discurso como para admitir las limitaciones, obstáculos, negociaciones, concertaciones o concepciones que definen las políticas del gobierno en la realidad. Cuando se logra que algún político de a conocer información secreta como en el caso de Miguel de la Madrid en su afamada entrevista concedida a Carmen Aristegui en abril de 2009, nos deja más dudas que certezas. Por tanto es un campo en el que falta claridad y un análisis muy cuidadoso; en el caso de esta investigación se trató de contextualizar las declaraciones que se pudieron encontrar buscando darles un sentido más verdadero y creíble, a la luz del desarrollo histórico, aunque he de admitir que finalmente es conjeturado.

Como finalización de la investigación queremos comentar que el tema que trabajé me resulta ahora más relevante de lo que se consideró de inicio porque, a la luz de la vergonzosa exposición de las diferencias entre Estados Unidos y México hecha por Acemoglu y Robinson (2012), Instituto Tecnológico de Massachusetts y de la Universidad de Harvard respectivamente, en el best seller mundial *Por qué fracasan los países* ejemplificada en el área de Nogales donde la población de ambos lados comparte población, cultura y condiciones del ecosistema y presenta un modo de vida totalmente contrastante que se justifica, no en factores técnicos de manejo económico, sino en la forma en que se ejerce el poder, un país centralista de economía extractiva que favorece a una élite, vive en constante lucha interna e inestabilidad que lleva a la falta de respeto a la ley, el orden establecido y el caos, lo que desemboca en el fracaso. Así, ponen de ejemplo a México como un país fracasado, las estadísticas mostradas por el gobierno a finales del siglo xx no decían una cosa muy distinta como se demostró en el capítulo 1 y el ambiente social del año 2013 para la mayoría de la población no cuenta tampoco algo diferente.

Asimismo, diferimos del manejo histórico que se da en general sobre la Historia de México, si bien es cierto que existen múltiples investigaciones que muestran la compleja realidad mexicana de manera correcta o no tan simplificada al menos, es una realidad que entre la población no se tiene idea cierta de cómo se consolidó el poder y en torno a que intereses, ¿sería esto importante? seguramente el gobierno diría que sí, pero no haría mucho esfuerzo

en difundirlo, quizá no tenga sentido pues podría desacreditar los símbolos pilares de la nacionalidad. La historia ha optado por justificar que la historia fue hecha por hombres de carne y hueso, falibles y que habría que entender sus circunstancias; esta concepción implica que el hombre es bueno y si se estudia su proceder seguramente lo entenderemos y juzgaremos sensatamente; sin embargo, diferimos un mucho, pues si bien no es correcto “linchar” a las figuras históricas porque, simplemente no es práctico; si es importante vigilar a nuestro gobierno porque su origen no tiene nada de honesto ni bien intencionado en gran parte, y más que pasiones o vicios, puede caracterizarse por pura y vil ambición descarnada, impune y ostentosa, sin ninguna responsabilidad para con nadie de la sociedad; en este ambiente justificar es complicidad ¿inintencionada?

Enrique Krauze (1997: 16, 29) en su obra *La presidencia imperial* afirma que la Historia de México se ha vuelto una parte de la biografía de sus presidentes, donde la familia revolucionaria había sido una suerte de dinastía al frente de una empresa en que al volverse más estable se iba pareciendo cada vez más al antiguo orden porfiriano; Cosío Villegas según Ruiz Harrell (1986: 30) afirmaba que ya desde los años 40 la maquinaria funcionaba con un grado de perfección increíble para convertir a la política mexicana de la cual es parte el sistema educativo, en un misterio poco menos que impenetrable; sus postulados son realmente muy decentes y moderados junto a los de nuestro guía Rafael Ruiz Harrell pero nos sirven de indicador para admitir al menos, que hay cierta razón en sus planteamientos, aunque a mí parecer está totalmente en lo cierto.

¿Para que revisar la historia y los fundamentos del “Estado”-empresa mexicano?, Oppenheimer (2010: 10) hace sorna de la obsesión latinoamericana sobre la historia, donde se hacen estados revolucionarios, repúblicas bolivarianas y luchas marxistas, etcétera; mientras que los chinos, que podrían entretenerse a morir contando su historia milenaria, estudian a Bill Gates; definitivamente no coincidimos, no porque estemos por la inútil idea de encontrar fuerza en el pasado, sino por el simple hecho de que se ha usado para manipular a los ciudadanos y contribuir a su control; más bien estamos de acuerdo con Zunzunegui (2012: 15) y su búsqueda de mentiras y mitos que nos han dado identidad para finalmente superarlos, dejando atrás el trauma de haber tenido un pasado disque glorioso y tener un presente poco menos que penoso, para dejar finalmente los problemas en claro,

reconciliarnos con nosotros mismos y ponernos a trabajar sin miedos y con más esperanzas; es decir, darnos “terapia psiquiátrica” como país para superar el trauma de tanto abuso de nuestros gobernantes.

Al cierre de este trabajo y escuchando a una profesora de secundaria que repelaba sobre la conducta de sus alumnos argumentando que como sociedad teníamos mucho que reflexionar sobre el mal comportamiento y falta de compromiso de varias generaciones, me surgió a la mente: ¿realmente somos un pueblo tan sucio y desobligado casi “genéticamente”? o ¿somos un pueblo decepcionado sin rumbo en que cada quien tiene que ocuparse de sí mismo pues nadie está para defendernos?, el solo hecho de considerar estas repercusiones de la descomposición social sugiere una enajenación perversa que estaría enquistada en la sociedad, donde tanto la élite como el más marginado estarían predispuestos a aceptar que la situación básicamente no puede cambiar, lo que implicaría la necesidad de un acuerdo realmente revolucionario que habría que resultar necesariamente del sacudimiento de las conciencias, para lo cual, situaciones como el “suavizamiento” de la historia no abonan en nada.

Finalizaríamos apoyando al neoliberal Andrés Oppenheimer en su conclusión de que, totalmente contrario al dogma enajenante y expropiatorio del gobierno mexicano que sustenta el más profundo de sus cimientos: “la educación es algo demasiado importante como para dejarla en manos del gobierno”.

Referencias

LIBROS

Academia Mexicana de Historia (s/f). *Charles A. Hale*. Consultado el 18 de octubre de 2013. Disponible en <http://www.acadmexhistoria.org.mx/miembrosCOR/CHARLES%20HALE.pdf>

Acemoglu, D. y Robinson, J. (2012). *Por qué fracasan los países: Los orígenes del poder, la prosperidad y la pobreza*. México: Planeta

Aguilar, J. y Vargas, R. (2006). *La CTM en el periodo de la globalización*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Álvarez, L. (1981). Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911. En Solana, F. *Historia de la educación pública en México*. México: FCE.

Arnaut, A. (1998). *Historia de una profesión : Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. México: SEP.

Baranda, M. (1983). José Ives Limantour juzgado por figuras claves del Porfiriato. En *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, v. 9. México: Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM. Disponible en: <http://www.historicas.unam.mx/moderna/ehmc/ehmc09/110.html>

Bolaños, R. (1981). Orígenes de la educación pública en México. En Solana, F. *Historia de la educación pública en México*. México: FCE.

Boneta, M. (1954) Estructura del Sistema Nacional de Educación Normal. En SEP (1954). *Conclusiones de la Junta Nacional de Educación Normal*. México: SEP. LB2000 A121 G64 1954

Carbó, M. (2002). Ningún compromiso que lesione al país:- Lázaro Cárdenas y la defensa de la soberanía. México: Plaza y Valdés.

Cosío, D. (1973). *Historia moderna de México*. México: Hermes.

Cosío, D. (1997). *La crisis de México*. México: Clío.

Curiel, M. (1981) La educación normal. En Solana. *Historia de la educación pública en México*. México: FCE.

Elizondo Huerta, Aurora (1988). *La Universidad Pedagógica Nacional ¿Un nuevo discurso magisterial?* México: UPN.

Gómez, L. (1981). La Revolución Mexicana y la educación popular. En Solana, F. *Historia de la educación pública en México*. México: FCE.

González, L. (2009). *Viaje por la historia de México*. México: SEP-INAH.

Granja Castro, Josefina (1998). Formaciones conceptuales en educación. Citado por Martínez, M. y Negrete, T. (2006). La evaluación en el desarrollo institucional. México: upn.

Hernández, A. (1979). La mecánica cardenista. México: El Colegio de México.

Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill

Katz, F. (2007). Pancho Villa. México: Era. P. 233

Krauze, E. (1997). La presidencia imperial : ascenso y caída del sistema político mexicano (1940-1996): España: Tusquets.

Krauze, E. (1999). "El sexenio de Adolfo Ruiz Cortines". México, Clío.

Larroyo (1976). Historia comparada de la educación en México. México: Porrúa.

Latapí, P. (2004). La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004). México: FCE.

Limantour, J. (s/f) Documentos relativos a las negociaciones con Francisco I. Madero y con los representantes de la revolución en *Apuntes sobre mi vida pública*. 1892-1911. Disponible en http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/historia/limantour/doc_2.html

Loyo, E. (s/f). La educación de los indígenas. Polémica en torno de la Ley de Escuelas de Instrucción Rudimentaria (1911-1917). Disponible en biblio.juridicas.unam.mx/libros/5/2289/24.pdf

Martínez , M. y Negrete, T. (2006). La evaluación en el desarrollo institucional. El caso UPN (Más textos). México. UPN.

Mejía, R. (1981). La escuela que surge de la revolución. En Solana, F. *Historia de la Educación Pública en México*. México: SEP.

Meneses, E. (1998). Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911. México: Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana.

Moreno, P. (2007). Proyecto académico y política educativa en la Universidad Pedagógica Nacional 1978-2007. México: UPN.

- Moreno, S. (1981). *El porfiriato. Primera etapa (1876-1901)* en Solana
- Oikión, G. (2008) El proceso curricular normalista del 84, un acercamiento desde la perspectiva de sus autores. México: UPN.
- Oppenheimer, A. (2010). *¡Basta de historias! la obsesión latinoamericana con el pasado y las 12 claves del futuro*. México: Debate.
- Reyes Heróles, F. (1984). La Convención de Aguas Calientes. en *La Formación del Estado Mexicano*, coord. María del Refugio González, México, Porrúa: 571-587. Disponible en:
<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/700/38.pdf>
- Rosales, M. (2009). La formación profesional del docente de primaria. México: UPN-Plaza y Valdéz.
- Ruiz, R. (1986). Exaltación de ineptitudes. México: Posada.
- Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. España: Ariel.
- Solana, F. (1981). Historia de la Educación Pública en México. México: SEP/FCE.
- Zunzunegui, J. (2012). *Los mitos que nos dieron traumas*. México: Grijalbo Mondadori.

REVISTAS

- Ávila, A. (2003). "Reforma educativa de Justo Sierra". Disponible en el ARCHIVO de Tiempo y Escritura en
<http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/reformaeducativadejustosierra.htm>
- Ducoing, Patricia (2004). Origen de la Escuela Normal Superior de México. En Revista Historia de la Educación Latinoamericana (6). Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
Consultado el 12 de julio de 2013 en <http://www.redalyc.org/pdf/869/86900604.pdf>
- Escalante, C. (2010). Inspectores y maestros rurales ante la educación de los indígenas en el estado de México de las décadas de 1920 y 1930. Cuadernos interculturales. Chile: Universidad de Valparaíso.
Disponible en: http://cuadernosinterculturales.uv.cl/images/pdf/14_2.pdf
- Espinosa, A. (2013). A 31 años de la expropiación de la banca mexicana. En *El Financiero*. Miércoles, 4 de Septiembre de 2013 05:57, consultado el 20-09-13, disponible en

<http://108.168.133.67/opinion/blogs/ceey/30799-a-31-anos-de-la-expropiacion-de-la-banca-mexicana.html>

Fernández, J. (1989). Autocracia y democracia. *Nexos en línea*. <http://www.nexos.com.mx/?p=5481>

Peláez, G. (2013). El magisterio de primaria, destacamento de avanzada. En *Rebelión*.
<http://www.rebelion.org/noticia.php?id=170040>

Quiñones, C. (2006). La huelga general de 1916 en la ciudad de México. En *Revista Trabajadores*. México: Universidad Obrera de México. Disponible en:
http://www.uom.edu.mx/rev_trabajadores/pdf/55/55_Carlos_Quinones.pdf

Terhart (1987). Formas de saber pedagógico y acción educativa o: ¿qué es lo que forma en la formación del profesorado. En Secretaría General de Educación, *Revista de educación* 284. España, p. 133-158.

PERIÓDICOS ELECTRÓNICOS

Avilés, R. (2013), ¿Políticos honrados?, *Crónica* consultado el 30/08/13 disponible en
<http://www.cronica.com.mx/notas/2013/738433.html>

González, A. (2002). México ha pagado ocho veces su deuda externa en dos décadas. En *La Jornada*. Lunes 26 de agosto de 2002. consultado el 20 09 13, disponible en
<http://www.jornada.unam.mx/2002/08/26/020n1eco.php?origen=index.html>

FUENTES ELECTRÓNICAS

Arteaga, B. y Camargo, S. (2011). *Los archivos históricos de las escuelas normales y la historia ignota de la formación de docentes en México*. En XI Congreso Nacional de Investigación Educativa

Bulnes, F. (1992). El verdadero Díaz. México. En *Revista Contenido*, 1992. (Wikipedia, 2013) Wikipedia (2013). Manuel del Refugio González Flores, de
http://es.wikipedia.org/wiki/Manuel_del_Refugio_Gonz%C3%A1lez_Flores, consultado el 09/10/2013.

- Carmona, D. (2013). *México y Estados Unidos firman los tratados de Bucareli*. Consultado el 23 de octubre de 2013. Disponible en <http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/9/10091923.html>
- Carmona, D. (2013-a). Adolfo Ruiz Cortines. <http://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/RCA90.html>
- Carmona, D. (2013-b). Adolfo López Mateos. <http://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/LMA09.html>
- Carmona, D. (2013-c). Fidel Velázquez Sánchez. <http://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/VSF00.html>
- Carmona, D. (2013-d). Renuncia Carlos Jonguitud Barrios a Vanguardia y al SNTE; asume el mando Elba Esther Gordillo Morales. <http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/4/23041989.html>
- Carmona, D. (2013-e). A convocatoria del presidente Carranza, se crea la Confederación Regional Obrera Mexicana CROM en Saltillo, Coahuila. En Memoria Política de México. Disponible en: <http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/5/01051918-CROM.html>
- Carmona, D. (2013-f). Miguel Alemán Valdés. En Memoria Política de México. Disponible en: <http://www.memoriapoliticademexico.org/Biografias/AVM00.html>
- Flores, R. (1901). El exministro Baranda no es liberal. *Regeneración*, t. II, núm. 36, 30 de abril de 1901. Disponible en http://www.biblioteca.tv/artman2/publish/1901_204/Art_culo_501_El_exministro_Baranda_no_es_liberal_printer.shtml
- Gamboa, J. (2007). Las misiones culturales entre 1922 y 1927. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at09/PRE1178909741.pdf>
- González, María (2000). *Aspectos de la educación pública en el norte de Baja California, 1882-1914*. En Calafia. México: Instituto de Investigaciones Históricas. Universidad Autónoma de Baja California. Disponible en <http://iih.tij.uabc.mx/menu/IIHDigital/Archivos/Calafia/Vol-X/Numero%205/Contenido/Aspectosdelaeducacion.htm>

- Hernández, S. (s/f). *Evolución del pensamiento y la obra de Rafael Ramírez Castañeda*. Disponible en http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/hernandez_medina_santos/evolucion_del_pensamiento.htm
- Hurtado, P. (2002). Una mirada, una escuela, una profesión: Historia de las escuelas normales 1921-1984. En *Diccionario de Historia de la Educación en México*. Disponible en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_27.htm, consultado el 19/06/12.
- Montalvo, T. (2012). *Miguel de la Madrid, el presidente del quiebre priista*. <http://mexico.cnn.com/nacional/2012/04/01/miguel-de-la-madrid-el-presidente-del-quiebre-priista>, consultado el 19-09-13. México: CNN.
- Neria, I. (s/f). *Gobierno del General Álvaro Obregón*. En *Artes de México*. Disponible en http://www.arts-history.mx/sitios/index.php?id_sitio=735655&id_seccion=3028135&id_subseccion=19032&id_documento=2754
- Sierra, M. (2002). La escuela socialista. En *Diccionario de Historia de la Educación en México*. <http://biblioweb.tic.unam.mx>
- Vázquez del Mercado, A. (2013). *Justo Sierra, ¿la excepción dentro del régimen?* México: INEHRM. disponible en <http://www.inehrm.gob.mx/Portal/PtMain.php?pagina=exp-justo-sierra-articulo>
- Ventura, A. (2010). *Los cinco grandes mitos en que se basó el discurso revolucionario*. México: El Universal. Consultado el 17 de octubre de 2013. Disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/64267.html>
- Weiss, E. (2003). *El campo de la Investigación educativa*. México: COMIE.
- Wikipedia (2013-1). José López Portillo. Consultado el 19-09-13 en http://es.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_L%C3%B3pez_Portillo
- Wikipedia (2013-2). Inicios de la educación rural en México. (2011, 19 de octubre). Recuperado el 7 de abril de 2012 a las [00:00] de: http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Inicios_de_la_educaci%C3%B3n_rural_en_M%C3%A9xico&oldid=50642094

Zamora, M. (1994). Legislación educativa en Conayt (1994) Diccionario de Historia de la Educación en México, disponible en <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/hm/indice.htm>.

DOCUMENTOS

Cámara de Diputados (1976). *Discurso de Toma de Posesión como Presidente de José López Portillo*. México. <http://cronica.diputados.gob.mx/DDebate/50/1er/Ord/19761201.html>

Cámara de Diputados (1991). *Iniciativa que adiciona la fracción III al artículo 378 de la Ley Federal del Trabajo y un artículo 378-bis al mismo ordenamiento, en materia sindical*. Disponible en <http://cronica.diputados.gob.mx/Iniciativas/54/276.html>

Carranza, V. (1913). *Manifiesto y Plan de Guadalupe*. Disponible en <http://www.agn.gob.mx/revolucion/documentos.html>

Carranza, V. (1914). Adiciones al Plan De Guadalupe. Disponible en: http://www.biblioteca.tv/artman2/publish/1914_211/Adiciones_al_Plan_De_Guadalupe_por_las_que_se_esta_108.shtml

Carranza, V. (1916). Decreto relativo a la formación del Congreso Constituyente. Disponible en <http://www.agn.gob.mx/revolucion/documentos.html>

Comonfort, I. (1856). *Estatuto Orgánico Provisional de la República Mexicana*. México: Presidencia de la República. Disponible en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/1856.pdf>

Dublán, M. (1877a). Constitución Política de la República Mexicana de 1857. En Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República, edición oficial, México. Disponible en www.juridicas.unam.mx/infjur/leg/conshist/pdf/1857.pdf

Dublán, M. (1877b). 1861 Decreto del gobierno sobre el arreglo de la Instrucción Pública. En Legislación mexicana o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República, edición oficial. México. Disponible en <http://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/3Reforma/1861DIP.html>

Gobierno Federal (2010). El plan de Ayala. Consultado el 28 de octubre de 2013. Disponible en http://zapata.bicentenario.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=8

Gómez Farías, V. (1833). Leyes y Reglamentos para el Arreglo de la Instrucción Pública en el Distrito Federal. Publicado en *Diario Oficial de la Federación* el 26 de Octubre de 1833. Disponible en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/01.htm>

Ley Federal de Educación. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1973. http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_29111973.htm

Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1867). Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal. Disponible en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_02121867.htm

Presidencia (1942). Ley orgánica de la Educación Pública reglamentaria de los artículos 3º, 31, FRACCION I; 73 FRACCIONES X Y XXV; Y 123, FRACCION XII. DE LA CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 23 de Enero de 1942 http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_23011942.htm

Presidencia de los Estados Unidos Mexicano (1892). Ley Reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California. http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080042593_C/1080042896_T21/1080042896_06.pdf

Salinas, C. (1993). Ley General de Educación. 9 de julio de 1993.

Secretaría de Instrucción Pública (1903). Ley constitutiva de las escuelas normales primarias. Publicada el 5 de diciembre de 1903. Disponible en http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080046951_C/1080046918_T84/1080046918_196.pdf

Secretaría de Justicia e Instrucción Pública (1887). Reglamento para la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria. México. Disponible en <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080107092/1080107092.PDF>

VIDEOS

Krauze, E. (1996). *El hombre que quiso ser rey*. México: Clío

Milenio Televisión (2013). El presidente Enrique Peña Nieto en el foro The Economist México Summit 2013. México. Disponible en http://tv.milenio.com/politica/EPN-presidente-foro_3_186011418.html