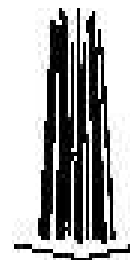




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



**Polos de tensión en la escuela secundaria: Relaciones entre laicidad
educativa y creencias religiosas protestantes.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO

DE

DOCTOR EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

SERGIO PÉREZ SÁNCHEZ

COMITÉ TUTORAL

DR. JUAN MANUEL PIÑA OSORIO

DRA. ANITA CECILIA HIRSCH ADLER

México, Distrito Federal, noviembre de 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Después de mucho pensar y de atender los valiosos comentarios del Comité tutorial reconozco la necesidad de recortar algunos aspectos y de no incluir otros; de los que me resistí en algún momento dejar fuera, no obstante, ahora comprendo que un punto final tiene su razón de ser; obliga por un lado a cerrar una etapa y por otro ayuda a quitar la obsesión de que no todo lo originado y producido en una investigación debe integrarse en el trabajo final.

Reconozco mi enorme deuda con el Dr. Juan Manuel Piña Osorio quien en la dirección del trabajo vertió su apoyo profesional a través de sus fructíferas sugerencias, sus agudas e inesperadas reflexiones y de su calidad humana, expresa siempre en el compromiso de contribuir en la formación de sus discípulos para la investigación.

Las persistentes palabras de la Dra. Ana Hirsch Adler fueron siempre un estímulo para analizar y avanzar en las complejidades de un objeto de investigación en el que ella siempre creyó; sea por las posibilidades del referente empírico o por la actualidad de un tema que sigue siendo motivo de discusión entre los diferentes actores de la sociedad mexicana.

Con la profesora Lourdes Morales Camacho Directora de la primer Escuela Secundaria, las y los orientadores, los docentes de horas clase, los estudiantes y padres de familia, con todos ellos queda pendiente, devolverles algunas reflexiones que puedan ser de utilidad para mirar la densidad y la complejidad de lo que a simple vista parece obvio, ordinario e intrascendente de uno de los tantos aspectos que vive la secundaria cotidiana.

Fue siempre generosa la colaboración del Profr. Juan Romualdo Escobar Director de la segunda Escuela Secundaria, de igual manera la disposición de las orientadoras para la realización de las entrevistas, de los docentes horas clase por externar sus comentarios, de los estudiantes por contestar un cuestionario y algunos padres de familia al comentar su visión sobre la escuela. De ambas instituciones, lo que ahora pueda decir es que el haberme dado las facilidades y las condiciones para sentirme en un ambiente de colegas, es un aspecto que me llena de satisfacción, pero sobre todo de gratitud.

La información proporcionada por la Comisión de los Derechos Humanos del Estado de México, la incorporo porque considero que es la muestra de lo que ocurre cotidianamente en centenares de escuelas, pero además la reflexión conjunta nos puede llevar a sensibilizarnos de un asunto complejo de raíces profundas, donde están de por medio un conjunto de creencias cuyo sustento es religioso.

A la eficiencia, trato profesional y humano del la Profra. Esthela Zarco Macedo como parte del equipo encargado del periodo sabático, cuya gestión no pudo ser más oportuna en adjudicación de tan importante prestación para el avance de este trabajo de tesis.

Quiero expresar de manera afectuosa mi agradecimiento a la Dra. María Eugenia Arellano Chávez, al Dr. Emilio Aguilar Rodríguez, al Dr. Antonio Carrillo Avelar, al Dr. Juan Bello Domínguez, al Dr. Juan Jesús Velasco Orozco y al Dr. Liberio Victorino Ramírez por sus observaciones y comentarios constructivos sobre el manuscrito, su esfuerzo académico fue bastante amplio e incidió sustancialmente en el contenido final del trabajo, a la vez que dio luz para encontrar salida al laberinto.

Al Dr. en E. L José Garcilazo Bedolla Director del Instituto Superior de Ciencias de la Educación por sus apoyos académicos y sus orientaciones profesionales, pero también por sus palabras de aliento como amigo y colega.

Resultaron fructíferas las conversaciones con algunos colegas del Instituto Superior de Ciencias de la Educación, sobre tópicos referentes a la laicidad educativa, las cuestiones

religiosas contemporáneas, las problemáticas que viven los adolescentes en la secundaria y la educación en contextos rurales e indígenas.

A los integrantes del seminario sobre representaciones sociales desarrollado en el CESU, cuyos comentarios al proyecto y avance fueron de utilidad y ayudaron a considerar aspectos dejados fuera por descuido u omisión.

Otras personas que merecen mi humilde agradecimiento son el Sr. Joel Quintana; uno de los introductores del protestantismo en la región mazahua, el Pastor del Templo Bethesda, el Sr. Margarito anciano de la congregación y los mazahuas prosélitos del protestantismo Pentecostés en la plaza pública en el Hemiciclo a Juárez que, generosamente permitieron se les fotografiara. A las mujeres indígenas que accedieron a la toma de un testimonio gráfico de sus actividades comerciales en la venta de artesanías a la entrada de la catedral mazahua en un día de tianguis. De manera casual tuve la oportunidad de encontrarme con una persona del género femenino prosélita de la religión de los Testigos de Jehová quien hizo comentarios importantes.

A María del Carmen, Nancy, Checo e Itzel porque en la cotidianidad de la vida familiar me externaron sus experiencias sobre sus vivencias en la escuela con estudiantes evangélicos, agradezco además su respeto por un objeto de investigación ya que en ocasiones trascendió sus percepciones, sea por curiosidad o por el apoyo moral al acompañarme a eventos religiosos evangélicos, pero también por su tolerancia de escuchar a los difusores de los Testigos de Jehová, una vez que ubicaron nuestro domicilio. El saldo es que han aprendido a escuchar y reconocer la existencia de la diversidad en el mundo de las creencias religiosas.

Finalmente puedo decir, gracias a todos por su invaluable apoyo, con aciertos, limitaciones y deudas aquí está el trabajo, cierro señalando que lo aquí escrito es responsabilidad única y exclusiva del tesista.

México, Distrito Federal, noviembre de 2006.

ÍNDICE

| | |
|------------------------|---|
| Agradecimientos | 6 |
| Prefacio | 9 |

Capítulo Introdutorio

| | |
|---|----|
| Otra arista de análisis de la escuela secundaria | 16 |
| 1. El objeto de estudio. | 22 |
| 2. Sustento teórico. | 26 |
| 3. Herramientas analíticas. | 33 |
| 4. Hacer metodológico. | 46 |
| 5. Resumen capitular. | |

Capítulo I

Laicidad en la vida cotidiana escolar

| | |
|--|----|
| 1.1. ¡Aguas con esa laicidad! | 52 |
| 1.2. Laico y sus derivaciones: laico, laicismo, laicista y laicidad. | 55 |
| 1.3. Surgimiento de la laicidad. | 58 |
| 1.4. Principios en la laicidad: libertad, igualdad, universalidad, diversidad, tolerancia, democracia y solidaridad. | 63 |
| 1.5. El carácter laico del sistema educativo mexicano. | 66 |
| 1.6. Concepciones de los profesores de secundaria sobre laicidad educativa. | 71 |

Capítulo II

Tendencias de la laicidad en México y su contribución en la constitución de la identidad nacional

2.1. Constitución del Estado laico en México

| | |
|--|----|
| a. Orientación liberal de la laicidad en el siglo XIX. | 80 |
| b. Sustento laico del Estado en la Constitución de 1917. | 91 |
| c. Reorientación del Estado laico desde el proyecto neoliberal | 92 |

| | |
|--|-----|
| 2.2. Tendencias de educación laica en el sistema educativo mexicano | 100 |
| a. Planteamiento implícito de la laicidad. | 101 |
| b. Planteamiento explícito de la laicidad. | 103 |
| c. Laicidad en la Constitución de 1917. | 108 |
| d. Sentido de laicidad en la Educación socialista. | 111 |
| e. Carácter conciliador de la laicidad. | 114 |
| f. Laicidad educativa vigente. | 118 |
| 2.3. Laicidad: una agenda en permanente debate | 121 |
| a. Planificación familiar. | 122 |
| b. Guía de padres. | 125 |
| c. Los libros de texto: Eduquémonos para el amor. | 131 |
| d. Planteamientos por el fortalecimiento de la laicidad del Estado. | 131 |
| e. Por la defensa de la moral. | 132 |
| 2.4. Contribución de la laicidad en la formación de la identidad nacional | 132 |

Capítulo III

Contexto educativo y religioso en municipios del Estado de México con población indígena

| | |
|--|-----|
| 3.1. Condiciones étnico culturales en la región mazahua y otomí | 139 |
| a. Contexto educativo. | 144 |
| b. Papel de la religión en la vida social. | 147 |
| 3.2. Denominaciones religiosas protestantes | 148 |
| a. Denominación religiosa Pentecostés. | 150 |
| b. Testigos de Jehová. | 153 |
| d. Protestantismo religioso en la región mazahua y otomí. | 156 |
| 3.3. Espacios constitutivos de sentidos | 158 |
| a. Ámbito familiar étnico. | 159 |
| b. Condiciones socioeducativas. | 165 |
| c. Prácticas religiosas protestantes. | 169 |

Capítulo IV

Discordancias de significaciones en la interpretación de contenidos académicos de secundaria

4.1. La educación secundaria y el Proyecto de Reforma 2004

| | |
|--|-----|
| a. Contexto general de la educación secundaria. | 177 |
| b. Reforma precedente. | 181 |
| c. Proyecto de Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES). | 185 |
| 1. Asignatura de historia. | 190 |
| 2. Asignatura de formación cívica y ética. | 191 |
| 3. Asignatura de biología. | 192 |
| 4. Asignatura de geografía. | 192 |
| 5. Plan piloto en escuelas secundarias. | 193 |

4.2. Escuela secundaria cotidiana 196

4.3. Discordancias de sentidos en la interpretación de contenidos escolares 200

| | |
|-------------------------------|-----|
| I. Asignaturas académicas | |
| a. Biología. | 202 |
| b. Historia universal. | 212 |
| c. Español. | 218 |
| d. Formación cívica y ética. | 221 |
| II. Actividades de desarrollo | |
| a. Educación física. | 224 |

Capítulo V

Polos de tensión en la escuela secundaria

| | |
|---|-----|
| <i>5.1. Perspectiva de análisis sobre las tensiones.</i> | 228 |
| <i>5.2. Tensiones en la escuela secundaria.</i> | 231 |

| | |
|--|-----|
| 5.3. Tensiones en prácticas escolares. | 234 |
| a. Prácticas cívicas. | 235 |
| 1. Sustento de los Testigos de Jehová ante su negativa de participar en actividades cívicas. | 253 |
| | 256 |
| b. Prácticas culturales. | 261 |
| c. Prácticas sociales. | 263 |
| d. Tensiones entre padres de familia y Profesores. | 264 |
| 1. Contexto en que se producen y las causas que provocan las tensiones. | 265 |
| 2. Cómo afrontan las tensiones los profesores. | 265 |
| 3. Consecuencias de las tensiones entre profesores y padres de familia. | 266 |
| e. Tensiones entre padres de familia y Autoridades educativas. | 266 |
| 5.4. Notas para la construcción de una pedagogía laica en la escuela secundaria | 266 |
| a. Sustento jurídico de la laicidad educativa. | 270 |
| b. Creencias religiosas de los sujetos educativos. | 270 |
| c. Libertad de creencias, convicciones y pluralismo religioso. | 272 |
| d. Carácter histórico, social y cultural del fenómeno religioso. | 272 |
| e. pedagogía laica. | 273 |
| Conclusiones y hallazgos | 275 |
| Fuentes de consulta | 282 |

Prefacio

Las relaciones entre el Estado y las Iglesias son inherentes a su origen. La posición hegemónica para un caso o en otro ha tenido que ver con momentos y circunstancias históricas. Los clérigos católicos por ejemplo, tuvieron una participación determinante en el movimiento independentista de México como país en 1810, se puede hablar de sus múltiples acciones libertarias durante el inicio y consumación de la independencia, así como de su repliegue posterior hacia el conservadurismo y de su abierta confrontación contra los liberales. Es decir, la determinante participación de la Iglesia Católica por las causas de la independencia de México durante el periodo 1810 – 1821, fue si una lucha por la libertad y la emancipación de la esclavitud que vivió la población nativa durante la colonia, pero además su lucha fue para salvar la religión católica de una posible influencia de los movimientos religiosos no católicos que en ese momento se dieron en España, Francia y los Estados Unidos de Norteamérica.

Una vez que la Iglesia católica se definió hacia una posición conservadora, contrapuesta a sus planteamientos liberales de principios del siglo XIX, marcó una relación con el Estado de carácter histórico en la vida de México como nación. En la competencia por la formación de las personas, la tarea del Estado se orientó principalmente a través de las diferentes esferas del poder civil y de la escuela a la conformación de una identidad nacional, en tanto la Iglesia, por medio de la doctrina y la fe intentó consolidar a la Iglesia Católica como la institución nucleante de la identidad nacional.

Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XIX el monopolio de las almas por parte de la jerarquía católica, se vio trastocado por el surgimiento y rápida expansión de algunas sociedades religiosas protestantes que encontraron anuencia y respaldo en la legislación liberal decimonónica. Fue el caso de las Iglesias procedentes principalmente de Inglaterra y los Estados Unidos de América, entre las que se encuentran, por citar algunas: la primera Misión protestante nacional (Inglaterra, 1857), la Iglesia de los Amigos Cuáqueros (EUA, 1871), la Iglesia Congregacional (EUA, 1872), la Iglesia Presbiteriana (EUA, 1872), la Iglesia Metodista (EUA, 1873), la Iglesia Bautista (EUA, 1883).

La penetración del protestantismo religioso, pero sobre todo la conversión de las personas, ha sido motivo de hechos violentos, especialmente en lugares donde se asientan los grupos indígenas del país. Innumerables son los casos difundidos a través de los medios, otros se encuentran registrados en las instancias procuradoras de justicia o recientemente en las Organizaciones No Gubernamentales (ONG), así como en la Comisión de los Derechos Humanos. Un calificativo de estigma producto de la intolerancia, asociado a la ignorancia y al insulto es el de tipificar a los no católicos con diferentes acepciones como “torres mochas”, “salta pa tras”, “tushculos”, “alelulos” y “churchos” entre otros.

En los primeros años del siglo XXI en varias entidades de la República Mexicana la violencia continua por motivos religiosos, destacan entre otras: el Estado de Chiapas, Hidalgo, Oaxaca, Jalisco, Michoacán, Guanajuato y Estado de México. La confrontación por motivos religiosos entre los pobladores, se toma como pretexto para señalar que la conversión religiosa destruye costumbres, tradiciones y atenta contra la identidad local. Los conflictos al interior de una etnia regularmente obedecen a que ciertos actores poseedores de liderazgo o capacidad de control se anclan en las defensas a una tradición religiosa u organización comunitaria, en ambos casos signadas por una postura esencialista.

El cambio religioso entre los grupos étnicos en el contexto de posturas esencialistas es un factor catalizador del conflicto cuya expresión es la intolerancia religiosa de parte de católicos hacia las minorías confesionales. La intolerancia se manifiesta no sólo por la

violencia física o simbólica, por si fuera poco están presentes otras acciones tendientes a desconocer los derechos constitucionales y humanos de los no católicos:

(...) negación de derechos educativos de sus hijos, pagos forzosos de cooperaciones para festividades cívico-religiosas (siempre vinculadas al catolicismo popular) so pena de recibir distintos castigos: negación de servicios como agua potables e imposibilidad de obtener permisos para construir centros de reunión de sus credos, trato desigual de las distintas autoridades gubernamentales, permanente asimetría en las pláticas conciliatorias con sus agresores y, en algunas comunidades pequeñas, permanente indefensión frente a la mayoría, que les impone a su arbitrio sanciones incuestionables (Martínez, 2003: 25).

La pugna por no perder hegemonía de la fe y la conciencia de las personas por parte de la jerarquía católica no queda sólo en la permisividad o indiferencia ante los conflictos religiosos entre católicos y evangélicos; trasciende además a su permanente demanda por la derogación del carácter laico del Estado y en especial de la educación laica en las escuelas públicas del país. Por ejemplo, con motivo de la acreditación del embajador de México ante el Vaticano a fines de febrero de 2004, el pontífice se pronunció por cambios legislativos “con el propósito de que se imparta educación religiosa inclusive en escuelas públicas”, añeja e histórica demanda del clero que no está de acuerdo en reducir a la religión exclusivamente a la esfera de lo privado.

Por su parte las denominaciones religiosas protestantes realizan un trabajo dinámico de permanente expansión doctrinaria entre los diferentes sectores de la sociedad, y evitan en todo lo posible confrontarse con el Estado laico, aunque en ocasiones, tímidamente reclaman al Estado la discrecionalidad del ejecutivo federal o de algunos funcionarios de primer nivel por favorecer ciertas acciones de la Jerarquía religiosa mayoritaria.

Una cuestión relevante de las denominaciones religiosas protestantes en el sureste mexicano, de manera concreta en Chiapas, es que por la cantidad significativa de

adherentes y dinámica de trabajo de sus dirigentes, éstos han trascendido con su presencia en los medios de comunicación de cobertura local para difundir sus programas cristianos. Resulta llamativo conocer a través de la prensa escrita (La Jornada, 2006) que el 21 de abril de 2006, varias denominaciones religiosas protestantes se reunieron en San Cristóbal de las Casas Chiapas para presentar al Partido Demócrata Comunitario; organización política de nueva creación y próxima a solicitar su registro ante el órgano electoral correspondiente, a fin de participar en el escenario político local.

La noche del sábado 22 de abril de 2006, en una ceremonia religiosa celebrada por profesantes religiosos protestantes en la Coleta de la Plaza de toros de San Cristóbal de las Casas Chiapas, se presentó “al ejército de Dios, compuesto por unos 120 hombres y mujeres vestidos con uniformes de tipo castrense” (Enríquez, La Jornada: 41), cuya finalidad estuvo orientada a la predicación de la palabra de Dios de manera pacífica.

Por otra parte, la insistencia de la jerarquía católica por la derogación del carácter laico de la educación y de la permisividad discrecional de gobiernos de entidades en el país afines para la autorización de libros de texto cuyo contenido violenta el sentido laico de algunos conocimientos, son sucesos no privativos de México, por lo que ahora se conoce en otras partes del orbe. Se presentan hechos sorprendentes, uno de ellos, es el caso de un Decreto del Ministerio de Educación del gobierno italiano del primer ministro Silvio Berlusconi, quien excluyó del Plan de Estudios la Teoría de las Especies de Darwin para alumnos de 13 y 14 años de edad y, por el contrario a los estudiantes les será presentada la historia del hombre a través de la doctrina bíblica de la Creación.

Otro caso corresponde a la explicación científica que durante años predominó sobre el origen del Cañón del Colorado. Esta formación geológica de 400 km de largo, la más popular de los Estados Unidos de Norteamérica, por estudios geológicos tiene su origen hace 6 millones de años, información con sustento científico que a través de folletos se distribuyó durante muchos años entre los visitantes, ahora el Servicio de Parques “vende un

libro que argumenta que el Gran Cañón fue creado en unos cuantos días como consecuencia de la Gran inundación que refiere la Biblia en el Génesis” (Cason, 2004: 48).

Este giro en la explicación oficial es sólo una muestra de cómo este organismo, bajo el gobierno del Presidente George W Bush, ha sido condescendiente con las explicaciones creacionistas promovidas por religiosos fundamentalistas, en contraparte a las interpretaciones científicas de la historia geológica.

Otro ejemplo lo constituye la marcha de protesta a mediados de enero de 2004, por parte de los grupos musulmanes en París, en contra de la propuesta de Ley laicista del gobierno de Jacques Chirac, consistente en la prohibición del uso del velo, de la *kippa* judía y la portación de la cruz católica en las escuelas y liceos públicos. “Hubo manifestaciones menores en el mismo sentido en ciudades de Alemania, Gran Bretaña, Bélgica, Turquía, Egipto, Siria Jordania, Líbano, Palestina, Estados Unidos y Canadá” (AFP, DPA, Reuters, 2004: 30). La Ley del Velo como la denominan los oponentes, fue aprobada en marzo de 2004 y dispuesta su entrada en vigor el 1 de septiembre, fecha de inicio del ciclo escolar 2004-2005.

Como en su momento ha declarado el ministro de Educación en Francia Francois Fillon, la Ley tiene por un lado la intención de reducir las tensiones ocasionadas por el uso de símbolos y atuendos religiosos en los centros escolares y por otro aclara que la Ley no se opone a la libertad religiosa, por el contrario la finalidad es *evitar la separación de estudiantes por motivos de creencias religiosas*. De igual manera, a mediados de 2004, la discusión sobre la constitución europea no estuvo exenta de amplios debates sobre su carácter laico.

Permanentes declaraciones, sucesos y acontecimientos se dan en diferentes partes del orbe relativos a las posturas de actores y de instituciones sobre sus creencias religiosas, baste agregar las declaraciones de rechazo del Papa Benedicto XVI de toda competencia entre la Fe cristiana y la ciencia. El 10 de febrero de 2006, en reunión con miembros de la

Congregación para la doctrina de la Fe, el Pontífice admitió que “los progresos de la ciencia en el siglo XX han sido tan rápidos que en ocasiones ha sido difícil determinar si son compatibles o no con las verdades reveladas por Dios sobre el hombre y mundo (...) Esto puede generar confusión entre los fieles y crear dificultades para la proclamación y la recepción del Evangelio” (La Jornada, 2006; 34)

Hasta aquí se puede apreciar que la cuestión religiosa por un lado no puede ser un asunto ajeno a la educación, por su trascendencia en las diferentes etapas de la historia de la humanidad, y por otro, la institución escolar es el espacio donde se generan relaciones educativas producto de los actos concretos de los alumnos y padres de familia. Actos configurados y sustentados en sentidos y significados doctrinarios, los cuales se suman a las múltiples y complejas problemáticas que las instituciones escolares de secundaria viven ahora.

Así se puede mencionar la intensificación en la discusión entre funcionarios, pedagogos, investigadores, organización sindical y profesores sobre la escuela secundaria en México, a raíz de la propuesta hecha por la SEP a mediados de junio de 2004, sobre la Reforma Integral a la Educación Secundaria (RIES). Dicha discusión se intensificó al decretarse formalmente en el Diario Oficial de la Federación, de fecha 26 de mayo de 2006, la Reforma a la Educación Secundaria (RES), en especial, motivo de debate fueron las condiciones con las que se implementó dicha reforma en el primer grado de secundaria al comienzo del ciclo escolar 2006 -2007.

Un asunto álgido derivado de la puesta en marcha de Reforma a la Educación Secundaria fue y es, la censura, retraso, sustitución, negativa o cancelación en la entrega del libro de texto de biología para primer grado en algunas entidades, por parte de gobiernos y autoridades educativas panistas principalmente, cargos presididos en varios casos por personajes de la ultraderechista Organización Nacional del Yunque, en los estados de: Sonora, Baja California, Guanajuato, Querétaro, Morelos, Jalisco, Puebla y Yucatán, bajo argumentos de que en el texto, el tema de la sexualidad no se aborda apropiadamente y

es atentatorio a la dignidad humana, pero además señalan que estos gobiernos atienden las demandas de rechazo al libro por parte de sectores representativos de la sociedad: grupos locales (conservadores) y la jerarquía religiosa católica.

Es importante reconocer que las relaciones en la sociedad como en la institución escolar entre los sujetos educativos no se mueven en un solo sentido, por el contrario hacen de la escuela secundaria, el ámbito donde se generan entre otros procesos: *polos de tensión*, cuyo móvil principal son las discordancias de significaciones en la interpretación de ciertos contenidos académicos.

Capítulo Introductorio

Otra arista para el análisis de la escuela secundaria

1. EL OBJETO DE ESTUDIO

Mi llegada a la escuela secundaria en condición de investigador se da en un momento en que el servicio de este nivel educativo se ha expandido en comunidades rurales, semi-urbanas e indígenas. Por un lado la población de 12 a 15 años de edad en la actualidad tiene mayores posibilidades de acceso, a diferencia de lo sucedido a principios de la década de los 70's del siglo XX en la región norte del Estado de México, ámbito donde la existencia de la secundaria en ese tiempo fue exclusiva de las cabeceras municipales, lo cual limitó la posibilidad de ingreso de estudiantes de escasos recursos económicos y de familias numerosas, dados los costos de traslado, la compra de material y el desembolso para el pago de la colegiatura mensual¹, pero sobre todo, la secundaria no fue requisito para la incorporación de los jóvenes a determinadas actividades productivas.

Por otro lado, a fines de los años 70's y principio de los 80' del siglo XX; la creación de un mayor número de escuelas de este nivel en el medio sub-urbano, rural e indígena del Estado de México trascendió tanto a padres de familia como alumnos para constituir a la escuela secundaria, como parte ordinaria de su vida, es decir, el ingreso a la escuela secundaria se asume como la consecuencia natural, una vez que se encuentra certificada la educación primaria.

¹ Para el caso de las escuelas secundarias en el Estado de México, por reglamento para el sostenimiento de estas escuelas, los padres de familia estaban obligados al pago de una proporción del salario del personal de la institución.

En estos contextos, se puede observar en la actualidad además que, los tiempos dedicados para la escolarización de las personas, son cada vez más amplios, parece ser entonces que el escolarizarse entre los niños, adolescentes y jóvenes de ambos sexos se hace un oficio, en consecuencia los espacios escolares de la secundaria han perdido su sentido de acceso restringido para constituirse en un tránsito natural de la primaria a la secundaria.

El crecimiento en número de escuelas secundarias en poblaciones rurales e indígenas producto de políticas del Gobierno del Estado de México de expansión y de la persistencia de gestión de padres de familia, así como de docentes originarios del lugar a través de sus redes de relaciones y vínculos con funcionarios de las esferas de toma de decisiones, representa de manera unánime para los habitantes de una comunidad, una condición de estatus, logro y progreso.

En el cuadro siguiente se puede observar de manera comparativa el comportamiento de la matrícula de fin de cursos en el nivel de secundaria en el Estado de México, durante los primeros 11 años de la puesta en marcha de la Reforma de 1993 que hace obligatoria la escuela en este nivel educativo.

Cuadro 1

Matrícula de alumnos a fin de cursos en el periodo 1992-1993 a 2003-2004

| Ciclo Escolar | Matrícula Público | % * | Matrícula Privado | % * | Cobertura % | Deserción % | Eficiencia Terminal |
|---------------|-------------------|-----|-------------------|------|-------------|-------------|---------------------|
| 1992-1993 | 502486 | | 35567 | | 68.9 | 7.2 | 78.3 |
| 1993-1994 | 521,489 | 3.6 | 36,420 | 2.3 | 70.8 | 7.7 | 80.1 |
| 1994-1995 | 562,153 | 7.2 | 36,556 | 0.4 | 73.7 | 7.9 | 75.2 |
| 1995-1996 | 579,703 | 3.0 | 36,418 | -1.0 | 76.5 | 9.0 | 74.9 |
| 1996-1997 | 598,536 | 3.1 | 36,989 | 1.5 | 78.2 | 8.0 | 76.8 |
| 1997-1998 | 603,224 | 0.8 | 40,005 | 7.5 | 78.9 | 9.5 | 73.9 |
| 1998-1999 | 615,577 | 2.0 | 42,133 | 5.3 | 79.6 | 8.6 | 75.4 |
| 1999-2000 | 625,192 | 1.5 | 44,153 | 4.6 | 80.4 | 8.3 | 74.7 |
| 2000-2001 | 640,049 | 2.3 | 48,714 | 9.3 | 82.1 | 7.9 | 75.7 |
| 2001-2002 | 654,449 | 2.2 | 52,454 | 7.1 | 83.3 | 6.8 | 78.8 |
| 2002-2003 | 678,462 | 3.5 | 54,513 | 3.8 | 85.7 | 7.1 | 79.1 |

Fuente: www.edomex/portalgem/secybs/framederecho/cifrasarchivos/EDUCACION%secundaria.pdf.

* Porcentaje de crecimiento o disminución de un ciclo escolar a otro.

En términos generales se observa un crecimiento sostenido promedio anual de 3 %, así mismo las tasas de deserción permiten apreciar que las variaciones no son tan significativas. En el conjunto de la información parece que no ha tenido gran impacto el establecimiento por decreto de la obligatoriedad de la educación secundaria, lo mismo que la implementación de la beca en escuelas públicas del programa primero PROGRESA (1997) y después Oportunidades (2002). El crecimiento sostenido tiene que ver entre otros aspectos, con las expectativas positivas de padres de familia y estudiantes sobre el sentido social de la escuela en el medio rural e indígena.

En más de una década de obligatoriedad de la educación secundaria y a casi 10 años de la implementación de Programas compensatorios, poco han mejorado la atención porcentual del nivel, algo similar sucede con la eficiencia terminal. De manera casi unánime la escuela secundaria es evidenciada como nivel de baja calidad cuando se obtienen resultados de los exámenes diagnósticos o de admisión al nivel medio superior.

En las escuelas de administración oficial se encuentran consideradas las de modalidad general, técnica y telesecundaria y secundaria para trabajadores. Las secundarias de control particular atienden exclusivamente la modalidad de secundarias generales y secundarias técnicas.

Para los actores educativos;²alumnos, docentes y padres de familia inmersos éstos en una diversidad de actividades, construyen sin que sea su finalidad, una realidad producto de una serie de relaciones que complejizan las prácticas, los procesos escolares, y dan pie a sucesos y problemáticas diversas, cuyas consecuencias son inciertas e inesperadas.

Una de las relaciones complejas que se da en la escuela secundaria y sobre la cual aquí se documenta, tiene que ver con algunos factores incidentes en la tirantez en las actividades escolares ordinarias entre alumnos, padres de familia y docentes.

². Se conciben como actores educativos a estudiantes, docentes y padres de familia, quienes construyen cotidianamente la escuela ordinaria.

En ese sentido, en el presente trabajo de tesis, el problema de investigación sobre el cual se indagó refiere a: *Los polos de tensión que se generan en la escuela secundaria, como consecuencia de las relaciones entre las posiciones discordantes de alumnos y padres de familia, sustentadas en principios doctrinarios del protestantismo religioso, respecto del abordaje por parte de los docentes de ciertos contenidos académicos, prácticas cívicas, culturales y sociales, asociadas éstas, al carácter laico de la educación pública, en dos escuelas del subsistema educativo estatal; ambas localizadas en el Municipio de Ixtlahuaca, la primera forma parte de un asentamiento histórico mazahua y la segunda se encuentra en un contexto semi-urbano. Los polos de tensión son entendidos, como la tirantez entre dos puntos que, si bien son opuestos, poseen una región donde existen espacios de acercamiento que hacen de la tirantez una expresión en diferentes niveles.*

Este objeto de investigación posibilita incursionar en otro tipo de relaciones entre los sujetos educativos, relaciones mediadas frecuentemente por un conjunto de sentidos y significaciones, cuya expresión se refleja en la realidad cotidiana de la escuela secundaria.

Desde estas consideraciones la tesis expuesta en lo amplio de este trabajo se expresa en que: *La externalización en la escuela secundaria por parte de estudiantes y padres de familia de sentidos y significaciones sustentadas en una serie de creencias bíblicas del protestantismo religioso de los Pentecosteses y de los Testigos de Jehová, entran en tensión cuando los docentes desde una posición laica abordan ciertos contenidos, prácticas y valores de la educación escolarizada. Es aquí, cuando docentes, alumnos y padres de familia generan polos de tensión respecto a la orientación e interpretación que asignan a la laicidad educativa, en contraparte a concepciones religiosas.*

Los *polos de tensión* para el caso de los estudiantes de secundaria de práctica religiosa Pentecostés se manifiestan con menos intransigencia respecto de los Testigos de Jehová, a la vez que asumen mayor condescendencia con prácticas cívicas, culturales, sociales de la escuela.

Los estudiantes Pentecosteses discrepan con algunos conocimientos de Biología, Historia, Formación Cívica y Ética, así como con determinadas prácticas culturales, es el caso de la colocación de ofrendas y altares, la realización de posadas navideñas y, sólo en casos aislados, los adolescentes se resisten a participar en bailables. Las discrepancias de jóvenes procedentes de la Iglesia Pentecostés en situaciones escolares específicas en el medio indígena, varía en razón de las peculiaridades de una Iglesia a otra, es decir, algunas prácticas de la denominación religiosa Pentecostés tienen que ver con su historia de penetración, consolidación y expansión, pero también con sus propias escisiones y rupturas.

En el caso de los estudiantes Testigos de Jehová éstos se manifiestan en la negativa de saludar a la Bandera, entonar el Himno Nacional Mexicano, expresar su discrepancias respecto a ciertos conocimientos de Biología, Historia, Formación Cívica y Ética, entre otras asignaturas. Éstas son algunas de las actitudes generalizadas entre los estudiantes pertenecientes a esta denominación religiosa. Actitudes respaldadas totalmente por sus progenitores.

En el caso de los docentes, éstos poseen un acervo de conocimiento pedagógico, producto de su formación para la docencia, de sus experiencias cotidianas en la enseñanza-aprendizaje, de sus relaciones laborales, del trabajo de Colegios y Academias, así como de los encuentros y desencuentros con alumnos, autoridades y padres de familia. Todo esto se hace presente y consecuentemente caracteriza las prácticas y procesos en la escuela secundaria cotidiana.

Es pertinente agregar que el desarrollo de conocimientos pedagógicos y habilidades profesionales por parte de los docentes no es absoluto e inmutable, la formación y actualización docente es parte de un proceso permanente e inacabado, es decir, el conocimiento es la materia prima para el desarrollo profesional de la docencia, lo cual implica “someter su práctica y su contexto escolar al escrutinio crítico, para comprender la trama oculta de intercambio de significados que constituyen la red simbólica en la que se forman los estudiantes” (Pérez, 2000; 18).

En el caso de los padres de familia en el contexto indígena y semi-urbano la certificación de estudios en la escuela secundaria tiene una valoración positiva, inherente ésta, por un lado, al origen histórico de la institución escolar, donde la gestión y el trabajo de la comunidad son elementos de sustento, por otro, se encuentran las representaciones sociales acerca de la distinción por que sus hijos posean un nivel de escolar superior, al que tiene la mayoría de padres de familia.

Dichas representaciones sobre la escuela secundaria como elemento de *status* o de *distinción*, en la actualidad empiezan a ser trastocadas por la implementación de Programas compensatorios de apoyo económico, como es el caso del *Programa de Oportunidades* del cual en el ciclo escolar 2002-2003 fue otorgado al 79.4% de estudiantes de la escuela No. 1 y en un 55.5% a los de la escuela No. 2.

Hacer un estudio sobre el impacto de incorporación, permanencia y eficiencia terminal que este tipo de programas tiene en la educación escolarizada, así como de sus efectos económicos en la familia, es una posible línea de investigación.

Esta tesis pretende ofrecer un conocimiento pedagógico que permita analizar e interpretar las significaciones, orientaciones, posturas y actitudes que alumnos, padres de familia, docentes y autoridades educativas asumen respecto a la laicidad educativa, en lo referente al marco normativo y las tensiones que se generan en el abordaje de ciertos contenidos de asignaturas en prácticas, culturales y sociales, sea por estar asociadas a un origen religioso, o por contravenir principios doctrinarios.

El estudio sobre los *polos de tensión* en la escuela secundaria producto de la discordancia de significaciones entre los sujetos educativos, me llevó a la formulación de tres interrogantes, orientadas a la construcción del objeto de investigación.

1. *¿Cómo viven los sujetos educativos: alumnos, maestros y padres de familia la laicidad educativa en sus relaciones sociales, educativas y pedagógicas, en dos escuelas secundarias de un municipio con población indígena, cuando se hacen presentes*

concepciones, sensaciones e imágenes de las prácticas religiosas de los Pentecosteses y de los Testigos de Jehová?

2. ¿De qué manera se confrontan en la cotidianidad escolar ciertos contenidos escolares, prácticas culturales y sociales con visiones de alumnos y padres de familia, sustentadas en la Biblia?

3. ¿Cómo fomentar desde la escuela la identidad nacional, cuando algunos de sus principios son asociados por los alumnos de adscripción Protestante a un sustento religioso Católico?

Las preguntas de investigación no son casuales, mucho menos ingenuas, se derivan de una reflexión aguda sobre un referente empírico, de ahí que la mirada de la realidad se encuentre direccionada por una postura teórica, con la finalidad de comprender e interpretar de manera coherente y pertinente una serie de significaciones que construyen los sujetos en sus relaciones e interacciones en la escuela secundaria.

2. SUSTENTO TEÓRICO

Para dar una explicación analítica de los *polos de tensión* en dos escuelas secundarias del subsistema educativo del Estado de México, producto del encuentro entre las concepciones religiosas de los estudiantes provenientes de una práctica religiosa Pentecostés y de los Testigos de Jehová, se asume una postura desde la multirreferencialidad, de manera vertebral se encuentra el pensamiento de vida cotidiana desde el enfoque teórico de la Sociología de la vida cotidiana de Agnes Heller, apoyándose además en algunas categorías conceptuales de la Sociología fenomenológica de Alfred Schutz y de la Sociología del conocimiento de Peter Berger y Thomas Luckmann.

La vida cotidiana en la actualidad se ha constituido en algo más que un término, o mejor todavía que un concepto. Se sustenta en distintas escuelas del pensamiento

sociológico, a la vez que ha sido dotado de un enfoque teórico y de un sustento epistemológico. En ese sentido, la noción teórico-epistemológica de vida cotidiana es heterogénea, pues busca a través de la polémica nuevos hallazgos. No obstante, sería ingenuo omitir la existencia de posiciones que manifiestan un desdén respecto de la vida cotidiana, al considerar que este tipo de enfoques no van más allá de la intuición o en el mejor de los casos de una posición subjetiva.

La posición de quienes apostamos a las ventajas y posibilidades de los estudios de vida cotidiana con respecto a los problemas educativos, consiste en tener conocimiento de los aspectos comunes de los distintos enfoques, así como profundidad y claridad teórica de la perspectiva o perspectivas de análisis utilizadas en el desarrollo de una investigación.

Pero entonces, uno se puede preguntar ¿Qué es y cómo entender la vida cotidiana en esta investigación? Para ello se recurre a algunas concepciones de Agnes Heller, quien define la *vida cotidiana* como “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Heller, 1988: 19).

La vida cotidiana “es la vida del hombre *entero* o sea: el hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad, de su personalidad. En ella se <ponen en obra> todos sus sentidos todas sus capacidades intelectuales, sus habilidades manipulativas, sus sentimientos, pasiones, ideas, ideologías” (Heller, 1985: 39).

La formulación teórica de vida cotidiana de Heller se encuentra influenciada, como ella misma lo escribe, por la “categoría husserliana de *Lebenswelt* y el escepticismo con que el padre de la fenomenología consideró el despegue del lenguaje de la ciencia moderna con respecto a la <actitud natural>” (Heller, 1988: 5). La reproducción del hombre particular³ en esta perspectiva tiene un carácter histórico, pues en el mundo

³. Sobre el concepto de hombre particular Heller escribe, “que en la vida cotidiana el particular se reproduce así mismo y a su mundo (el <pequeño mundo>) directamente y el conjunto de la sociedad (el <gran mundo>) de modo indirecto” (Heller, 1988: 27). A lo largo del trabajo hay un esfuerzo por abstraer este concepto, a efecto de utilizarlo en el análisis y explicación de cuestiones incidentes en la vida cotidiana escolar. Es decir, pensar a los estudiantes como particulares integrantes de una estructura social que, mantienen relaciones dinámicas con su ámbito inmediato; la familia, el medio social, los espacios secularizados como la escuela, a las vez que generan

concreto donde le toca vivir, ya existen sistemas de usos construidos socialmente, determinados acorde al estrato al que se pertenece. Esto quiere decir que es necesario que el sujeto de referencia aprenda a desenvolverse en el mundo que le corresponde nacer, así como desarrollar la capacidad para apropiarse de un conjunto de creencias, de representaciones de su medio familiar y del entorno social, en palabras de Heller, “saber usar las cosas e instituciones del mundo en que se nace” (Heller, 1988: 22).

La capacidad de reproducción de los *particulares* refiere no sólo a los complejos procesos de apropiación; se incluyen también la acumulación de experiencia, el reconocimiento de cosas y de las instituciones establecidas por el hombre.

La apropiación para las personas no tiene el mismo valor en los distintos contextos, por ejemplo, el conocimiento y uso de una lengua o la alimentación a lo largo de su vida hace uso de su capacidad vital para aprender nuevos sistemas de usos y tareas.

En su desplazamiento a diferentes contextos los sujetos viven exigencias diametralmente opuestas a sus creencias familiares, ante lo cual elaboran modelos de comportamiento paralelos y/o alternativos, donde la vida cotidiana “permite comprender lo cotidiano como el lugar fundamental de intersección entre el individuo y la sociedad” (Lindon, 2000: 9).

Ahora bien, al investigar los polos de tensión en la escuela secundaria, en el lugar de los sucesos, es conveniente aclarar: ¿Cómo desde los planteamientos filosóficos de vida cotidiana de Heller, se comprende el significado de las actitudes, conductas y actividades de las personas en la escuela y el aula?

Retomar planteamientos filosóficos de un autor; así como resultan importantes, también suele tornarse aventurados, son importantes en el sentido de que dichas concepciones dan pauta a la reflexión profunda, no en un plano esencialista, sino ontológico de un determinado fenómeno, suele ser aventurados porque sin una mediación previa, se hacen traspolaciones conceptuales a contextos y realidades distintas.

posibilidades sociales e individuales de apropiación o discordancia con conocimientos en su época.

Aquí es importante tomar las fuentes primarias del clásico en cuestión, pero también, tender puentes y andamios con lo escrito por sus discípulos y seguidores, y por que no decirlo, también de los detractores. La otra parte para la comprensión e interpretación de significados de lo que las personas hacen, corresponde a la cuestión metodológica desarrollada páginas adelante.

Algunos de los aspectos centrales a considerar en la perspectiva de vida cotidiana para el análisis de los *polos de tensión*, se encuentran los siguientes:

- Reconocer que las relaciones sociales entre las personas se establecen a través de vivencias intersubjetivas en ámbitos distintos.
- Identificar los sentidos y significados que las personas imprimen a sus acciones.
- Reconocer que en su vida práctica, los sujetos llevan consigo habilidades, sentimientos, emociones y conocimientos intelectuales para la interpretación.
- Reconocer la vida cotidiana como el lugar de interacción entre el individuo y la sociedad, es decir, donde se hace presente lo estructural y lo histórico.
- Reconocer el tiempo y el espacio como las dos coordenadas importantes de la vida cotidiana.

El sustento epistemológico de vida cotidiana desde Agnes Heller tiene que ver con un plano filosófico, no obstante, la tarea del investigador consiste en construir puentes, a efecto de documentar, comprender y hacer comprensible una realidad escolar concreta. De éste planteamiento filosófico, se derivan lo que Heller llama “focos teóricos de la vida cotidiana”, con la finalidad de constituirlos en adelante, en categorías de análisis, son los casos de: personalidad individual (protagonista) y escenario o mundo de las objetivaciones.

La personalidad individual o la misma esencia humana para la vida cotidiana, es el resultado de relaciones activas del individuo con el mundo donde se desenvuelve. Los individuos al apropiarse del “lenguaje, el sistema de hábitos y el uso de los objetos” (Heller, 1988) del mundo dado y participar activamente en relaciones intersubjetivas con otras personas, están contribuyendo en la creación de la vida cotidiana. Las relaciones no

son mecánicas se dan en un plano de negociación, apropiación o resistencia, o lo que desde esta postura se denomina “zona de intermediación concreta”.

Así principalmente desde la perspectiva de vida cotidiana, se reflexionan e investigan los *polos de tensión* en la escuela secundaria, a fin de comprender la complejidad y la lógica profunda que subyace en aquella realidad social cotidiana particular; la cual ha sido construida de manera espontánea por hombres y mujeres en un lugar y en un momento histórico determinado y donde los sentidos de las personas se expresan en conductas y acciones.

El análisis de la naturaleza epistémica⁴ de los *polos de tensión en la escuela secundaria: Relaciones entre la laicidad educativa y las creencias religiosas protestantes*, requirió de los conceptos de *cultura, religión, laicidad y escuela*, cuyo uso ayudó a entender cómo interactúan éstos en la cotidianidad escolar, donde los estudiantes en lo individual y en grupo elaboran y manifiestan significados y expectativas, en su comportamiento y acciones.

3. HERRAMIENTAS ANALÍTICAS

El uso de conceptos, como herramientas analíticas en los estudios empíricos, remite a un esfuerzo necesario para la comprensión, a fin de que su utilización en el análisis e interpretación de un fenómeno educativo resulte coherente y pertinente, de ahí que tres de las características fundamentales de los conceptos a considerar sean: 1. Su carácter de funcionalidad, 2. El sentido de utilidad social y 3. Su fundamentación teórica.

En este trabajo se utilizan los conceptos cultura, religión, laicidad y escuela, con una doble finalidad, la primera como elementos constitutivos de la vida cotidiana, y la segunda, como herramientas analíticas. Se utilizan únicamente cuatro conceptos, no porque se consideren los únicos que se dan en las relaciones e interacciones cotidianas

⁴ La naturaleza epistemológica de los *Polos de tensión en la escuela secundaria*, se concibe como la forma de pensar desde una posición científica, las relaciones discordantes entre la educación y la religión.

escolares, sino porque son los que posibilitaron la indagación de lo explícito e implícito para el análisis y comprensión de los *polos de tensión en la escuela secundaria*.

Uno de los primeros elementos constitutivos de la vida cotidiana, necesario para interpretar los significados producto de las relaciones entre los actores educativos, es el de *cultura*.

En su obra sobre interpretación de las culturas, el antropólogo Clifford Geertz (1995) presenta una acepción renovada para escudriñar el carácter simbólico de la cultura. Al respecto escribe:

Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significaciones que el mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. Lo que busco es la explicación, interpretando expresiones sociales que son enigmáticas en su superficie (Geertz, 1995: 20).

Para su análisis Gilberto Giménez (1999) adopta la “concepción simbólica” geertziana de cultura, en términos de un “repertorio de pautas de significados históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas, en virtud de las cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias” (Giménez, 1999: 76).

Amén de no quedar limitado en el análisis de *los polos de tensión en la escuela secundaria*, dada la complejidad del concepto de cultura, retomo algunos elementos complementarios de otro autor, enfocados a la escuela, a fin de enriquecer la comprensión de una realidad escolar, en tal sentido, es útil comprender a la cultura:

Como el conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado. La cultura, por tanto, es el resultado de la construcción social, contingente a las condiciones materiales, sociales y espirituales que dominan un espacio y un tiempo. Se expresa en significados,

valores, sentimientos (materiales y simbólicos) que rodean la vida individual y colectiva de la comunidad (Pérez, 2000: 16,17).

Hasta aquí se puede afirmar que la cultura se encuentra configurada por varios y diferentes esquemas simbólicos; transmitidos e innovados históricamente. Cada uno de éstos, constituido por creencias, valores y formas de vida compartida en pequeños o amplios conglomerados en su existencia cotidiana. Por ejemplo, las significaciones del esquema simbólico de una religión, se sustenta en un conjunto de creencias que dan sentido a las acciones y comportamiento de sus integrantes, las cuales pueden ser diferentes o contrapuestas a otra u otras denominaciones religiosas.

Otra herramienta analítica sobre los *polos de tensión* en la escuela secundaria corresponde al *fenómeno religioso*. Independientemente de las diferencias en perspectivas y conclusiones teóricas entre Emile Durkheim y Max Weber en el estudio de cuestiones religiosas, fueron dos de los autores de mayor influencia en el siglo XX en los análisis sociológicos de la religión. Un punto en común es que ambos atribuyen un papel importante a la religión en el desarrollo social y cultural de las sociedades industriales.

Durkheim señala que una característica común de toda creencia religiosa es pensar al mundo en dos campos: el profano y el sagrado.

Uno que contiene todo lo sagrado y el otro todo lo profano, es el rasgo distintivo del pensamiento religioso; las creencias, los mitos, los dogmas y las leyendas son representaciones que expresan la naturaleza de las cosas sagradas, las virtudes y los poderes que les atribuyen, o sus relaciones entre sí y con las cosas profanas (Robertson, 1980: 37).

Algunos intelectuales contemporáneos no se han mantenido al margen de formular otras perspectivas para el estudio de la religión, entre las que se pueden mencionar a Pierre Bourdieu, Peter Berger, Thomas Luckmann, Clifford Geertz y Agnes Heller.

Bourdieu en el libro: *Intelectuales, política y poder* (2000) concibe a la religión como uno de los sistemas simbólicos, cuyo poder es invisible y se ejerce en complicidad entre quienes lo padecen y quienes lo aplican. La tradición neokantiana dice Bourdieu,

“trata a los diferentes universos simbólicos (...) como instrumentos de conocimientos y de construcción del mundo de los objetos, como formas simbólicas (...) los símbolos son los instrumentos por excelencia de la integración social” (Bourdieu, 2000: 66,67). Lo que de manera general se puede resaltar de esta perspectiva, es el poder simbólico de la religión en sus diferentes expresiones entre los agentes de distintas clases sociales.

Por su parte Peter L. Berger en su libro *El dosel sagrado. Para una teoría sociológica de la religión*, aborda la religión como un producto histórico-social desde la perspectiva de la sociología del conocimiento, donde se sustenta que “Toda sociedad humana es una empresa de construcción del mundo. Y en esta empresa la religión ocupa un lugar propio” (Berger, 1999: 13).

La comprensión dialéctica de la sociedad es posible si se tienen claras tres etapas: externalización, objetivación e internalización. Berger afirma que la religión ha desempeñado un papel estratégico en la empresa humana de construcción del mundo: “En la religión se encuentra la autoexteriorización del hombre de mayor alcance, su empresa de infundir en la realidad sus propios significados (...) La religión es el intento audaz de concebir el universo entero como algo humanamente significativo (Berger, 1999: 50).

Thomas Luckmann citado por Berger conceptúa la religión como “la capacidad del organismo humano de trascender su naturaleza biológica a través de la construcción de universos de significaciones que son objetivos, imponen una moral y todo lo abarcan” (Luckmann, en Berger, 1999: 244).

El antropólogo Clifford Geertz reconoce como punto de partida los planteamientos de Durkheim, Weber, Freud y Malinowski, no para armar un marco ecléctico, sino para ir más allá en el pensamiento contemporáneo, a fin de trascender las reflexiones de los teóricos. Geertz amplió la concepción religiosa desde el planteamiento de una dimensión cultural. La religión para este autor es:

Un sistema de símbolos que obra para establecer vigorosos, penetrantes y duraderos estados anímicos y motivaciones en los hombres formulando concepciones de un orden general de existencia y revistiendo estas concepciones con una aureola de efectividad tal que los estados anímicos y motivaciones parezcan de un realismo único⁵ (Geertz, 1995: 89).

El estudio antropológico de la religión señala Geertz es una “operación en dos etapas: primero, se trata de analizar el sistema de significaciones representadas en los símbolos⁶, sistema que presenta la religión; y segundo se trata de referir estos sistemas a los procesos sociales y psicológicos (Geertz, 1995: 117).

Agnes Heller por su parte concibe a la religión como una comunidad ideal:

Comunidad “en cuanto integra, posee, una ordenación unitaria de valores y produce una [*conciencia del nosotros*]. Es ideal en el sentido doble del término: por un lado puede existir a [contrapelo] respecto de la estructura comunitaria real de una sociedad determinada, está en condiciones de integrar comunidades surgidas sobre bases materiales y sociales completamente diversas, o sea, integraciones (clases, capas, naciones) heterogéneas; por otro, ejerce su función comunitaria mediante su carácter [ideal], o lo que es lo mismo, ideológico. Esta ideología se expresa necesariamente mediante las reglas de los usos que ordenan en mayor o menor medida la vida y el comportamiento de los hombres, pero no se convierte obligatoriamente en una institución” (Heller, 1988: 160).

Desde la perspectiva helleriana, la religión tiene además una función comunitaria entre sus adeptos, expresada en reglas, las cuales de alguna manera satisfacen ciertas necesidades de carácter psicológico y social, a la vez que esta función comunitaria en su

⁵ Esta concepción de religión es ampliada en los términos constitutivos del concepto como cultura y símbolo en la obra del autor.

⁶ A decir de Geertz “los símbolos sagrados tienen la función de sintetizar el ethos de un pueblo – el tono, el carácter y la calidad de su vida, su estilo moral y estético- y su cosmovisión, el cuadro que ese pueblo se forja de cómo son las cosas en la realidad, sus ideas más abarcativas acerca del orden. Los símbolos son formulaciones tangibles de ideas, abstracciones de la experiencia fijados en formas perceptibles, representaciones concretas de ideas, de actitudes, de juicios, de anhelos o de creencias. (Geertz, 1995: 89-90).

interior juega un papel determinante en las representaciones colectivas del mundo, del hombre, de un código valoral, de su(s) Dios(es) y del alma. Esta parte interior forma – según Heller- el núcleo ideológico, es decir, la religión como ejecución de una práctica en la reproducción social y económica de los *particulares*, es parte orgánica de la vida cotidiana (Heller, 1988).

La religión posee un conjunto de representaciones colectivas de dependencia de lo trascendente, arraigadas en la conciencia de los *particulares*; es el caso de las representaciones sobre la creación, el bien y el mal, el sistema de valores, por citar algunos ejemplos, como elementos reguladores en la vida cotidiana.

Para el caso que ahora ocupa a esta investigación, la religión es vista como un fenómeno socio-cultural y no teológico. Las significaciones de un esquema simbólico religioso tiene expresiones particulares (textos culturales desde Geertz), por ejemplo, las denominaciones religiosas protestantes poseen diferencias específicas, aunque su referente común es la Biblia, la interpretación tiene peculiaridades entre las mismas sociedades religiosas protestantes, con más razón difieren con las interpretaciones que se hace en la religión católica.

La tercera herramienta analítica corresponde a la *laicidad*, ésta alude de manera general a la separación jurídica y política del Estado y las Iglesias, así como a prescindir de cualquier doctrina religiosa en las relaciones sociales y educativas. La laicidad como conjunto de ideas y como práctica, es más que el sentido ideológico con que se identifica, dado que posee un fundamento ontológico, filosófico, histórico, antropológico y jurídico. Esto hace de la laicidad educativa, una categoría para comprender y una herramienta eficiente para regular la convivencia en el contexto áulico donde se manifiesta la diversidad de creencias e incluso para quienes carecen de ellas.

Consecuentemente hoy día la laicidad como concepto, palabra y práctica ha movido a ciertos sectores académicos, políticos y culturales en diferentes partes del orbe para discutir sus posibilidades regulatorias en las relaciones sociales, políticas y, la manera como gravita permanentemente las relaciones educativas en el contexto de la institución escolar.

Frente a la diversidad de creencias espirituales, la laicidad no establece un deber moral religioso o disposición jurídica para tener determinada creencia, por el contrario es una condición para la convivencia de creencias y valores, donde se reconoce recíprocamente el disenso a pesar de ser diferentes y estar en conflictos.

Por tanto, creyentes, no creyentes y agnósticos tienen una vida en común, en un contexto donde el Estado laico garantiza el ejercicio de la libertad de conciencia y la igualdad de derechos. En ese sentido, todas las personas han de convivir exentas de cualquier obligación religiosa e ideológica, donde además el Estado como entidad común no privilegie creencia religiosa alguna, censure la carencia de ella, o persiga el ateísmo.

Una cuarta herramienta analítica es la *escuela*, entendida ésta como un espacio sociocultural dinámico de mediación entre los propósitos del sistema educativo y las significaciones de alumnos, padres de familia, docentes y directivos. En la vida cotidiana escolar se entrecruzan esquemas simbólicos de complejas redes de significaciones, uno de cuyos efectos se manifiesta en *polos de tensión*.

La escuela se concibe, para su análisis e interpretación, como un ámbito de confluencia donde se manifiestan las significaciones de una variedad de esquemas simbólicos, a decir de Pérez es “un espacio ecológico de cruce de culturas cuya responsabilidad específica, que la distingue de otras instituciones e instancias de socialización y le confiere su propia identidad y su relativa autonomía, es la *mediación reflexiva* de aquellos influjos plurales que las diferentes culturas ejercen de forma permanente sobre las nuevas generaciones, para facilitar su desarrollo educativo” (Pérez, 2000: 17).

La confluencia de significaciones entre los actores en la institución escolar presenta distintas situaciones: en algunos casos *empalme*, en otros se da un proceso de *apropiación*, unos más se hace la *imposición* de significaciones y en ciertos casos las significaciones son *discordantes* entre los estudiantes. Estas y otras significaciones están presentes en relaciones e interacciones escolares, cuyos efectos se manifiestan en

silencios, omisiones, contradicciones, desajustes, marginación o tensiones, en medio de las cuales los sujetos educativos construyen, reconstruyen o defienden sus significaciones.

La interpretación de un objeto dentro del fenómeno educativo complejo implica la búsqueda de significaciones construidas socialmente, o más preciso retomando algunos planteamientos de Geertz, se puede decir que es “desentrañar las estructuras de significaciones y en determinar su campo social y su alcance” (Geertz, 1995: 24).

Desde la perspectiva de vida cotidiana y el uso de los conceptos de *cultura*, *religión*, *laicidad* y *escuela* se utilizan como elementos constitutivos de las relaciones educativas a la vez como herramientas analíticas, a fin de transitar a la comprensión e interpretación de los *polos de tensión* en la escuela secundaria.

4. HACER METODOLÓGICO

La opción metodológica a utilizar para indagar, analizar, comprender y explicar la realidad socioeducativa de los *Polos de tensión en la escuela secundaria: relaciones entre laicidad educativa y creencias religiosas protestantes*, es de corte cualitativo e interpretativo. El espectro metodológico de la interpretación implica un desafío intelectual y conocimiento profundo de la postura teórica de análisis para avanzar en la comprensión de un fenómeno educativo, es decir, la metodología interpretativa, además de centrar el interés en el objeto de investigación, también interpela al investigador, pues en cierta forma y momento su incorporación a una realidad social poco común influye para que se haga presente aparte de su conocimiento pedagógico, su propia experiencia motivada con frecuencia por sus particulares creencias religiosas.

El carácter interpretativo en esta investigación se enfoca a que el investigador conozca la visión del mundo de los otros, más concretamente acerca de la comprensión de los sentidos y los significados que los estudiantes Pentecosteses y Testigos de Jehová de manera individual o en grupo experimentan en su vida práctica en la escuela, lo que en términos schutzianos se denomina una [*correlación funcional*], es decir, es

conveniente entender por qué las personas perciben el mundo de ese modo, en especial la validez que para ellos tienen ciertos conocimientos y prácticas escolares [*estructura de pertinencia*].

La interpretación por parte del investigador de los sucesos escolares referentes a los *polos de tensión* en la escuela secundaria, en primer lugar le demandan reconocer la densidad del fenómeno y en segundo término, es una exigencia intelectual tener un conocimiento profundo respecto del fenómeno estudiado, esto da pauta a la identificación de la correlación de lo conocido, lo que se va descubriendo y lo faltante por saber.

Interpretar sólo una de las aristas de la realidad escolar [*percepción selectiva*] (Schutz, 1974) denominada *polos de tensión* en la escuela secundaria, tiene varias implicaciones para el investigador, entre las cuales, se pueden mencionar las siguientes:

- El investigador debe cuidar de no convertirse en integrante de un sistema de significados de los sujetos educativos en la vida cotidiana escolar, más bien le corresponde tomar distancia, a fin de tener mayor posibilidad de desentrañar los significados producto de las relaciones pragmáticas dadas.
- Interpretar un sistema de significados⁷ desde un *corpus* de conocimiento, significa trascender la observación ordinaria a la interpretación científico social, consistente en transferir los significados de la vida ordinaria, a conceptos apropiados sobre las situaciones concretas en estudio.
- La interpretación de la realidad social requiere de la vigilancia de factores como su situación social, sus peculiaridades psicológicas y las experiencias cognitivas y del dominio de un *corpus* de conocimiento teórico y empírico, es decir, la pertinencia explicativa de conceptos aplicados deben ser acordes a las estructuras de significados de los mismos actores en un contexto determinado. No se trata de

⁷. Los sistemas de significados son entendidos como las concepciones de las personas, dadas en situaciones específicas, en un contexto geográfico y cultural determinado. Estos sistemas de significados locales no tiene validez universal, aunque sus resultados pueden ser un referente de análisis para casos similares. El carácter local de significados, no omite el reconocimiento de la influencia de factores externos.

utilizarlo como modelo de pensamiento que se impone de manera arbitraria sino utilizar el significado que tiene en las relaciones educativas de estudio.

- Para el investigador la interpretación tiene la finalidad de exponer con mayor claridad los significados y su relación con otros significados, a la vez de reconocer que una situación es más relevante que otra dependiendo del sistema de referencia.
- Tener presente en la interpretación los niveles de profundidad de acceso al conocimiento, es decir un primer acercamiento de algún modo es limitado, el cual se amplía en la medida que la investigación avanza y con ello se modifica el mapa cognitivo del investigador.
- El uso de una metodología interpretativa no limita su aplicación, menos es antagónica a los métodos cuantitativos, pues está en función de la posibilidad de acceder y conseguir los datos buscados.
- Reconocer que las generalizaciones socioculturales de los estudiantes como protestantes, no permite observar peculiaridades, es pertinente entonces tipificar a las personas acordes a un conocimiento desde sus propias referencias y desde donde ellos mismos se reconocen.

El hacer del investigador como se puede apreciar en cada uno de los puntos enunciados tiene implicaciones de orden teórico-metodológico, además de cuestiones que apelan su propia personalidad. Todo esto demanda del investigador en un objeto de investigación, de asumir el papel de un sujeto ubicado, entendido como:

El etnógrafo, como sujeto ubicado, comprende ciertos fenómenos mejor que otros. Él o ella ocupa un puesto o lugar estructural y observa desde un ángulo particular. Hay que considerar, por ejemplo, que la edad, género, su condición de extraño y la asociación con el régimen (...) El concepto de ubicación también se refiere a la forma en que las experiencias cotidianas permiten o inhiben ciertos tipos de discernimiento. (Rosaldo, 1989: 30).

Es conveniente tener presente entonces que la realización de una interpretación amplia sobre los *polos de tensión en la escuela secundaria* depende por un lado, del conocimiento y manejo de la postura teórica, a efecto de analizar una realidad educativa específica inmersa en un contexto incidente, y por otro, la vigilancia de la subjetividad de quien investiga principalmente. Otro elemento de interpretación a considerar en la discordancia de sentidos, es el carácter de comparación entre alumnos Pentecosteses respecto de los alumnos Testigos de Jehová.

Desde la postura teórico-metodológica expuesta, es importante sistematizar de manera escrita algunas ideas de: ¿Cómo se hizo la selección, análisis e interpretación de situaciones educativas en tensión en la escuela secundaria, entre los sujetos educativos producto en sus actividades escolares ordinarias, desde los planteamientos de vida cotidiana?

La identificación de discordancias, tensiones o conflictos en la escuela secundaria entre docentes, alumnos y padres de familia producto en los dos últimos casos de la externalización de sus concepciones religiosas en la denominación Pentecostés o, en los Testigos de Jehová, no es una cuestión azarosa producto de la casualidad, más bien tiene que ver con la experiencia académica adquirida, ya que en los últimos 10 años he estudiado de manera sistemática, las relaciones e interacciones en los procesos educativos en escuelas públicas de educación básica, ubicadas en contextos étnico mazahua y otomí del norte del Estado de México, especialmente en localidades donde se ha consolidado el protestantismo como creencia religiosa mayoritaria.

La sistematización de las ideas y las reflexiones escritas sobre estos tópicos complejos, son elementos importantes que han abonado para la construcción de un campo temático de estudio, el cual se podría denominar: *Educación y religiosidad protestante en el contexto étnico. O llanamente: Educación y religión.*

Aparte del interés académico, mi domicilio particular se ubica en la cabecera de un municipio con población mazahua y de importante presencia de las denominaciones religiosas protestantes, en consecuencia resulta común observar o enterarse de la

dinámica del protestantismo y de los impactos sociorreligiosos y educativos que cotidianamente tienen lugar en la región.

Es importante el interés académico por la temática, como lo es el lugar de residencia del investigador, pero no suficiente, se requiere por parte del investigador de sensibilidad para mostrar cómo ocurren las cosas a través del conocimiento de su complejidad interna, de cómo hacer visible lo que para otros es lo común, obvio e intrascendente, así como para entender y encauzar al otro u otros al diálogo tendiente a la convivencia educativa.

Para quienes vivimos en un contexto donde cotidianamente se observan o se sabe de prácticas religiosas del protestantismo, es posible recibir en un fin de semana, una visita domiciliaria de un prosélito de la religión de los Testigos de Jehová, puede ser común escuchar el día domingo por la tarde a través de los altavoces del Templo, la predicación del culto religioso. En el día de tianguis en la cabecera municipal es seguro ver frente al monumento a Juárez a prosélitos mazahuas predicar públicamente la religión del protestantismo Pentecostés, además, en algún lugar del mismo tianguis fácilmente se puede encontrar un expendio de revistas y música cristiana, o previo a comer el llamado “taco placero” resulta llamativo observar a familias Pentecosteses hacer una oración de agradecimiento a Dios.

Otra práctica recurrente en años recientes, es que en la calle se reparten invitaciones sobre la celebración del aniversario de algún templo, la realización de una Convención de cobertura local, regional o nacional. Se anuncian encuentros religiosos por generaciones entre congregaciones afines, consistentes en conducción de estudios, concursos, presentación de coros, grupos musicales y testimonios entre otros. Puede ser que esta misma información se encuentre difundida en carteles expuestos en comercios o pegados en espacios públicos.

Otras actividades que se dan en cada uno de los templos y que por su carácter sistemático no son difundidas, pero resultan trascendentes al interior de la congregación, corresponden a la celebración de cultos de 3 a 4 veces a la semana, la preparación bíblica de niños y jóvenes en la Escuela dominical y el desarrollo de los Cursos de verano

en los meses de julio y agosto de cada año; orientados al conocimiento e interpretación bíblica, todo estos acontecimientos factuales, son a decir de un autor, claridad pero también caos repentino (Geertz, 1996).

La dinámica del protestantismo religioso Pentecostés trasciende permanentemente la vida en la comunidad, sea por lo frecuente de sus actividades, lo aparatoso de sus eventos en cada uno de sus Templos⁸, o por percibir con frecuencia la presencia de personas ajenas a la comunidad.

Es notorio también el activismo social y político de los protestantes pentecosteses, se les puede encontrar como miembros de la Asociación de Padres de Familia, en el desempeño de algún cargo como autoridad civil en la comunidad, tener encuentro o promover abiertamente a algún candidato a puesto de elección popular, manifestar públicamente su preferencia política. Caso contrario corresponde a los Testigos de Jehová quienes por ejemplo no ejercen el voto ciudadano por considerarlo opuesto a sus creencias doctrinarias.

Resulta recurrente también que en conversaciones con docentes que laboran en contextos étnicos y presencia notoria del protestantismo religioso, en sus comentarios hagan señalamientos sobre que “hay un algo” “un no se que” que les permite distinguir a los alumnos por sus creencias religiosas, así pueden señalar por la conducta que asumen los estudiantes, quienes son católicos o protestantes.

Como se podrá comprender las actividades desarrolladas por los protestantes producto de sus creencias religiosas son múltiples y variadas. Los espacios para la manifestación de sus prácticas y conductas, así como para algunos casos son definidos, en otros tantos son impredecibles. Estos y otros acontecimientos dan pauta a que uno como investigador vaya agudizando el sentido de observación, análisis, comprensión, comparación, seguir indicios y desentrañamiento de significados.

⁸ Producto de la escisión en la denominación religiosa Pentecostés, actualmente existen en la comunidad de estudio 8 templos, a pesar de ello, la religión sigue jugando un papel central en la vida de las personas y la comunidad.

Para estudiar los *Polos de tensión en la escuela secundaria*, la mejor expresión de lo cotidiano, es *analizar e interpretar las conductas y acciones de los estudiantes de creencias religiosas Pentecostés y Testigos de Jehová en distintos escenarios*. Por ejemplo cuando algún docente señala que los alumnos de secundaria presentan dificultades para la buena entonación de coros, cantos e himnos escolares, en el momento que asisto para observar el desarrollo de actividades en el Curso de verano, la Escuela dominical o celebración de aniversarios del templo, hay gusto, gozo, entrega y entonación en alabanzas, coros e himnos, en el entendido –para ellos- de que el canto es una expresión por influencia de Dios. Observar ambos escenarios somete al investigador a un proceso de reflexión profunda, donde las lecturas y los teóricos juegan un papel determinante.

Para comprender las acciones y conductas de estudiantes ante prácticas cívicas, sociales y abordaje de contenidos académicos en la institución escolar, o la negativa de padres de familia para que sus hijos participen en actividades prohibidas por preceptos bíblicos de sus creencias religiosas, la estrategia consistió en observar de manera directa lo que niños, jóvenes y adultos hacían en cada una de las actividades en varios escenarios.

Como sujeto ubicado en el interior de un espacio religioso evangélico donde se realizó alguna actividad, no sólo correspondió a la búsqueda de un lugar estratégico en el templo, había que tener los ojos y los oídos “bien abiertos”, atención y concentración para no perder detalle de la lógica interna de los sucesos, desarrollar la capacidad de memorización de eventos que la cámara y la videograbadora no pudieron registrar, puedo decir que fui un observador distanciado, estando en el lugar de los sucesos.

La presencia de investigador no pasó desapercibida por más frecuente que esta haya sido, resultó llamativo para los evangélicos locales la toma de fotografías, videograbar, tomar notas. El hecho mismo de no cantar o aplaudir les generó curiosidad, es difícil pasar desapercibido o ser una mosca en la pared (Woods, 1993).

A modo de que mi presencia y acciones no incomodaran a los feligreses, en toda ocasión se pidió autorización al pastor para realizar algunas actividades, al finalizar el evento me dirigí a él para despedirme, desde su visión hizo comentarios interesantes sobre la lógica profunda del culto religioso, por ejemplo, señaló que ellos no practicaban una religión, puesto que esta es un conjunto de creencias y como tal están garantizadas por la Ley, ellos lo que hacen es conocer y predicar la palabra de Dios, y eso –dice el pastor- va más allá de las creencias. Al interior de la congregación el Pastor representa por un lado un poder simbólico, y por otro, es el principal responsable del inmueble, de los materiales del Templo, del orden, organización y fortalecimiento de la vida espiritual de los congregantes.

Como se podrá comprender, estar en el lugar de los sucesos ayuda a agudizar los sentidos, aventurarse a encontrar la lógica profunda, comprender e interpretar los sentidos, es decir, no se puede explicar la buena expresividad de los estudiantes de religiosidad protestante en su desempeño escolar, si no se conoce en qué consiste su participación en la escuela dominical, en los encuentros con otras congregaciones o en los cursos de verano, por citar algunos casos.

De igual manera, resulta difícil entender la discordancia de los estudiantes con ciertos contenidos escolares cuando no se conoce la estrategia de formación para el conocimiento y la interpretación de la Biblia, lo cual lleva a posiciones irreconciliables. Por un lado, las concepciones sustentadas en referencias bíblicas de estudiantes Pentecosteses y Testigos de Jehová, y por el otro, aprender el conocimiento escolar del mundo y los fenómenos sustentados en la razón y en conocimiento científico.

En la asistencia y análisis de los eventos religiosos, el investigador va construyendo herramientas que le sirven para puentear entre la postura teórica y la realidad educativa específica. En el caso de este objeto de investigación no fue posible realizar entrevistas con estudiantes, este comentario a simple vista puede generar suspicacias respecto a la confiabilidad de los resultados. Entonces uno se puede

preguntar, cómo lograr un mayor conocimiento de la conducta y acciones de los estudiantes, si no es a través del dialogo directo en la entrevista.

Entrevistar a estudiantes en condición de externo, es un asunto que se torna delicado y por que no decirlo puede ser de alto riesgo. Ante esta dificultad se optó por aplicar un cuestionario. Desde el puritanismo metodológico uno se puede preguntar qué hace un instrumento de investigación cuantitativa en un trabajo que se autodenomina como cualitativo, aquí es conveniente mencionar que en el diseño del instrumento estuvieron presentes las experiencias adquiridas como observador en los espacios religiosos, las recomendaciones de directivos y docentes sobre lo delicado que resulta abordar asuntos religiosos con los estudiantes de adscripción al protestantismo principalmente.

En ese sentido hay preguntas encubiertas, por citar un caso. Para conocer la adscripción religiosa de los estudiantes, se formuló una pregunta que recupera del lenguaje cotidiano de ellos para distinguirse. Es decir, en lugar de preguntar, ¿Cuál es tu religión?, se les planteo: ¿Vas a la Iglesia o al Templo?. Para las personas de la localidad es muy común que quienes van a la Iglesia son los católicos y al Templo los protestantes. Esta forma ingenua de la pregunta tiene para ellos toda una connotación conceptual. De esta manera de acuerdo a la adscripción religiosa del estudiante se puede relacionar con la escolaridad de sus padres, el conocimiento y manejo de la lengua materna, por citar algunas relaciones.

De este modo, los resultados obtenidos por medio del cuestionario subsanan de algún modo, lo que no se puede obtener de “viva voz”. Si estos resultados se cruzan con las entrevistas de directivos, orientadores y docentes, se le da mayor consistencia a un objeto de investigación no solo complicado, sino complejo.

Es decir, del carácter subsidiario que tienen algunas técnicas de recuperación de información como es el caso del cuestionario, las estadísticas, las cantidades numéricas y los mapas, pasan a constituirse en insumos centrales del problema de investigación,

contribuyendo a encontrar el sentido de los comportamientos y acciones producto de la interacción moral de concepciones opuestas.

Hay otros factores que a pesar de su carácter tangencial al objeto de investigación no quedan al margen completamente en el análisis, es el caso del mejoramiento material de la comunidad, se puede mencionar la urbanización a través de la construcción de calles, banquetas, red de agua potable, instalación de redes de electrificación y alumbrado público, construcción y mejoramiento de escuelas de educación básica.

Entre los evangélicos existe un reiterado discurso al interior de su congregación por el ideal de progreso, lo mismo que por el mejoramiento de sus condiciones de vida, este ideal lo secularizan y lo llevan a su vida civil de la comunidad. No están exentos de los procesos migratorios al interior del país y fuera de él, es notoria además la apatía de las generaciones jóvenes por las actividades agropecuarias.

El hacer metodológico aterriza en el estudio de dos escuelas secundarias, las cuales resultan contrastantes por la utilidad interpretativa que ofrecen, en virtud de que son lugares donde sus acontecimientos cotidianos permiten escudriñar, a fin de arrojar luz sobre un asunto educativo, bastante resbaladizo: *Polos de tensión en la escuela secundaria: relaciones entre laicidad educativa y creencias religiosas protestantes*. Más que la búsqueda de elementos comparativos entre ambas secundarias, se pretende mostrar los contrastes entre un contexto mazahua, cuya preferencia religiosa mayoritariamente se adscribe al pentecostalismo y otro de un medio semi-urbano de escaso número de profesantes de los Testigos de Jehová, pero de notoria presencia dada su intransigencia doctrinaria.

La primera escuela se ubica en una comunidad mazahua de 3139 habitantes mayores de 5 años, de los cuales el 26.6% habla la lengua materna, el 61.3% se declara profesante del protestantismo Pentecostés y el 23.5% de la población de 15 años a más es analfabeta (INEGI, 2000). En lo concerniente a la escuela, al inicio del ciclo escolar 2003-2004 había 6 grupos; dos de cada grado.

Cuadro 2
Matrícula escolar 2003-2004

| Grado | Hombres | Mujeres | Total | Grupos |
|---------|---------|---------|-------|--------|
| Primero | 44 | 21 | 65 | 2 |
| Segundo | 36 | 33 | 69 | 2 |
| Tercero | 19 | 35 | 54 | 2 |
| Total | 96 | 89 | 188 | 6 |

Fuente: Estadística de la Esc. Sec. Of. "Heriberto Enríquez"

Escuela Secundaria Oficial "Heriberto Enríquez"



La segunda se ubica en una comunidad semi-urbana con alta densidad poblacional de 7905 habitantes mayores de 5 años, de los cuales el 1.5% habla mazahua y tiene un porcentaje de población reconocida como protestante de 7.0%. De este porcentaje, la mayor parte son Testigos de Jehová, cuya característica como denominación religiosa observa una tasa de rápido crecimiento. De la población de 15 años a más el 14.7% es analfabeta. Por lo que refiere a la escuela, al inicio del ciclo escolar 2003-2004, la matrícula fue:

Cuadro 3

Matrícula escolar 2003-2004

| Grado | Hombres | Mujeres | Total | Grupos |
|---------|---------|---------|-------|--------|
| Primero | 77 | 50 | 127 | 4 |
| Segundo | 67 | 75 | 142 | 4 |
| Tercero | 68 | 47 | 115 | 4 |
| Total | 212 | 172 | 384 | 12 |

Fuente: Estadística de la Esc. Sec. Of. "Guadalupe Victoria"

Escuela Secundaria Oficial "Guadalupe Victoria"



El trabajo de campo en las dos escuelas de estudio consistió en gestionar ante las autoridades de Coordinación Regional, Supervisión y Directores de escuela, autorización para tener acceso a ambas instituciones escolares.

Se realizaron observaciones, registros y tomas de fotografías de festividades cívicas del 21 de marzo, 16 de septiembre y 20 de noviembre, fechas en las cuales

participan regularmente padres de familia, alumnos, docentes y directivos de la escuela secundaria, primaria y las de nivel preescolar.

De manera exclusiva en la escuela secundaria 1, se hicieron observaciones, registros y toma de fotografías de la celebración del 10 de mayo, exposición en la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología y en la Ceremonia cívico-social de certificación de estudios.

En la escuela No. 2, la observación, registro y toma de fotografías se concentró en la colocación de ofrendas y altares.

En ambas escuelas se realizó una sesión conjunta con el personal directivo y docente para comentar el proyecto de investigación y la petición de apoyo. Posteriormente se realizaron entrevistas estructuradas que fueron grabadas con directivos, orientadores y docentes de las asignaturas de español, historia, biología, educación física y formación cívica y ética.

Para conocer algunos aspectos contextuales de la religión y educación de las comunidades donde se encuentran ubicadas las dos escuelas secundarias se realizó una entrevista estructurada con el introductor del protestantismo Pentecostés y otra con los prosélitos de los Testigos de Jehová.

En el contexto de la comunidad, las Iglesias de las Sociedades Religiosas Protestantes cuentan con diferentes acciones de organización, desde aquellas de cobertura local hasta las de carácter nacional. En estas sociedades uno de los espacios constructores de significados entre los niños y los jóvenes en edad escolar son: La escuela dominical y los Cursos de verano. Entre la denominación Pentecostés y Testigos de Jehová, la primera tiene mayor tradición; en ese sentido fue posible observar algunas sesiones y la clausura de los Cursos de Verano 2004.

Por último, con el apoyo de docentes de ambas secundarias se aplicó un cuestionario a cada uno de los estudiantes, documento orientado para conocer la escolaridad en los miembros de la familia, la preferencia religiosa, algunas prácticas culturales y su conocimiento de ciertos tópicos escolares que por su significación se contraponen a sus concepciones religiosas, cuestión donde tienen lugar los *polos de tensión*.

En resumen para hacer significativas y sorprendentes entre los lectores las relaciones escolares discordantes que parecían rutinarias e intrascendentes, se recurrió a

la interpretación profunda de las actividades cotidianas, relativas a la laicidad en dos escuelas secundarias generales oficiales turno matutino de modalidad nacional, perteneciente al subsistema educativo del Estado de México.

De manera complementaria se analiza como aspecto importante la movilidad ascendente de los evangélicos en sus relaciones socio-económicas, así como sus valoraciones positivas sobre la existencia de la escuela en la comunidad.

5. RESUMEN CAPITULAR

De manera sintética se abordan las ideas centrales de cada uno de los capítulos, con la finalidad de ofrecer al lector un panorama del trabajo de tesis.

En un principio se trabajó sobre la idea de una breve introducción, sin embargo, en la medida que transcurrió el tiempo, los aspectos considerados para tal empresa se fueron ampliando y, en esa medida las cuartillas fueron alcanzando un mayor volumen. Dada la extensión que alcanza el desarrollo, es como al final defino integrarlo al cuerpo del trabajo como un capítulo introductorio, a efecto de dar cuenta detallada del objeto de investigación, el sustento teórico-metodológico y de lo que se definen como herramientas metodológicas. Todo esto con la finalidad de analizar y exponer un problema educativo poco estudiado, a la vez que demasiado complejo: *Polos de tensión en la escuela secundaria: relaciones entre laicidad educativa y creencias religiosas protestantes*.

El primer capítulo toma como punto de partida dos referentes empíricos sobre la manifestación de posturas religiosas de estudiantes y de padres de familia frente a las actividades cívicas, sociales y culturales desarrolladas en la escuela, esto da pauta no sólo a preguntar ¿Qué es?, ¿Dónde surge? y ¿Qué entender por laicidad?, sino además, reflexionar en un plano teórico e histórico acerca de un aspecto de la vida social y escolar.

En el mismo capítulo se presenta una recuperación histórica un tanto general de los pensadores del siglo XVII y XVIII que mediante su obra dieron sustentación a la separación Estado-Iglesia, así como el sustrato del sentido laico al primero, a fin de

implementar el laicismo en los sistemas de enseñanza. Se abordan además algunos principios, no propiamente de la laicidad, sino que se dan en la laicidad, como soporte teórico y práctico. Es el caso de: libertad, igualdad, universalidad, diversidad, democracia y solidaridad.

Bajo estos principios, en la laicidad se hacen algunas reflexiones sobre la laicidad educativa en México, en la formulación de su política educativa materializada en Planes, Programas, Contenidos temáticos y los saberes plasmados en libros de texto.

El capítulo cierra con el análisis de las respuestas del personal docente de las escuelas sobre dos preguntas: 1. ¿Qué dispone el Artículo 3º Constitucional sobre la laicidad y 2. ¿Qué entiende el docente por laicidad educativa?

En el segundo capítulo se analizan algunas consideraciones desde un eje sociohistórico, a efecto de tener un acercamiento en la comprensión de la constitución del Estado laico mexicano y los procesos de la laicidad educativa, donde más que intentar sistematizar un antes y un después de la laicidad educativa en México, se pueden apreciar cambios lentos, no siempre continuos pues en ocasiones se han presentado retrocesos. En este análisis hay un especial énfasis en las confrontaciones entre el naciente Estado Mexicano y la Institución eclesiástica, al ver ésta disminuido su poder económico por la legislación liberal decimonónica.

En este mismo apartado hay un tratamiento cuidadoso para comprender el surgimiento y la implementación de la legislación liberal de la segunda mitad del siglo XIX, además de cómo se va consolidando el carácter laico del Estado Mexicano, el cual se reafirma al triunfo de la Revolución Mexicana y la promulgación de la Constitución de 1917. A partir de la década de los ochentas del siglo XX, la clase gobernante reorienta la laicidad del estado mexicano a un modelo neoliberal.

Aquí mismo se hace una recuperación histórica de las tendencias en sus diferentes intensidades de la educación laica en el sistema educativo mexicano, periodizada por los cambios legislativos en educación. Se analizan además los puntos que mayor debate han generado en la agenda nacional en el contexto de un gobierno

ligado a los detractores históricos del laicismo. El capítulo cierra con algunas reflexiones sobre el papel de la laicidad en la constitución de la identidad nacional.

En el tercer capítulo se abordan algunos aspectos del contexto donde se materializan las relaciones étnicas y religiosas en las prácticas y procesos en el campo educativo. El contexto geográfico, cultural, educativo y social del Estado de México, es delimitado a los municipios donde históricamente han vivido mazahuas y otomíes por generaciones. Esta delimitación se da por cuestiones de carácter metodológico, que no por la dinámica que viven las personas en sus relaciones en una sociedad abierta; una sociedad multicultural.

Con la organización, análisis e interpretación de la información sobre el conocimiento del contexto indígena en cuestiones educativas, étnicas y de religiosidad protestante, se pretende comprender mejor la dinámica sobre los *polos de tensión* que se generan en las interacciones entre algunos contenidos educativos, prácticas cívico – culturales asociadas a posturas religiosas o prácticas que violentan principios doctrinarios de alumnos adscritos a denominaciones religiosas protestantes como es el caso de los Pentecostales y de los Testigos de Jehová.

En el mismo capítulo se da cuenta de los contrastes del Estado de México producto de las condiciones de pobreza y marginación, así como de su influencia en los bajos niveles de escolaridad y en la agudización del analfabetismo.

El capítulo cuarto denominado: *Discordancia de significaciones en la interpretación de contenidos académicos de secundaria*, inicia con la presentación de información sobre el conocimiento de la escuela secundaria, a fin de ofrecer un panorama general de uno de los niveles educativos en frecuente debate.

A pesar de que la educación secundaria como tal no es el objeto de este estudio, en este capítulo se desarrollan además, algunas ideas acerca de la Reforma Integral de

la Educación Secundaria -ahora simplemente Reforma a la Educación Secundaria⁹- porque la amplia y a veces enconada discusión que ha generado la propuesta de reforma entre los diversos actores de la sociedad no se puede dejar al margen, por el contrario, la información generada ayuda a comprender el momento de transición del nivel educativo donde se realiza la investigación y los aspectos que de alguna manera inciden en los contenidos.

El abordaje de cuestiones religiosas como contenido escolar en la escuela secundaria cotidiana deriva en algunas reflexiones sobre el carácter pedagógico desde el cual los actores educativos se relacionan a través de prácticas y procesos de enseñanza de temáticas que trascienden el contexto áulico. Existe aquí mismo un esfuerzo por definir a la escuela secundaria cotidiana, reconociendo la variedad de actividades pedagógicas, culturales y sociales suscritas a este espacio geográfico y cultural, en el cual docentes y alumnos median sus relaciones, a la vez que los docentes reformulan sus estrategias de abordaje de los contenidos escolares.

El punto medular del capítulo tiene que ver con el análisis de las discordancias de sentidos en la interpretación de conocimientos académicos desde lo que vivencian los docentes de la asignatura de biología, historia universal, español, educación física y formación cívica y ética, respecto de la postura de los estudiantes profesantes de la denominación religiosa Pentecostés y de los Testigos de Jehová. El conjunto de interpretaciones que se presentan se derivan de las entrevistas con directivos, orientadores y docentes con referencia a las actividades cívicas, sociales y culturales que tienen lugar en las escuelas de estudio. El análisis se centra en las relaciones cotidianas entre la educación y la discordancia de sentidos que los estudiantes de secundaria tienen sobre algunos contenidos escolares.

El quinto y último capítulo inicia con la presentación de algunas notas para comprender las tensiones en las relaciones escolares, cuyo sustento en uno de sus polos

⁹ El viernes 26 de mayo de 2006, se publicó en el Diario Oficial de la Federación, la Reforma a la Educación Secundaria (RES) bajo el Acuerdo número 384, por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudios para la Educación Secundaria.

se remite a los sentidos y significados producto de una concepción bíblica, en el otro extremo se ubica el sustento jurídico y filosófico de la laicidad, ambos polos pensados en la relación escolar; relación real o potencialmente cruzada por tensiones.

En el mismo capítulo se analizan referentes empíricos sobre ciertas prácticas cívicas escolares, donde los Testigos de Jehová tienen valoraciones distintas de los Pentecosteses sobre honores a la bandera, entonación de Himnos, conmemoración de fechas históricas y rendición de honores a héroes nacionales, valoraciones no coincidentes y si discrepantes con sus referencias bíblicas. Para los Pentecostés las prácticas cívicas tienen que ver con sus representaciones sobre su identidad, consolidación y crecimiento en los diferentes sectores de la sociedad, más todavía, en el medio indígena son fervientes y en ocasiones exacerbados promotores de los símbolos patrios, dado su origen nacional.

El capítulo cierra con un apartado denominado notas para la construcción de una pedagogía laica en la escuela secundaria, cuya finalidad consiste en presentar cuatro ideas centrales, a efecto de que los sujetos educativos reflexionen sobre la posibilidad de una pedagogía laica en sus relaciones educativas: 1. sustento jurídico de la laicidad educativa, 2. Creencias religiosas de los sujetos educativos, 3. Libertad de creencias, convicciones y pluralismo religioso y 4. El Carácter histórico, social y cultural del fenómeno religioso.

En la última parte, sin denominación de capítulo se presentan una serie de conclusiones y hallazgos, con la finalidad de dar cuenta sobre algunas cuestiones medulares referentes al problema de investigación planteado en la tesis. Resulta bastante atrevido hablar de entrada de conclusiones, sin antes no dejar en claro que éstas se suscriben a un contenido, contexto sociocultural y por que no decirlo, a un determinado tiempo. Lo que hace de las conclusiones y los hallazgos, un conjunto de afirmaciones producto de un esfuerzo académico sistemático y cuyo sustento se da desde referentes teórico-empíricos específicos.

Investigar la escuela secundaria desde las tensiones producto de concepciones religiosas protestantes y laicidad educativa, permite por un lado reflexionar sobre la

dinámica escolar y, por otro, mostrar que las tensiones como objeto de investigación, son cuestiones poco abordadas.

Los *polos de tensión*, como otros conflictos originados en cuestiones religiosas tienen que ser discutidos en el contexto de la convivencia educativa. Al interior de la institución escolar debe coexistir la libertad educativa y la libertad religiosa, entenderlo de otra manera propiciaría seguramente algún tipo de segregación, sea ésta educativa o religiosa, lo que puede derivar en graves y lamentables consecuencias.

La lectura de esta tesis, nos ofrece un análisis de elementos orientados a la comprensión de otra dimensión de lo que sucede en las prácticas y procesos de la escuela secundaria. Haber estado en el lugar donde se dieron los sucesos, extraída información de lo que ahí se dio y después de analizarla de manera sistemática, los resultados están a disposición ahora al punto de vista crítico de la comunidad profesional.

Finalmente, en este apartado introductorio puedo señalar que la investigación sobre los *polos de tensión en la escuela secundaria: relaciones entre laicidad educativa y creencias religiosas protestantes*, es un modesto aporte, por un lado a los estudios sobre la vida cotidiana de la escuela secundaria, y por otro pretende ofrecer claridad analítica en la comprensión de enigmas y contradicciones en las relaciones educativas, bajo un esquema de tensión, a efecto de replantear la organización y mejor funcionamiento de las escuelas secundarias pública con situaciones similares.

Capítulo I

Laicidad en la vida cotidiana escolar

Este capítulo abre con expresiones de profesores y padres de familia sobre la laicidad en la vida cotidiana escolar, para algunos docentes como representantes del Estado la laicidad entraña incompreensión por parte de alumnos y padres Pentecosteses y Testigos de Jehová, lo que hace de la laicidad educativa un concepto explicativo por un lado, y por otro, una categoría de análisis en su práctica en las relaciones que se originan en los procesos y prácticas en la escuela secundaria. Aquí mismo se presenta de manera breve algunos aspectos importantes para el soporte histórico, social de la laicidad, como uno de los conceptos que más ha movido las discusiones entre los pensadores, la clase gobernante y las jerarquías religiosas. El capítulo cierra con el análisis de las concepciones que los docentes de secundaria tienen sobre la laicidad.

1.1. ¡AGUAS CON ESA LAICIDAD!

En el contexto de algunas escuelas de educación básica (primarias y secundarias principalmente) ubicadas en comunidades cuya población es profesante abierta de alguna denominación religiosa protestante, los docentes poseen un sinnúmero de testimonios orales, respecto a la negativa de estudiantes y padres de familia por participar en ciertas actividades escolares, apelando a sus concepciones religiosas. Estos son los hechos (Geertz, 1996) importantes a seguir en la construcción de un objeto de investigación.

En la construcción de un objeto de investigación, una parte importante la constituyen los referentes empíricos, la otra corresponde a la selección pertinente de la perspectiva teórica. El análisis e interpretación de las relaciones escolares en tensión en

la secundaria, es una cuestión nada sencilla, pues dichas relaciones en los procesos y prácticas educativas no son mecánicas, se dan en un plano de negociación, apropiación, resistencia o discordancia.

Los testimonios por parte de los docentes remiten a relaciones en discordancia entre los diferentes sujetos de la educación, a la vez que se ubican en la llamada “*zona de intermediación concreta*”, entendida ésta desde la perspectiva de vida cotidiana de Heller, como el espacio donde los sujetos construyen, reconstruyen o confrontan las experiencias vividas en otros escenarios.

Los testimonios que hablan de discordancias y en consecuencia dan cuenta de *polos de tensión* en la vida cotidiana escolar, son aspectos que están presentes y que al manifestarse, de alguna manera determinan ciertas relaciones educativas. Los testimonios expresan asuntos que surgen de manera espontánea, no tienen un tiempo específico para exteriorizarse, por ello, es necesario tomar en cuenta cualquier detalle por mínimo que a la vista del investigador pueda resultar.

Los siguientes testimonios son punto de partida sobre la necesidad de conocer no sólo el carácter histórico, jurídico o filosófico de la laicidad educativa, sino de abrir la discusión respecto de su abordaje en la cotidianidad de las prácticas y procesos educativos en la escuela secundaria donde se generan: Los *polos de tensión*.

El 15 de agosto de 2002 en una sesión matutina de los talleres generales de actualización de los profesores de educación básica, que se llevó a cabo en una escuela de un municipio del norte del Estado de México, una profesora comentó, a propósito de una imagen que llevaba del Papa Juan Pablo Segundo¹, que la imagen se la habían dado en la Iglesia el domingo anterior, con motivo de la quinta visita del Papa a México, junto con un pase para asistir a la canonización de Juan Diego. Ante este comentario el supervisor alertó: “¡Agua maestra con esa *laicidad!* ¿*Qué saben ustedes del Artículo Tercero de la Constitución?*”, la pregunta dio pauta para que uno de los profesores planteara al supervisor:

¹. Los profesores como personas cotidianas con frecuencia asisten por voluntad o por compromiso a ceremonias de carácter religioso.

Profesor: ¿Qué podemos hacer con los alumnos que año con año no quieren hacer honores, ni saludar la bandera, ni entonar el himno nacional, ni participar en bailables?

Supervisor, maestros hay que estar bien documentados sobre el Artículo Tercero, en especial en las escuelas públicas, no en las privadas, si tienen problemas (continuó el supervisor) y no pueden resolverlos, voy yo, y si yo no puedo resolverlo, nos vamos hasta el Departamento de Educación, *ya tengo bien identificados a esos Testigos de Jehová y a quienes tienen otras religiones.*

Otro caso que frecuentemente se manifiesta al inicio del ciclo escolar en educación básica corresponde a ciertos padres de familia profesantes de la creencia religiosa de los *Testigos de Jehová* que se acercan a los profesores, orientadores o directivos para pedir que a sus hijos no se les obligue a participar en eventos cívicos, actividades culturales y sociales, ya que *“su religión no se los permite”*. Regularmente el miembro de la familia que hace este tipo de peticiones, es el encargado de estar al pendiente de la educación de su (s) hijo(s), en virtud de tener más conocimiento y consecuentemente mayores elementos de argumentación desde el punto de vista de su *corpus* doctrinario, ante posibles presiones de directivos y docentes por su negativa de participar en ciertos eventos escolares.

Comentarios de un docente: Al inicio del ciclo escolar los padres de familia se acercan a uno para decir que son Testigos de Jehová y que su religión no les permite realizar honores a la bandera, en particular saludar y cantar el himno nacional, agregan que para los Testigos de Jehová la muestra de respeto a los símbolos patrios es mantenerse en posición de firmes durante las actividades cívicas, así como adquirir y portar el uniforme escolar. Plantean que se identifican como mexicanos; tienen respeto por los símbolos patrios, pero no pueden rendirle veneración a un lienzo, pues respeto es estar en posición de firmes.

Argumentan que además de las actividades cívicas *su religión no les permite* participar en bailables, pastorelas navideñas, celebración del día del niño, día del estudiante, colocación de ofrendas y altares en día de muertos. Si se les dice que sus

hijos por el incumplimiento de actividades escolares pueden reprobar en educación artística, educación física o formación cívica, proponen que se les deje un trabajo extra diferente para que no se vean afectados por no participar, cuando no se les acepta propuesta alguna, señalan que si esa es la condición prefieren que se les repruebe.

En otros casos (continúa el docente) los padres Testigos de Jehová nos dicen a manera de reclamo que por qué no les respetamos su religión, cuando ellos sí respetan la religión que tenemos los profesores y suponen es la católica. La religión católica, me dice un padre de familia, deja hacer cualquier cosa en la escuela y eso se los respetamos a ustedes los maestros, pero eso no quiere decir que nuestros hijos hagan lo que nuestra religión no les permite.

Estos dos casos, son parte de los múltiples y diversos acontecimientos asociados al carácter laico de la educación que frecuentemente tienen lugar en el quehacer cotidiano de las escuelas públicas, donde alguna denominación del protestantismo religioso se ha consolidado entre los miembros integrantes de la familia nuclear y extensa. Estos ejemplos, producto de lo impredecible en las relaciones socio-educativas son parte de variadas y complejas implicaciones en la vida cotidiana escolar.

Las primeras interrogantes puesta en el centro del análisis, la reflexión y el debate conciernen a: *¿Qué es?, ¿Dónde surge?, ¿Qué entender? y ¿Cómo conciben los profesores de secundaria la laicidad educativa?*, para lo cual se consideró importante aclarar primero los puntos conceptuales de referencia.

1.2. LAICO Y SUS DERIVACIONES

La laicidad como concepto explicativo y categoría de análisis, es de uso relativamente reciente. Alude de manera general a la separación jurídica y política del Estado y las Iglesias, así como a prescindir de cualquier doctrina religiosa en las relaciones sociales y educativas. Es conveniente presentar éste y otros conceptos, usados frecuentemente como antecedentes, complementación o sinónimos; es el caso de laico, laicismo, laicista, laicización y la propia laicidad. Estos conceptos por cuestiones explicativas se presentan

por separado, sin dejar de reconocer que cuando surgen en las relaciones cotidianas, son utilizados para aludir a una misma cuestión de manera indistinta.

Laico

La noción de laico de acuerdo a su origen etimológico, proviene de la palabra griega (laikós) que quiere decir:

Doctrina que tiende a excluir la religión de la vida pública, ya que defiende la independencia del Estado, de la sociedad y del hombre del influjo religioso. Propugna que el cultivo de la religión incumbe a la iglesia y, como mucho a la familia, pero no al Estado (Sánchez, 2004: 841).

Laico posee también un origen del latín *laicus*, lego o seglar, referente a “lo que no pertenece a la Iglesia ni a órdenes religiosas que es relativo a la vida del siglo o del mundo” (Pérez, 2000: 24).

Desde estas connotaciones el sentido de laico se aplica a las personas que no pertenecen a la jerarquía de cualquier confesión religiosa, o aquellas que tienen alguna creencia religiosa o carece de ella como parte del ejercicio de su libertad de conciencia. En el caso del Estado mexicano, al establecer los lineamientos jurídicos y políticos de su separación con las Iglesia, el Clero católico desde un principio manifestó su total rechazo, dada la pérdida de poder en diferentes ámbitos de la sociedad, baste citar los asuntos de carácter civil y educativo. La respuesta del Clero ante la pérdida de ingerencia en estos asuntos fue de confrontación, de ahí que en la práctica el sentido laico para el caso del Estado haya sido por la toma de posición, por asumir un carácter militante, al cual se le ha denominado laicismo.

Laicismo

Es definido en el diccionario de la Real Academia Española y retomado por otros diccionarios de cierta especialidad como la “Doctrina que defiende la independencia del

hombre o de la sociedad, y sobre todo del Estado, de toda influencia eclesiástica o religiosa”.

El laicismo como formulación teórica tiene un sentido histórico de las relaciones entre el Estado y las Iglesias, visto en etapas, periodos o momentos, como posición y acción frente al actuar del Clero católico u otras Sociedades religiosas. El laicismo ha propiciado expresiones variadas, es decir, en ocasiones al Estado laico se le ha catalogado por parte de las confesiones religiosas como anticlerical, beligerante e incluso antirreligioso, a la vez el Estado laico ha visto en las sociedades religiosas sobre todo en la católica, la competencia un poder equivalente al del Estado, dentro del mismo Estado.

Las iglesias que han visto afectados sus intereses o limitado sus espacios de influencia por el Estado laico, son quienes han promovido la tergiversación del laicismo asociándolo a la infelicidad del hombre, a la cancelación de las libertades, a señalar postura antirreligiosa del Estado y a la violación de los derechos humanos. A la estricta aplicación del laicismo ante la intolerancia religiosa, es lo que se ha denominado laicismo, aunque la confrontación corresponde a una posición laicista del Estado.

Laicista

Es una concepción propiamente del mundo intelectual para referir al Estado laico militante, es decir, ante la intransigencia doctrinaria de las confesiones religiosas que manipulan la libertad de conciencia y asumen una posición de intolerancia, el Estado subordina la intransigencia religiosa mediante el uso de la fuerza en apego a un derecho que le confiere la ley.

Laicización

Proceso de larga duración, inacabado y conflictivo, básicamente institucional que opone el poder político al poder religioso. Tiene como finalidad instaurar los valores de los derechos del hombre.

Laicidad

Es un concepto por el que se optó en el espacio intelectual después de la Segunda Guerra Mundial, el hecho de que el concepto de laicidad actualmente tenga más

aceptación no quiere decir de ninguna manera que renuncie a los principios de sustentación, es conveniente conocer que:

El origen etimológico de la palabra *laicidad* es muy instructivo. El término griego *laos* designa la unidad de una población considerada como un todo indivisible. El hombre laico es el hombre del pueblo a quien ninguna prerrogativa distingue ni eleva por encima de los demás, ni el papel de director de conciencia ni el poder para decir e imponer lo que conviene creer. La unidad del *laos* es así un principio de igualdad. Y esta igualdad se basa en la libertad de conciencia, reconocida como primaria. Si la conciencia no puede ni debe ser violentada, es libremente como ella (...) (Peña-Ruiz, 2002: 28).

La aceptación de la laicidad como concepto y como fenómeno se encuentra asociada a la superación, en varios de los casos, a las confrontaciones enconadas entre los actores, a la flexibilidad, permisividad, al diálogo y a la tolerancia, como lo señala Peña:

La laicidad no se reduce a la simple secularización de funciones civiles que tenían en antaño las autoridades religiosas. No es simple separación o simple neutralidad confesional. Semejantes características, puramente negativas, son sólo consecuencias de las exigencias positivas que le dan sentido. Estas exigencias contienen lo que podría llamarse la institución de la libertad en todos y en cada uno: en todos porque la república lo requiere para el ejercicio de la ciudadanía, y en cada uno porque se trata de una igualdad auténtica en los planos ético y político (Peña-Ruiz, 2002: 28).

Optar por el concepto de laicidad en el desarrollo del trabajo implica tener presente el carácter emancipador ante cualquier influencia religiosa, reconocer por un lado su fundamentación jurídica, política, histórica y filosófica, y por otro, asumirlo como conocimiento y práctica en las relaciones sociales y educativas.

1.3. SURGIMIENTO DE LA LAICIDAD

La laicidad surge en contraparte a las prácticas de opresión al poder clerical, poder convertido en excesos expresado en:

Las matanzas de las cruzadas y las guerras de religión, los suplicios de las hogueras de la inquisición, los autos de fe y la puesta en el índice de libros

sospechosos, la condena pontifical de los derechos del hombre (syllabus de Pio IX, en 1864) hasta la colusión de la Iglesia con el fascismo (...) han marcado los vagabundeos de confesiones desviadas hacia poderes de dominación (Peña-Ruiz, 2002: 33)

El surgimiento de la laicidad se ubica en el advenimiento de la *libertad de conciencia* en el Siglo XVIII, periodo denominado Siglo de Luces o ilustración, cuyo sustento se ubicó en la razón, la ciencia, el derecho y la justicia en la organización de la humanidad. El Siglo de las Luces tuvo como precursores a los pensadores: 1) Al inglés Thomas Hobbes (1588-1679) filósofo y pensador político, creador de teorías mecanicistas y naturalistas no bien recibidas en los círculos políticos y eclesiásticos por el supuesto contenido ateo, en especial su obra *Leviatán*. 2) Al francés René Descartes (1596-1650), filósofo, científico y matemático, considerado como fundador de la filosofía moderna, que abandonó algunas de sus concepciones científicas al ser consideradas como heréticas por la Iglesia católica. 3) Al holandés Baruch Spinoza, (1632-1677) filósofo y teólogo, representante destacado del panteísmo. 4) Al Pensador inglés John Lock, (1632-1704) representante de la filosofía empirista la cual establecía que el conocimiento del mundo dependía de nuestra experiencia diaria, la observación científica y el sentido común. Creía en la libertad religiosa y en la separación del Estado y la Iglesia. 5) Al filósofo francés Jean Antoine Condorcet (1743-1793) filósofo, dirigente político y matemático, como parte de la Asamblea legislativa de su país contribuyó al diseño del sistema educativo. 6) El francés Pierre Bayle, (1647-1706) precursor del racionalismo, de confesión religiosa protestante luchó a favor de la libertad y tolerancia religiosa en Europa.

En la primera generación de pensadores representativos, impulsores y defensores de la ilustración se encuentran: 1) el filósofo alemán Emmanuel Kant, (1724 - 1804) cuyas enseñanzas teológicas se basaron en el racionalismo y no en revelaciones divinas. Una de sus principales obras es *Crítica de la razón pura* y otra que refiere a cuestiones religiosas: *La religión dentro de los límites de la mera razón*, escrita en 1793. 2) El escocés David Hume (1711-1776) filósofo, economista e historiador, su pensamiento tuvo influencia en el escepticismo y el racionalismo, frecuentemente fue

catalogado como ateo. 3) El italiano Cesare Beccaria, (1738-1794) criminólogo, economista y jurista, concibió a la educación como un medio efectivo para reducir el crimen.

A partir de 1770 se considera la temporalidad que comprende la Segunda Generación de ilustrados, la cual estuvo integrada por: 1) El francés Francois Marie Atouet= Voltaire (1694-1778) filósofo y escritor, quien en su obra *Henriade* aborda la tolerancia religiosa en Europa. Su planteamiento sobre moral se fundó en la creencia en la libertad de pensamiento y el respeto a todos los individuos. 2) El francés Jean Jacques Rousseau (1712-1778) filósofo, político, músico y botánico, autor del texto político, *El contrato social*, defensor de la supremacía de la voluntad popular frente al derecho divino. Su obra Emilio o de la educación tuvo gran influencia en pensadores de la educación como Fröbel y Pestalozzi.

De este conjunto de pensadores y dada la orientación de su obra hacia la sustentación de la separación de Estado e Iglesia. 3) Se considera como el “padre” del laicismo al holandés Baruch Spinoza y como fundadores de la escuela laica. 4) al alemán Emmanuel Kant. 5) Los franceses Augusto Comte (1798-1857) y Condorcet.

Tanto precursores, como pensadores de la primera y segunda generación de ilustrados fueron motivo de constante censura gubernamental, persecuciones, descalificaciones, excomunión y condenas por parte de la Iglesia, debido entre otras ideas, a las referentes sobre la separación Estado e Iglesia. La exclusión de la enseñanza religiosa en la instrucción pública, las libertades religiosas y el rechazo a la intolerancia, constituyen el sustrato del sentido laico, basado en la razón humana, el valor universal de la ciencia y el respeto hacia la humanidad.

La Declaración en 1789 de la Asamblea Constituyente Francesa sobre los Derechos del Hombre y del Ciudadano en cuanto a los principios de libertad de expresión y libertad de cultos, son hechos sobresalientes influenciados por los ideales de la Ilustración. Durante el periodo de la Revolución Francesa (1789-1799), tales principios no se aplicaron, no obstante, condujeron al término del movimiento revolucionario a garantizar la libertad de conciencia y los derechos civiles para protestantes y judíos, así como el inicio del establecimiento de la separación de la Iglesia y el Estado:

Fue quizás la revolución francesa la que contribuyó en mayor medida a la difusión de un modelo de convivencia fundado en la soberanía popular y ya no en elementos sagrados o instituciones religiosas. Posteriormente, la noción de una educación pública, laica y gratuita, habría de convertirse en un ejemplo para muchos países (Baubérot, 2005: 13).

Las bases sobre las cuales se sustenta el surgimiento del Estado laico, es que en el ámbito de las creencias religiosas no hay posibilidad para la confusión entre lo teológico y lo político (Peña-Ruiz, 2002), de igual manera, se trata no sólo de entender, sino de ejercer bajo garantía jurídica la libertad de creencias y de culto, en ese sentido, la laicidad es un fenómeno sociopolítico que “(...) se genera desde los inicios de la era moderna, con el surgimiento del individuo y la libertad de conciencia. Dicho proceso llevó al paulatino reconocimiento en el mundo occidental de la necesidad de garantizar la libertad de creencias y de culto de los individuos” (Baubérot, 2005: 13).

La constitución del Estado laico producto de las reformas liberales y la implementación posterior de un sistema de instrucción pública laico, no fue de terciopelo, por ejemplo, el Papa León XIII en 1879 emitió *La encíclica* que tuvo como objetivo; la reorganización moral de la Iglesia Católica, reforzar su influencia y recuperar el prestigio perdido producto del triunfo de las revoluciones en Europa, por ello, su filosofía doctrinal fue un recurso importante contra el laicismo.

Francia fue el primer país en Europa en implementar la laicidad educativa, a decir de “Ferdinand Buisson, el primer teórico de esta noción y el más cercano colaborador del ministro de Educación Nacional, Jules Ferry, en el momento de la creación de la escuela primaria laica (1882), afirmaba un año después, que Francia se había convertido en el país “más laico de Europa” (Baubérot, 2005: 15). Como producto de la reforma escolar impulsada por el pedagogo Jules Francois Camille Ferry (1832-1893), éste estableció la enseñanza gratuita, obligatoria y laica, a fin de sustituir la enseñanza religiosa en las escuelas.

América Latina no estuvo exenta de la influencia de la Ilustración a través de las Sociedades de Ideas y de la implementación del laicismo en los sistemas de gobierno y de enseñanza pública en algunos países del continente. Una de las primeras acciones

tendientes a conocer posiciones y perspectivas de la laicidad fue la realización del Primer Congreso Internacional del laicismo en Montevideo, Uruguay en 1951.

El establecimiento del Estado laico² y de la disposición de la laicidad para el sistema de enseñanza público en el caso de México da cuenta de una agenda en permanente conflicto entre los distintos actores de la sociedad, lo cual no obsta para pensar en situaciones de confrontación de otros países del orbe al implementarse la laicidad de Estado, pero de manera específica la educativa.

En la actualidad existe una cantidad y diversidad de espacios de análisis y discusión de un asunto que para algunos casos se ha vuelto de Estado, como lo señala Bobbio:

El espíritu laico no es en sí mismo una nueva cultura, sino la condición para la convivencia de todas las posibles culturas. La laicidad expresa más bien un método que un contenido. Tanto es así que, cuando decimos que un intelectual es laico, no intentamos atribuirle un determinado sistema de ideas, sino que estamos diciendo que independientemente de cuál sea su sistema de ideas, no pretende que los demás piensen como él y rechaza el brazo secular para defenderlo. (<http://www.iglesiaviva.org/222222-50-BOBBIO.pdf>).

Ahora bien, si la laicidad es vista como una condición para la convivencia de la diversidad cultural y social, es conveniente que los sujetos involucrados reconozcan y se reconozcan en ciertos principios en la laicidad, cuyo compromiso se manifieste en contribuir a la construcción de una sociedad garante de la libertad de pensamiento, de

² La connotación de Estado laico que aquí se utiliza se sustenta en lo que han sido una construcción histórica centenaria de la separación entre el Estado y las iglesias, con énfasis en lo geopolítico, más que en una prescripción textual jurídico-política, como lo advierte Blancarte “La laicidad mexicana no está escrita en la Constitución del país. En la Carta Magna de los Mexicanos esta laicidad no se define y sólo hay un pasaje, en el artículo 3º relativo a la educación, donde se afirma que “garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por lo tanto se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa”. En el artículo 130, relativo a los derechos políticos de las agrupaciones religiosas y sus ministros de culto se señala que “el principio histórico de la separación del Estado y las Iglesias”, orienta las normas contenidas en el mismo. La laicidad del Estado mexicano está estipulada en una ley secundaria, que es la Ley de Asociaciones religiosas y Culto Público. En ella se afirma: “El estado mexicano es laico” (Bastian, 2004: 45).

acción y sin menosprecio del origen social, cultural o practicante de alguna opción confesional o no confesional, también se refiere a la dignidad de las personas y a sus derechos humanos. No se puede ignorar la esencia y trascendencia de la laicidad, menos todavía pensarla como un asunto reversible, si con sus respectivos altibajos.

Para el uso del sentido de laicidad en la cotidianidad, es necesario desarrollar con cierta amplitud y rigor terminológico algunos de los principios más importantes en la laicidad como praxis; principios que para el caso que ahora se aborda desempeñan un papel de subordinación conceptual.

1.4.PRINCIPIOS EN LA LAICIDAD

Con la finalidad de que la laicidad sea entendida como un conocimiento fundamental en la regulación de la convivencia social en un contexto dinámico y cambiante, es conveniente exponer algunos principios constituyentes del soporte teórico y práctico, entre los que destacan:

1) *Libertad.*

Se concibe como la facultad de toda persona de elegir, sin coerción, una preferencia religiosa (o carecer de ella) y por otra, el reconocimiento de la autonomía de juicio de los otros. La libertad como principio en la laicidad se expresa en la libertad de: conciencia, espiritual, de culto, de pensamiento, de expresión, de elección y de asociación. Todos estos tipos convergen en la laicidad. La libertad no es solo la afirmación de un derecho, es además parte de un deber del proceder crítico ante ideas recibidas o impuestas a efecto de emanciparse de las ideas perniciosas o fundamentalistas.

Algunas de estas expresiones se definen en los términos siguientes:

- *Libertad de conciencia*, refiere a la elección personal voluntaria de tener una religión, ser ateo, agnóstico o simplemente no tener religión alguna. Los contenidos que se asuman por cuestiones de libertad de conciencia no pueden ser condición en toda relación educativa o social.

- *Libertad espiritual*, es la facultad de la persona de elegir sin obligación una opción religiosa, la cual forma parte de la esfera privada, jurídica, independiente y libre de toda intervención del poder temporal. La esfera privada incluye una dimensión colectiva de

asociación religiosa a la que pertenece, la cual se integra por personas que eligen una misma práctica espiritual.

2) *Igualdad* jurídica ante la Ley, es la garantía del Estado e Instituciones públicas, a todas las personas de un trato sin discriminación, sin distinción, ni privilegios por razones de creencias religiosas o por carecer de ellas. Por lo tanto las políticas públicas de educación, salud, seguridad y servicios de un Estado laico de ninguna manera pueden estar subordinadas a creencias particulares, la igualdad de derechos es incompatible con una valorización que privilegia una creencia o el ateísmo” (Peña-Ruiz, 2002; 9).

3) *Universalidad*, refiere a lo que es común para todas las personas, más allá de sus diferencias, lo que hace posible la convivencia de personas con diferentes credos y costumbres, este es un principio del conocimiento científico en un contexto laico.

4) *Diversidad*, respeto a las diferencias de la esfera privada que se expresan a nivel individual o colectivo, así como el respeto a las minorías, sin exclusivismo, sin distinción social, sexual, cultural o filosófica. Las diferencias siempre que no afecten la integridad de otras personas o la libertad son parte de un patrimonio común.

5) *Tolerancia*, del latín *tolerare*, “soportar”, apareció a principios del siglo XVI, en su origen se encuentra asociado al ejercicio del poder del grupo hegemónico sobre las concesiones que éste otorgaba a los subalternos, al paso del tiempo se ha constituido en una garantía de respeto que no de reconocimiento de las garantías de las personas, de grupos y asociaciones, “En cinco centurias, su definición no ha dejado de ampliarse: en su origen, la tolerancia designaba una actitud concreta del príncipe respecto de la religión, y no, como hoy, una disposición de espíritu del individuo en relación con los pensamientos y las acciones de otros” (Sassier, 2002: 10).

La tolerancia para esta investigación alude a una práctica sociocultural; implica tener creencias, principios y además concede el derecho a que los otros tengan sus propias creencias. Reconocer que la tolerancia tiene límites, de mejor manera se puede identificar en la siguiente cita:

(...) el grado de elasticidad de la tolerancia se puede establecer con tres criterios. El primero es que siempre debemos proporcionar razones de aquello que consideramos intolerable (y por lo tanto, la tolerancia prohíbe el dogmatismo). El segundo criterio implica el *harm principle* “de no hacer el mal”, de no dañar. Es decir, que no estamos obligados a tolerar comportamientos que nos infligen daño o perjuicio. Y el tercer criterio es obviamente la reciprocidad: al ser tolerantes con los demás esperamos, a nuestra vez, ser tolerantes por ellos (Sartori, 2001: 19).

La contraparte de la tolerancia es la intolerancia, de la cual dan cuenta los excesos cometidos por la jerarquía católica en el siglo XVII y XVIII, en contra de la integridad de pensadores:

El filósofo italiano Giordano Bruno fue quemado vivo en 1600; su crimen: defender la tesis de la infinidad del universo y, como consecuencia, su ausencia de centro. En 1633 Galileo fue obligado a la abjuración bajo la pena de sufrir el mismo destino. De rodillas, negó su tesis del movimiento de la Tierra: “Sin embargo gira...” Víctor Hugo al evocar en 1850 el libro negro del clericalismo, calculará por millones las víctimas de la inquisición (Peña-Ruiz, 2002: 35).

La tolerancia contribuye al ambiente de libertad, de diálogo y de respeto a las personas, en tanto portadoras de creencias, convicciones e ideas. Actualmente tiene que ver para el caso de los *polos de tensión* con el desarrollo del pluralismo religioso, desde luego quienes poseen y ejercen el concepto de manera ambigua son los actores, por lo cual las jerarquías religiosas mayoritarias entienden el pluralismo en términos de iguales, no así para las minorías, quienes son motivo de acciones de intolerancia.

6) *Democracia*. La sociedad democrática se sustenta en un Estado de derecho y se enriquece con la participación ciudadana sin ninguna connotación religiosa. La laicidad como protección de los principios enunciados “y como expresión de la imparcialidad del estado hacía las diferentes Iglesias y modos de pensar” (Latapí, 2003: 47).

7) *Solidaridad*, como el compromiso moral de ayuda y responsabilidad correspondida entre los seres humanos.

En estos principios, la laicidad indica una condición emancipada del ciudadano, un punto de vista, una posición y una actitud que no se basa en creencias religiosas. Ahora bien, si la laicidad es adjetivada como educativa, es por que refiere no sólo a un espacio, a una disposición jurídica, a lineamientos de política educativa; incluye además, las prácticas y procesos cotidianos que viven los sujetos educativos y cuyos *polos de tensión* e inclusive conflictos puedan ser consensuados en dichos principios.

1.5. EL CARÁCTER LAICO DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO.

En México la laicidad educativa es una cuestión histórica en permanente debate y conflicto entre el Estado y las jerarquías religiosas, en especial la católica. Es posible conocer actualmente el surgimiento, los momentos y la intensidad de los desencuentros de la laicidad de Estado y de la laicidad educativa debido a la información circulante en Internet. Existen un sinnúmero de reflexiones escritas sobre la laicidad en los diferentes espacios de la sociedad, en foros de discusión: coloquios, cursos, seminarios entre otras actividades³. Sin embargo, son pocos los análisis que abordan la manera que se expresan en las relaciones cotidianas en la escuela, entre los actores educativos; estudiantes, profesores, autoridades educativas y padres de familia.

El desarrollo del sistema escolar laico en la escuela secundaria pública mexicana muestra de manera concreta en su práctica, hasta qué punto los fundamentalismos, la intransigencia y la intolerancia se constituyen en ingredientes de la tensión y en algunos casos en conflictos que trascienden a la institución escolar.

La escuela pública laica tiene una función social, los conocimientos y los modos de relaciones validadas en la escuela forman parte de los significados universalizados, mientras que los significados culturales religiosos tienen un carácter particular; aunque su

³ Un hecho relevante corresponde; a propósito de la celebración del centenario de la separación Estado-Iglesia en Francia, la Declaración Universal de la Laicidad en el Siglo XXI realizada en el Senado Francés el 9 de diciembre de 2005, por Micheline Milot, Canadá, Roberto Blancarte, México y Jean Baubérot Francia. La declaración establece como principios fundamentales la libertad de conciencia, el trato igualitario a todas las personas sin distinción de sus creencias, garantía de pertenencia o no a una religión o filosofía, crear nuevas formas de vínculo político y social, entre otros.

fundamentación bíblica tiene un carácter supranacional. En la escuela se viven contradicciones, conflictos y desajustes, producto de prácticas, procesos y tradiciones escolares.

En el ámbito escolar mexicano, frecuentemente, los sujetos educativos equilibran sus relaciones, cuando éstas se encuentran confrontadas por creencias doctrinarias, desde el conocimiento que poseen sobre laicidad, en tal confrontación los docentes se remiten por lo regular a la separación Estado e Iglesias, se fundamentan en la libertad de conciencia y desde la política educativa su postura es prescindir de la religioso.

No obstante, la laicidad como conjunto de ideas y como práctica, es más que el sentido ideológico con que se identifica, dado que posee un fundamento ontológico, filosófico, histórico, antropológico y jurídico. Esto hace, de la laicidad educativa una categoría conceptual compleja, difícil de utilizar para mediar las relaciones en la sociedad mexicana.

La laicidad en el sistema educativo mexicano reconoce y alude a su carácter normativo, el cual dispone:

- Prescindir de cualquier doctrina religiosa o dogma confesional en la enseñanza.
- Garantizar la libertad de conciencia de los estudiantes.
- Impartir conocimientos científicos de carácter universal orientados a la posesión de un acervo, al desarrollo intelectual, al estímulo de las facultades de los educandos, sin distinción del credo religioso, filosófico o raza que éstos pertenezcan.
- Combatir la ignorancia, el fanatismo y la servidumbre.

Bajo el sustento legal, el Estado laico formula su política educativa y la expresa en planes, programas y contenidos escolares de los libros de texto. En tal sentido los contenidos de la escuela laica atienden los descubrimientos de la ciencia, el fomento de la identidad como nación, por el reconocimiento de tradiciones culturales y de una historia común, los procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a la comprensión por la razón y no por la fe.

En lo concerniente a los contenidos de planes y programas de la educación laica, se basan en los resultados de las teorías científicas y prescinde de dogmatismos. La escuela laica es un elemento fundamental para la formación de ciudadanos, no para devotos o prosélitos.

Por lo tanto, la laicidad educativa no puede dar pauta a que sea vista como un concepto polisémico entre los sujetos, que si polémico en el desarrollo de las prácticas y procesos escolares. La puesta en ejercicio de la laicidad por parte de los sujetos educativos implica dejar de lado los fundamentalismos y la intolerancia, más no anular convicciones, ni creencias. Por el contrario, es importante reconocer que la laicidad ha contribuido a disminuir los radicalismos e intransigencias religiosas y ha influido en crear las mejores condiciones para la convivencia educativa, entre estudiantes, profesores y padres de familia principalmente, como lo afirma Bobbio “lo que se necesita absolutamente en cualquier convivencia pacífica no es sólo la existencia de reglas de conducta bien fundadas, sino sobre todo su observancia” (<http://www.iglesiaviva.org/222222-50-BOBBIO.pdf>).

Esto es posible por el conjunto de principios que crean y constituyen una ética de la laicidad, diferenciada de lo que expresa la ética religiosa. Los argumentos que justifican el análisis de cada una de ellas, contrastan con respecto a lo permisible; mientras la ética laica se fundamenta en la ciencia y la razón, la segunda tiene obligaciones confesionales, asume un conformismo teológico y se sustenta en la fe y en lo divino. Ambas desde sentidos diferentes comparten algunos valores morales, como el buen comportamiento, el respeto y la solidaridad entre otros.

En la laicidad educativa, la formación cívica y ética por ejemplo tiene un sentido, posee valores y un sustento moral, distinto a la moral doctrinaria que frecuentemente divide a los estudiantes por su preferencia religiosa. La formación valoral laica de los estudiantes de secundaria como forma de vida, es determinante para los sujetos en la constitución de una sociedad democrática.

Remitir la laicidad educativa ante tensiones en el contexto escolar sólo a prescindir de lo religioso, es una apreciación que limita porque no se puede dejar de reconocer que algunos conocimientos históricos y valores culturales desde su origen están fuertemente

connotados de alguna o algunas percepciones religiosas, la explicación del mundo y de los fenómenos, así como de las relaciones que construyen los sujetos.

La escuela laica como praxis, poseedora de una interpretación teórica de una realidad educativa específica, tiene que ser garante de respeto de las creencias y de los derechos humanos, bajo un laicismo claro; reconociendo su propia complejidad.

El sustento jurídico y el ejercicio de los principios en la laicidad posibilitan que en el ámbito educativo, ésta no pueda ser entendida desde un estilo personal por cada uno de los diferentes actores educativos, donde frecuentemente queda de manifiesto la posición hegemónica de uno o de algunos de los actores educativos. Es decir, el carácter laico de la educación no puede ser entendido y mucho menos ejercitado desde una posición a conveniencia personal en el ejercicio de la autoridad moral y/o académica.

Los valores y concepciones que poseen los estudiantes no son exclusivos de su formación escolarizada, algunos tienen origen en el medio social, otros en el ámbito familiar y otros más en el contexto religioso, no obstante ambos en ciertos casos marcan la conducta de los actores educativos, como lo señala Limón Rojas, ex Secretario de Educación:

A la escuela corresponde partir de un pleno respeto a las convicciones del educando. En ella se aprenderán los principios que la sociedad considera valiosos, los cuales coincidirán en mayor o menor medida con lo que su familia y el medio social más amplio le han transmitido. Pero la escuela tiene la obligación de brindarle también las herramientas conceptuales y de juicio que progresivamente le ayuden a examinar por su propia cuenta el conjunto de los principios que guían su conducta, para sostenerlos o modificarlos, según los criterios que libremente vaya formando en su proceso de maduración, de modo que pueda hacer compatible sus convicciones, con los imperativos de la convivencia y se encuentre en aptitud de hacer valer su libertad de conciencia ante la sociedad (www.fundacioncives.org).

En el medio rural e indígena así como el resto del país se han experimentado cambios, pero además conflictos de carácter religioso que nos hablan de intolerancia “Se trata de casos localizados y excepcionales, conflictos religiosos asociados a la pobreza, la marginalidad y el aislamiento, aun deficiente acceso a la justicia, a la débil implantación de las instituciones y prácticas democráticas en algunas religiones y grupos sociales del país” (fundacioncives).

Pablo Latapí señala que el concepto de laicidad escolar debe elaborar más finamente las relaciones en el ámbito de la escuela para lo cual presenta su propuesta de “laicidad abierta” en tres sentidos:

Abierta a la formación moral de los educandos, de modo que, sin que se recurra a ningún principio religioso, se apoye a los alumnos en su búsqueda de los argumentos racionales que fundamenten su moral; abierta a los valores culturales, también aquellos que en la historia de occidente o del país tuvieron en su origen o tienen actualmente connotaciones religiosas, pues ignorarlos empobrecería terriblemente la identidad cultural de los educandos; abierta a la libertad de conciencia, reconociendo que cada alumno tiene derecho y necesidad de hacer de propia síntesis valoral en la cual pueden intervenir también valores religiosos. Esto último requiere maestros de sólida preparación y sentido común (Latapí, 2003: 48).

La práctica de una laicidad escolar, se fundamenta entre otros aspectos en el carácter de universalidad del conocimiento científico y en la formación valoral de los estudiantes de educación básica para la democracia como forma de vida.

En el contexto geográfico y cultural escolar converge la libertad de conciencia, de pensamiento de culto, de expresión y de elección. Si bien un buen punto de partida para los sujetos educativos, es que conciban la laicidad como ajena a cualquier doctrina religiosa, es conveniente tener presente las ideas siguientes:

- En los programas y libros de texto se encuentran cuestiones religiosas como temas escolares.
- La laicidad educativa tiene que ver con el respeto y la tolerancia a los distintos modos de pensar de los alumnos.
- Los aspectos religiosos como parte de la historia de la humanidad no pueden ser elementos exentos de análisis.

- No se deben censurar las interpretaciones de los estudiantes producto de sus creencias religiosas.
- La escuela es un espacio de respeto por parte de los actores educativos de todas las creencias religiosas.
- Se requiere abordar de manera suficiente contenidos escolares que refieren a alguna posición religiosa.

A pesar de la cantidad de consideraciones, por su mera enunciación, no actúan por sí solas como antídoto. Las concepciones están latentes y en cualquier momento se revelan.

Bajo la acepción vigente de educación laica, o al margen de ella, autoridades educativas, profesores y padres de familia afrontan la tirantez que se genera en las relaciones educativas, entre posiciones de los contenidos escolares y las doctrinas del protestantismo religioso.

1.6 . CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE SECUNDARIA SOBRE LAICIDAD EDUCATIVA

Los contenidos de enseñanza para la escuela secundaria pública dispuestos en plan, programas de estudio y desarrollados en libros de texto, se sustentan y orientan desde una posición laica. Corresponde a directivos, orientadores y docentes de cada una de las asignaturas abordar la enseñanza de conocimientos desde el punto de vista científico y universal.

La educación secundaria contempla la formación integral de los estudiantes al incluir asignaturas académicas y actividades flexibles de igual jerarquía. La incorporación de la asignatura de formación cívica y ética, en el Plan de estudios, durante el ciclo escolar 1999-2000, tuvo como razón pedagógica:

La necesidad de ofrecer una formación con valores acordes con las características del México contemporáneo, que contribuya a la generación de nuevos ciudadanos con capacidad para decidir con autonomía y que consideren las demandas de la sociedad (SEP, 1999: 7).

Formación cívica y ética, el resto de asignaturas y actividades en secundaria, se sustentan y adoptan un enfoque laico, concebido como: “no doctrinario, en cuanto se apega a los principios del Artículo 3º Constitucional” (SEP, 1999: 10).

En su fracción I, textualmente dispone para la laicidad educativa lo siguiente: Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será *laica*⁴ y, por lo tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa.

De ahí que las autoridades educativas de diferentes jerarquías den por hecho que el sustento jurídico de la educación sobre su carácter laico, es sobrentendido y llevado a la práctica sin mayores complicaciones por los docentes y al cual se sujetan los estudiantes y padres de familia.

Por su parte, los docentes suponen que esta normatividad referente a la laicidad establece reglas claras para la convivencia educativa por ello, cuando tienen conocimiento del marco jurídico sobre la laicidad educativa, apelan a él, como el antídoto único para hacer frente a la tirantez que se genera en las relaciones educativas con estudiantes y padres de familia producto de sus creencias religiosas.

En la escuela y el aula corresponde a los docentes, atender las posiciones contrapuestas y en ocasiones en tensión de estudiantes y padres de familia desde los conocimientos que poseen sobre la laicidad educativa, sustentados éstos o no, en un marco normativo.

Fuentes de información de los estudiantes



⁴ Cursivas del tesista.

Para conocer la concepción de los profesores de secundaria acerca de la laicidad en educación, en septiembre y octubre de 2003, se aplicaron cuestionarios a 31 docentes entre directivos, orientadores y docentes de las dos escuelas de estudio, de las ocho preguntas formuladas en el documento, únicamente se presenta el análisis de dos de ellas: 1. ¿Qué dispone el Artículo 3º Constitucional sobre la laicidad y 2. ¿Qué entiende el docente por laicidad educativa?.

El análisis y la interpretación de las respuestas se constituyen en este apartado en el eje para conocer los saberes de los docentes en su vida laboral cotidiana, sobre un asunto que aparte de complejo, es polémico.

La primera escuela se ubicada en un asentamiento histórico mazahua cuya población es profesante mayoritaria del protestantismo Pentecostés, de este espacio escolar se analizan las respuestas de 13 cuestionarios aplicados a docentes: 5 corresponden a hombres y 8 a mujeres, los 13 docentes poseen estudios de licenciatura, 12 proceden de las escuelas normales del subsistema educativo estatal, la edad promedio del personal es de 30 años y, de 7 años la media de antigüedad en el servicio, únicamente 4 docentes imparten asignaturas acordes con su formación en licenciatura. Un aspecto relevante producto del cuestionario, es que el 100% de los docentes se adscriben a la religión católica.

De las respuestas escritas a las dos preguntas destacan:

1. Conocimiento que tienen los docentes de secundaria sobre lo que dispone el Artículo 3º Constitucional sobre la laicidad.

La educación no podrá, ni tendrá que hacer mención o proselitismo sobre religión alguna⁵, la educación es laica y gratuita para todos, es libre y ajena a cualquier religión, la religión no debe interferir en la educación, la educación no debe relacionarse con la religión, la enseñanza en la escuela debe estar fuera de cualquier doctrina religiosa, todo individuo tiene derecho a acceder a la educación sin importar la doctrina religiosa que practique, la educación debe mantenerse al margen de cualquier culto religioso, la educación se basa

⁵ Se destacan con cursivas las respuestas que en párrafos adelante se analizan por su pertinencia al objeto de investigación.

en resultados científicos, *no se debe hablar de temas religiosos en la escuela*, cada individuo es libre de profesar la religión que más le convenga.

2. ¿Qué entienden los docentes sobre laicidad educativa?

Evitar inmiscuir a la religión, Que no imparta la creencia religiosa, Ajena a cualquier religión, *No incluir lo referente a la religión en las asignaturas*, La enseñanza fuera de cualquier práctica religiosa, No mezclar los asuntos religiosos con los educativos e impartir la educación sin ver el credo para no provocar conflictos, Es un principio doctrinario que se apega a una legalidad con garantía de libertad que determina el ser o estar ajeno a cualquier culto religioso, *No meterse con ideas sobre las religiones*, No se debe mezclar la religión en este caso con la educación, La no ingerencia de la religión en la educación, Ninguna escuela pública habrá de inculcar o enseñar alguna doctrina religiosa. La educación debe mantenerse al margen de cualquier culto religioso, *no se debe hablar del tema de religión en la escuela*, Cada ser humano tiene la libertad de practicar cualquier culto religioso, *La laicidad nada tiene que ver con la religión*.

La segunda escuela secundaria se encuentra ubicada en una comunidad rural con alto índice poblacional a nivel municipal, donde la religión de los Testigos de Jehová ha logrado expandirse a 19 años de haber llegado. De esta institución se analizan las respuestas de 18 cuestionarios: 2 corresponden a hombres y 16 a mujeres, los 18 docentes poseen estudios de licenciatura, 17 de los cuales proceden de las escuelas normales del subsistema educativo estatal, la edad promedio del personal es de 31 años y de 8.2 años la media de antigüedad en el servicio, 60% de los docentes dedican la mayor parte de sus horas a la impartición de asignaturas acordes con su formación en licenciatura, el menor número de horas para completar su tiempo atienden asignaturas que poco o nada tienen que ver con su especialidad, respecto a la preferencia religiosa de los docentes el 100% de ellos responde ser católico.

De las respuestas escritas destacan:

1. Conocimiento que tienen los docentes de secundaria sobre lo que dispone el Artículo 3º Constitucional sobre la laicidad.

La educación no debe mezclarse con cuestiones religiosas, Respetar la religión de cada persona, La educación será laica en cuanto a que se mantiene ajena a cualquier

doctrina religiosa, La educación pública debe mantenerse ajena a toda creencia o dogma ideológico o religioso, No mezclar la religión con el proceso educativo, la educación será laica y por tanto se mantendrá ajena a cualquier doctrina religiosa, *Respetar la creencia de cada alumno y ellos aceptar la normatividad educativa*, Cada persona es libre de elegir y profesar la religión que le convenga, La escuela es laica, *La educación se impartirá sin considerar a la doctrina religiosa que practique el alumno*, La educación no intervendrá en las prácticas religiosas, La religión no se debe mezclar con la educación que se le dé a los alumnos, No mezclar la religión con la educación en las escuelas, *Que no debe la escuela hablar sobre religión*, La educación no debe ser doctrinaria, La educación debe ser laica, La educación que imparte la federación, los Estados y los Municipios debe ser laica.

2. ¿Qué entienden los docentes sobre laicidad educativa?

La separación entre educación y religión, entendiendo educación como el aparato gubernamental. Es algo de educación religiosa. Es un principio que obliga a que la educación se mantenga ajena a cualquier culto religioso. Es la neutralidad hacia un dogma religioso o ideológico y otros. No combinar cualquier tipo de religión dentro de la educación. Lo relacionado a cualquier doctrina religiosa. Es la exclusión de la religión de la educación. Es la religión que cada persona debe de darle. La educación es ajena a cualquier creencia religiosa. La educación debe ser impartida sin que intervenga ninguna doctrina religiosa. No interferir con la religión que se practica. La educación no debe mezclarse con cuestiones religiosas, Respeto a la religión de cada persona. No mezclar la religión con la educación, Separar la religión o doctrina religiosa de la enseñanza, así como el saber respetar la religión que profesen los demás. *La educación no debe tener relación con la religión*. La educación debe prescindir de la instrucción religiosa.

Análisis de criterios sobre las concepciones de los profesores:

Varias de las respuestas de los profesores de ambas escuelas, aluden a dos criterios que dan sustento jurídico a la laicidad educativa actual, esto es: 1. La educación que se imparte en la escuela pública, es ajena de cualquier doctrina religiosa en la enseñanza y 2. La educación pública es garantía del ejercicio de la libertad de conciencia de los estudiantes. Sólo en una de las respuestas se hace alusión a un tercer criterio de

la laicidad, es el referente al carácter universal del conocimiento científico que se imparte en las instituciones escolares. Estos tres criterios no se expresan de manera conjunta en las respuestas de la mayoría de docentes; en ciertos casos, la concepción sobre laicidad educativa se presenta en contraparte a lo religioso.

Pensemos en un escenario más optimista, supongamos que los docentes tienen conocimiento en lo conceptual y manejo en lo práctico de estos tres criterios, lo que se puede percibir es que en la cotidianidad de prácticas y procesos escolares, la manifestación de sentidos de los sujetos rebasan el margen de intervención de estos criterios; son insuficientes para conciliar los *polos de tensión* en la escuela secundaria, cuyo trasfondo son las creencias religiosas de padres de familia y alumnos por un lado y lo limitado de la laicidad educativa por parte de los docentes en lo conceptual y práctico por el otro.

Del conjunto de respuestas se extraen seis que llaman la atención por la concepción que de la laicidad educativa tienen algunos docentes: 1. Expresa que no se debe hablar del tema de religión en la escuela, 2. No incluir lo referente a la religión en las asignaturas 3. Impartir la educación sin ver el credo para no provocar conflictos, 4. La educación no debe mezclarse con cuestiones religiosas, 5. La laicidad nada tiene que ver con la religión. 6. Respetar la creencia de cada alumno y ellos aceptar la normatividad educativa.

De estas expresiones es conveniente aclarar que en la institución laica, la enseñanza de asignaturas en secundaria como es el caso de la historia se aborda los orígenes, cambios y transformaciones de la humanidad. En el análisis de ese devenir, las cuestiones religiosas aparecen inherentes en cada una de las etapas de la historia del hombre, por lo tanto la laicidad educativa no puede ser un instrumento del docente para la exclusión.

En ese sentido, la enseñanza por parte de los docentes de cuestiones religiosas cómo temas educativos en la formación de estudiantes de secundaria, deben ser tratados, por un lado, sin tendencia de favorecer o desdeñar alguna opción espiritual de los alumnos o de él mismo, y por otro, las religiones tienen que ser analizadas de manera imparcial desde el punto de vista de la historia de las culturas, sus aportes a la

humanidad, los conflictos con el Estado laico, las relaciones entre las mismas sociedades religiosas. Como se puede apreciar, lo religioso como contenido escolar, no debe entenderse como relación educación -religión.

En otras respuestas algunos docentes conciben a la laicidad educativa como: Algo de educación religiosa. Lo relacionado a cualquier doctrina religiosa. Es la religión que cada persona debe de darle. No interferir con la religión que se practica. Cada ser humano tiene la libertad de practicar cualquier culto religioso.

Como se puede apreciar, la comprensión de la laicidad se orienta exclusivamente a lo religioso, dejando de lado lo educativo. Estas equívocas apreciaciones pueden contribuir a agudizar la tirantez en las relaciones escolares. Bajo estas circunstancias de limitación, ambigüedad o confusión sobre la concepción de laicidad educativa, para algunos docentes resulta complicado dar salida a las confrontaciones con estudiantes o padres de familia, al abordar ciertos temas o prácticas escolares que contravienen sus interpretaciones sobre contenidos educativos y cuyo sustento se da desde sus concepciones religiosas.

No es fortuito que los orientadores encargados de impartir formación cívica y ética, los docentes de historia, biología, español y educación física sean quienes expresen en sus respuestas la existencia de tensiones con estudiantes y padres de familia que apelan a un fundamentalismo doctrinario en sus acciones en la escuela. Caso diferente son los docentes de matemáticas, geografía, inglés y taquimecanografía, quienes por la naturaleza de los contenidos programáticos difícilmente generan confrontación sobre el carácter laico de la educación.

Los procesos educativos, donde permanentemente se manifiestan desavenencias de los estudiantes respecto a ciertos contenidos y prácticas, debe ser una "llamada de atención" a los docentes para que se interesen por sus alumnos como sujetos biográficos; poseedores de una experiencia, abrevada en vivencias producto de sus relación sociales en los distintos escenarios. Se requiere asumir por parte de los principales actores educativos: estudiantes, docentes y padres de familia la laicidad educativa no sólo como disposición normativa, sino como disposición a la convivencia, entendida ésta como la

forma de “vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado” (Jares, 2001: 9).

Otro elemento importante que no puede quedar de lado en la comprensión de los docentes acerca de la laicidad educativa, es su propia religiosidad; es decir, qué tanto están presentes sus vivencias de la religiosidad católica en las relaciones pedagógicas y sociales con estudiantes y padres de familia. Recordemos la apreciación citada al inicio del capítulo por un padre de familia Testigos de Jehová, cuando señala: “la religión católica deja hacer cualquier cosa en la escuela y eso se los respetamos a ustedes los maestros, pero eso no quiere decir que nuestros hijos hagan lo que nuestra religión no les permite”.

Bajo estos imperativos es conveniente tener presente que para los padres de familia adscritos a la denominación religiosa Pentecostés y de los Testigos de Jehová principalmente, ciertas prácticas escolares como es el caso de la puesta de ofrendas y altares en el salón de clases por ejemplo, consideran que no es un requerimiento escolar, sino una actividad de promoción religiosa del catolicismo de los docentes.

La tirantez entre los actores educativos, no se resuelve exclusivamente con indagar qué tanto saben los docentes sobre la laicidad educativa. Se requiere si por parte de los docentes un conocimiento amplio y profundo de la cuestión, pero además, ante la negativa de los estudiantes en participar en eventos sociales, actividades cívicas, culturales, artísticas, deportivas, de recreación y de acceso a la universalidad de ciertos conocimientos escolares, se necesita una posición sensible de los docentes, para que sin violentar las relaciones, sea capaz de fomentar el aprendizaje de la convivencia solidaria en el conjunto de prácticas dentro de los procesos escolares, “aprender a convivir no es sólo un requerimiento formal de nuestras leyes sino también una necesidad inaplazable de todo proyecto educativo, tanto de la familia como del conjunto del sistema educativo, sin olvidarnos de los medios de comunicación” (Jares, 2001: 12).

Se trata de reconocer a la escuela secundaria como un espacio dinámico, cambiante, complejo e impredecible, donde los actores educativos tengan presente que la laicidad educativa no es sólo una definición, una disposición jurídica, lineamientos de política educativa o simplemente un espacio secular, sino que constituye una práctica en los procesos cotidianos que viven los actores educativos. Se trataría de generar la convivencia educativa en la escuela secundaria, orientada a que los docentes trasmitan principios y valores laicos a los estudiantes, con la finalidad de no transgredir los derechos y la dignidad de las personas.

Tener claro que la laicidad educativa indica un punto de vista, una posición y una actitud, la cual no se basa en creencia religiosa alguna, a la vez no desconoce a la cuestión religiosa como un tema educativo indiscutible, cuyos *polos de tensión* son originados en creencias, las cuales pueden ser dialogadas bajo el principio de la tolerancia.

Capítulo II

Tendencias de la laicidad en México y su contribución en la constitución de la identidad nacional

En este capítulo, la constitución del Estado laico mexicano y la laicidad educativa se abordan como sucesos socio-políticos de larga duración, con la finalidad de que a través del análisis de sus tendencias en el tiempo y las coyunturas, se tenga un panorama que nos permite comprender y discutir sobre la necesidad de hacer de la laicidad, un elemento indispensable en la regulación de la convivencia en una sociedad plural y diversa. Desde una concepción amplia de laicidad es como aquí se recupera el debate actual entre las posturas conservadoras, la visión de académicos y las organizaciones sociales sobre temas como: planificación familiar, salud reproductiva y perspectiva de la guía de padres. Por último se ofrecen algunas reflexiones, donde la laicidad es uno de los elementos de la constitución de la identidad nacional.

2.1 CONSTITUCIÓN DEL ESTADO LAICO EN MÉXICO

a. Orientación liberal del laicismo en el siglo XIX

Como se ha señalado en el apartado anterior, las ideas de la Ilustración llegaron a América Latina por medio de las Sociedades de ideas europeas. En México, el laicismo formó parte del proyecto de la élite liberal ilustrada decimonónica que impulsó y consolidó su proyecto de país.

Una de las principales orientaciones políticas que el Estado liberal mexicano dio al laicismo durante el siglo XIX se enfocó fundamentalmente al principio de separación entre el Estado y la Iglesia, a fin de que el primero tuviera supremacía sobre la segunda, a su vez que las jerarquías religiosas asumieran un papel de sometimiento y subordinación; esta orientación política de laicidad fue motivo de confrontación permanente entre estos dos actores.

El surgimiento y la consolidación de Sociedades Religiosas Protestantes en la segunda mitad del siglo XIX incidieron, de algún modo, en la redefinición del carácter laico del Estado. La legislación liberal transitó de una laicidad parcial, (Estado-Religión Católica) a la construcción de una laicidad donde reconocen distintos movimientos religiosos y laicos¹.

Los antecedentes inmediatos más evidentes del sustento laico del Estado mexicano se encuentran en el Plan de Ayutla de 1854, cuando los liberales luchan contra la dictadura de Antonio López de Santa Anna; sin dejar de reconocer los aportes de José María Luis Mora y del gobierno efímero de Valentín Gómez Farías.

En un ambiente de brotes rebeldes se erige un gobierno liberal facultado por el Plan de Ayutla a fines de 1854. En ese gobierno se expiden las tres primeras Leyes, fundamento de la obra de Reforma, orientadas por un lado a investir al Estado de facultades para atender asuntos civiles y por otro limitar el poder del Clero Católico en asuntos de carácter civil:

1. **Ley Juárez** expedida el 23 de noviembre de 1855. Refiere a la administración de justicia, consistente en suprimir todo fuero eclesiástico y militar en materia civil. Declaró renunciable el primero para los delitos comunes.
2. **Ley Lerdo** expedida en Junio 25 de 1856.

¹ En la determinación de una laicidad de carácter más plural por parte del Estado Mexicano, la Jerarquía Católica reiteradamente ha venido demandando una condición de privilegio, dada su antigüedad y su carácter mayoritario entre la población creyente.

Artículo 1º: Todas las fincas rústicas o urbanas que hoy tienen o administran como propietarios las corporaciones civiles o eclesiásticas de la República, se adjudicarán en propiedad a los que las tienen arrendadas, por el valor correspondiente a la renta que en la actualidad pagan calculada como rédito al 6% anual.

Artículo 25 “Desde ahora en adelante, ninguna corporación civil o eclesiástica, cualquiera que sea su carácter, denominación u objeto, tendrá capacidad legal para adquirir en propiedad o administrar por sí bienes raíces (...) (Villaseñor, 1978: 65-66).

3. **Ley Iglesias**, se expidió el 11 de Abril de 1957. Estableció los aranceles parroquiales para el cobro de derechos y obvenciones. Previno que en los bautismos, amonestaciones, casamientos y entierros de aquellos que su ingreso personal no les permite atender sus necesidades básicas se les eximiera de pago alguno; fue el caso de la población en condiciones de pobreza.

Con estas Leyes, el Gobierno pretendió detener la voracidad del Clero en cuanto al despojo de que fueron víctimas los fieles de escasos recursos. El lucro de la Iglesia al administrar los sacramentos representó un ingreso importante en la ganancia económica; no en balde la reacción violenta por parte de la Jerarquía clerical ante este tipo de disposiciones normativas.

Estas tres primeras leyes emitidas por los liberales en el gobierno fueron orientadas a contrarrestar el poder económico del Clero Católico, ya que al despojarlo de las grandes extensiones de tierras, se le debilitó en las acciones de usura que realizaban regularmente. Fue el caso de los préstamos ventajosos, negociaciones financieras y el mantenimiento de escuelas.

Un acontecimiento destacado que sienta las primeras bases normativas del carácter laico del Estado se ubica en el Congreso Constituyente de 1856 y 1857, integrado por la corriente de los *Liberales puros y Liberales moderados*, quienes plasman en algunos

artículos de la Constitución que se promulgó el 5 de febrero de 1857 los principios de separación de atribuciones entre el Estado y la Iglesia; entre los que destacan:

Art. 3º La enseñanza es libre. La ley determinará que profesiones necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben **espedir**².

Art. 5º Nadie puede ser obligado a prestar trabajo personal, sin la justa retribución y sin su pleno consentimiento. La ley no puede autorizar ningún contrato que tenga por objeto la pérdida o el irrevocable sacrificio de la libertad del hombre, ya sea por causa de trabajo, de educación, *ó de voto religioso* tampoco puede autorizar convenios en que el hombre pacte su proscripción o destierro.

Art. 13º En la República mexicana nadie puede ser juzgado por leyes primitivas, ni por tribunales especiales. Ninguna persona ni corporación puede tener fueros, ni gozar emolumentos que no sean compensación de un servicio público, y estén fijados por la ley. Subsiste el fuero de guerra solamente por los delitos y faltas que tengan **esacta conexión** con la disciplina militar. La ley fijará con toda claridad los casos de esta **excepcion**. (*Supresión de la jurisdicción eclesiástica*)

Art. 27º La propiedad de las personas no puede ser ocupada sin su consentimiento sino por causas de utilidad pública y previa indemnización. La Ley determinará la autoridad que deba hacer la expropiación y los requisitos con que ésta haya de verificarse.

Ninguna corporación civil *o eclesiástica*, cualquiera que sea su carácter denominación u objeto, tendrá capacidad legal para adquirir en propiedad o administrar por sí bienes raíces con la única **excepción** de los edificios destinados inmediata y directamente al servicio ú objeto de la institución. (Desamortización de los bienes inalienables)

Art. 123º Corresponde **esclusivamente á** los poderes federales ejercer, en materias de *culto religioso* y disciplina **esterna**, la intervención que designen las leyes (Tena, 1985: 607-608,610).

² En adelante las palabras resaltadas con negrillas se escriben tal como aparecen en la fuente bibliográfica de la cual se extraen, en especial para el caso de Leyes y Decretos.

No sólo estos artículos, sino la disposición del Gobierno de que todos los ciudadanos prestaran juramento de lealtad a la Constitución provocaron condena por parte del Clero Católico. En respuesta:

Una de las armas reactivas más poderosas de la Iglesia fue la amenaza de excomunión a quienes prestaran tal juramento de fidelidad. Muchos ciudadanos se negaron a jurar la constitución, siendo algunos de ellos incluso militares o magistrados. Igualmente cuatro mil clérigos se negaron a hacerlo, y solamente hubo 20 excepciones: 20 clérigos que protestaron juramento. La negativa a jurar fue ocasión de destierro de algunos obispos (Villaseñor, 1978: 76).

El juramento a la constitución prosperó lentamente, debido a la profesión doctrinaria y de fe prevaleciente en la conciencia de la población, sobre todo en poblaciones pobres e indígenas, donde la presión ideológica y el chantaje espiritual de los clérigos fueron muy marcados.

En cierto modo, las resistencias y las manifestaciones de rechazo de la población y el malestar de la Santa Sede por la entrada en vigor de la Constitución de 1857, ocasionó que el gobierno no rompiera en aquel momento toda relación con la Iglesia y el Vaticano. No obstante, para los liberales aunque insuficiente el marco normativo, fue determinante en la afirmación de su poder en el transcurso del Siglo XIX.

Durante la Guerra Civil de tres años (1858-1861), promovida y sostenida por el clero, el gobierno interino de Benito Juárez García, promulgó desde Veracruz las Leyes de Reforma; consistentes en ordenamientos orientados a una separación clara entre el Estado y la Iglesia, a fin de contrarrestar el poder y la influencia de los clérigos en la vida civil; ya que dichos ordenamientos no habían sido debidamente explicitados en la Constitución de 1857. En ese sentido, se encuentran las siguientes Leyes:

Ley de la nacionalización de los bienes eclesiásticos -Julio 12 de 1859. Entre algunas de las consideraciones básicas en las cuales se sustentó este Decreto se encuentran: El abierto desacato del clero hacia la autoridad civil manifiesto en la

promoción y sostenimiento de la guerra, así como el manejo a su arbitrio del cobro de los servicios que proporciona a los fieles. Ante tales hechos, 2 de los 25 artículos donde se establece la independencia de competencia entre el Estado y la Iglesia, son:

Artículo 1 Entran al dominio de la **nación** todos los bienes que el clero secular y regular ha estado administrando con diversos títulos, sea cual fuere la clase de predios, derechos y acciones en que consistan, el nombre y **aplicación** que hayan tenido.

Artículo 3 Habrá perfecta independencia entre los negocios del Estado y los negocios puramente eclesiásticos. *El gobierno se limitará á proteger con su autoridad el culto público de la religión católica, así como el de cualquiera otra.* Con esta idea, por primera vez se deja de lado por lo menos en la Ley, el sentido de la religión católica, como religión única o de Estado.

Ley de matrimonio civil –Julio 23 de 1859-

Considerando:

Que por independencia declarada de los negocios civiles del Estado, respecto de los eclesiásticos, ha cesado la delegación que el soberano había hecho al clero para que solo su **intervención** en el matrimonio, este contrato surtiera todos sus efectos civiles:

Por tanto en el primer artículo se decreta el derecho exclusivo de la autoridad civil en torno al matrimonio.

1. El matrimonio es un contrato civil que se contrae lícita y válidamente ante la autoridad civil. Para su validez bastará que los contrayentes, previas las formalidades que establece esta ley, se presenten ante aquella y expresen libremente la voluntad que tienen de unirse en matrimonio.

Ley orgánica del registro civil –julio 28 de 1859-

Considerando:

Que para perfeccionar la independencia en que deben permanecer recíprocamente el Estado y la Iglesia, no puede ya encomendarse a ésta por aquel el registro que **había** tenido del nacimiento, matrimonio y fallecimiento de las personas, registros cuyos datos

eran los únicos que **servían** para establecer en todas las aplicaciones prácticas de la vida del estado civil de las personas:

El artículo 1 contempla como disposición general

Art. 1. Se establecen en toda la República funcionarios que se llamarán *Jueces del estado civil*, y que tendrán a su cargo la **averiguación** y modo de hacer constar el estado civil de todos los mexicanos y extranjeros residentes en el territorio nacional, por cuanto concierne á su nacimiento, **adopción**, **arrogación**, reconocimiento, matrimonio y fallecimiento.

Decreto de gobierno – declara que cesa toda intervencion del clero en los cementerios y campos santos –julio 31 de 1859-

Considerando:

Que sería imposible ejercer por la autoridad inmediata **inspección** que es necesaria sobre los casos de fallecimiento é inhumación, si cuanto á ellos conciernen no estuviese en manos de sus funcionarios.

Decreto:

Art. 1. Cesa en toda la república la intervención que en la economía de los cementerios, camposantos, panteones y bóvedas ó criptas mortuorias ha tenido hasta hoy el clero, así secular como regular. Todos los lugares que sirven actualmente para dar sepultura, aun las bóvedas de las iglesias catedrales y de los monasterios de señoras, quedan bajo la inmediata **inspección** de la autoridad civil, sin el conocimiento de cuyos funcionarios respectivos no se podrá hacer ninguna **inhumación**. Se renueva la **prohibición** de enterrar cadáveres en los templos.

Decreto de gobierno.- declara que días deben tenerse como festivos y prohíbe la asistencia oficial a los funcionarios de la iglesia –agosto 11 de 1859-

Decreto:

Art. 1. Dejan de ser **días** festivos para el efecto de que se cierren los tribunales, oficinas y comercio, todos los que no queden comprendidos en la especificación siguiente: los domingos, el **día** de año nuevo, el jueves y viernes de la Semana Mayor, el jueves de

Corpus, el 16 de Septiembre, el 1º y 2 de Noviembre y los **días** 12 y 24 de Diciembre. Si bien estas disposiciones normativas resultan por un lado lesivas a prácticas y beneficios de la Iglesia católica, por otro, el propio gobierno oficializa algunas fechas que de ninguna manera tienen un sentido laico.

Ley sobre la libertad de cultos –diciembre 4 de 1860-

Artículos que contemplan en el Decreto la independencia entre el Estado por una parte, y las creencias y prácticas religiosas por otra, se pueden citar:

Art. 1. Las leyes protegen el ejercicio del culto católico y de los demás que se establezcan en el país, como por la **expresion** y efecto de la libertad religiosa, que siendo un derecho natural del hombre, no tiene ni puede tener más límites que el derecho de tercero y las exigencias de orden público. En todo lo demás, la independencia entre el Estado por una parte, y las creencias y prácticas religiosas por otra, es y será perfecta e inviolable. Para la aplicación de estos principios se observará lo que por las leyes de Reforma y por la presente se declara y determina.

Art. 2. Una Iglesia ó sociedad religiosa se forma de los hombres que voluntariamente hayan querido ser miembros de ella, manifestando esta resolución por sí mismos ó por medio de sus padres ó tutores de quienes dependan.

Apartado 11. **Ningun** acto solemne religioso podrá verificarse fuera de los templos sin permiso escrito concedido en cada caso por la autoridad política local, según los reglamentos y órdenes que los gobernadores del Distrito y Estados **expedieren**, conformándose á las bases que **á continuacion** se expresan:

Apartado 24. Aunque todos los funcionarios públicos en su calidad de hombres gozarán de una libertad religiosa tan amplia como todos los habitantes del país, no podrán con carácter oficial asistir á los actos de un culto, ó de obsequio á sus sacerdotes, cualquiera que sea la jerarquía de éstos. La tropa formada está incluida en la **prohibicion** que antecede.

Es conveniente abrir aquí un breve paréntesis para resaltar la garantía por parte del Estado al ejercicio de la libertad religiosa en sus diferentes expresiones en el ámbito de lo individual, lo privado y lo público, en el concierto de una sociedad del siglo XIX, donde se expresaba cada vez más la diversidad confesional. Desde mi punto de vista esta disposición fue de avanzada para aquella época.

Decreto del gobierno.– quedan secularizados los hospitales y establecimientos de beneficencia –febrero 2 de 1861-

Decreto:

Art. 1 Quedan secularizados todos los hospitales y establecimientos de beneficencia que hasta esta fecha han administrado las autoridades ó corporaciones eclesiásticas.

Decreto del gobierno.– se extinguen en toda la república las comunidades religiosas -febrero 26 de 1863-

Algunos de los elementos bajo los cuales se sustenta el Decreto se encuentran: la imposición de la monarquía al pueblo de México, ante la carencia de recursos económicos y la acción violatoria a la Ley de cultos por parte de las comunidades religiosas.

Se Decreta:

Art. 1. Quedan extinguidas en toda la República las comunidades de señoras religiosas.

Art. 2. Los conventos en que están reclusas, quedarán desocupados á los ocho días de publicado este decreto, en cada uno de los lugares donde tenga que ejecutarse (Tena: 1985; 638-667).

Las Leyes de Reforma y los Decretos respectivos expedidos en el periodo de 1859 a 1963 contemplaron sanciones que iban desde multas hasta la expulsión del país de los ministros extranjeros radicados en el país, en la medida de que se les comprobaran acciones desestabilizadoras en contra del Gobierno de México.

Con el triunfo del ejército liberal mexicano en 1867 sobre el régimen monárquico del emperador Maximiliano de Habsburgo, se restauró el régimen Republicano, teniendo al

frente del Gobierno a Benito Juárez García. Es en este periodo de la historia de México donde se ubica la consolidación del Estado laico. Al respecto Adame señala:

El Estado liberal, presidido por Benito Juárez se constituía como un estado eminentemente laico, que no mantenía relaciones jurídicas con la Iglesia Católica en México ni relaciones diplomáticas con la Santa Sede en Roma, ni le interesaba mantenerlas. Más aún contemplaba a la Iglesia en México y a la Santa Sede como entidades enemigas del Estado liberal (Adame, 1997: 54).

Durante el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada (19/VII/1872-20/XI/1876), el 25 de septiembre de 1873 se incorporaron a la Constitución de 1857 las Leyes de Reforma y se consagró de manera reglamentaria la separación del Estado y la Iglesia. Con ello los liberales consolidaron su soberanía, en tanto, la Iglesia continuó su marcha en dirección opuesta al Estado y amenazó con la deslegitimación del gobierno.

El carácter laico del Estado liberal mexicano en una población mayoritariamente católica fue en el sentido de disminuir la influencia de la Iglesia en asuntos de la vida civil que corresponden al Estado, más que constituirse en árbitro de las pugnas por diferencias religiosas. Este sentido *sui generis*, del laicismo:

Se debió quizá a que letrados y soldados del gobierno liberal se emparejaban en la cultura religiosa. Todos, por supuesto, habían aprendido las creencias, la moral y la liturgia del catolicismo (...) en el templo, a la hora de misa, sólo había una pequeña distinción de fidelidad entre liberales y conservadores (González, 1981: 905-906).

La constitución del Estado laico mexicano en esta parte del siglo se dio en situaciones de confrontación contra el clericalismo³ de la jerarquía católica, no obstante,

³ Se usa el término clericalismo para referir a la posición del Clero que demanda canonjías de poder en la esfera pública del gobierno, en lo político y educativo, bajo el argumento de la dimensión colectiva de la religión. “El clericalismo no se caracteriza por el solo ejercicio de las funciones clericales dentro de la comunidad de fieles, sino por una ambición de poder temporal sobre la sociedad entera (...) ambición totalmente temporal de dominación que se encarna concretamente en la captación del poder público” (Pena-Ruiz, 2002; 21,22) .

con el triunfo de los liberales, la aprobación de la Constitución de 1857, la incorporación de los principios fundamentales de las leyes de Reforma a la Constitución de 1857, fueron hechos incidentes de legitimación y fortalecimiento del Estado como garantía de su plena soberanía y legalización jurídica de su carácter laico, obteniendo para sí, facultades como la educación que durante la Colonia había manejado la Corona.

Contraria a la posición de los conservadores que vieron a la Iglesia y religión como factores únicos de integración, los liberales de la segunda mitad del siglo XIX consideraron al Estado laico nacional como garantía de que otras expresiones religiosas no fueran destruidas. Katz afirma que:

El triunfo de los liberales juaristas sobre los conservadores y sobre los invasores franceses con todo y Maximiliano, legó un estado fuerte y dejó claro que no podía existir basado en la Iglesia y la religión; además generó un sentimiento nacional que antes no existía (Katz, 2003: 2).

La constitución del Estado laico en ese periodo del Siglo XIX, fue para los liberales parte de un proyecto de:

Ir confinando poco a poco, a la Iglesia al ámbito que correspondería a la sociedad civil. Es decir, ubicar a quien pretende competir por la soberanía estatal, en aquel medio social que no suele considerarse directamente político, para poder manejarlo políticamente, con todo el respaldo de autoridad que da al Estado el aparato jurídico (Villaseñor, 1978: 70).

Durante el Porfiriato (1876-1880, 1884-1911) las disposiciones jurídicas del sustento laico del Estado no se aplicaron con el mismo rigor en todos los ámbitos. Se pusieron en práctica asuntos relativos al desarrollo económico y modernización del país, pero en aspectos como la reglamentación de cultos y la enseñanza laica que ponían en dilema a la paz social, se le dio un matiz, dentro de lo que Garner denomina el equilibrismo porfirista, es decir la instrumentación de una política de alianzas y cuotas de poder con las diferentes facciones.

La instrumentación de dicho equilibrismo de ningún modo representó una ruptura con el proyecto liberal, más bien el pragmatismo de alianzas y lealtades políticas posibilitaron la denominada paz porfiriana, producto en buena medida de la reconciliación con las diferentes facciones y la Iglesia católica.

En este ambiente de reconciliación la Iglesia fue recuperando terreno en lo espiritual y en lo educativo. Revisiones historiográficas recientes sobre este periodo aportan nuevos elementos para el análisis del carácter laico de un régimen bastante cuestionado (Garner, 2003).

La constitución del Estado laico en México, se encuentra asociada a ciertos momentos históricos. Durante las tres primeras partes del siglo XIX, parte del proyecto de la “élite liberal ilustrada radical” en el poder, se caracterizó por su anticlericalismo ante posturas clericales que no admitían la libertad de conciencia. El Porfirismo, sin renunciar a los postulados liberales, reconcilió a las diferentes facciones, Valdés citado por Garner, señala:

El régimen podía ser, al mismo tiempo y sin contradicción, liberal y conservador, ser “extranjerizante” y nacionalista, ser masónico y confesional. El requisito esencial era que cada facción o grupo de interés, sin importar la ideología, debía estar preparada para reconocer y someterse a la autoridad del presidente (Garner, 2003: 103).

b. Sustento laico del Estado en la Constitución de 1917

Al triunfo de la revolución de 1910, la promulgación de la Constitución de 1917, la rectoría del Estado en las empresas, la soberanía sobre los recursos naturales, la expansión del sistema educativo y la consolidación del Estado laico, fueron situaciones importantes en el fortalecimiento de la identidad nacional, en una sociedad cada más relacionada con el poder civil. Por supuesto que la caracterización del Estado laico durante el siglo XIX y principios del XX, se dio en un ambiente de confrontación y conflicto entre el Estado liberal y la Jerarquía Católica.

La Revolución triunfante de 1910 – 1917 se propuso limitar la influencia de la Iglesia respecto al Estado, por lo que en la Constitución de 1917 se establecieron los artículos específicos sobre el carácter laico del Estado: Art. 3º, 5º, 24º, 27º, 130º. Con este marco normativo se negó personalidad jurídica a las Iglesias y se les sometió al poder civil. Se dispuso una orientación laica, planteada como ajena a cualquier doctrina religiosa, en la educación pública y privada.

De 1917 a 1982, el Estado mexicano, bajo el dominio del partido único, reafirmó su carácter rector en la sociedad y mantuvo inalterable en lo normativo el sustento laico.

c. Reorientación del Estado laico desde el proyecto neoliberal

El neoliberalismo nació, teóricamente, después de la Segunda Guerra Mundial en Inglaterra y Estados Unidos de Norteamérica, como paradigma y posición política contra el Estado intervencionista y de bienestar. Desde la visión de los impulsores del proyecto neoliberal, el Estado de bienestar promovía cierto igualitarismo, lo cual destruía la libertad de los ciudadanos y la vitalidad de la competencia del libre mercado.

Con la recesión del modelo económico del capitalismo avanzado en 1973, cuyas causas se atribuyeron, entre otros aspectos, al poder omnipresente y corrupto de los sindicatos y a la lucha reivindicatoria de los obreros, los teóricos del proyecto neoliberal recomendaron a los gobiernos que sentaran las bases de un capitalismo duro y libre de reglas, consistente en:

- Mantener un estado fuerte, capaz de romper el poder de los sindicatos y el control del dinero.
- Limitar la intervención del Estado en asuntos de carácter social y económico, a fin de mantener la estabilidad monetaria.
- Tener disciplina presupuestaria por parte de los Gobiernos.
- Contrarrestar y acabar con el comunismo.

Uno de los primeros escenarios, en los últimos años de la década de los setenta y durante la década de los ochenta, donde se expresó objetivamente el triunfo de la

ideología neoliberal, fueron los países del capitalismo avanzado, principalmente: Inglaterra en 1979 con el gobierno de Margaret Thatcher, Estados Unidos de Norteamérica en 1980 con Ronald Reagan, Alemania en 1982 con el primer ministro Helmut Kohl y Dinamarca en 1983 con el ministro de Estado Poul Schlüte.

América Latina no quedó al margen del proyecto neoliberal; tanto en Chile como en México se adoptaron variantes. En México bajo el *slogan* de la *renovación moral de la sociedad y de modernización*, inicia el proyecto neoliberal en 1982 con el Gobierno de Miguel de la Madrid, que al paso del tiempo se ha materializado en las reformas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, cuyos saldos son: reducción del gasto social, desmantelamiento de los servicios públicos, venta de empresas paraestatales, establecimiento de topes de salario, agudización de las desigualdades sociales, aumento del desempleo, privatizaciones, subsidios al gran capital financiero, implementación de políticas discrecionales de apoyo al capital corrupto, transformación del ámbito político-administrativo, disminución de la intervención del Estado en asuntos económicos y sociales, estímulo a la competitividad, formación de valores congruentes con una cultura de la productividad y paulatino pero efectivo socavamiento del sentido público de la educación, fundamentalmente en lo que refiere a su financiamiento.

Todo esto ha tenido repercusiones drásticas en la sociedad, los efectos del proyecto neoliberal en el sistema educativo mexicano, se ha traducido en:

- Disminución del gasto público.
- Atender anticipadamente el pago de los intereses del servicio de la deuda externa.
- Disponer de recursos públicos para apoyar rescates y subsidios financieros.
- Establecimiento de topes de salario a los trabajadores siempre por debajo a los procesos inflacionarios.
- Privatización de algunos segmentos del sistema escolar.
- Pago de profesores según su rendimiento, lo cual ha originado que los docentes atiendan otras actividades complementarias a la vez que ajenas, a fin de mejorar sus ingresos, desatendiendo en consecuencia su quehacer educativo.
- Estímulo a la competitividad.

- Evaluación rigurosa y formación de valores congruentes con una cultura de productividad y consumo.
- Facilidades para el rápido crecimiento del sector privado en educación.
- Énfasis en el diseño de currículos escolares meramente instrumentales.
- Prioridad a lo técnico en detrimento de lo formativo.
- Intervención de representantes empresariales y eclesiásticos en asuntos educativos.
- Mayor énfasis en los valores económicos que los valores humanos.
- El empobrecimiento económico de la población cuyas secuelas de desnutrición han repercutido en los aprendizajes, inasistencia de niños y jóvenes a la escuela, deserción escolar y no tener acceso a estudios de nivel superior.

Como parte del proyecto neoliberal, el gobierno salinista (1988-1994) emprende en 1991 la reforma en los artículos concernientes a la relación Estado – Iglesias; Art. 3º, 24 y 130, así como la expedición de las correspondientes Leyes Reglamentarias y Reglamento de la Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público, publicado éste último, en el Diario Oficial de la Federación, hasta el 6 de noviembre de 2003.

Previo a la expedición del Reglamento de la Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público, la jerarquía católica (Obispos), a través de diferentes medios, insistieron en que por ningún medio reglamentario se impidiera la asistencia de funcionarios públicos a cultos religiosos, insistiendo que la presencia, no es un problema de laicidad de Estado, sino de claridad de la Ley. Este tipo de declaraciones y presiones por parte de los detractores tradicionales del Estado laico provocaron que, en más de una ocasión, se pospusiera la expedición del Reglamento. De agosto en que se anunció, fue hasta el 6 de noviembre de 2003 cuando finalmente se expidió este primer ordenamiento en materia religiosa, que emitió la administración federal de extracción panista.

La reiterada petición de los sacerdotes de que por ningún medio jurídico se impidiera la asistencia de funcionarios públicos a cultos religiosos, finalmente quedó plasmada en el *Reglamento de la Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público*, en los siguientes términos:

Artículo 28.- Las autoridades a que se refiere el artículo 25 de la Ley, no podrán asistir con carácter oficial a ningún acto religioso de culto público, ni participar en actividades que tengan motivos o propósitos similares.

Se exceptúa de lo previsto en el párrafo anterior, al servidor público que asista a título personal a los actos religiosos de culto público o actividades que tengan motivos o propósitos similares.

En dichos actos o actividades, el servidor público en ningún momento podrá ostentarse o hacer manifiesto su carácter oficial, ni actuar en el ejercicio de las atribuciones que legalmente le correspondan.

En caso de incumplimiento a lo dispuesto en este artículo, el servidor público de que se trata, será sujeto de las responsabilidades y sanciones previstas en las leyes aplicables.

Antes de la expedición oficial de esta disposición reglamentaria fue motivo de polémica a través de diferentes medios, la frecuente asistencia del Presidente Fox y su esposa a misa, o de alguno de los Secretarios de Estado autodenominados de cepa cristiana. Recordemos además que en la quinta venida del Papa a México en 2002, desató toda una discusión las declaraciones del Presidente y el beso al anillo papal. Las posiciones se polarizaron, por un lado la argumentación de quienes consideraron que tales actos presidenciales habían violentado el carácter laico del Estado y por otro lado las voces declaradas a favor de que se había actuado dentro del marco de la Ley. De estos sucesos se sintetiza la necesidad de tener claro que la Ley no puede ser de interés personal, como tampoco puede quedar en la ambigüedad para dar pauta a la simulación.

En este mismo Reglamento hay dos artículos más centrados en reafirmar el Estado mexicano como laico y el poder conferido por la Ley para su intervención en casos de intolerancia religiosa:

Artículo 32.- En sus relaciones con las asociaciones religiosas, las autoridades observaran el principio de separación del Estado y las Iglesias, el carácter laico del Estado mexicano y la igualdad ante la ley.

La Secretaría de Gobernación, así como las demás autoridades de los Estados, de los Municipios y del Distrito Federal, en el ámbito de su competencia, realizarán los actos necesarios para garantizar a toda persona el libre ejercicio de los derechos y libertades en materia religiosa prevista en la Ley y el presente Reglamento.

Las autoridades llevarán a cabo las actividades necesarias que tiendan a promover un clima propicio para la coexistencia pacífica entre los individuos y grupos de las distintas religiones y credos con presencia en el país, especialmente el fomento del diálogo y la convivencia interreligiosa.

Artículo 37.- La intervención de las autoridades competentes cuando se trate de conductas de intolerancia religiosa, sin perjuicio de lo que dispongan otros ordenamientos aplicables, se basará en los principios de no discriminación e igualdad ante la ley, y en el derecho de todo individuo a ejercer la libertad de creencias y de culto, sin más restricciones que las previstas en las disposiciones de la materia.

En la atención de los conflictos por intolerancia religiosa, se privilegiará la vía del diálogo y la conciliación entre las partes, procurando en su caso que se respeten los usos y costumbres comunitarios en tanto éstos no conculquen derechos humanos fundamentales, particularmente el de la libertad de creencias y de culto. Cuando la intolerancia religiosa conlleve hechos que pudieran ser constitutivos de delitos, corresponderá al Ministerio público conocer de los mismos.

Para efectos del presente reglamento, serán consideradas como formas de intolerancia religiosa, toda distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en motivos de carácter religioso, sancionada por las leyes, cuyo fin o efecto sea la abolición o el menoscabo de las garantías tuteladas por el Estado.

La discriminación e intolerancia en México por motivos religiosos y culturales, es noticia frecuente que rebasa en mucho cualquier disposición reglamentaria, son los casos de las persecuciones o expulsiones de indígenas de su lugar de origen por profesar una religión diferente a la católica, ser privado de los servicios públicos o impedirles que sean sepultados en el panteón local.

En un Estado laico, el marco jurídico dispone como un derecho y una garantía la libertad de profesar la religión que cada persona desee, o carecer de ella si es voluntad de la persona, por lo tanto, las disposiciones reglamentarias deben ser lo suficientemente claras para no dar pauta a interpretaciones ambiguas. La legitimidad de un Estado laico no es únicamente por su sustento jurídico, sino por la correspondencia que establece con una praxis salvaguarda de los derechos fundamentales del hombre, como es la libertad de conciencia, la libertad religiosa y el respeto a las creencias religiosas de cada sujeto, así como la garantía de su integridad física.

La expedición del Reglamento cierra una etapa, más no la agenda en permanente polémica de la relación Estado – Iglesias, pues ya se habla de la demanda por parte de la Jerarquía Católica y otros sectores para dar apertura a favor de las asociaciones religiosas en materia de administración, posesión y propiedad de medios masivos electrónicos. La Iglesia Católica presiona además a las autoridades para que se eliminen los permisos de ingreso a México de extranjeros que realizan actividades ministeriales; desde luego con dedicatoria a las denominaciones religiosas no católicas.

Amplio es el pliego de peticiones de la Iglesia e incluye la posibilidad de impartir religión en escuelas públicas, como replantear la posición del Estado respecto a la “objección de conciencia”, declaratoria de procedencia para la adquisición de bienes inmuebles, permisidad para orientar políticamente a los ciudadanos en los procesos electorales, entre otras añejas demandas. Todas y cada una de ellas son asuntos espinosos, recordemos por citar un caso, la distribución de la carta pastoral en Querétaro, denominada: *Un Católico Vota Así*, previo a las elecciones del 6 de julio de 2003, con lo cual se desató todo un debate. Situaciones similares fueron los casos de los Obispos de Tlaxcala, Cuernavaca, Acapulco y Ecatepec estado de México.

Al concluir la 79 Asamblea, la Conferencia del Episcopado Mexicano a principios de julio de 2005, se pronunció:

Porque se abra la discusión sobre el Artículo 24^o Constitucional para que se amplíen las libertades religiosas en nuestro país, ya que la sociedad tiene derecho a expresar su fe en cualquier espacio, así como recibir la educación religiosa que desee, y los ministros de culto a hacer uso de los medios de comunicación y hasta podrían ser candidatos a cargos de elección popular (...) (Muñoz, 2005: 10).

Un Estado que se asume como laico no debe utilizar, por un lado, los recursos públicos para financiar espacios educativos donde se imparte la enseñanza religiosa y por otro, menos establecer acuerdos con el Estado Vaticano o cualquier dirigencia religiosa para que en la escuela pública se enseñe religión alguna.

Bajo este marco jurídico, el Estado sustenta su sentido laico respecto a sus relaciones en la esfera pública e imprime su orientación a la educación. La tarea fundamental del Estado a través de la educación laica es la formación de personas por medio de contenidos científicos para el ejercicio pleno de la libertad, la democracia y la tolerancia.

El caso mexicano es un ejemplo paradigmático donde se puede observar que se pueden seguir al pie de la letra los dictados del proyecto neoliberal en lo concerniente a lo económico, puede ser también en lo político, no así en el ejercicio de una práctica laica de la clase gobernante. Tengamos presente, la infinidad de acciones emprendidas por la clase gobernante de extracción panista tanto a nivel federal como en las entidades, donde varios de sus actos de gobierno tienen que ver con su fe católica, más que con la responsabilidad por fortalecer las instituciones laicas.

En ese sentido, se puede citar la subordinación de la investidura presidencial de un Estado laico al poder del Vaticano, el cambio de nombre de personajes laicos asignados a calles o parques, por nombres de santos. Otros asuntos de la vida social pensados como superados, vuelven a ser motivo de enconadas posturas promovidas por prominentes personajes ligados a las esferas del poder y cuyo discurso, propuesta y práctica es anti-laica.

El 31 de enero de 2006 en la ceremonia de entrega de Premios Nacionales de Ciencias y Artes en la Residencia Oficial de los Pinos por el Presidente Fox, el escritor Carlos Monsiváis, en su discurso hizo una serie de señalamientos sobre el debilitamiento del Estado laico por acciones de funcionarios de primer nivel, quienes hacen de su espacio público plataforma para la difusión de su fe religiosa, es el caso del Secretario de Gobernación Carlos Abascal quien “apenas toma la palabra instala su púlpito virtual” (La Jornada, 2006; 4ª).

Los funcionarios públicos de orden federal, estatal o municipal, cuyas tendencias ideológicas se ubican en un plano conservador, con cierta frecuencia intentan clericalizar la práctica política, en detrimento de un Estado laico que como asevera Monsiváis: “conlleva obligadamente la ética republicana que, sin negar en lo mínimo el papel de las religiones como espacio de formación de valores, deposita en la educación y las leyes los valores éticos de la sociedad no teocrática” (La Jornada, 2006; 4ª). En un Estado laico, a ningún funcionario público se le impone o prohíbe creencia religiosa alguna, la ley establece que para el desempeño de su responsabilidad social, su función no la debe utilizar como plataforma para expresar sus convicciones religiosas, es decir, debe tener claridad entre las normas civiles y las normas religiosas.

Otra cuestión observable es que, aun cuando se reconoce el carácter laico del Estado neoliberal expreso en separación jurídica con las Iglesias, la existencia de garantías desde la ley para la libertad de conciencia, así como el ejercicio de una diversidad religiosa, la clase gobernante, militante de la fe católica, sin desaparecer el sustento normativo laico frecuentemente violenta desde el uso de la función del servicio público, la imparcialidad y el respeto al ejercicio de la laicidad como principio básico de la convivencia social.

En síntesis se puede decir, que no todo Estado bajo proyecto neoliberal es laico, existen además, casos de Estados bajo régimen neoliberal que son laicos, pero que su clase gobernante puede ser en un caso conservadora, o en otro, de pensamiento liberal, consecuente e impulsora del laicismo en sus diferentes modalidades, es el caso de Francia, quien tiene un gobierno conservador y a la vez laico, no en balde es uno de los

primeros países en la implementación del laicismo educativo, producto de la reforma escolar impulsada por el pedagogo Jules Francois Camille Ferry (1832-1893), quien estableció la enseñanza gratuita, obligatoria y laica, a fin de sustituir la enseñanza religiosa en las escuelas.

La transición de un Estado sustentado en una legitimidad religiosa a uno en la voluntad popular, no es una cuestión que rápidamente modifique las relaciones sociopolíticas, es un asunto de larga duración, que se resuelve de manera progresiva, dependiendo de la ideología de los tomadores de decisiones, en virtud de que se presentan nuevos retos, problemáticas distintas, contingentes, en el entendido de reconocer circunstancias culturales, regionales que también se hacen presentes; es el caso de la migración mundial, por citar un ejemplo.

2.2 TENDENCIAS DE LA EDUCACIÓN LAICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

MEXICANO

En el México independiente, la instrucción fue concebida discursivamente como eje de la prosperidad nacional. Tanto liberales, como conservadores, a partir de 1821 y durante la primera mitad del siglo XIX, se mantuvieron en permanente pugna por detentar el poder público. A veces unos y en ocasiones otros, en el ejercicio del poder, concedieron mayor importancia a la emisión de leyes y decretos sobre educación, que a su ejecución para mejorar las relaciones gobierno - sociedad.

Abrir escuelas de primeras letras en todos los pueblos fue la visión de los Gobiernos del México independiente. En la tira de materias se incluyó la enseñanza del Catecismo de la religión Católica. Durante este periodo, el Clero tuvo demasiados privilegios en la apertura y atención de escuelas: "Este gozaba de la protección que le daba el gobierno, a su vez, él le aseguraba al gobierno la formación escolar de una ciudadanía que fuera capaz de legitimar sus actitudes político-religiosas y el tratamiento religioso de las situaciones políticas" (Villaseñor, 1978: 48).

En la tira de materias que se impartían en las escuelas de primeras letras se puede observar la presencia de la doctrina religiosa.

Currículum de enseñanza primaria de 1832

| Niños | Niñas |
|---|--------------------------------------|
| Lectura | Lectura |
| Escritura | Escritura |
| Contar: operaciones fundamentales | Contar |
| Principios elementales de religión | Costura, bordado y labores femeninas |
| Reglas de urbanidad | Principios de religión |
| Nociones necesarias de la | Principios de moral |
| Constitución | Reglas de urbanidad |

Fuente: Meneses, 1983: 88-89.

Una de las primeras acciones tendientes a contrarrestar la presencia de la doctrina religiosa en las escuelas oficiales y particulares del país, se dio durante la presidencia de Valentín Gómez Farias quien en aquel año actúa como ejecutivo en ausencia de Antonio López de Santa Anna. El artículo 24º y el 25º de la Ley de octubre de 1833, consideraron preceptos como la libertad de enseñanza y los días de suspensión de clases.

Las reformas en la primera mitad del siglo XIX, se dieron en un ambiente de agitación, por ello la emisión de leyes y decretos poco trascendieron en la vida social de las personas y los grupos, sea por el desconocimiento, la resistencia de la población o las costumbres. La transformación por la vía normativa de la vida cotidiana sustentada en tradiciones requirió de procesos lentos y de larga duración.

a. Planteamiento implícito de la laicidad

Algunas de las primeras disposiciones tendientes a contrarrestar el monopolio educativo del clero, se establecieron en la Constitución de 1857. El Art. 3º estipuló que ninguna orden o congregación religiosa como tal pudiera impartir instrucción en México.

En las Leyes de abril 15 de 1861 (undécimo ensayo educativo) y la ley del 2 de diciembre de 1867, se estableció la gratuidad y la obligatoriedad como modalidad en la educación. De manera más concreta, la escuela en su administración y en la impartición de la enseñanza es denominada independiente de la doctrina religiosa de cualquier credo. Explícitamente en ambas leyes se excluye la enseñanza de la religión en las escuelas oficiales. Aquí, lo que se puede observar es un laicismo educativo incipiente en la enseñanza elemental, “como era natural, desde 1857 desaparecieron el catecismo religioso y la historia sagrada, y empieza la moral; (...)” (Meneses, 1998: 181).

Un aspecto que vale la pena resaltar es lo referente a la orientación de la moral en el currículo de primaria después de 1857, el cual nada tuvo que ver con cualquier doctrina religiosa, pues más bien fue diseñado como un planteamiento de la moral cívica oficial para introducir los principios laicos.

En la Ley del 15 de mayo de 1869 se estableció la obligatoriedad, con nuevas sanciones y se excluye la religión de las materias de estudio. Veamos la tira de materias.

Plan de 1869

Currículo de primaria para niños

Lectura
Elementos de gramática castellana
Principios de dibujo
Moral
Urbanidad
Escritura
Aritmética, sistema métrico decimal
Rudimentos de geografía
Higiene

Currículo de primaria para niñas

Lectura
Rudimentos de gramática castellana
Principios de dibujo
Moral
Urbanidad
Escritura
Los cuatro operaciones fundamentales
Rudimentos de geografía
Higiene. Labores femeniles

Fuente: Meneses, 1983: 188.

El sentido más estricto sobre la laicidad apareció en la República Restaurada con Juárez (1867-1876). Durante este periodo se estableció que la escuela fuera laica, además de ser independiente de las autoridades eclesiásticas, se dispuso que se abstuviera también de impartir enseñanza religiosa de cualquier credo. La limitante de tal disposición para la

época fue que la legislación educativa de 1867 aparece una clara diferenciación entre “el sistema de instrucción federal o nacional, dependiente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y el municipal a cargo de los ayuntamientos” (Meneses, 1983, 200). Es decir, la jurisdicción del Gobierno de la República en materia educativa fue el Distrito Federal y los establecimientos nacionales, el resto que fue la mayoría, pertenecían a las municipalidades.

Lo que hasta aquí se puede observar entre la laicidad de Estado y la laicidad educativa es un carácter disímulo, la mención de Ignacio Manuel Altamirano así lo muestra, al referirse a lo que se hacía en la Escuela del Campo de 1870, tiempo histórico que se suponía la puesta en marcha de la educación laica. En algunos pueblos de indígenas dice Altamirano:

(...) solía haber escuela, es verdad; pero en ella sólo se enseñaba la doctrina cristiana, o para hablar con más propiedad, los rezos más insignificantes y que se hacían recitar de memoria a los niños, que los aprendían como papagayos, y que los olvidaban pronto. Estos rezos eran, el Bendito, el Padre nuestro, el Credo, el Ave María y los Mandamientos de la Santa Madre Iglesia (Altamirano, 1989: 79).

El desfase temporal entre una disposición normativa y su aplicación práctica no sólo fue problema en la normatividad federal; algo similar sucedió en entidades como el Estado de México, donde el problema principal estuvo en la falta de recursos suficientes para el sostenimiento de las escuelas.

b. Planteamiento explícito de la laicidad

La incorporación de las Leyes de Reforma en la Constitución de 1857 aparte de asignarle el carácter laico al Estado, tendieron a contrarrestar el poder de la Iglesia, de ahí que se pretendiera tender en línea directa, de una laicidad de Estado a una laicidad educativa.

El 14 de diciembre de 1874, el Congreso de la Unión promulgó el Decreto donde se confirmó el carácter laico de la educación; dicha disposición fue acción concreta del

poder legislativo en contra de la enseñanza religiosa. Es en este periodo de la historia donde se introduce explícitamente la modalidad del laicismo al prohibir la enseñanza religiosa y la práctica de cualquier culto en todos los establecimientos de la federación, de los estados y municipios.

Dicho decreto estableció:

Art. 1º. El Estado y la Iglesia son independientes entre sí.

Art. 4º. La instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto quedan prohibidas en todos los establecimientos de la federación, de los estados y los municipios. Se enseñará la moral en los que por naturaleza de su institución lo permitan, aunque sin referencia a ningún culto. La infracción de este artículo será castigada con multa gubernativa de veinticinco a doscientos pesos y con destitución de los culpables en caso de reincidencia (Meneses, 1983: 236).

El laicismo en una población con bajo o nulo nivel de escolaridad y una fuerte presencia de la religión en la vida privada de las personas, fue siempre motivo de conflictos y aún de luchas enconadas entre los mexicanos, al querer llevar este precepto a la educación.

Este tipo de laicismo educativo no excluía que los clérigos realizaran docencia en las escuelas y permitió además que se impartiera enseñanza religiosa en las escuelas privadas. Fue en la Ley del 23 de mayo de 1888 (Porfiriato) donde se estableció de manera más enérgica el sentido laico, al disponer que se excluía de las escuelas oficiales a los ministros del culto y a personas que hubieran hecho votos religiosos.

La disposición de Ley del 21 de marzo de 1891, precisó que para el caso de las escuelas oficiales donde se impartiera educación ésta además de obligatoria fuera gratuita y laica; con esta disposición, se planteó de manera concreta el precepto laico de la educación.

Hasta aquí se puede observar un interés permanente por el Gobierno liberal, en la profundización legislativa sobre el sentido laico de la educación, a fin de:

- Contrarrestar los efectos de la manipulación y explotación que el clero hacia a la población.
- Resaltar el valor de la ciencia.
- Combatir el antipatriotismo de sacerdotes y religiosos.
- Combatir la ignorancia.
- Laicizar la escuela pública.

Otro periodo de la historia perceptible de la visión de larga duración del sentido laico de la educación corresponde al Porfiriato, periodo durante el cual, escribe Bazant:

(...) cambio de modo radical el método de enseñanza y se estableció la escuela moderna mexicana, cuyo carácter integral se basaba en el desarrollo moral, físico, intelectual y estético de los escolares. En los programas de estudio se hacía hincapié en que los educandos debían aprender algún oficio con el objetivo de hacerlos más diestros y ayudarles en el futuro a ganarse la vida (Bazant, 1993: 17).

El Primer Congreso de Instrucción realizado en la Ciudad de México del 1º de diciembre de 1889 al 31 de marzo de 1890 con la participación de todas las entidades de la República, fue una de las acciones educativas más destacadas durante el Porfiriato. La acción estuvo orientada a formar una escuela mexicana uniforme. Una de las metas del Congreso fue la de federalizar la enseñanza en métodos, textos y asignaturas a fin de hacer de la educación factor de unidad nacional. Esta forma de instrucción primaria de carácter nacional se sustentaría además en los principios de obligatoriedad, gratuidad y laicidad.

En este Congreso, el laicismo educativo:

Fue objeto de debates bastante vivos entre una minoría dirigida por Adolfo Cisneros y la mayoría de los delegados. Para Cisneros, fiel a las ideas de Mora, el laicismo debía ser militante y extenderse a las escuelas privadas, que

también serían sometidas a la inspección del Estado; Sería incoherente (tolerar) que una parte de la niñez reciba (...) una enseñanza religiosa en su totalidad enemiga de las libérrimas instituciones que nos rigen (...) en 1890 se imponen el espíritu de conciliación religiosa, el deseo de reunir a la nación dentro de ideales comunes y el optimismo positivista. Ganan por sólo catorce voces contra siete, y ello es un signo de arraigamiento del liberalismo militante entre los congresistas. La educación por el momento, será, pues laica, en el sentido de neutral, nunca de antirreligiosa o sectaria (Guerra, 1991: 407).

Quedaron exentas de este acuerdo las escuelas particulares, situación que fue cuestionada por la idea de la uniformidad de una educación nacional.

La discusión del laicismo educativo fue, entonces, uno de los asuntos más delicados entre todos aquellos que se abordaron en el Congreso, ya que ésta cuestión no se relaciona exclusivamente con la escuela, sino al vínculo con los derechos de los individuos y con los principios fundamentales del Estado. No obstante, el carácter neutral del laicismo en la escuela pública como acuerdo del Congreso Pedagógico fue calificado por el Quinto Concilio Provincial Mexicano de 1896 como doctrina falsa y errónea de la escuela por inculcar el aborrecimiento hacia la Iglesia. En el Cánón 75 precisó su postura en los siguientes términos:

Son de lamentar los estragos que en esas escuelas se originan tanto a la Iglesia como a la Sociedad Civil. Por tanto, cuiden diligentemente los Obispos y los Párrocos de que los niños católicos sean enviados sólo a las escuelas católicas, y por ningún motivo permitan que frecuenten las escuelas de maestros impíos, mixtas o laicas. Si se presentan gravísimas dificultades que en determinados casos particulares y por el momento aconsejan alguna tolerancia. Los obispos tendrán presentes los decretos y declaraciones de la Santa Sede; sobre todo las declaraciones del Santo Oficio a los Obispos de Suiza el 26 de marzo de 1866; y a los Obispos de Estados Unidos de América del Norte el 24 de diciembre de 1875; y en los casos más difíciles recurran a la misma Santa Sede, exponiendo todas y cada una de las circunstancias (Villaseñor, 1978: 112).

Nuevamente ante la indiferencia del régimen porfirista, la intolerancia del Clero católico se hizo manifiesta a través de periódicos clericales como fue el caso del *Tiempo*, en el cual se acusó al gobierno de querer arrogarse como el único en la dirección de la instrucción pública; además de constituirse en una odiosa tiranía y cruel para ejercer control en la conciencia y pensamiento de los demás, tarea formativa de la infancia que el clero siempre reclamó para sí.

Desde la visión porfirista, el proyecto de modernización económica del país requería darse en un ambiente de concordia en su relación con el Clero, lo cual fue posible con la falta de aplicación de la Ley; esta situación permitió que la relación Estado-Iglesia tuviera un fuerte desplazamiento hacia los asuntos educativos. Pablo Latapí escribe al respecto:

(...) Las disposiciones legales en las esferas como el culto y la enseñanza, en que las innovaciones amenazan la paz social, el régimen porfirista optó por ser complaciente. De este modo, la Iglesia fue recuperando espacios con el consentimiento del gobierno pudo poseer fincas rústicas y urbanas, fundar conventos y establecer escuelas (Latapí, 1999: 60).

La constitución del Estado laico hasta aquí se caracterizó por las circunstancias históricas. En ese sentido, las decisiones educativas se concentraron por mucho tiempo en el poder ejecutivo. El tránsito del estado laico a la laicidad educativa no fue de manera inmediata, esto se puede apreciar en el espacio de tiempo que hay entre una disposición del Ejecutivo y su reglamentación en el terreno educativo y más aún en el tiempo para su aplicación en el ámbito de la escuela, donde niños y padres de familia se encontraban influenciados por símbolos, imágenes y prácticas religiosas. De ahí que cuando se plantea la constitución del Estado laico para trascender a la laicidad educativa se puedan observar los ritmos que tuvo en cada uno de los periodos históricos.

Las disposiciones sobre la laicidad educativa involucraban en cierta forma a los principales sujetos educativos: alumnos, profesores, autoridades, padres de familia, y de manera muy especial al clero quien intervino siempre de manera decisiva por medio de

reproches o negociaciones, que hicieron a funcionarios en las altas esferas del poder gubernamental.

Es conveniente hacer la reflexión de que el sentido laico de la educación impactó a quienes asistieron a las instituciones escolares y fueron muy pocos. Por ejemplo, para 1900, el 84% de la población no sabía leer ni escribir. Los escolares y no escolares fueron motivo de influencia por símbolos y prácticas religiosas., sobre todo en poblaciones eminentemente rurales e indígenas. Por ejemplo, en el registro de nacimientos de 1896 en el municipio al cual pertenecen las escuelas de estudio, se puede observar en el formato civil oficial que en una de las columnas se pide saber si el niño ha sido registrado por los sacerdotes de culto. Obviamente que el requisito era cubierto, irónicamente en el Estado laico primero fue el registro religioso del recién nacido y después el registro civil.

c. Laicidad educativa en la Constitución de 1917

Los vínculos y relaciones que el clero estableció durante la dictadura porfirista posibilitaron que en la Revolución Mexicana mantuviera influencia en una sociedad mayoritariamente católica. Esta situación incidió para que los Constituyentes de 1917 tuvieran como parte de su agenda el sometimiento jurídico de la Iglesia al poder civil. Para ello expidieron Artículos donde se le negó la personalidad jurídica y se dispuso la educación laica en escuelas públicas y privadas.

El sentido de laicidad educativa de la Constitución de 1917, en particular en el artículo 3º tuvo como antecedente inmediato algunas propuestas contenidas en Programa del Partido Liberal Mexicano, entre algunos de los artículos, se encuentran:

10º Multiplicación de escuelas primarias, en tal escala que queden ventajosamente suplidos los establecimientos de instrucción que se clausuren por pertenecer al clero.

12º Obligación de impartir enseñanza netamente laica en todas, las escuelas de la república, sean del gobierno o particulares, declarándose la responsabilidad de los directores que no ajusten a este precepto (Meneses, 1983: 174).

Otro antecedente que seguramente estuvo en la idea de los constituyentes sobre laicidad educativa se encuentra en los planteamientos de la Casa del Obrero Mundial, sobre todo en lo referente a su marcado anticlericalismo.

En la iniciativa enviada por el Gobierno de Carranza al Constituyente de Querétaro, respecto al artículo tercero, contemplaba la libertad de enseñanza, la gratuidad de la educación primaria, pero sobre todo disponía la laicidad en los establecimientos oficiales.

El debate en la Comisión encargada del dictamen se centró fundamentalmente en el sentido que se le asignaría a la laicidad educativa, el dilema estaba en mantener su carácter neutral o transformarlo, ya que estaba pendiente el proyecto educativo de cobertura nacional. Los resultados fueron transitar de un laicismo educativo neutral a un laicismo militante.

Bajo este esquema de debate, la participación de los liberales se orientó a contrarrestar el poder del clero en la educación, así se puede apreciar en el Art. 3º de la Constitución de 1917.

Art. 3º La educación que imparta el Estado – Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios (...)

III. Los planteles particulares dedicados a la educación primaria, secundaria y normal, deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y programas oficiales;

IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos.

V. El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares. En síntesis, el sustento laico del Artículo tercer en la Constitución de 1917, se resume en:

- Prohibir la intervención de las corporaciones religiosas o ministros de cultos en la impartición de clases.
- Que los planteles particulares quedan sometidos a la educación laica.
- Reconocimiento del carácter científico de los contenidos escolares.
- Disponer que la educación es ajena a cualquier doctrina religiosa.
- Reconocer el carácter emancipatorio de la educación ante el fanatismo.

Conjuntamente al sentido laico de la educación, el Artículo Tercero planteo una política educativa sustentada en las circunstancias imperantes de desarrollo científico y tecnológico mundial.

Ante las disposiciones normativas de la laicidad educativa sustentadas en la constitución de 1917 las manifestaciones de protestas de la Iglesia y grupos conservadores se hicieron presentes en los medios impresos de la época, pues fue muy claro por ejemplo que se le negaba personalidad jurídica a las Iglesias, no se les otorgaban derechos políticos a los ministros religiosos y se establecía la educación laica en las instituciones públicas y privadas. Estas disposiciones marcaron ruta y dieron pauta de la reconfiguración de relaciones del Estado y las Iglesias; dichas relaciones no estuvieron exentas de conflictos sociales, como escolares.

La década de los años veinte fue escenario de pugnas entre los gobiernos en turno y el clero católico. La expulsión durante el Gobierno obregonista del Delegado Apostólico Mons. Philipe por violar la Ley de Culto, por ejemplo, tensó las relaciones del Gobierno de México no sólo con la Iglesia, sino con el Vaticano.

En la pugna por derogar el marco jurídico del Estado y la educación laica surgieron organizaciones de presión gubernamental en defensa de los intereses católicos, fue el caso de la agrupación denominada “Unión Popular”, la “Liga Nacional Defensora de la Libertad Religiosa”, cuya idea fue reunir a la Asociación Católica de la Juventud Mexicana (ACJM), la Confederación Nacional Católica de Trabajadores (CNCT), la Unión de Damas Católicas Mexicanas (UDCM) y la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF).

La UNPF surge el 27 de abril de 1917 como Asociación Nacional de Padres de Familia. Es una organización cuyos principios se fundamentan en una enseñanza conservadora ligada a la Iglesia Católica. La UNPF insistentemente ha planteado que es decisión exclusiva de los padres de familia que a sus hijos se les imparta educación religiosa en las escuelas públicas.

Durante este periodo, la confrontación Iglesia – Estado tendría su mayor expresión en la llamada Guerra Cristera de 1929 - 1932.

d. Sentido de laicidad en la educación socialista

La reforma al Artículo 3º en 1934 y la consecuente implantación de la educación socialista tiene varios orígenes, algunos de ellos son: crecimiento de los grupos de izquierda, impacto de la crisis económica de la época, participación de Narciso Bassols en la Secretaría de Educación Pública y desencanto de los profesores por los bajos resultados educativos obtenidos hasta entonces.

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas se reformó el Artículo 3º en el cual se estableció que:

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 (...) (Raby, 1974: 41).

La Reforma dispuso además, que: (...) Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo, en todo caso, con las siguientes normas:

1. Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estarán a cargo de personas que, en concepto del Estado, tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.

IV. El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez a los estudios hechos en planteles particulares (Medellín, 1983: 9-10).

Por si esta disposición no fuera suficiente se estableció reglamentar específicamente a las escuelas particulares, a través del Reglamento del Artículo 3º Constitucional sobre escuelas particulares primarias, secundarias y normales (Diario Oficial, enero 9 de 1935) y el “Decreto que adiciona el reglamento de las escuelas particulares primarias, secundarias y normales (Diario Oficial, octubre 27 de 1937). Ambas disposiciones establecieron un excesivo control y vigilancia sobre los planteles privados, a fin de eliminar todo vestigio de instrucción religiosa.

Bajo este esquema, la limitante de los particulares no fue la organización de escuelas, sino su resistencia para ajustarse a la filosofía educativa que determinaba hacer de la educación, el medio para destruir el fanatismo y enseñar el socialismo, para ello, los docentes no sólo de las escuelas públicas sino de las particulares deberían poseer una conveniente moralidad e ideología acorde a este precepto.

La mayor presión y vigilancia del Estado sobre las escuelas particulares se dejó sentir de 1936 a 1939, en los años subsecuentes hasta la reforma al artículo 3º en 1945 el Estado baja el tono de control, lo que permitió de nuevo un crecimiento en el número de planteles educativos particulares.

Ante la orientación jurídica del laicismo con la implantación de la educación socialista, distintas agrupaciones sociales y políticas vinculadas a visiones conservadoras o religiosas, manifestaron su abierta oposición al sentir amenazados sus propios intereses; fue el caso de la Jerarquía de la Iglesia Católica. la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), la Unión Nacional Sinarquista (UNS) y el Frente Único Nacional de Padres de Familia (FUNPF), entre otras.

Estas agrupaciones de marcada orientación conservadora coincidían en algunos puntos, al señalar que las personas tienen derechos anteriores y superiores a la educación, como es el caso de:

- Los derechos religiosos.
- La educación de los hijos.
- El derecho a la vida.
- Los derechos a la propiedad privada.
- Servir a los intereses de la Iglesia antes que a la Nación.
- Que el niño pertenece a la familia y no al Estado.

Bajo estos argumentos, dichas agrupaciones manifestaron su permanente hostilidad y rechazo a la educación socialista, ya que desde su visión la reforma del Artículo Tercero:

- Limitaba la libertad de enseñanza al prohibir la instrucción religiosa.
- Atacaba el derecho de los padres de familia de educar a sus hijos según su conciencia y su religión.
- La educación se constituía en el monopolio del Estado.
- La educación escolarizada poseía contenidos antirreligiosos.
- Representaba un peligro permanente a la moral y a la fe cristiana de los niños.

Entre algunas de las acciones de la Jerarquía católica por confrontar la educación socialista prohibió a los padres de familia enviar a sus hijos a la escuela a recibir, según ellos, la enseñanza marxista so pena de no recibir los sacramentos y la absolución. En el caso de los profesores que antepusieran su obligación laboral a su fe incurrirían en la excomunión si enseñaban el socialismo.

La orientación laica de la educación socialista contempló no sólo la parte filosófica, consideró además, la formación moral. En ese sentido, planteó que el niño tenía que dominar su natural egoísmo en aras del bien colectivo, a fin de combatir el individualismo por la formación de personalidades autónomas dispuestas a cooperar y servir al bien común.

Como se puede apreciar, la visión del Estado sobre la Educación Socialista fue radicalmente contraria a la de los grupos conservadores, pues mientras agrupaciones cristianas, sociales y políticas conservadoras consideraban al hogar la base de la educación, el gobierno tipificó al hogar como foco de fanatismo, sobre todo en el medio rural, donde las creencias y las prácticas religiosas fueron parte sustantiva de la vida sociocultural cotidiana.

En las escuelas del medio rural de las entidades con una fuerte tradición religiosa, los profesores que asumieron el sentido antirreligioso de la Educación Socialista fueron motivo principalmente de hostilidad religiosa, desembocando en ocasiones en ultrajes y linchamientos.

Debido a las presiones de la Jerarquía católica, las agrupaciones sociales y políticas de tendencia conservadora hacia el Estado, el proyecto de educación socialista se fue abandonando paulatinamente en la práctica en 1941 y en la Ley en 1945.

e. Carácter conciliador de la unidad nacional

El encono que había dejado el radicalismo de la Educación Socialista y ante la eminente reforma constitucional del Art. 3º colocaba nuevamente en escena al Gobierno, la

izquierda mexicana, la Jerarquía católica y la Unión Nacional de Padres de Familia, cada uno desde su visión e intereses plantearon el tipo de educación que quería.

Con la llegada de Jaime Torres Bodet a la Secretaría de Educación Pública y por la experiencia adquirida en el ámbito internacional al participar como Delegado en la creación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), una de las inquietudes del Secretario de Educación se enfocó a la propuesta de reforma del Artículo 3º Constitucional, la cual desde su visión era ya imprescindible; describir la educación mexicana como democrática más que socialista y proporcionarle orientaciones de una naturaleza práctica, a fin de conciliar la unidad nacional y expresar la solidaridad internacional.

La reforma al Artículo 3º aprobada por mayoría de votos a fines de diciembre de 1945, reestableció gran parte de los aspectos considerados en 1917. En tal sentido, aquí sólo se presentarán los cambios:

Inciso c. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos (Medellín, 1883: 10-12).

De esta reforma hecha al Artículo Tercero, fue hasta 1973 cuando se emite la Ley Orgánica respectiva: la Ley Federal de Educación.

El nuevo texto de la Ley Federal de Educación ratificó el carácter laico de la educación al señalar que ésta se mantendría ajena a cualquier doctrina religiosa, tanto la educación que se impartiera en los planteles públicos como privados. La orientación laica de la educación se amplió además a la *lucha contra la ignorancia, el combate al fanatismo*⁴, la exclusión de las corporaciones religiosas en el ofrecimiento del servicio educativo, el veto a ministros de cualquier culto o de sociedades ligadas con la

⁴. Cursivas del tesista.

propaganda de cualquier credo religioso de intervenir en planteles, donde se impartiera enseñanza primaria, secundaria, normal y la destinada a los obreros.

Esta reforma, aunque eliminaba el sentido antirreligioso y desfanatizador de la educación, no dejaba del todo satisfechos a los detractores históricos del laicismo educativo. La jerarquía católica cuestionaba el monopolio educativo del Estado, la UNPF señalaba que la referencia a los fanatismos delataba una voluntad de persecución religiosa, los grupos sociales y políticos conservadores cuestionaban además la imposición del laicismo en las escuelas particulares. La XXXIX Asamblea Plenaria de la Conferencia del Episcopado Mexicano en uno de los mensajes de los obispos señalan que la disposición normativa de luchar:

Contra la ignorancia, servidumbre, fanatismos y prejuicios hay quienes aprovechan para convertir la educación en un instrumento del poder político, sino también, obedeciendo al la orden de lucha contra los fanatismos y los prejuicios, incluyen en estas categorías a la religión católica (CEM, 1987:47).

En síntesis, la asignatura pendiente para estos grupos fue la libertad de enseñanza en los planteles particulares y de ser posible en los públicos.

No obstante, en el ánimo de una buena parte de la sociedad la reforma contribuiría a la estabilidad de la familia, de la sociedad y el fomento del patriotismo, elemento central de la unidad nacional y de la inspiración de la solidaridad internacional ante los efectos, desastres y horrores de la Segunda Guerra Mundial que acababa de pasar y que para bien de la humanidad, el deseo de la mayoría es que sucesos de tal magnitud no debería repetirse.

Con la promulgación de la Ley Federal de Educación en 1973, se completaba la parte normativa de la reforma al Artículo 3º de 1945. Esta Ley Orgánica corregía la incongruencia jurídica, ya que con la reforma constitucional, no se había tocado la Ley Orgánica de 1942, donde todavía en el Artículo 16 se hablaba de la que la Educación que impartiera el Estado sería Socialista.

Después de 28 años de reformado el Artículo 3º, la laicidad educativa se reafirmaba en la Ley Federal de Educación en los términos siguientes:

Artículo 8. El criterio que orientará a la educación que imparta el Estado y a toda la educación primaria, secundaria y normal a la de cualquier tipo o grado destinada a obreros o a campesinos se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Artículo 9. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la de cualquier tipo o grado destinada a obreros o a campesinos (Medellín, 1983: 26).

Con esta disposición reglamentaria no terminaba la pugna entre los actores históricos (Estado, Jerarquía Católica, grupos conservadores e intelectuales) por el sentido laico de la educación, por ejemplo, La XXXIX Asamblea Plenaria de la Conferencia del Episcopado Mexicano fue dedicada de manera especial a La pastoral educativa en México, desde luego, ya en Conferencias pasadas se había abordado lo que desde su punto de vista consideraban los asuntos conflictivos de la educación mexicana. De esta pastoral educativa destacan algunos planteamientos contenidos en los mensajes de los obispos publicados en el documento denominado Iglesia y Educación en México que aluden a la laicidad educativa, en el cual señalan: “las más funestas consecuencias de una educación laica, como se entiende en nuestra patria, son el indiferentismo religioso y el ateísmo práctico, con todas sus consecuencias de corrupción moral que tanto nos afectan” (CEM, 1987: 50).

Nuevamente la reiterada acusación y de confrontación con el Estado:

Sin duda todos conocemos que en nuestra patria hay verdaderas situaciones de conflicto entre Iglesia y Estado en materia educativa, porque se tiene una política de monopolio educativo estatal, lo cual esta en contraposición con el

espíritu de una educación integral humana que fomente la libertad, la autorrealización de los individuos y la confianza social (CEM, 1987: 16).

La posición del Episcopado queda muy clara en concebir a la Iglesia como instancia educativa. Sería otro momento histórico en el que el laicismo fuera exclusivo de las escuelas públicas y la libertad de enseñanza en las escuelas privadas.

f. Laicidad educativa vigente

En el sexenio del gobierno de Salinas de Gortari (1988-1994) bajo el argumento de adecuar la normatividad a los tiempos actuales en las relaciones Estado e Iglesias que había permanecido inalterable desde 1917, emprendió en 1991 la reforma de algunas normas jurídicas, a fin de atender de acuerdo al proyecto sexenal, a una sociedad que había evolucionado y consecuentemente transformado.

Producto de la coyuntura política de 1988, en el marco de una nueva correlación de fuerzas al interior del Congreso Federal, el Ejecutivo y los diputados emprendieron una serie de reformas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En un esquema de partido de Estado y de subordinación de legisladores al Ejecutivo, se hacen las reformas a los artículos que norman las relaciones Estado- Iglesias.

Paralelamente a la discusión del carácter laico de la educación estaban presentes los grandes problemas educativos: eficiencia terminal en primaria, baja cobertura en preescolar y en secundaria, el rezago educativo, condiciones generales del trabajo docente, formación de profesores, bajo aprovechamiento académico y analfabetismo, entre otros.

Desde la reforma al Artículo 3º en 1945, es hasta 1991 cuando se enmienda nuevamente la normatividad educativa. Habrá que ponderar las disposiciones de laicidad educativa en las reformas recientes.

Art. 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado- Federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. *La educación preescolar, primaria y la secundaria son obligatorias.*

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

- I. Garantizada por el artículo 24 constitucional la libertad de creencias, dicha educación *será laica* y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:
 - c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto, por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2006).

Fracción III. (...) El Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación en los términos que la ley señale.

Fracción VI. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

- a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establecen el segundo párrafo y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refiere la fracción III, y
- b) Obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, en los términos que establezca la ley;

Algunos aspectos que sobresalen y que de hecho fue la demanda histórica de algunos grupos y que se pueden apreciar en el marco jurídico actual son:

- La obligatoriedad de la escuela secundaria.
- Reintroducción del concepto de educación laica.
- Permitir la educación religiosa en los planteles particulares.

Con la reforma educativa de 1992, planteada en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y el Decreto en 1993 de la Ley General de Educación se establece la congruencia en el marco normativo de la educación y se intenta darle un sentido de mayor claridad a la educación laica.

La Ley General de Educación dispone:

Artículo 5 La educación que el Estado imparta *será laica* y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa

Artículo 8º. El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan –así como toda la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan-, se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios (...)

III. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en los educandos, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derecho,

evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Ley General de Educación, 1993).

De este marco normativo sobre el carácter laico de la educación, resulta interesante conocer el uso que los destinatarios del servicio educativo, padres de familia, alumnos y maestros hacen de todo ello en sus relaciones escolares cotidianas. Es decir, ¿cómo se vive en las instituciones escolares públicas la laicidad educativa cuando se hacen presentes y se manifiestan discordancias de sentidos respecto a contenidos y prácticas escolares?, en un Estado laico corresponsable de la formación cívica y ética de los ciudadanos a través de la labor de mediación de los docentes.

2.3. LAICIDAD: UNA AGENDA EN PERMANENTE DEBATE

El presente subtítulo es más un recurso para orientar la exposición, que insinuar siquiera que en este país ha habido tiempos prolongados donde la laicidad no haya sido motivo de debate entre algunos de los actores de la sociedad mexicana. Desde luego es importante reconocer que la dimensión de los debates ha tenido una determinada expresión, dados los espacios, tiempos y las coyunturas.

Las diversas interpretaciones sobre la laicidad son parte de una agenda en permanente debate entre los actores de la sociedad, uno de los escenarios predilectos, es el sistema de educación pública del nivel básico, más concretamente, en las instituciones escolares donde la cultura y costumbres se expresan en las relaciones cotidianas. Otro espacio lo constituyen los diferentes medios de comunicación, a través de los cuales se definen y defienden posiciones.

Es conveniente tener presente que el Estado mexicano en materia religiosa se sustenta en los principios de.

- Libertad de culto.
- Separación de Estado e Iglesias en ámbitos de cada competencia.
- Las Instituciones públicas tienen un carácter laico.

- Al Estado corresponde normar la dimensión colectiva y pública de la libertad religiosa.

En lo que va de la presente administración federal (2000-2006), algunos asuntos de la vida social, pensados como superados vuelven a ser motivo de enconadas posturas promovidas por prominentes personajes ligados a las esferas del poder y cuyo discurso, propuesta y práctica es anti-laica, así lo podemos ver en los casos siguientes:

a. Planificación familiar

El primero. El miércoles 21 de enero de 2004, la Secretaría de Salud publicó en el Diario Oficial de la federación la Resolución por la cual modificó la Norma Oficial Mexicana de los servicios de planificación familiar. Modificación en la que se incluyeron como métodos anticonceptivos: el condón femenino⁵ y la píldora del día siguiente, este último también denominado método hormonal poscoital o de emergencia, el cual las autoridades de salud lo prescribieron de manera textual como método que se debe utilizar sólo en casos de emergencia y no como método anticonceptivo regular. “La protección anticonceptiva se da solo durante el ciclo de tratamiento, siempre y cuando se utilice dentro de las primeras 72 horas posteriores al coito” (Secretaría de Salud, 2004: 69).

Los cuatro días siguientes de haber sido publicada la Norma Oficial de Planificación, las principales notas de el periódico *La Jornada* abordaron asuntos como el Conflicto de Tlanepantla, el descubrimiento de la Zonda europea *Mars Express* de la existencia de agua en Marte, a partir del quinto día se inicio un intenso debate que ocupó las primeras planas en medios impresos sobre posturas a favor o en rechazo fundamentalmente contra la píldora del día siguiente.

Las primeras voces de oposición al método de emergencia fueron las de la Arquidiócesis Primada de México, la asociación de Médicos católicos de dicha Arquidiócesis y el Grupo Próvida, quienes en una primera conferencia de prensa

⁵. Es un preservativo que protege a la mujer de las infecciones de trasmisión sexual, incluido el VIH / sida.

rechazaron el uso del método anticonceptivo por considerar que mediante su uso se incurre en el genocidio. A esta postura se sumó la amenaza de la posibilidad de excomuni⁶ por parte del Episcopado Mexicano, a mujeres, médicos, legisladores y gobernantes afines a la promoción del uso de la píldora del día siguiente.

Otra reacción correspondió a la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), en el sentido de promover un amparo contra la Norma Oficial de Planificación Familiar, a fin de que el fármaco fuera retirado del mercado. Como se recordará la UNPF es un grupo de ideología conservadora vinculado a la Jerarquía católica desde su origen. Esta agrupación ha encabezado enardecidas protestas contra la enseñanza laica y la educación sexual. En la década de los noventa del siglo XX su oposición se centró en campañas de oposición al uso del condón, planificación familiar y los derechos de las minorías sexuales.

En otra dimensión esta agrupación ha jugado un papel destacado en las Reformas a los Artículos 3^o y 130 de la Constitución durante el gobierno salinista. Por si algo faltara, por decisiones políticas miembros prominentes de la UNPF han empezado a ocupar cargos relevantes en la actual administración federal de origen panista. En el mismo tono la dirigencia del Partido Acción Nacional hizo un reclamo a las autoridades de salud por no haberseles consultado respecto a la incorporación de la píldora de emergencia a la Norma Oficial.

La existencia de un doble malestar en estas agrupaciones de orientación conservadora se fundamenta en primer lugar porque ha sido una posición histórica de rechazo respecto a temas sobre control natal y salud reproductiva, cuando son concebidas y difundidas desde una postura laica; el segundo porque no esperaban que un gobierno surgido de una doctrina social cristiana apoyará una medida contrapuesta a sus principios partidarios.

⁶. El Episcopado sustenta la posibilidad de excomuniación en el Código de Derecho Canónico, el cual establece que toda persona que atente contra la vida humana inocente en el seno materno queda ex – comulgada.

Los feligreses no siempre están de acuerdo con la defensa que la iglesia hace de la moralidad apelando a su superioridad por las creencias y la fe, a su vez la Iglesia sin confrontarse con el Estado amenaza con la ex – comunión a sus fieles

En contraparte la Secretaría de Salud descartó las referencias abortivas de la píldora de emergencia a que refiere la Iglesia católica y grupos de orientación conservadora, dado que este tipo de método de planificación familiar se basa en información científica y la eficacia de su uso se corrobora en más de 70 países.

La píldora del día siguiente aclaran las autoridades de salud se usa como medida de protección cuando los demás métodos anticonceptivos han fallado, la píldora evita la concepción si se toma antes de que trascurren 72 horas de la relación sexual pues acelera la maduración vía hormonal del endometrio, pero no es útil cuando la mujer ya está embarazada, además de que no previene ni evita enfermedades de transmisión sexual.

Algunas organizaciones civiles como Equidad y Género, artistas e intelectuales no se mantuvieron al margen del debate y se pronunciaron a favor de la píldora de emergencia y el uso del condón femenino, de manera tajante reprobaron las amenazas de excomuniación de la Jerarquía católica contra las mujeres que usaran dicho método, pues al parecer la Iglesia católica (dicen) olvida que el Estado mexicano es laico.

En temas de educación sexual y salud reproductiva algunos feligreses no son coincidentes con la postura de la Iglesia Católica, especialmente las mujeres establecen diferencias éticas entre sus responsabilidades ciudadanas y sus principios religiosos. Las amenazas de ex – comunión de parte de la Iglesia no es más que una violencia simbólica que coarta la libertad de conciencia, bajo este esquema de presión una persona pierde su independencia ética, es decir, la jerarquía católica no puede ser garante de la libertad religiosa cuando amenaza de manera intolerante el supuesto desacato a creencias doctrinarias inamovibles, en una realidad social cambiante.

Otras voces como la del Investigador Emérito, el Dr. Jesús Kumate se pronunció porque en el empaque de la píldora se coloque la advertencia de que el fármaco “puede ser abortivo”

De manera cautelosa, aprovechando la coyuntura, el Vaticano retomó su vetusto derecho por participar en asuntos que tienen que ver con las creencias de los feligreses católicos en México, al respaldar las posturas de la Jerarquía católica en defensa de la vida y la familia sobre la prohibición del uso de la píldora anticonceptiva de emergencia. Consideró además como errónea la concepción laica del Estado y de la separación de la Iglesia, por quienes entienden la religión en un contexto laico, como propia de la esfera privada del individuo “no reconociendo el derecho de enseñar una doctrina religiosa y a emitir juicios morales sobre asuntos que afectan al orden social cuando lo exigen los derechos humanos de la persona o el bien espiritual de los fieles (Román, 2004: 42).

Otro hecho destacado corresponde en la ocasión de entrega de las cartas credenciales del Embajador de México ante el Vaticano a mediados de febrero de 2004, cuando en la intervención del Papa Juan Pablo II expresó su interés para que:

En un futuro no lejano se realicen nuevos cambios legislativos en México con el propósito de que se imparta educación religiosa inclusive en escuelas públicas, se permita la asistencia espiritual en centros de salud, de readaptación social y hospitales públicos y que la Iglesia tenga una mayor presencia en los medios de información.” (Román, 2004: 42).

Es comprensible que no haya condiciones para atender la demanda reiterada de la jerarquía católica y de sectores conservadores de enseñar religión en la escuela pública, pues aunque no hay voluntad por reconocer las ventajas sobre la laicidad como condición necesaria para la convivencia educativa, si hay claridad de lo conflictivo que resultaría la difusión en la cátedra de alguna confesión religiosa o de hacer proselitismo a favor de ella.

b. Guía de padres

Un segundo caso motivo de debate corresponde a la edición y distribución de la *Guía de padres*. En el contexto del Primer Encuentro Nacional de Padres de Familia y Maestros organizado por el SNTE fueron dados a conocer el 1 de febrero de 2003 la serie de tres libros. El primer volumen está orientado a padres que tienen niños de 0 a 5 años, el

segundo de 6 a 12 años y el tercero de 13 a 15 años. La edición contó con el aval de la SEP y elaborada de manera conjunta con el SNTE controlado por Elba Esther Gordillo y la Fundación Vamos México, presidida por Martha Sagún esposa del Presidente Vicente Fox Quezada. En la presentación de estos libros, se mencionó que su finalidad era hacer de la *Guía* una herramienta para fortalecer el conocimiento de padres de familia para el diálogo, la convivencia y la trasmisión de valores y desarrollo de sus hijos.

El 2 de febrero de 2003, en un acontecimiento sin precedente se firmaron acuerdos entre el Sindicato Nacional de trabajadores del la Educación, La fundación Vamos México y la Unión Nacional de Padres de Familia. Estos hechos, resultan preocupantes para el ejercicio de la laicidad en el sistema educativo mexicano, dada la intervención de una agrupación privada con claros intereses políticos y de la UNPF; organización confesional detractora histórica del carácter laico de la educación pública. Con este tipo de acuerdos se irrumpen las obligaciones propias del Estado y de la Administración pública.

Resulta paradójico que por un lado la UNPF como parte integrante de la Fundación Vamos México en alianza con el SNTE insista en la impartición de clases de religión en escuelas públicas, es decir de cambiar el precepto de laica por libre.

En este panorama, la opinión de los expertos sobre la *Guía de padres* es importante, dado que esta instrumentación de apoyo a la educación, es una de varias estrategias de los grupos conservadores por eliminar el carácter laico de la educación pública en México.

En un artículo que aparece en *La Jornada* el 8 de febrero de 2003, Edgar Ruiz, estudioso de los grupos de derecha, entre ellos de la UNPF, califica de absurda la alianza del SNTE, La Fundación Vamos México y la UNPF “porque la UNPF siempre ha estado en contra de las ideas que han inspirado al sistema educativo a partir de la Revolución mexicana y por otro lado, el Sindicato de Maestros ha defendido la retórica nacionalista y liberal” (Herrera, 2003: 8).

La sexóloga Gabriela Rodríguez considera que la *Guía* “promueve la ignorancia, refuerza el miedo a la sexualidad, subestima y estereotipa al adolescente y desconoce todos los esfuerzos que ha hecho las SEP en este ámbito (...) considera grave que la *Guía de padres* descarte a la escuela como agente educativo, siendo que la SEP ha hecho excelentes libros de educación sexual, y se refiere concretamente al tema la sexualidad de nuestros hijos que forma parte de los libros de papá y mamá que se editaron en 1999” (Herrera, 2003: 8). Agrega como graves la omisión de la palabra condón, la falta de información de otros métodos anticonceptivos, la mención del Sida como enfermedad mortal, lo más crítico es que no se mencionan opciones de prevención. Sobre el aborto en la *Guía* se presenta como una acción ilegal, dejando de lado los casos en que está despenalizado.

La posición del Grupo de Información de Reproducción Elegida (GIRE) a través de su directora Martha Lamas sobre la *Guía de Padres*, es que ésta:

Tergiversa la información sobre el aborto, porque asegura que es ilegal y no señala en que casos está despenalizado (...) el libro no aclara que la interrupción del embarazo por violación es legal en todo el país, dependiendo de cada entidad federativa, por razones económicas y cuando pone en riesgo la vida de la mujer. También cuando la gestación puede producir un grave daño a la salud, cuando el producto tiene malformaciones genéticas y congénitas, cuando el aborto está en proceso a raíz de un accidente y en caso de que el embarazo sea producto de inseminación artificial no consentida (GIRE, 2003: 13).

La posición de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) es que la SEP:

Interviene directamente en apoyo a la *Guía de padres*, lo que en otras palabras significa que con recursos públicos apoya a los particulares, lo cual es un acto ilegal y anticonstitucional (...) alerta sobre el grave peligro de que los valores confesionales impulsados por la derecha se pretendan introducir

en los contenidos de la educación laica por diferentes vías, pero principalmente por la de los contenidos educativos (Aviles, 2003: 41).

Ante este panorama la CNTE amenazó, además, con confiscar y quemar el material en plazas públicas, dada su orientación reaccionaria y conservadora.

La posición de la bancada del Partido de la Revolución Democrática en el Congreso de la Unión solicitó la comparecencia del Secretario de Educación Pública, Reyes Tamez Guerra para que explique su posición:

Silenciosa y obsecuente (...) nos parece que es un asunto que tiene varias aristas peligrosas, en virtud de que es una vía por la cual se pretende introducir a los particulares en una responsabilidad que es del Estado. Ello significa un cuestionamiento y una violación del carácter público de la educación (PRD, 2003: 41).

El médico, sexólogo y psicoterapeuta sexual David Barrios Martínez, opina después del análisis cuidadoso de los tres libros que es una obra:

Francamente pobre de información sobre educación sexual contiene prejuicios conservadores, así como serias omisiones de temas que necesitan saber los adolescentes (...) la única referencia que hacen los libros al tema del aborto parece inspirada en la ideología de Próvida y del Clero político (Barrios, 2003: 43).

Aurora Loyo, investigadora del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, se pronunció a favor de abrir la escuela a la participación social, donde se puedan incorporar nuevos actores y no en pactos corporativos con pequeños grupos de presión como es el caso de la UNPF. Considera:

Una falta de respeto a la base magisterial firmar un acuerdo con la UNPF, que históricamente se ha opuesto a la educación laica y al magisterio de escuelas públicas (...) las autoridades educativas pierden terreno con esta alianza, porque rompe con el Acuerdo Nacional por la Calidad de la Educación, que se

firmó en agosto del año pasado y que se había presentado como la gran apuesta para promover la participación social (Herrera, 2003: 42).

El Coordinador de la Red Democracia y Sexualidad (Demysex) consideró que la *Guía de Padres*:

Presenta uno de los huecos al dejar de lado el análisis de que la educación sexual moderna está basada en el enfoque de los derechos humanos (...) La Guía contraviene la cartilla de derechos sexuales que recientemente emitió la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, la cual establece que los jóvenes tienen derechos de recibir información científica y laica sobre el tema (...) Los libros tienen una agenda oculta que va en la línea del conservadurismo (Herrera, 2003: 43).

La participación de la UNPF opositora a la enseñanza laica señala Olac Fuentes Molinar:

Es una “mala señal” para la vigencia del Estado laico. La laicidad es la única manera de colocar a la escuela por encima de los doctrinismos y de hacer posible que los niños y los jóvenes puedan construir sus creencias con libertad (...) la ingerencia privada abre una puerta muy ancha porque a partir de ahora con qué autoridad se podrá negar a otros grupos, a otras organizaciones la participación en aspectos tan importantes, tan complejos como la relación con los padres (...) no es sano que grupos privados y que el propio Sindicato asuman la función de decirle a los padres cómo deben y cómo no deben educar a sus hijos. (Fuentes, 2003: 10).

A 15 días de la polémica desatada por el contenido de la *Guía*, el Secretario General del SNTE aceptó la modificación a los contenidos e indicó que más que a los niños está orientada a los padres. Duramente fue cuestionada la SEP en cuanto a su responsabilidad educativa ante lo cual argumentó que se emitirán recomendaciones a instituciones y organismos civiles que ofrezcan talleres educativos a padres de familia, aunque el secretario Reyes Tamez señaló que la Guía de padres:

Es un tema que no corresponde a la Secretaría, porque su responsabilidad es la educación de niños y jóvenes (...) el esfuerzo que realiza Vamos México y el SNTE está orientado a apoyar sólo a padres y por tanto, es algo que está fuera de la responsabilidad del sistema educativo (Gómez, 2003: 43).

El Instituto de las Mujeres del Distrito Federal –Indujeres DF- Se pronunció por la revisión de la *Guía*:

Dado que representa un retroceso de más de 40 años en materia de sexualidad, al verla con una visión retrógrada y conservadora, y tejer toda una cuestión de carácter religioso en materia de educación, acorde a las políticas que están tratando de imponer (Gómez, 2003: 39).

El comunicado No. 100 de Observatorio Ciudadano de la Educación abordó bajo el título, ¿Tiene futuro la guía de padres?, en este importante espacio se presenta un análisis sobre los aciertos pedagógicos y las limitaciones sobre valores y cultura.

Los redactores de Observatorio Ciudadano señalan como acierto de la *Guía*:

La ventaja de integrar en una misma propuesta diversos aspectos (...) por un lado, cubrir el desarrollo del niño desde el nacimiento a los 15 años; por otro, integrar los temas conforme a las tesis educativas de la UNESCO 1) Aprender a vivir juntos 2) Aprender a conocer y hacer 3) Aprender a ser (Observatorio: 2003: mayo 30, 5).

Respecto a las limitaciones de la *Guía*, es que plantea como prototipo de familia a la urbana clase media, caracterizada por roles laborales y culturales bien definidos para el padre y la madre, resultan satisfactoriamente sus condiciones de vida y con expectativas ascendentes.

Se dirige a familias acostumbradas a la lectura y la escritura, donde el tiempo está escrupulosamente organizado para el desarrollo de las actividades sociales, culturales y de diversión, sólo por citar algunas. Una de las interrogantes sobresalientes al cierre del comunicado ¿Por qué la SEP, El Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo, el CONAPO, el CONAFE, el IMSS, el DIF no dan mayor visibilidad a las acciones públicas que se han emprendido al respecto?

c. Los libros: Eduquémonos para el amor

En sus más de 80 años de existencia, la UNPF en congruencia a sus principios, finalidades y permisión de la legislación actual ha empezado la edición y publicación de libros de texto para los alumnos de los últimos grados de primaria y de los tres de secundaria, con la idea de ofrecer una alternativa ante los textos oficiales. En los libros de la UNPF, llamados: *Eduquémonos para el amor*, se plasman las orientaciones sagradas sobre educación sexual.

d. Planteamientos para el fortalecimiento de la laicidad del Estado

En lo que va de la presente administración federal (2000-2006) se han incrementado los pronunciamientos de organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles, partidos políticos y organismos humanitarios por fortalecer el carácter laico del Estado más que debilitarlo debido a las posiciones ambiguas del actual régimen de ascendencia panista, con fuertes vínculos a organizaciones eminentemente conservadoras y detractoras a ultranza de la laicidad educativa. No es casual la intensificación de actividades académicas y políticas en los tres años recientes sobre el debate de la laicidad, entre los que se pueden citar. *Coloquio: Laicidad y valores en un Estado Democrático*, organizado por El Colegio de México, la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Gobernación, a través de la Subsecretaría de Asuntos religiosos, el 6 de abril de 2000 en El Colegio de México.

Surge públicamente el Frente por el Fortalecimiento de la Cultura Laica en la Ciudad de México, el 12 de octubre de 2001. En 2003, este Frente agrupaba a más de 400 organizaciones, uno de sus objetivos principales es el respeto a la laicidad, por ello señala la importancia de que la normatividad no presente vacíos o ambigüedades que permita peligros que violenten la libertad de conciencia, pensamiento y religión. Se desarrolla el Debate sobre el Estado laico en la Casa Lamm de la Ciudad de México, el 13 de septiembre de 2002.

Se realiza el Foro conmemorativo por la preservación del Estado laico en la Sede de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) de la Ciudad de México, el 25 de

septiembre de 2003, así como la reciente Declaración universal sobre la laicidad, el 9 de diciembre de 2005 en Francia. Innumerables son los artículos que cuestionan el debilitamiento en lo que va de la administración foxista sobre el Estado laico y sus instituciones.

e. Por la defensa de la moral

Anteponiendo sus principios doctrinarios al debate, la Jerarquía católica, grupos conservadores y la dirigencia del Partido Acción Nacional han censurado todo aquello que suponen atenta contra la moral, es el caso de la película el Crimen del Padre Amaro, el uso del condón, los derechos sexuales, la reproducción asistida, el aborto, las sociedades de convivencia, la clonación y la bioética.

Los debates sobre este tipo de cuestiones ya no es asunto exclusivo de jerarquías religiosas, ahora otros actores en defensa de sus derechos han dejado escuchar su voz, ya no necesitan de un portavoz moral uniformador, el libre albedrío de los particulares da pauta a puntos de vista y criterios distintos. En un ambiente laico los feligreses empiezan a romper el monopolio con sus líderes espirituales.

2.4. CONTRIBUCIÓN DE LA LAICIDAD EN LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL

Ante las tensiones y conflictos que se dan cotidianamente en las escuelas por la negativa de los estudiantes Testigos de Jehová por participar en honores a la Bandera, en festejos patrios y entonar el Himno Nacional, así como la resistencia de otras sociedades religiosas llamadas protestantes en participar en la valoración de las tradiciones y particularidades culturales, es conveniente preguntar:

¿Cómo abordar en las escuelas públicas el fortalecimiento de la unidad nacional a través de prácticas cívicas y culturales cuando el fundamentalismo bíblico de los niños provenientes de hogares protestantes contravienen tales prácticas?

¿Será necesario fortalecer la educación laica como el medio donde los diferentes puedan convivir?

Parto de la idea de que con el reconocimiento en 1821 de México como país independiente, la promulgación de su Constitución en 1824 y la creación de algunas instituciones políticas, se gesta una nueva connotación de Nación. Esta noción ya no se utilizó exclusivamente para referirse a grupos étnicos o culturales de origen común, por el contrario fue para categorizar a todas las personas del territorio nacional como ciudadanos mexicanos⁷.

La eliminación legal de las diferencias de castas mediante el reconocimiento jurídico y civil del ciudadano, así como la abolición de la esclavitud, no eliminó las condiciones contrastantes entre las clases sociales y las regiones, donde más que cambios, se pudo observar continuidad. En un contexto de contrastes económicos, de contradicciones sociales, de pugnas entre Estados, de confrontaciones entre entidades y la capital del país, la existencia de una población mayoritariamente católica, de permanentes guerras internas y la intervención armada de otros países. En ese ambiente de confrontaciones entre liberales y conservadores, se fue construyendo la identidad nacional mexicana.

En el contexto histórico del México Independiente donde la religión católica jugo un papel destacado, pareciera paradójico plantear que la laicidad fue uno de los varios factores contribuyentes en la constitución de la identidad nacional, especialmente porque esta fue regularmente asociada con la irreligiosidad.

No obstante, si reconocemos la existencia de factores que requieren mayor tiempo en relación a otros en sus procesos de penetración, se puede observar que a lo largo de la historia, entre los factores influyentes en la formación de la identidad nacional mexicana, destacaron entre otros: lo mítico, lo simbólico, una historia patria, un territorio compartido, las instituciones, un contexto lingüístico, demográfico, multiétnico, así como la incipiente constitución de un Estado laico, el cual trascendió a la educación.

⁷. Para el caso de los hablantes de una lengua prehispánica también se les denominó mexicanos bajo el adjetivo de indígenas, así se puede constatar en el Registro civil de la segunda mitad del siglo XIX, donde aparecen los originarios de alguna etnia como mexicanos indígenas. “Lo ‘mexicano’ se transformó en la designación de toda una nueva entidad, una república moderna, en total contradicción con la pluriculturalidad existente” (Mentz, 2000: 72).

Las ideas dentro de cada uno de los factores no han sido estables, al paso del tiempo han experimentado modificaciones, en algunos casos se puede observar fortalecimiento a través de prácticas incidentes en la redefinición de la identidad nacional, otros, permanentemente pierden eficacia en sus imágenes, relatos, símbolos, discursos y personajes.

En el siglo XIX fue lenta y difícil la conformación del Estado nacional, sustentado en una identidad nacional de su población, se puede decir que durante la primera mitad de este siglo, las pugnas internas entre las facciones fueron muestra de una conciencia nacional fragmentada producto de cada proyecto de nación, no así la homogeneización casi generalizada de la población en torno al catolicismo, por eso, en la segunda mitad del siglo, cuando se dieron las primeras manifestaciones de otras religiones al amparo de la Ley de 1860, la Jerarquía católica consideró a los protestantes como destructores de la identidad nacional, por el hecho de ejercer una práctica religiosa ajena al mundo simbólico de lo católico.

La historia patria alusiva a los hechos gloriosos y la exaltación de los héroes fueron factores de carácter secular incidente en la conformación de México como país, así en el siglo XIX la guerra de independencia, la invasión norteamericana, la pérdida de territorio, la invasión francesa, el triunfo de los liberales juaristas, la lenta expansión de escuelas incidieron todos ellos en la creación, fortalecimiento y reconfiguración de la identidad nacional mexicana.

La primera celebración oficial del 16 de septiembre fue en 1825, la organización de los festejos estuvo a cargo de una junta cívica o patriótica. A partir de entonces, no se podía concebir el 16 de septiembre:

(...) sin que un orador elegido por una junta cívica o patriótica arengase al público reunido en las plazas principales de las villas, pueblos y ciudades de todo el país, incitándolo a mantener el espíritu de los libertadores, a lograr la unidad de todos los mexicanos en bien del país (Placencia, 1991: 9).

Tanto a las Juntas o patrióticas como a las escuelas, el Gobierno les encomendó un papel importante en el fomento de un sentimiento nacional, en esta tarea se unieron además algunos profesionistas libres y sociedades mutualistas principalmente en algunas poblaciones urbanas.

La laicización patriótica de la sociedad fue lenta, de alguna manera esta práctica del culto a los héroes y la divulgación de las epopeyas de la historia nacional tomaron del ámbito de las creencias religiosas algunos términos. En el proceso de laicización de la laicidad se pueden apreciar particularidades y contrastes entre México y Francia.

La historia específica en Francia nos permite, igualmente el lento proceso de desacralización de la legitimidad política, lo cual supone en muchos casos, en distintas partes del mundo, un personaje por formas de religión cívica: el “culto” a los héroes, los “altares” a la patria, la “idolatría” moderna a través de los símbolos nacionales y otras formas de sacralidad del nuevo Estado, pretendidamente laico o secular (Baubérot, 2005: 10,11).

En el caso mexicano se puede agregar que, mientras la Iglesia tenía un catecismo para las creencias, el Gobierno liberal impulso el catecismo cívico o:

Los grupos liberales de clase media urbana buscaban inventar la nación de ciudadanos, para lo que se copiaba el lenguaje norteamericano, se instalaba el culto a los ‘padres de la patria’ y se creaba una nueva mitología política secular. Los efectos fueron modestos pues los cambios ideológicos se dan de manera lenta. La población trabajadora seguía siendo mayoritariamente rural, religiosa y analfabeta, sin embargo, en las urbes los liberales crecieron numéricamente (Von Mentz, 2000: 66).

Los acontecimientos del siglo XX como la revolución de 1910, la Constitución de 1917, la expropiación del petróleo y la electricidad, la expansión del sistema educativo laico, la conformación de un Estado fuerte y la incipiente democracia como forma de convivencia de la ciudadanía, influyeron en la generalización de la identidad nacional mexicana. “La conciencia nacional se generalizó hacia todos los sectores populares sobre

todo en el periodo posrevolucionario, en especial a partir de la tercera década del siglo XX" (Von Mentz, 2000: 91).

Formación cívica laica en la constitución de identidad



En la década de los ochenta del siglo XX la clase política gobernante en México introduce varios cambios económicos, sociales y políticos sustentados en un proyecto neoliberal que, aunados a las transformaciones ocurridas en el mundo trastocaron factores que durante mucho tiempo fueron sustento vital de la identidad nacional, es el caso de la Revolución mexicana, las reformas constitucionales y la rectoría del Estado en economía.

En este trayecto histórico, dinámico, lleno de cambios políticos y económicos, la laicidad de Estado junto con otros factores han sido determinantes en momentos de transición en la reconstitución de la identidad nacional. En ese sentido, la educación laica como principio histórico ha contribuido de manera importante en la integración de la sociedad por ser un asunto de interés común en la formación académica, cívica, ética y cultural de los mexicanos, se puede afirmar que: la laicidad se encuentra estrechamente vinculada con dos elementos constitutivos del Estado-Nación, 1. La identidad nacional y 2. La escuela pública.

Hasta ahora se puede apreciar que la edificación de la separación Estado e Iglesias y el establecimiento de la educación pública laica en la sociedad mexicana han sido parte del proceso que han tenido sus propios niveles de avances y consecuentemente hay que reconocerlos como procesos no concluidos en su totalidad.

Esto es, en la laicización de la laicidad, se observan avances o retrocesos, estas variaciones tienen que ver con los funcionarios públicos; quienes en ocasiones no establecen una clara distinción entre su responsabilidad pública y la manifestación de sus creencias religiosas o su proclividad hacia determinada confesión, parcializando con ello la garantía a la libertad religiosa.

Capítulo III

Contexto educativo y religioso en municipios del Estado de México con población indígena

Este tercer capítulo se enfoca a la comprensión de la dinámica de que son objeto las relaciones lingüísticas, educativas y étnico culturales de Mazahuas y otomíes con el resto de la sociedad, para lo cual, en un primer momento se utiliza información resiente de Censos de Población y Vivienda. El uso de los resultados numéricos en esta tesis tiene un carácter subsidiario. El segundo momento, tiene que ver con la manera de organizar la información y el análisis, mediante el uso de algunas categorías teóricas y la utilización de las herramientas metodológicas.

La manera como viven los integrantes de las etnias Mazahua y Otomí sus relaciones tienen que ver con sus esquemas culturales, producto de la apropiación de una variedad de significaciones, mediante las cuales perciben y se explican la mayoría de fenómenos del mundo social. Existen significaciones que no siempre son favorables, es el caso de la pobreza, el estigma de ser indígena ante los mestizos, en consecuencia el rezago educativo, el analfabetismo y la baja escolaridad de los padres; agudizada en la población femenina mayor de 40 años, son referentes de significaciones negativas.

Para el caso de los estudiantes de secundaria se presenta un análisis de los factores incidentes en sus significaciones escolares, es el caso de el ámbito familiar étnico, las condiciones socioeducativas y las prácticas religiosas protestantes.

3.1. CONDICIONES ÉTNICO - CULTURALES EN LA REGIÓN MAZAHUA Y OTOMÍ

En las dos décadas recientes, la población indígena del Estado de México ha intensificado sus relaciones socio-culturales en diferentes direcciones; desde las internas, hasta aquellas que van a los ámbitos locales, nacionales o supranacionales. Para comprender la dinámica de dichas relaciones es conveniente reconocer la existencia de una diversidad étnico-cultural en la sociedad mexicana. Por ello, recordemos que una de las primeras herramientas analíticas presentada en el apartado introductorio, corresponde al concepto de cultura, desde esa perspectiva se reconoce una variedad de esquemas simbólicos de pequeños o amplios conglomerados afines a una serie de significaciones.

En el estudio de esa variedad de esquemas simbólicos presentes e incidentes en las relaciones socio-culturales, no se pueden obviar otras perspectivas teóricas, es el caso del multiculturalismo (Salcedo, 2001) o la reflexión del pluralismo; como la visión del mundo que valora positivamente la diversidad.

Ambos proyectos; multiculturalismo y pluralismo diseñan la puesta en práctica de una nueva sociedad, la denominada sociedad multiétnica (Sartori, 2001). Otros casos corresponden a los abordajes de la cuestión étnico – cultural, como una situación de hecho, la cual puede plantearse desde una realidad negada, ignorada, escondida, no visible o exaltada discursivamente de manera estratégica.

El análisis de la cuestión educativa, étnica y cultural de una región específica del Estado de México, tiene un sentido académico y metodológico, a fin de fortalecer el objeto de investigación. Desde esta postura, la mirada hacia los mazahuas u otomíes se enfoca a la manifestación de su diversidad cultural en sus relaciones socio-educativas.

Reconocer la existencia e incidencia de diferentes esquemas culturales, pero sobre todo poder analizarlos, es una tarea difícil, pues mazahuas y otomíes por ejemplo, integran un grupo que se reconoce en el manejo y/o conocimiento de una lengua

materna; comparten un territorio histórico, no obstante que sus esquemas simbólicos respecto a lo religioso son distintos, del mismo modo se observan diferencias y contrastes respecto a la posesión de bienes materiales, ocupacionales y educativos. Lo expuesto hasta ahora da pauta para continuar en el reconocimiento del contexto de la entidad.

El Estado de México es la entidad del país de mayor densidad poblacional, así se puede observar de manera comparativa en los datos definitivos que reporta el Censo de Población del 2000 en los 32 Estados, la lista la encabeza la entidad mexiquense con 13 058 570. En segundo lugar se encuentra el Distrito Federal con 8 550 170. Para dimensionar la magnitud demográfica del Estado de México, baste decir que el total de su población es equivalente a la de 11 Estados del país con menor población: Baja California Sur, Colima, Campeche, Quintana Roo, Nayarit, Tlaxcala, Querétaro, Durango, Zacatecas, Morelos y Yucatán.

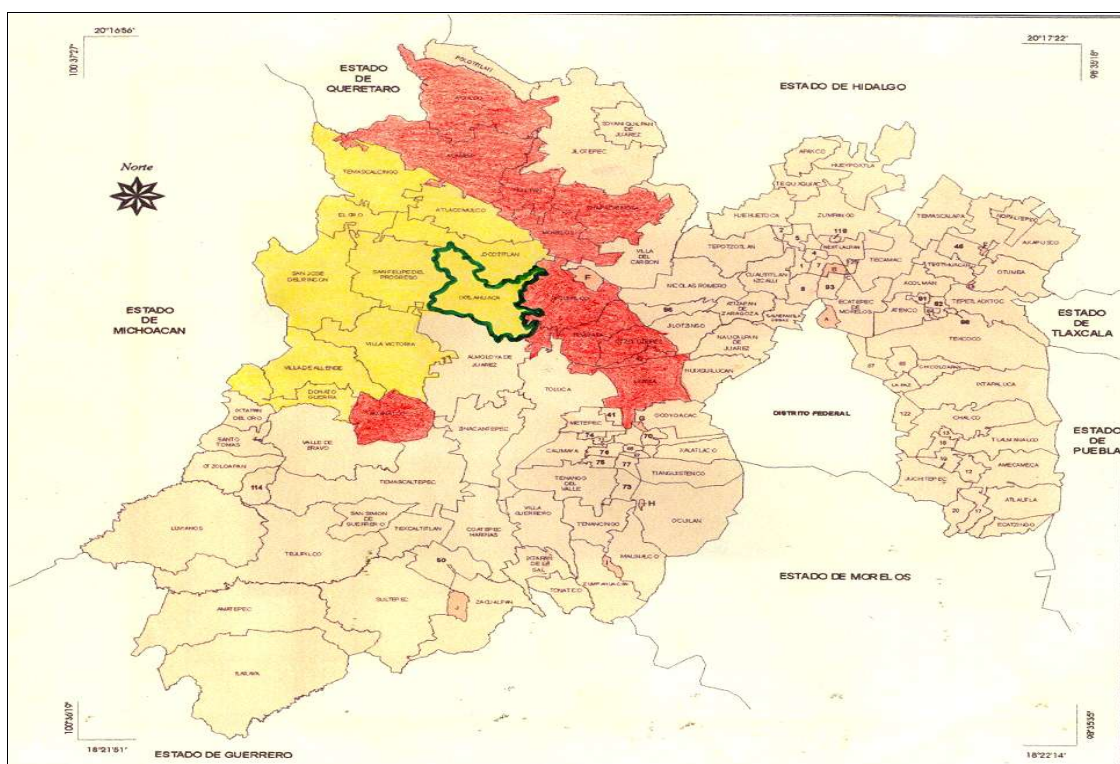
La concentración acelerada de población en municipios ampliamente industrializados como es el caso de Naucalpán, Tlanepantla, Lerma, Tultitlán entre otros, o en municipios conurbanos a la ciudad de México como Ecatepec y Ciudad Nezahualcoyotl, trae consigo una serie de problemas referentes al empleo, los servicios educativos, de salud, seguridad, dotación de agua, luz y drenaje; originando zonas urbano marginales, también los “cinturones de miseria”. No quedan exentos de marginalidad y pobreza los municipios donde se asienta población indígena, quienes sobreviven a partir de las actividades propias del campo o experimentan procesos de migración a las principales ciudades del país, o a los Estados Unidos de Norteamérica.

Otro aspecto que hace del Estado de México una entidad de contrastes, es el importante número de población indígena que ahí habita, no sólo de las etnias originarias de la entidad, sino de todo el país, debido a los acelerados procesos migratorios de las tres últimas décadas del siglo XX y lo que va del siglo XXI.

Los asentamientos históricos indígenas corresponden a los municipios donde generacionalmente han sido habitados por alguna etnia. En la actualidad en el Estado de

México destacan por su presencia numérica dos asentamientos históricos: 1. Mazahuas y 2. Otomíes, los cuales se localizan principalmente al noroeste de la entidad, tal como se puede apreciar en el mapa siguiente.

Localización de las etnias: Mazahua y Otomí



Mazahuas: San Felipe del Progreso¹, Donato Guerra, Temascalcingo, Villa Victoria, Ixtlahuaca, Atlacomulco, El Oro, Villa de Allende y Jocotitlán.

Otomíes: Acambay, Aculco, Amanalco, Chapa de Mota, Jiquipilco, Lerma, Morelos, Otzolotepec, Temoaya, Timilpan, y Xonacatlán.

En el presente análisis es conveniente diferenciar de la población indígena, dos tipos de asentamientos: 1. Los nuevos asentamientos y 2. Los asentamientos históricos. Los primeros se originan principalmente por los procesos migratorios que se dan de diferentes regiones del país a los municipios conurbanos a la ciudad de México, donde se

¹ Es conveniente aclarar que a partir del año 2000 se divide este territorio municipal para dar origen al municipio de San José del Rincón; sin embargo, por cuestiones de información se toma la anterior a la división.

encuentra no sólo población indígena procedente de la misma entidad, sino de otros estados, entre los que destacan: los chinantecos, huastecos, mayas, mazatecos, mixtecos, náhuatl, purépechas, tlapanecos, totonacas, triqui y zapotecos, sólo por citar algunos casos.

Por la dinámica económica, social, política y educativa que viven los municipios con población indígena², estos no se encuentran al margen del impacto de los acontecimientos que tienen lugar en otros espacios, más bien por el carácter abierto de la sociedad, indígenas y no indígenas son parte de ellos. De los 20 municipios, en 9, habitan 97 986 personas mayores de 5 años hablantes de mazahua. En los 11 municipios restantes, se asientan 56 298 hablantes de la lengua otomí, mayores de 5 años; un total de 154 284 de las dos regiones (INEGI, 2001).

En el estricto sentido, de acuerdo al Instituto Nacional Indigenista (INI), se denomina como municipio indígena a aquel donde el 30% y más de la población hablan una lengua indígena; bajo este criterio, de los 20 municipios, sólo se encuentra el municipio de Temoaya, perteneciente a la población otomí.

De manera general en este apartado, el análisis se orienta para dar cuenta de las condiciones lingüísticas, educativas y religiosas de la región étnico-cultural mazahua y otomí del Estado de México, para lo cual la utilización de mapa, números y porcentajes en un estudio desde una perspectiva de vida cotidiana tiene un carácter subsidiario (Geertz: 1996) en el orden metodológico, es decir, en el análisis y la interpretación la información cuantitativa contribuye a la construcción de respuestas.

Respecto a la condición cultural de mazahuas y otomíes, uno de los pocos aspectos que se expresa de manera permanente en la información censal es el referente a la población de hablantes de lengua indígena. Se puede observar en el cuadro 1, por ejemplo, que de la década de 1990 al 2000, en números absolutos, la población de hablantes de lengua indígena aumentó de 312 595 a 361 972, situación contraria en el

² Se considera como población indígena de acuerdo a los criterios del INEGI, a las personas de 5 años y más que hablan alguna lengua indígena. En el caso de mazahuas y otomíes, son dos de las etnias de origen mesoamericano que lingüísticamente representan una cantidad importante en la entidad.

comportamiento del porcentaje, el cual bajó de 3.6% a 3.3%. El incremento en números absolutos de hablantes de lengua indígena a nivel estatal se explica por la permanente migración de personas hacia el Estado de México, procedentes de otras entidades del país.

En el caso de los 9 municipios que integran la región mazahua, el comportamiento numérico y porcentual observa una tendencia a la baja, al pasar del 26.1% de población de 5 años y más que habla lengua indígena en 1990, a 19.8% en el 2000; hay una disminución significativa de 6.3%. Una situación similar ocurre en la región de población hablante de otomí, donde se aprecia un descenso en una década de 5.9%, es decir en 1990 el 19.4% de la población mayor de 5 años hablaba otomí y para el 2000 solo el 13.5%.

La disminución numérica de población hablante de mazahua o de otomí, es multicausal, una explicación de dicho comportamiento es que en el censo de 1990 la población infantil de entre 5 y 15 años fue reportada por sus progenitores como bilingüe, para el 2000, estas mismas personas y en algunos casos con mayoría de edad, se reportaron como monolingües. El ocultamiento por parte de las personas sobre el manejo de la lengua materna, se da principalmente por el estigma que implica hablar una lengua indígena. Las relaciones descritas se pueden observar en el cuadro siguiente.

Cuadro 4

Población de 5 años y más que habla lengua indígena

| Ámbito | Década | Población de 5 años y más | Hablan lengua indígena | % |
|-----------------------|-------------|---------------------------|------------------------|-------------|
| Nacional | 2000 | 85 931 732 | 1 129 626 | 1.3 |
| Estado de México | 1990 | 8 563 538 | 312 595 | 3.6 |
| | 2000 | 11 097 516 | 361972 | 3.3 |
| 9 municipios Mazahuas | 1990 | 430156 | 112245 | 26.1 |
| | 2000 | 494 532 | 97 986 | 19.8 |
| 11 municipios Otomíes | 1990 | 321 092 | 62 384 | 19.4 |
| | 2000 | 416 751 | 56 298 | 13.5 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (1991) *XI Censo General de Población y Vivienda 1990. Estado de México*. Resultados definitivos, tabuladores básicos. Tomo I. México. INEGI.

-Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

a. Contexto educativo

¿Qué expectativas de acceso, permanencia y promoción escolar se generan en un escenario de pobreza?

¿Cuál es el rendimiento escolar y qué sentidos se tienen hacia un futuro de vida y aspiraciones educativas inmediatas?

Adentrarse en algunas cuestiones escolares de un espacio geográfico socioculturalmente diferenciado, permite dar cuenta de los problemas educativos más evidentes que tienen que ver con la pobreza y marginación, que desde luego no son exclusivos de los municipios con población indígena, pero si acentuados históricamente; es el caso del analfabetismo de la población de 15 años y más, así como el rezago educativo que vive la población de 6-14 años que no sabe leer y escribir. Estos son dos de varios indicadores que permiten reflexionar sobre los avances y rezagos educativos en el nivel básico en la región mazahua y otomí.

El análisis de una década permite en términos relativos observar mejoría notoria, concretamente se puede afirmar que los porcentajes de la población 6-14 que no sabe leer y escribir han disminuido. De 1990 a 2000 hay un incremento importante en el acceso a la escuela en la región señalada, en varios casos el rezago disminuye de manera significativa, no obstante, los problemas educativos prevalecen, el origen es multifactorial, tiene que ver principalmente con pobreza, desigualdad y bajos niveles de escolaridad de los padres, entre otros, lo cual se traduce en bajo rendimiento, ausentismo, reprobación y deserción de estudiantes de educación básica.

En la región mazahua se puede observar (cuadro 5) una disminución de 4.7% de personas que no saben leer y escribir, al pasar de 17,6% en 1990 a 12.9% en 2000. Se identifica además, que en el año 2000 es pequeño el margen entre hombres y mujeres en edad escolar en esta situación. La media en la región mazahua para 1990 tiene una diferencia desfavorable de 9.4% en relación a la media estatal. Para el 2000 hay un comportamiento interesante, dado el acortamiento a 2.9%.

En la región otomí se observa (cuadro 5) una disminución de 2.7% al pasar en 1990 de 11,8% a 9.1% en el 2000, dos aspectos que conviene destacar de esta

información son: 1. El porcentaje de personas que no saben leer y escribir en el 2000 se encuentran .9% por debajo de la media estatal, y 2. ligeramente se encuentran porcentualmente por abajo las mujeres, lo cual quiere decir que hay una cantidad mayor de niñas que no saben leer y escribir.

Se puede señalar que mientras se incrementa a nivel estatal la población de 6 a 14 años que no sabe leer y escribir, en la región mazahua y otomí mejora de manera significativa, de lo que se puede inferir que la población que llega permanente al Estado de México posee baja o nula escolaridad.

El comportamiento escolar de la población 6-14 se puede observar porcentualmente en el cuadro siguiente:

Cuadro 5

Rezago educativo de la población 6-14 años

| Ámbito | Década | Población 6-14 | % que No sabe leer y escribir | | |
|------------------------------------|-------------|-------------------|-------------------------------|-------------|-------------|
| | | | H | M | Media |
| Nacional | 1990 | 18 835 378 | 12.6 | 12.1 | 12.3 |
| | 2000 | 19 981 113 | 13.0 | 12.0 | 12.5 |
| Estado de México | 1990 | 2 274 588 | 8.2 | 8.1 | 8.2 |
| | 2000 | 2 641 762 | 10.7 | 9.2 | 10.0 |
| 9 municipios con Población Mazahua | 1990 | 145442 | 8.2 | 9.4 | 17.6 |
| | 2000 | 164 135 | 6.4 | 6.5 | 12.9 |
| 11 municipios con Población otomí | 1990 | 100876 | 5.7 | 6.1 | 11.8 |
| | 2000 | 114 677 | 4.6 | 4.5 | 9.1 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (1991) *XI Censo General de Población y Vivienda 1990. Estado de México*. Resultados definitivos, tabuladores básicos. Tomo I. México. INEGI, 1991.

-Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

En términos generales, en su conjunto se observa una disminución del rezago educativo en los porcentajes referentes al rango 6-14 años que no sabe leer en los 9 municipios con población mazahua. De manera particular, sólo 3 municipios de esta región mantienen mayor rezago, son los casos de los municipios: Donato Guerra, Villa Victoria y San Felipe del Progreso. Este último destaca por ser el asentamiento indígena mazahua de mayor representación en el norte del Estado de México.

En lo que refiere a la población de 15 años a más que no sabe leer y escribir, es una situación que se agudiza, en especial en la población femenina mayor de 40 años, rango de edad donde la proporción aproximada es de 3 mujeres analfabetas por un hombre. Se podría pensar, que dos de los factores asociados al analfabetismo son la cuestión cultural y étnica. Sin embargo, para el presente análisis son factores determinantes del analfabetismo: la pobreza, la discriminación, el menosprecio, la marginación y el olvido en que se ha mantenido a la población indígena por falta de políticas gubernamentales efectivas.

Uno de los problemas educativos más agudos de la población adulta de los municipios con población indígena, es la elevada tasa de analfabetismo; en la década de 1990 a 2000, los porcentajes han bajado relativamente, no así las cantidades absolutas, como se podrá observar en el cuadro 3.

Cuadro 6

Analfabetismo en la población indígena

| Ámbito | Década | población de 15 Años a más | Anal fabetis Mo | | |
|---------------------------------------|-------------|-------------------------------|-----------------|-------------|-------------|
| | | | H | M | T |
| Nacional | 1990 | 49 610 876 | 9.6 | 15.0 | 12.4 |
| | 2000 | 63 672 367 | 7.5 | 11.5 | 9.6 |
| Estado de México | 1990 | 6 031 182 | 5.6 | 12.2 | 9.0 |
| | 2000 | 8 670 659 | 4.1 | 8.7 | 6.5 |
| 9 municipios con población Mazahua | 1990 | 267 695 | 5.4 | 11.9 | 17.3 |
| | 2000 | 354988 | 5.6 | 14.9 | 20.5 |
| 11 municipios con población otomí | 1990 | 209050 | 6.8 | 15.2 | 22.0 |
| | 2000 | 289393 | 4.5 | 10.8 | 15.3 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (1991) *XI Censo General de Población y Vivienda 1990. Estado de México*. Resultados definitivos, tabuladores básicos. Tomo I. México. INEGI, 1991

-Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

La disminución del 2.8% y 2.5% de población analfabeta en una década a nivel nacional y estatal respectivamente, no es muy alentador, pues si al 9.6% y 6.5% de población analfabeta para el año 2000 en el país y el Estado, se agregan los analfabetas funcionales, la situación se torna más grave aún.

La característica común en los diferentes ámbitos es que se observa disminución porcentual importante de población analfabeta, similar también es el contraste entre mujeres y hombres, es decir, el marcado analfabetismo es el doble en el género femenino, en los municipios con población indígena.

Se puede aseverar que los programas oficiales de alfabetización poca respuesta han encontrado en la población mayor de 50 años. La población indígena adulta dedicada a las actividades agropecuarias, le ven poca utilidad a la lecto-escritura, menor significatividad todavía en sus actividades del hogar; no así para los indígenas conversos al protestantismo, a quienes su práctica religiosa y actividades comerciales les demandan saber leer y tener conocimientos básicos de matemáticas principalmente.

b. Papel de la religión en la vida social

La religión se conforma por múltiples significaciones de la actividad humana a escala individual y social. La religión, como forma de organización social, tiene como función específica; la de satisfacer el interés doctrinario, estrechamente vinculado a la trasmisión de creencias, valores y símbolos. La práctica religiosa requiere de intelectuales doctrinarios cuyo capital simbólico sea útil para explicar en reuniones muchos acontecimientos oscuros para la vida humana. Prevé, además, sanciones para una variada gama de conductas. Estos “*empresarios simbólicos*” en términos bourdianos recurren a la religión en la búsqueda de principios básicos para la interpretación de la historia y de la existencia de su mundo.

En las personas y en los grupos, la religión desempeña un papel fundamental en la conformación de mentalidades y comportamientos, a fin de construir mundos significativos, de tal manera que ese mundo de creencias y prácticas religiosas de las personas no se queda como parte de un acervo oculto, secreto e intrascendente, por el contrario, en muchos de los casos, el sentido doctrinaria se confronta o contrapone a su entorno social, educativo y escolar.

En ese sentido, las concepciones religiosas de las personas trascienden a la educación, con respecto del diseño de políticas educativas gubernamentales, así como en el plano de ciertos contenidos escolares. En el caso de las dirigencias religiosas, estas

exteriorizan a través de diferentes medios sus posturas de cómo entienden por ejemplo la laicidad educativa, para buscar a la vez, incidir a conveniencia en disposiciones normativas de la educación. Por otro lado, los fieles en lo individual y en lo colectivo al externar sus percepciones y posturas, confrontan con frecuencia prácticas y procesos educativos en la cotidianidad escolar.

Las sociedades religiosas, con cierta frecuencia, adoptan algunas prácticas para estar acordes con cambios que ocurren en el exterior, lo que no quiere decir que se modifique la ortodoxia religiosa frente a aspectos de la laicidad. Es decir se declina en la forma, pero no se transforma el fondo. Más bien, los procesos de recomposición religiosa (Bastian, 2004) responden a necesidades de crecimiento y expansión.

Las sociedades religiosas protestantes no son homogéneas, presentan peculiaridades. Veamos algunas de ellas.

3.2. DENOMINACIONES RELIGIOSAS PROTESTANTES

Por su variedad, las sociedades religiosas protestantes en México son diversas y numerosas. En el caso de los criterios que se usaron en el Censo del 2000 para cuantificar a la población protestante se les clasificó en dos grupos: 1. Protestantes y Evangélicos y 2. Bíblicos no Evangélicos.

A fin de tener un panorama general de la cuestión religiosa no católica en México: Pierre Bastian, estudioso del tema bajo criterios históricos y de relación social, clasificó la religiosidad protestante en México en tres grupos (Bastian, 1983: 12-13).

1. Iglesias protestantes históricas. Estas son denominadas así porque tienen más de cien años de existencia en México. Pero, además, a decir de Macín, se les llama históricas "... porque está comprobado que proceden directamente de la Reforma protestante del Siglo XVI."(Macín, 1983: 43).

Esas iglesias ingresaron al país en el siglo XIX, procedentes principalmente de Inglaterra y de los Estados Unidos de América. Pertenecen a este grupo la primera Misión

Protestante Nacional, la Iglesia Bautista, la Iglesia de los Amigos (Cuáqueros), la Iglesia Congregacional, la Iglesia Metodista, la Iglesia Presbiteriana, la Iglesia Episcopal (de origen anglicano), la Iglesia Luterana y la Iglesia de los Discípulos de Cristo. A partir de la Revolución Mexicana, todas las iglesias históricas se nacionalizaron paulatinamente, en cuanto a su dirección y financiamiento.

2. En segundo lugar se agrupan los movimientos originados en la década de los veinte y treinta del siglo XX. Son movimientos "(...) que se caracterizan por su fundamentalismo bíblico, su conservadurismo social y anticomunismo militante." (Bastian, 1983: 12).

En este segundo grupo, están las 'Misiones de fe' y el Instituto Lingüístico de Verano (I.L.V); ambos movimientos de origen norteamericano. Son representativos de los porcentajes más bajos de las sociedades religiosas protestantes en México.

3. Iglesia Pentecostés. El origen del pentecostalismo en México se remite a la segunda década del Siglo XX. Como una de las consecuencias de la Revolución Mexicana de 1910 muchas personas de los estados fronterizos principalmente huyeron a los Ángeles o California; condados ambos de los Estados Unidos de Norteamérica. Ahí tuvieron contacto con predicadores Pentecosteses y poco tiempo después se convirtieron. El proceso de conversión se completó una vez que fueron bautizados, recibieron los dones del espíritu santo y hablaron nuevas lenguas (Gaxiola, 1970).

La expansión del pentecostalismo se produce a partir de los años cincuenta del Siglo XX. Desde su creación estas congregaciones religiosas son de carácter nacional y auto sostenidas económicamente.

Dentro de cada uno de estos tres grupos se encuentran varias denominaciones, para el presente análisis se profundiza en dos, que son las existentes en los lugares de estudio: 1. Denominación religiosa Pentecostés y 2. Testigos de Jehová. En lo general cada una de ellas presenta características específicas, entre las que destacan:

a. Denominación religiosa Pentecostés

En su conjunto las Sociedades Religiosas Protestantes en México en la actualidad constituyen lo que puede denominarse como minorías religiosas, pero dentro de dichas minorías, las Iglesias pentecostales forman una mayoría. Las tareas de proselitismo y de reclutamiento de los pentecostales han posibilitado su penetración en diferentes sectores de la sociedad. Así, se les puede ver lo mismo en grupos marginales, grupos campesinos, indígenas, clase trabajadora, clase media y clase media alta.

En la actualidad, casi todos los pentecostalismos en México remiten sus orígenes a los albores del siglo XX, los primeros casos de conversión a la religiosidad Pentecostés se produjeron en Villa Aldama, Chihuahua, en 1914. Como lo consigna Gaxiola, eso fue posible por la tarea evangelizadora de la Señora Romana de Valenzuela a su retorno de los Estados Unidos:

El pequeño grupo, compuesto exclusivamente de parientes de Romana, comenzó a orar con fervor y a pedir el bautismo del Espíritu Santo, y el primero de noviembre de 1914 doce de aquellas personas hablaron en nuevas lenguas como el día del Pentecostés. Hasta donde nosotros sabemos este es el primer caso en que se conoció la experiencia Pentecostés en México. (Gaxiola, 1970: 5).

Algunos de los sustentos doctrinarios de la denominación Pentecostés se encuentran entre otras que asumen bajo su interpretación el contenido de las Sagradas Escrituras como normas de conducta para la vida. La experiencia conversionista es base de su teología narrativa, la práctica religiosa es conducida por un ministerio no profesional y en el contexto indígena, éste regularmente posee una escolaridad de primaria inconclusa, situación coincidente a decir de Bastian sobre los miles de dirigentes religiosos latinoamericanos (...) la mayoría de sus dirigentes son de extracción popular, humildes y carentes de instrucción” (Bastian, 2003: 11). Eso significa que a quienes aspiran al ejercicio del ministerio se les capacita en el manejo de la Biblia y en las técnicas evangelizadoras.

Otro rasgo del pentecostalismo es que se promueve al interior de la congregación la hermandad de manera subjetiva, para presentarse como una comunidad y fraternidad donde se ofrecen normas y valores comunes, no discrepantes. Los Pastores (*Mediadores de lo sagrado*) frecuentemente se presentan como medio para alcanzar éxito, salud, dicha y libertad personal. Su discurso está fuertemente connotado por imágenes y símbolos apocalípticos y milenaristas que aluden a la salvación, previo arrepentimiento.

Algunos aspectos comprensibles de la rápida proliferación del pentecostalismo³ en México se deben al replanteamiento emocional como forma efectiva de difusión y al reclutamiento de sus miembros en sectores sociales marginados. Respecto a las prácticas doctrinarias de los pentecostales, éstas no están en contra de valores y símbolos nacionales. En esos movimientos, el fundamentalismo bíblico, el ejercicio religioso carismático por su sencilla codificación doctrinaria, o la sanidad por imposición de las manos, son cuestiones regularmente readaptadas para dar respuesta a las condiciones de vida de los conversos del catolicismo al protestantismo Pentecostés,⁴ o para fortalecer las creencias religiosas de quienes nacieron en un hogar protestante.

Además, otros aspectos importantes contribuyentes en la aceptación y crecimiento del pentecostalismo refieren al compromiso por asumir un código moral de comportamiento en las relaciones en la congregación y en la sociedad.

Bajo este panorama religioso actual se puede hablar no sólo de numerosas Sociedades Religiosas, sino de su diversidad en la forma de vivir sus prácticas doctrinarias no sólo en cada denominación, sino de una a otra Iglesia. La postura frente al mundo exterior y las relaciones establecidas en las sociedades religiosas, está sujeta al cambio, debido a las variaciones del entorno social externo, al cambio generacional, o por las propias mutaciones internas.

³ El pentecostalismo en la actualidad está presente en América Latina, por ejemplo en Guatemala “existe una corriente (...) muy dinámica, originada en el país y que se sirve incluso de esta base para extenderse a los países vecinos. Lejos de quedarse como religión puramente exógena, la religión pentecostal adquirió muy rápidamente un rostro autóctono (Bastian, 2004: 176).

⁴ El éxito de propagación del pentecostalismo en la región étnica se debe a la eficacia de las redes en la difusión de la doctrina y del uso de un discurso que incorpora aspectos de recomposición religiosa. Es decir, hay un replanteamiento emocional (Bastian, 2004).

Proselitismo religioso público de mazahuas petecosteses



Las sociedades religiosas protestantes se caracterizan por su diversidad y diversificación de interpretación teológica. Un aspecto común entre ellas, es que asumen la Biblia como autoridad única en materia de fe y de vida social; aunque cada una de las sociedades religiosas protestantes se autodenominen como las verdaderas difusoras, más que de una religión, “de la palabra de Dios”.

Algunas sociedades religiosas protestantes siempre han tenido una clara desconfianza al Partido Acción Nacional (PAN) por saber de su estrecha vinculación de algunos connotados dirigentes partidistas con la Jerarquía Católica, además de la coincidencia de algunos principios partidarios con la doctrina católica.

La nueva administración en el Gobierno de la República de origen panista, suponen los evangélicos debe mantener como hasta ahora una clara separación Estado-Iglesias. Descartan que el gobierno de Fox trate de imponer una religión oficial en nuestro país. Los líderes de las Iglesias cristianas evangélicos, en una de sus primeras declaraciones pos electorales del año 2000, aseguran que:

El gobierno que encabezará Vicente Fox deberá mantener la clara separación entre el Estado y las Iglesias, respetar la laicidad de la educación pública, dar un trato igualitario a las asociaciones religiosas y respetar la creciente pluralidad religiosa que también vive el país (Román, 2000: 14)

Contrarias a las posturas de la Iglesia católica, la Federación de Iglesias Cristianas Evangélicas de México (Ficemex) se manifiesta a favor de la educación laica como medio para arribar a la prosperidad y el progreso y rechaza la enseñanza religiosa en las escuelas:

Sumemos nuestro esfuerzo y nuestras voluntades para que la educación que nuestros hijos reciban, conforme a derecho, tenga un criterio basado en los resultados del progreso científico; que sea una educación que luche contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios, y usemos nuestro derecho de *paterfamilias* para sembrar en nuestros hijos los altos valores espirituales del Evangelio de Jesucristo (La Jornada, 1996: diciembre 20).

Las posturas de la dirigencia de las Iglesias Cristianas Evangélicas y en particular de los Pentecosteses resulta paradójica, puesto que por un lado apoyan en sentido laico de la educación en el entendido de que en las escuelas públicas no se imparta educación religiosa, pues la educación laica tal como dispone, es una garantía de respeto a la libertad de conciencia de los estudiantes, y por otro, en la cotidianidad escolar, algunos contenidos y prácticas escolares son cuestionadas por los estudiantes y padres de familia, por la razón de que se contraponen a sus concepciones bíblicas.

La segunda denominación religiosa corresponde a:

b. Testigos de Jehová

Es uno de los movimientos religiosos que mayor cantidad de conflictos ha generado en el interior de las escuelas públicas de educación básica, en virtud de que los niños que se adscriben a esta práctica religiosa asumen sus principios doctrinarios, los cuales se

contraponen a ciertas prácticas escolares, por lo tanto es conveniente conocer algunos aspectos generales de los *Testigos de Jehová*.

Los Testigos de Jehová tienen su origen en el pequeño círculo de estudio de la Biblia a cargo de la promotoría de Charles Taze Russell en Allegheny hoy parte de Pittsburg Pensilvania, EUA, en 1879 (cfr. Henschel, 2003: 6). Se denominan Testigos de Jehová a los prosélitos que dan testimonio bíblico de Jehová sobre su divinidad y sus propósitos.

Los adherentes a esta religión toman la denominación de Testigos de Jehová de un relato bíblico en el Capítulo 43 de Isaías. “en este capítulo se compara la escena mundial a un juicio en el que invita a los Dioses de las naciones a que presenten Testigos que defiendan el lado de Jehová y reconozcan la verdad (Henschel, 2003: 5).

La profecía apocalíptica de los Testigos de Jehová sobre el eminente fin del mundo y la venida de Jehová atrajo adeptos católicos y de otras religiones, quienes pronto se convirtieron para ser salvos al seguir la “verdadera” religión. Las enseñanzas de esta religión se difundieron desde 1879 a través de la revista *Zion's Watch Toser and Herald of Christ's Presence*, mejor conocida ahora como *La Atalaya*. Sin embargo, es hasta 1931 cuando adoptan la denominación de Testigos de Jehová, debida a su carácter fundamentalista y apocalíptica al incurrir en posturas radicales e intransigentes:

En su interpretación radical de la Biblia rechazan el servicio militar, el voto, el saludo a la bandera; y canto del himno y el juramento de lealtad a la patria; fundamentan estas actitudes en un pasaje del Éxodo (20,5): “no te fabricarás imágenes (...) ni te inclinarás ante ellas ni las servirás” (Latapí, 1996: 58).

Este mismo pasaje bíblico es utilizado por los miembros de la religión Pentecostés, quienes le dan una interpretación diferente, específicamente en las prácticas cívicas escolares.

La religión de los Testigos de Jehová –aunque ellos no se consideran como religión- tiene como bases principales la centralización y la rigidez e intransigencia

doctrinaria, lo que hace que sus adeptos rechacen algunas orientaciones educativas, médicas y sociales por considerarlas contrarias a su doctrina, es el caso de la transfusión de la sangre, el servicio militar, el consumo de alcohol, de cigarrillos y de drogas, entre otros.

Los Testigos de Jehová han penetrado principalmente en sectores sociales donde la pobreza o la extrema son imperantes. El éxito de reclutamiento en parte se debe a su discurso cuyo contenido alude al fin del mundo por llegar, con lo cual se acabarán los sufrimientos y las injusticias. Las personas que se van incorporando a esta práctica religiosa se les preparan para predicar y difundir su creencia como la “verdadera”, a fin de atraer nuevos adeptos. El tiempo dedicado a la predicación aumenta en función de la posición jerárquica y antigüedad.

Es común ver a los Testigos de Jehová en sus tareas de difusión andar de casa en casa. Su insistencia e intransigencia les ocasiona frecuentemente rechazo o agresiones porque descalifican otras creencias religiosas, pero las agresiones y el dolor lo asumen como parte de su derecho a la salvación. Con este basamento de creencias y bajo la interpretación y cumplimiento literal del Viejo Testamento, los Testigos de Jehová adultos adoctrinan a sus descendientes, quienes al ingresar a las instituciones escolares principalmente primaria y secundaria se niegan a participar en eventos cívicos por considerarlos como un acto de adoración:

(...) vemos el saludo a la bandera como un *acto de adoración*⁵ (...) un himno nacional suele ser un *poema de exaltación* (...) las canciones patriotas expresan las mismas ideas fundamentales que están incorporadas en el juramento de lealtad a la bandera. Y puesto que no hay base bíblica para el orgullo nacionalista que tanto ha dividido a nuestro mundo, nosotros no participamos en entonar canciones que ensalcen a naciones terrestres (Franz, 1989: 15).

Desde sus principios doctrinarios los adeptos Testigos de Jehová justifican su conducta y actitud ante las prácticas cívicas escolares. En ese sentido, es común ver en

⁵ Cursivas mías.

las ceremonias cívicas que algunos alumnos se mantengan disciplinados, pero sin hacer el saludo a la bandera o entonar el himno nacional, lo mismo sucede cuando se les solicita su participación en eventos como el día del niño, el día de la madre, celebración de cumpleaños, colocación de ofrendas y altares, convivencia navideña. Si se les pregunta por qué no participan, mencionan que “su religión se los prohíbe”. Cuando algún docente o directivo pregunta a los padres de por qué sus hijos no participan en observancias cívico-patria, ellos señalan que el sustento de su doctrinario les impide hacer ese tipo de prácticas, al mencionarles que es una disposición de cumplirse en materia cívica, los directivos, maestros padres de familia y alumnos dan inicio a una relación de sucesos multidimensionales, simultáneos e impredecibles, producto de su inmediatez.

En términos generales esta es una realidad que con sus respectivas particularidades tienen lugar ya en una buena cantidad de instituciones escolares de educación básica, principalmente.

c. Protestantismo religioso en la región mazahua y otomí

Durante la década de los cuarenta y cincuenta del siglo XX, en las comunidades con población étnica en el Estado de México, personas de la etnia mazahua y otomí cambiaron su adscripción religiosa católica a alguna de las diversas denominaciones de las sociedades religiosas protestantes. Son los casos que se registran en algún expediente del Archivo Histórico del Estado de México, donde el protestantismo Pentecostés destaca por su temprana penetración en algunas comunidades indígenas del noroeste de la entidad, entre otros, son los casos de San Juan de las Manzanas, municipio de Ixtlahuaca (1940), Manto del Río, municipio de Atlacomulco (1947), Emiliano Zapata, municipio de Ixtlahuaca (1948) y San Felipe Santiago, municipio de Jiquipilco (1949)

La denominación religiosa Pentecostés o Pentecostal es la de mayor expansión en comunidades mazahuas y otomíes, en el caso de una de las comunidades de estudio donde partir de 1940 se dieron los primeros casos de conversión religiosa, las

experiencias y peripecias de los primeros conversos son similares en las comunidades indígenas. En este caso la enfermedad de la esposa de uno de los primeros conversos a quien el médico había desahuciado, orilló a los familiares como último recurso buscar a los protestantes de la comunidad vecina para que oraran por su salud, así fue sanada por la oración y por la imposición de las manos(dicen los conversos). Una vez recuperada su salud, ella misma los esforzó para que se convirtieran, de ese modo (dicen) “comprendieron que Dios es el dador de todas las cosas buenas y no del vicio y la violencia”, fue como empezaron a ser parte de la congregación Pentecostés asistida al inicio por gente del Distrito Federal (Entrevista, 2004).

En el caso de los Testigos de Jehová en el Estado de México, en 1981 se empezaron a hacer presentes de manera aislada en las escuelas públicas, las manifestaciones se observaron al no saludar a la bandera, ni cantar el himno nacional en los actos cívicos, en aquel entonces las disposiciones por parte de las autoridades para atacar el problema fueron en el sentido que los alumnos renuentes a las prácticas cívicas, se les diera de baja o se les expulsara, también a estos alumnos de les llegó a catalogar por los directivos como rebeldes.

La preocupación de las autoridades educativas de ese tiempo, fue que si no se les obligaba a los estudiantes a realizar las prácticas cívicas escolares, se daría pauta a fomentar la anarquía y un carácter anti-patriota.

El crecimiento numérico y porcentual de la población de 5 años y más, que se reconoce profesante de una religión no católica en los municipios con población indígena tiene un porcentaje mayor a la media estatal.

Dos municipios mazahuas que destacan en el año 2000, es el de Ixtlahuaca con el 17.1% y el de San Felipe del Progreso con el 9.7. Por el lado Otomí se encuentra el de San Bartolo Morelos con el 14.1%, Xonacatlán con el 12.2% y Jiquipilco con el 10.3%. En términos de región, los porcentajes no parecen significativos, a nivel municipio resultan llamativos, pero en una revisión directa de algunas comunidades de mayoría de población

protestante, resulta interesante por los impactos que la práctica religiosa tiene sobre la vida de la comunidad.

En el cuadro 7 se puede observar comparativamente el crecimiento durante una década y el porcentaje al 2000 en el Estado de México en la región mazahua y la otomí.

Cuadro 7

Situación religiosa en municipios con población indígena

| Ámbito | Década | Población de 5 años y más | Profesan Religión | |
|------------------------------------|-------------|---------------------------|-------------------|------------|
| | | | protestante | % |
| Estado De México | 1990 | 8 563 538 | 303180 | 3.5 |
| | 2000 | 11 097 516 | 595381 | 5.4 |
| 9 municipios con población Mazahua | 1990 | 430156 | 33277 | 7.7 |
| | 2000 | 494 532 | 45015 | 9.1 |
| 11 municipios con población otomí | 1990 | 321 092 | 19285 | 6.0 |
| | 2000 | 416 751 | 26967 | 6.5 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (1991) *XI Censo General de Población y Vivienda 1990. Estado de México*. Resultados definitivos, tabuladores básicos. Tomo I. México. INEGI, 1991

-Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

3.3. ESPACIOS CONSTITUTIVOS DE SENTIDOS

La multitud de sentidos que cada una de las personas utiliza en sus relaciones sociales o con los cuales expresa sus percepciones de los fenómenos se constituyen “en la conciencia humana: en la conciencia de los individuos, que esta individualizado en un cuerpo vivo (Leib) y ha sido socializado como persona (Berger, 1997: 19, 31).

En otras palabras, la conciencia es el fundamento donde surge el sentido, donde se construyen las múltiples *significaciones* de la *experiencia* y de las *acciones* en la existencia humana, por lo tanto, no existe en forma independiente, su punto de referencia es la relación que existe con el conjunto de experiencias que las personas viven, a su vez, el sentido de las experiencias y acciones se construyen a través de la funciones relacionales de la conciencia.

La conciencia no se piensa como un concepto tautológico, su existencia tiene que ver con la atención que orienta hacia un objetivo de manera intencionada, donde:

El objeto intencional está constituido por los múltiples logros sintéticos de la conciencia y aparece en su estructura general, ya sea en la percepción, la memoria o la imaginación; alrededor del núcleo, del [tema] del objeto intencional, se extiende un campo temático delimitado por un horizonte abierto (Berger, 1997: 31).

Los sentidos en la vida cotidiana escolar de docentes y alumnos de secundaria, tienen que ver con experiencias similares que sirven para caracterizar, diferenciar o clasificar de acuerdo a un acervo social de conocimiento y pueden derivar en acción o acciones; sean estas de correspondencia en su relación, o de discordancia. Existen además, sentidos que se configuran por anticipado, en prácticas extramuros, en estos casos las acciones son orientadas hacia una posición preconcebida.

Para el caso de los estudiantes de secundaria, la constitución de sentidos tienen que ver con diversos factores, para el caso que nos ocupa destacan por su incidencia:

- a. *Ámbito familiar étnico.*
- b. *Condiciones socioeducativas.*
- c. *Prácticas religiosas protestantes.*

a. Ámbito familiar étnico

La familia es uno de los ámbitos que en el mundo social ocupa un lugar privilegiado en la constitución de sentidos. Es un espacio importante que tiene que ver con los procesos de socialización en un medio sociocultural caracterizado por el manejo de una lengua materna en la población adulta principalmente, y generador de expectativas en las personas por su inserción en las relaciones sociales amplias, colocándose frecuentemente en una posición de subalternidad, dadas las condiciones de pobreza para una porción importante de la población del medio rural e indígena.

La población adulta portadora de la lengua mazahua, en la actualidad de manera intencionada poco la comparte con sus descendientes. Para la inserción de los niños en el medio escolar, el conocimiento de la lengua materna no es un requisito, por el contrario, el manejo del español les permitirá una mejor adaptación a los códigos de la escuela.

Expresiones culturales de las mazahuas



El sentido desde los propios mazahuas respecto al uso de su lengua tiene relación con un tipo de escenario, por ejemplo, en la relación interna de la misma etnia, se usa como mecanismo de comunicación y preservación del idioma. Por otro lado, los hablantes de mazahua hacen uso estratégico de su lengua para comunicarse entre si, a fin de que los mestizos no se enteren del contenido de su conversación.

Otro de los sentidos de los mazahuas sobre su lengua y cultura tiene que ver en el mejor de los casos, con el folclor de un pasado glorioso, pero respecto al presente, los indígenas son motivo de relación con la sociedad más amplia. Esta relación es de desigualdad y subordinación histórica, por lo que responde a una valoración efectiva de menosprecio, de discriminación; en este país donde prevalece el racismo.

La apreciación de algunos actores de la sociedad mexicana respecto a lo indígena, es de atraso. Bajo esta mirada, los padres de familia priorizan la enseñanza del español a sus hijos, para que en la escuela no sean motivo de burla y de estigma, a su vez los niños o jóvenes, ya como estudiantes ocultan o simplemente niegan cualquier asociación, ya ni siquiera con saber hablar una lengua indígena, sino entenderla.

El sentido social de asociar el manejo de una lengua con el desdén y el menosprecio, genera entre los niños y jóvenes procedentes de estos hogares, un sentido de valoración negativa de lo étnico, situación ante la cual ocultan, niegan o rechazan el conocimiento de una lengua materna, No obstante, la lengua étnica prevalece a pesar de todos los inconvenientes, tal como se puede apreciar en las comunidades de estudio.

Cuadro 8

Población de 5 años y más que habla lengua indígena

| Ámbito | Población de 5 años y más | Hablan lengua indígena | % |
|-----------------------------|---------------------------|------------------------|------|
| Estado de México | 11 097 516 | 361972 | 3.3 |
| Mpio. de Ixtlahuaca | 97195 | 19203 | 19.8 |
| Comunidad No. 1, de estudio | 3139 | 834 | 26.6 |
| Comunidad No. 2, de estudio | 4805 | 127 | 2.5 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

Otro aspecto presente en la constitución de sentidos en el contexto familiar indígena es el referente a las condiciones de vida, vinculadas por lo regular con la pobreza histórica, pareciera que el sentido se orienta a la asociación de lo indígena con la pobreza, a menos que sean prósperos comerciantes o emigrantes industriales en las ciudades del país (principalmente el Distrito Federal) o afortunados del sueño americano.

La constitución de sentidos desde el referente de la pobreza, pocas expectativas despierta en los estudiantes para la continuación en estudios del nivel medio superior y superior. Los efectos de la pobreza en el nivel básico se expresan en deserción escolar, repetición, bajo aprovechamiento, desnutrición y violencia intrafamiliar, entre otros.

La severa crisis de la década de los ochenta del siglo XX, agudizada con la puesta en marcha de un proyecto neoliberal influyó de manera determinante en el crecimiento de la pobreza en los años siguientes. La población más afectada ha sido la que se encuentra en edad escolar de las regiones rurales e indígenas. Para 1994 el Consejo Nacional de Población y vivienda estimó que el 20% de la población vivía en condiciones de pobreza extrema, ya no sólo en el medio rural e indígena, sino el urbano marginal.

La pobreza y la consecuente marginalidad se ha venido agudizando de manera drástica en la población infantil, de acuerdo a declaraciones de la UNICEF “el 30% de la población de 0 a 15 años del país –cerca de 12 millones de niños y niñas- viven en situación de pobreza o pobreza extrema (Proceso, 1999).

En un país como el nuestro que para 1999 las autoridades gubernamentales reconocieron que 40 millones de mexicanos vivían en pobreza, de ellos cerca de 12 millones de niños, en su mayoría indígenas. En ese panorama no sólo para el futuro, sino en el presente, la educación es una cuestión llena de incertidumbres y de un mañana sombrío para el acceso y permanencia en secundaria, mucho más grave en el nivel medio superior y superior. Ello lleva a la formulación de la interrogante siguiente. *¿Qué expectativas de acceso, permanencia y promoción escolar se generan en un escenario de pobreza?*

Para enfrentar el círculo vicioso de la pobreza se creó oficialmente por Decreto como medida compensatoria desde la federación, el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA) el 8 de agosto de 1997, con la finalidad de complementar el ingreso de millones de familias cuyas condiciones eran (son) de extrema pobreza, además de apoyar el ingreso y permanencia en la educación básica y ahora media superior, en beneficio de la población en condiciones de vulnerabilidad.

Con la ruptura de la hegemonía priista en la administración federal y la llegada de un Presidente de la República de extracción panista, si bien algunos programas no se suprimieron por su rentabilidad político- electoral, si experimentaron algunas modificaciones, es el caso de PROGRESA, el cual fue reformado mediante la emisión del Decreto del 5 de marzo de 2002, con esta acción quedó denominado *Programa de Desarrollo Humano Oportunidades*. *Oportunidades*, es un Programa interinstitucional que busca “mejorar las condiciones de educación, salud, nutrición e ingreso de la población que vive en condiciones de pobreza extrema”. El cambio de nombre no modificó los objetivos fundamentales del Programa, de hecho se observa una continuidad.

En el ámbito estatal el Programa se encuentra en coordinación con la Secretaría de Educación y la Secretaría de Salud. Regularmente quienes reciben los apoyos son las madres de familia, pues parten de la premisa que mediante esta acción central, se favorece la equidad de género, de este modo afirman que, la mujer mejora su posición al interior de la familia. La política de género tiene que ver además, con el mayor monto que se otorga a partir de la educación Secundaria, a las becas para mujeres con relación a las de hombres.

La emisión de apoyos a las familias beneficiadas cuenta con un sistema de certificación, en el caso la beca para quienes asisten a la escuela, se mantiene, siempre y cuando los estudiantes no tengan cuatro faltas-día injustificadas al mes o 12 faltas-día en un ciclo escolar. La participación de docentes o directivos consiste en la anotación de faltas en los formatos respectivos; las faltas justificadas no se reportan, simplemente no se toman como faltas.

La asistencia de estudiantes a la escuela y de las familias a las Unidades de Salud, ambas actividades constituyen la fuente de información que debidamente avala la certificación para el otorgamiento de apoyos.

Los componentes básicos del *Programa de Desarrollo Humano Oportunidades* se articulan para potenciar sus beneficios a través de becas educativas, a fin de facilitar a las niñas, niños y jóvenes cursen la educación básica y media superior para lo cual se asignan pagos bimestralmente. Los montos para el primer bimestre de 2006 fueron siguientes:

Cuadro 9

Monto de las becas educativas del Programa Oportunidades

| Nivel | | Tercero | Cuarto | Quinto | Sexto | Primero | Segundo | Tercero |
|------------|---|---------|--------|--------|-------|---------|---------|---------|
| Primaria | | \$120 | \$140 | \$180 | \$240 | | | |
| Secundaria | H | | | | | \$350 | \$370 | \$390 |
| | M | | | | | \$370 | \$410 | \$450 |
| Media | H | | | | | \$585 | \$630 | \$665 |
| Superior | M | | | | | \$675 | \$715 | \$760 |

<http://www.oportunidades.gob.mx>

Nota: Estos montos se ajustan semestralmente de acuerdo al incremento de la canasta básica.

En lo que refiere a la pobreza en la conformación de sentidos, en las escuelas secundarias de las dos comunidades de estudio se puede conocer el impacto de los apoyos a la educación a través del Programa *Oportunidades*, en voz de directivos, docentes y de los propios alumnos. Se reconoce que la matrícula ha aumentado considerablemente a raíz de que los estudiantes reciben un estímulo por asistir a la escuela secundaria. Sin embargo, tanto directivos como docentes externan que es baja la expectativa y rendimiento de los estudiantes, en virtud que la escuela secundaria no era una prioridad, como si lo representaba la incorporación del egresado de la primaria o secundaria; principalmente varón, a la vida económica de la familia.

b. Condiciones socioeducativas

La escuela en el medio indígena tiene una valoración social positiva, independiente de las condiciones de pobreza en que viven las personas o de las respuestas efectivas que pueda haber en el plano del incremento de la escolaridad de la población, paradójicamente al sentido positivo de la institución escolar se puede reconocer la existencia de problemas educativos vetustos, como es el caso del rezago educativo que vive la población de 6-14 años que no sabe leer y escribir y el analfabetismo de la población de 15 años y más. Estos son dos indicadores que permiten reflexionar comparativamente sobre los avances y rezagos educativos en las comunidades de estudio con relación al municipio, la región, la entidad y el país.

Cuadro 10

Situaciones educativas en las comunidades de estudio

| Ámbito | Población 6-14 | Rezago | | Analfabetismo | |
|---------------------|----------------|--------|---------------|---------------|--|
| | | % | 15 años y más | % | |
| Nacional | 19 981 113 | 12.5 | 63 672 367 | 9.6 | |
| Estado de México | 2 641 762 | 10.0 | 8 670 659 | 6.5 | |
| Región Mazahua | 164 135 | 12.9 | 354988 | 20.5 | |
| Región otomí | 114 677 | 9.1 | 289393 | 15.3 | |
| Mpio. de Ixtlahuaca | 27758 | 8.2 | 66537 | 17.2 | |
| Comunidad 1 | 907 | 12.1 | 2121 | 23.5 | |
| Comunidad 2 | 1479 | 8.6 | 3168 | 14.7 | |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

Las condiciones educativas en la región mazahua como se puede analizar hasta ahora, son graves en términos comparativos, más aún en las comunidades de estudio. Otro aspecto importante que hay que reconocer de las dos comunidades de estudio, es el bajo grado promedio de escolaridad, como se puede apreciar en el cuadro 11, el cual

tiene correspondencia con los sentidos que se constituyen en la respuesta efectiva sobre la escolaridad en primaria, secundaria y en el nivel medio superior y superior.

Cuadro 11

Grado promedio de escolaridad

| Ámbito | % |
|---------------------|------|
| Nacional | 7.6 |
| Estatal | 8.2 |
| Mpio. de Ixtlahuaca | 5.82 |
| Comunidad No. 1 | 4.74 |
| Comunidad No. 2 | 4.97 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2001) *XII Censo General de Población y Vivienda 2000, Estado de México*, Tomo II y III, México, INEGI.

Se puede mencionar que la discordancia de sentidos en torno a la oferta y la respuesta efectiva de la escuela secundaria, se explica por un lado como secuela de la pobreza, y por otro, en un agudo cuestionamiento. En el medio indígena, *¿La escuela secundaria para qué?*

Más allá de buscar respuestas audaces, es conveniente presentar alguna información y su análisis sobre la influencia de aspectos lingüísticos y de escolaridad de los padres de familia de estudiantes pentecosteses que cursan la secundaria. En el cuadro 9 se puede apreciar un porcentaje mayoritario en el manejo de la lengua mazahua por parte de los padres de familia. Tanto hombres como mujeres son portadores de una lengua que juega un papel importante en sus relaciones interétnicas, pero no necesaria para el desempeño escolar de sus hijos. En el siguiente cuadro y las gráficas respectivas se puede observar el conocimiento sobre el manejo de la lengua mazahua entre los padres de familia de estudiantes procedentes de hogares pentecosteses.

Cuadro 12

Condiciones lingüísticas de padres de familia de estudiantes pentecosteses

| Habla mazahua | Hombres | % | Mujeres | % | Total | % |
|---------------|---------|-----------|---------|-----------|-------|------------|
| Si | 61 | 33 | 56 | 30 | 117 | 63 |
| No | 29 | 16 | 39 | 21 | 68 | 37 |
| Total | 90 | 49 | 95 | 51 | 185 | 100 |

Fuente: Información obtenida de los cuestionarios aplicados a estudiantes.

Representación gráfica de las condiciones lingüísticas

**HABLA MAZAHUA**

- **SI 63 %**
- **NO 37 %**

El conocimiento sobre la capacidad lectora de padres de familia de secundaria se enfoca exclusivamente a si saben o no leer. Como se puede observar, un porcentaje mínimo no sabe leer, en tal sentido, la externalización por parte de los estudiantes de ciertos conocimientos escolares al interior de la familia nuclear pueden resultar intrascendentes.

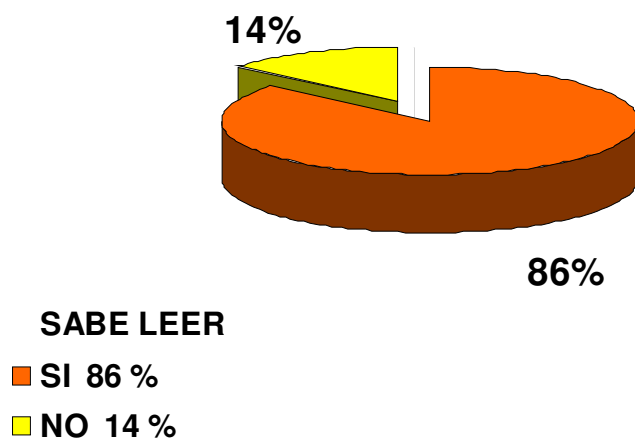
Cuadro 13

Capacidad lectora de padres de familia de estudiantes pentecosteses

| Sabe leer | Hombres | % | Mujeres | % | Total | % |
|-----------|---------|-----------|---------|-----------|-------|------------|
| Si | 79 | 43 | 79 | 43 | 158 | 86 |
| No | 11 | 6 | 16 | 8 | 27 | 14 |
| Total | 90 | 49 | 95 | 51 | 185 | 100 |

Fuente: Información obtenida del cuestionario aplicado a estudiantes.

Representación gráfica de condiciones lectora de padres de familia



En el cuadro 14 se puede observar que sólo el 7% de padres de familia tiene estudios de secundaria terminada, pudiera deducirse que por lo menos este 7% tiene el perfil escolar para apoyar a sus hijos en la realización de tareas extraclase referente a las asignaturas, no obstante, conviene tener presente que los progenitores cursaron un Plan de estudios diferente al de 1993 con el cual se forman sus hijos.

Por otro lado, una quinta parte de padres de familia no tienen ninguna escolaridad, si estos datos los comparamos con los del cuadro anterior se puede decir que en una cantidad de 38 no tienen ninguna escolaridad, pero de ellos únicamente 27 no saben leer, es decir, 11 personas sin ninguna escolaridad saben leer, en ese sentido se puede deducir la existencia de otros procesos para el aprendizaje lector, no reconocidos por la escuela, como puede ser la práctica religiosa evangélica, la familia o la actividad ocupacional; el comercio principalmente.

Resulta evidente la baja escolaridad de los progenitores o tutores, pero más aún se puede resaltar la desigualdad educativa en la que se encuentra el género femenino.

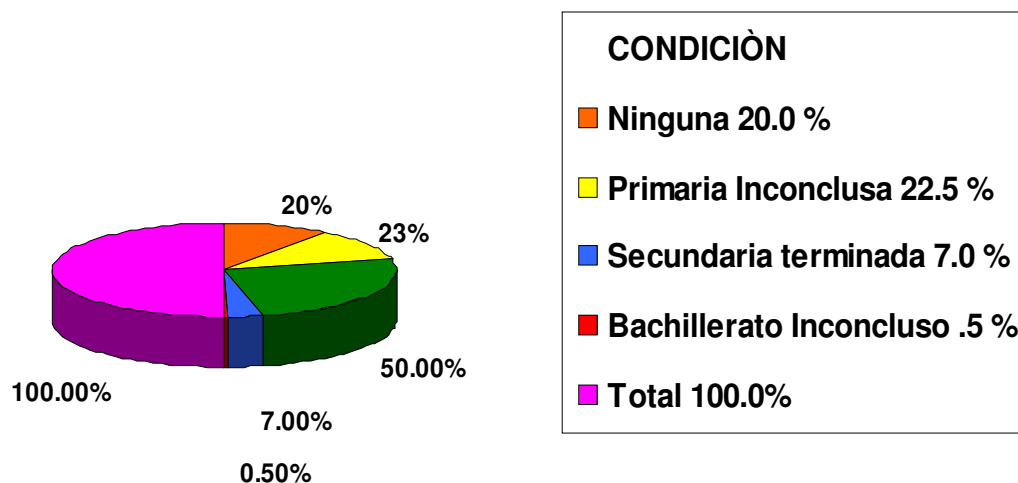
Cuadro 14

Escolaridad de padres de familia o tutores de estudiantes pentecosteses

| Condición | Hombres | % | Mujeres | % | Total | % |
|-------------------------|-----------|-----------|-----------|-------------|------------|--------------|
| Ninguna | 17 | 9 | 21 | 11.0 | 38 | 20.0 |
| Primaria Inconclusa | 14 | 8 | 27 | 14.5 | 41 | 22.5 |
| Primaria Terminada | 50 | 27 | 43 | 23.0 | 93 | 50.0 |
| Secundaria Terminada | 9 | 5 | 3 | 2.0 | 12 | 7.0 |
| Bachillerato Inconcluso | 0 | - | 1 | .5 | 1 | .5 |
| Total | 90 | 49 | 95 | 51.0 | 185 | 100.0 |

Fuente: Información obtenida del cuestionario aplicado a estudiantes.

Representación gráfica de la condición escolar de padres de familia



c. Prácticas religiosas protestantes

El tercer factor incidente en la constitución de sentidos de los estudiantes de secundaria, corresponde a las vivencias producto de sus prácticas religiosas del protestantismo, ahí

los jóvenes no se mantienen pasivos en sus relaciones sociorreligiosas, por el contrario en ese espacio se van apropiando de manera activa de un conjunto de saberes, prácticas y costumbres, de esa forma, hombres y mujeres van adquiriendo experiencias que se acumulan a otras para que conjuntamente contribuyan de manera decisiva en la conformación de su personalidad.

Las actividades realizadas en las Iglesias pertenecientes a la denominaciones religiosa Pentecostés en las comunidades mazahuas son diversas dada su organización y trascendencia, no obstante, en esencia tienen una particularidad en común; “difundir la palabra de Dios y alcanzar con ella a más personas”, por ello, es imprescindible que los miembros integrantes de la familia participen. Las experiencias adquiridas en las relaciones sociorreligiosas, junto con otras, contribuyen para que los jóvenes y el resto de la congregación le den sentido a algunas de sus acciones.

Pertenecer a una Congregación religiosa Pentecostés, es no sólo un asunto de legado familiar, sino de cumplimiento a un código moral de comportamiento y de atención a las obligaciones doctrinarias; conviene reiterar que los jóvenes pentecosteses no son conversos al protestantismo, ellos nacieron en un hogar donde las creencias religiosas ya estaban determinadas.

La apropiación paulatina de un conjunto de significados religiosos por parte de los jóvenes profesantes tiene que ver con la edad, la jerarquía de sus progenitores al interior del Templo y la frecuencia con que asiste al culto ordinario del templo, el cual se realiza de tres a cuatro veces a la semana.

Para la mayoría de jóvenes su participación no se reduce exclusivamente a la asistencia al culto, por el contrario desempeñan un papel protagónico, así en las Convenciones locales, regionales y nacionales se les puede observar en algún coro, dirigir algún estudio bíblico, participar en concursos, ser miembro de un grupo musical participante, ser organizador del evento, asistente o conductor de la Escuela dominical, por citar algunos casos.

Mención especial merecen los Estudios bíblicos de verano donde se puede observar y analizar cómo en la cotidianidad, los niños y los jóvenes a través de una variedad de

actividades didácticas durante 20 días, en horario de 9:00 a 14:00 horas, en instalaciones del templo y en periodo de receso escolar, se van apropiando de una serie de significaciones religiosas, con las cuales perciben y se explican la mayoría de fenómenos del mundo social.

Las significaciones producto de los conocimientos bíblicos se utilizan también, para su desempeño y en ocasiones éxito escolar, o por el contrario en ciertos casos sus significaciones bíblicas le son discordantes y generan tensiones en sus relaciones educativas. Del Curso de verano 2004 realizado en agosto en la comunidad 1, con la denominación Pentecostés, cuyo tema abordado fue: *La familia*, se presentan algunas generalidades del evento de clausura.

El evento de clausura del curso de Estudios bíblicos de verano dio inicio con la Ceremonia cívico-religiosa, la cual se realizó en el interior del templo, con la ubicación al frente de las escoltas que portaban: 1. Bandera mexicana, 2. Bandera Cristiana, 3. Santa Biblia, el evento tuvo una duración aproximada de 15 minutos.

Actividades cívico – religiosas de la denominación los Pentecostés

| Orden de presentación | Integración de escolta | Votos | Coro | Texto bíblico |
|-----------------------|--|---|---|---|
| Bandera Mexicana | Se integró por seis mujeres de secundaria. | Se dijo un poema cívico con la mano derecha levantada en dirección a la bandera. | Se interpretó en posición de saludo cívico. | En posición de firmes se dijo la cita bíblica. En este caso fue: Romanos, 3.0.1 |
| Bandera Cristiana | Se integró por seis niños de 6º de primaria. | Se dijo un poema cristiano con la mano derecha levantada en dirección a la bandera. | Se interpretó de pie con la mano derecha en el pecho. | En posición de firmes se dijo la cita bíblica. Timoteo, 3.16 |

| | | | | |
|--------------|---|--|---|--|
| Santa Biblia | Se integró por 6 personas: cuatro niñas, un hombre que lleva la Biblia, y otro que se desempeña como capitán. Todos de preescolar | Se dijo un poema cristiano con la mano derecha levantada en dirección a la Biblia. | Se interpretó de pie con las dos manos en el pecho. | En posición de firmes se dijo la cita bíblica. Isaías, 40.8. |
|--------------|---|--|---|--|

Fuente: Video de clausura de Curso de Estudios Bíblicos, 2004.

La integración de la escolta tiene que ver con representaciones simbólicas de poder del hombre, es decir, la escolta que lleva La Santa Biblia, el que da órdenes es un varón y quien lleva con todo cuidado la Santa Biblia; símbolo de verdad y de autoridad espiritual, es un niño-hombre. El caso de la Bandera Cristiana como símbolo de distinción del pueblo evangélico, la porta una escolta integrada exclusivamente por hombres. Es común en casi todas las iglesias evangélicas que la escolta que porta la bandera mexicana esté integrada por mujeres jóvenes, lo cual tiene que ver con el orden, la disciplina y el amor filial a la patria; aspectos propios del género en la comunidad mazahua.

En la ceremonia cívico-religiosa todos los presentes rinden tributo en el siguiente orden, 1. Bandera Mexicana, 2. Bandera Cristiana y 3. Santa Biblia para cada uno de estos símbolos se presenta el voto, un coro y el texto bíblico, veamos el caso de la Bandera Mexicana.

Voto

Bandera Mexicana

Bandera, bandera de México
te prometemos con toda el alma,
estar siempre unidos, en torno tuyo.
Como símbolo de nuestra patria
para que México conserve su libertad,
y avance en la victoria.

Coro

Que bonita es mi bandera
 Que bonita es mi bandera
 mi bandera tricolor,
 verde, blanco y colorado
 ¡oh! Que hermosos pabellón.
 Con su águila en el centro
 su serpiente y su nopal.
 Que bonita es mi bandera
 mi bandera tricolor.
 Que bonita es mi bandera
 mi bandera tricolor.
 Verde, blanco y colorado
 ¡oh! Que hermosos pabellón.

Texto bíblico

(Lo dicen en coro)

A nuestra autoridades superiores,
 porque no hay autoridad, sino por parte de Dios
 y las que hay, por Dios han sido establecidas.

Romanos 3.0.1

En estas actividades propias de la vida interna del Templo y en otras de cobertura regional, estatal y nacional siempre es manifiesto en primer lugar el reconocimiento a la Bandera Mexicana. El espacio religioso en la rendición de honores a la bandera, en cierta forma ha influido en el fomento entre sus congregantes y especialmente entre los niños y jóvenes de un exacerbado nacionalismo. Para los adultos la bandera es símbolo nacional, de un país que a los protestantes les ha permitido la implantación de un credo distinto al hegemónico, por ello es frecuente que entre los miembros de estas congregaciones religiosas, la Bandera Mexicana sea interiorizada como un símbolo de ser cristiano Pentecostés.

La finalidad central que se persigue con los niños y jóvenes en los Cursos de Verano, es el estudio e interpretación a fondo de algunos textos bíblicos, para todos los involucrados el verano se concibe como la oportunidad de aprender “la palabra de Dios” en el templo de la comunidad. La temática abordada en aquella ocasión correspondió a la familia, uno se puede preguntar, y por qué ese tema, a lo cual los organizadores dicen de acuerdo a sus documentos: “Porque es el lugar en el cual Dios ha decidido que se aprendan las cosas básicas para la vida, los rudimentos de la fe y ser perfeccionados”⁶

Existe no sólo preocupación, sino temor entre los Pastores y quienes tienen una responsabilidad espiritual, porque los miembros de su congregación sean presa fácil del sinfín de distractores mundanos o materiales existentes, estos vicios han originado desde su óptica que, las familias se alejen paulatinamente del modelo bíblico, en consecuencia su insistencia en fortalecer sus creencias religiosas, a fin de que el decir y actuar de los congregantes corresponda a los designios de la Santa Biblia.

Los Estudios Bíblicos de Verano para niños, jóvenes, adultos y analfabetas en la comunidad mazahua, son impartidos por jóvenes (mayoritariamente mujeres), cuyo mérito principal es el conocimiento adquirido en su preparación para la interpretación de algunos pasajes bíblicos. A sabiendas de que sus instructoras bíblicas son de la propia comunidad y que por lo regular hasta ese momento, carecen de estudios profesionales concluidos, es regla llamarlas “maestras” por el hecho de enseñar.

Para el abordaje de contenidos en los cursos de verano, los conductores cuentan con materiales y sugerencias didácticas, las experiencias de aprendizaje consisten en: “(...) actividades diseñadas para que todos los alumnos tengan oportunidad de aprender a través de la experiencia, con los cinco sentidos: tacto olfato, vista, oído y gusto”⁷. Entre las estrategias didácticas de enseñanza – aprendizaje, orientadas todas a destacar a la cuestión religiosa, se encuentran:

⁶ Corral García, Humberto, et al. (2004) *La familia, el Plan de Dios*, México, Editorial Cristiana Continental de las asambleas de Dios..

⁷ Corral García, Humberto, et al. (2004) *La familia, el Plan de Dios*, México, Editorial Cristiana Continental de las asambleas de Dios.

Actividades de aprendizaje en un curso de verano

- Ordenar palabras.
- Completar párrafos.
- Resolver cuestionarios.
- Resolver acrósticos.
- Completar frases.
- Escritura de graffiti.
- Sopa de letras.
- Descripción de ilustraciones.
- Iluminar.
- Encontrar diferencias y semejanzas.
- Relación de columnas.
- Identificación de errores.
- Resolución de laberintos.
- Opción simple.

Para el caso de los niños y jóvenes Testigos de Jehová sus progenitores y dirigentes generan espacios para los estudios bíblicos, como puede ser el Templo o el propio hogar. Existen diferencias marcadas entre la denominación Pentecostés y los Testigos de Jehová, mientras que para los primeros la Bandera mexicana está presente en su vida religiosa, para los segundos es un asunto que tiene que ver con la adoración, situación contraria a lo establecido por la Santa Biblia. Aunque ambas denominaciones se remiten a un texto sagrado, hay variaciones en términos de la interpretación.

Otro aspecto que distingue a los jóvenes en cuestión doctrinaria de ambas denominaciones, es que a los Pentecosteses estudian para conocer y vivir en su fe religiosa, los Testigos de Jehová aún siendo niños tienen que predicar lo aprendido, desde luego apoyados y guiados por un adulto.

No obstante para ambas denominaciones, la vida religiosa de los jóvenes es un importante espacio constitutivo de sentidos, mediante los cuales se encuentran o desencuentran en sus relaciones escolares cotidianas.

Capítulo IV

Discordancias de significaciones en la interpretación de contenidos académicos de secundaria

En la primera mitad de este capítulo se presenta un panorama general sobre la educación secundaria en México, con la finalidad de ofrecer una visión del nivel educativo donde tiene lugar el objeto de la tesis. Se consideró importante integrar además, un análisis de los impactos pedagógicos, sociales y políticos que las reformas educativas recientes han tenido en el sistema educativo, en las reflexiones académicas y en el conjunto de la sociedad, reformas como: El establecimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria, la polémica desatada entre diferentes actores sobre el proyecto de Reforma Integral de la Educación Secundaria RIES, algunas generalidades del Plan Piloto y el Acuerdo de Reforma a la Educación Secundaria (RES).

En la segunda mitad, el análisis de las discordancias de significaciones en la interpretación de contenidos académicos de secundaria por parte de estudiantes profesantes del protestantismo religioso, se encuentra cruzado por la postura teórica de la vida cotidiana, así como por la utilización de las herramientas analíticas. Hay un esfuerzo en este mismo apartado por conceptualizar lo que es la escuela secundaria cotidiana, así mismo mostrar que en el plano de las discordancias, los docentes apelan al sustento científico de los conocimientos impartidos en la escuela y plasmados en los libros de texto como recurso pedagógico para aminorar las tensiones, es decir, hay una credibilidad extrema en lo que representa para los docentes los contenidos del libro de texto para sustentar el carácter laico de la educación pública.

4.1. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y EL PROYECTO DE REFORMA 2004

a. contexto general de la educación secundaria

La escuela secundaria en su quehacer cotidiano genera una dinámica de atención a una serie de exigencias internas, que van desde las necesidades materiales mínimas para el desarrollo del trabajo docente, hasta aquellas que refieren a la gestión escolar en su conjunto. También se hacen presentes en la institución escolar, factores incidentes de carácter externo, es el caso de las políticas educativas, la externalización por parte de los autores educativos de experiencias adquiridos en otros ámbitos culturales donde participan, así como la influencia en la conformación de sentidos de los medios de comunicación masiva, por citar algunos ejemplos..

La existencia de la escuela secundaria en la región indígena es relativamente reciente, el surgimiento en las comunidades de estudio se remite al año de 1982 para la segunda y al año de 1990 para el inicio de clases en la primera. En ambos casos cotidianamente se van construyendo sus propias tradiciones culturales. No obstante, el nivel de educación secundaria, se ha venido configurando en el transcurso del tiempo, ante lo cual, es conveniente hacer una recuperación histórica de manera general sobre algunos problemáticas y cambios que dicho nivel ha experimentado.

De manera somera se abordan algunos aspectos constitutivos de la educación secundaria en México, con la finalidad de reconocer que si bien la escuela en lo particular responde a dinámicas y exigencias propias, no puede estar al margen de una historia de la educación secundaria, donde han estado presentes las disposiciones de los tomadores de decisiones, así como las concepciones de otros actores educativos intermediarios; supervisores y directivos.

Como parte de la reorganización de la Escuela Nacional Preparatoria –ENP-, a efecto de establecer un nexo entre la educación primaria y la universitaria, fue creada formalmente la educación secundaria:

El 29 de agosto de 1925, durante el régimen del general Plutarco Elías Calles y siendo secretario de Educación Pública el Dr. José Manuel Puig Casauranc, se creó por decreto presidencial el Sistema de Educación Secundaria. Con ello nació una educación posprimaria que pretendió ofrecer una “preparación general para la vida” y, por tanto, se diferenciaba de los estudios especializados para obtener grados de bachiller o para ingresar a la universidad (Santos del Real, 1998:46).

En su origen la educación secundaria se planteó con una duración de tres años para atender asignaturas de índole general y de manera colateral incidir en cambios en el Plan de estudios de la Educación Normal.

La falta de una diferenciación clara de la escuela secundaria desde su origen, es un factor que ha repercutido históricamente en las problemáticas del nivel, es decir “(...) que el sistema mismo no sepa, desde su creación si este ciclo es una ampliación de la primaria, un nivel de preparación general para la vida, o si su carácter es propedéutico” (Ynclán, 1998:XI).

En 1929, a cuatro años de la creación de secundaria de modalidad general, se le agregó la formación técnica, con lo cual se amplió el enfoque de este nivel hacia la preparación para el trabajo.

A siete años de haber surgido de manera oficial la secundaria como nivel, se dio una de las primeras modificaciones al Plan de estudios:

En 1932, la Dirección de Escuelas Secundarias se convirtió en departamento. En ese mismo año, se revisaron los aspectos social y vocacional de la secundaria y se llevó a cabo una reforma de sus planes y programas de estudio. En su reformulación se buscaba que los contenidos y actividades de este nivel educativo se articularan con los de primaria; a la vez, la secundaria debería procurar que sus alumnos adquirieran la preparación académica, los métodos de estudio y la formación de carácter necesarios para enfrentar con éxito sus estudios postsecundarios (preparatoria, normal o escuela técnica). (Santos del Real, 1998:48).

Uno de los cambios relevantes posterior a la reforma de 1932, correspondió al incremento de la carga horaria, al pasar de 25 a 27 horas clase semanal.

Del periodo transcurrido de la creación del sistema de secundarias en 1925, al inicio de la educación socialista en 1934, Etelvina Sandoval lo define como la primera etapa, donde:

El nacimiento de la secundaria como un nuevo ciclo implicó una búsqueda para otorgarle legitimidad y contenido propio: popular, vocacional y para los adolescentes, puente entre la primaria, y la preparatoria, normal o estudios técnicos y proporcionador de diversas salidas en cada una de sus etapas, a fin de permitir que quien abandonará la escuela contará con conocimientos útiles para desenvolverse en el mundo del trabajo, fueron los elementos iniciales característicos que permitieron articular intereses políticos, sociales y educativos en torno a un ciclo en el que el peso de su pasado dificultaba modificaciones de fondo (Sandoval, 2002: 45).

Con la determinación de la educación socialista las horas a la semana se incrementaron a 36.

Respecto al Plan de 1932 se suprimieron "(...) las materias optativas; introducción de talleres, prácticas de laboratorio, cursos de cultura cívica (relacionados con problemas nacionales), así como las conferencias de orientación vocacional. En la asignatura de historia se enseñaba el materialismo histórico y la lucha de clases" (Meneses, cit. pos, Santos del Real, 1998:50).

En 1945 se modificó y entró en vigor un nuevo Plan de estudios:

Fue hasta 1945 cuando Jaime Torres Bodet modificó el plan de estudios que había estado vigente desde 1937. El nuevo plan de secundaria conservó las mismas materias, pero flexibilizó el número de horas clase dedicadas a cada una de ellas; reemplazó el curso de informaciones y prácticas socialistas por uno de educación cívica; asimismo, determinó el tipo de historia que habría de impartirse en cada grado (Santos del Real, 1998: 53).

Con las reformas en el gobierno de Adolfo López Mateos (1958-1964) se redujo la carga horaria en primero a 34 horas y 35 en segundo y tercero. Durante este periodo:

Se introdujo el concepto de secundaria técnica para diferenciarla de la de tipo general. Las escuelas técnicas ofrecían una formación en ciencias y

humanidades, pero además agregaban actividades tecnológicas que proporcionaban al educando un adiestramiento adecuado para incorporarse al sector productivo (Santos del Real, 1998: 56).

Con la finalidad de atender la demanda de la enseñanza media básica en lugares de reducida población o marginados de los servicios escolares ordinarios, la Secretaría de Educación Pública acordó la fecha del 2 de enero de 1968, fecha en que “la telesecundaria quedó incluida dentro del sistema educativo nacional y dotada de plena validez oficial” (Meneses, 1991: 58).

La reforma de 1975 también conocida como los acuerdos de Chetumal, fue donde se elaboraron los resolutivos tendientes a la orientación de la educación secundaria como nivel medio básico, destacan entre sus objetivos:

Continuar la labor de la educación secundaria, la formación humanística, científica, técnica, artística y moral, proporcionar las bases de una educación sexual orientada a la paternidad responsables y a la planificación familiar, desarrollar la capacidad de aprender a aprender y ofrecer los fundamentos de una formación general de preingreso al trabajo y para el acceso al nivel inmediato superior (...) se concluyó ofrecer dos estructuras programáticas: por áreas de aprendizaje y por asignaturas o materias. Ambas deberán ampliar y profundizar los contenidos esenciales de la educación primaria. (Sandoval, 2002: 50).

Con el Programa para la Modernización educativa 1989-1994, la educación secundaria fue considerada como el mayor reto pedagógico, se reconocían “viejos problemas relativos a la indefinición del tipo de necesidades sociales que el nivel puede atender y la pérdida (o carencia eterna) de su sentido de utilidad para los estudiantes” (Sandoval, 2002: 50).

El acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEM) del 18 de mayo de 1992 entre la SEP, el SNTE fue el proyecto que sustituyó al Modelo de modernización y las Reformas de Chetumal y se constituyó en el sustento básico para la implementación de Reforma de 1993.

b. Reforma precedente

El cuatro de marzo de 1993 se estableció constitucionalmente la obligatoriedad de la educación secundaria en México. El marco jurídico de la obligatoriedad fue establecido como un compromiso del gobierno federal y las autoridades educativas de las entidades federativas para garantizar el acceso a la educación secundaria de todos los estudiantes en edad, así como la atención a la población joven y adulta interesada en completar su educación básica. Por el lado de la participación de la sociedad, la obligatoriedad fue vista por algunos padres de familia en un plano moral, es decir, para los destinatarios, el acceso y la permanencia en el nivel estaría supeditada a sus condiciones económicas principalmente.

La reforma de secundaria en 1993 fue plateada por parte de las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para responder, por un lado a las necesidades de incrementar el índice de escolaridad en el orden nacional, y por otro para estar acorde a los cambios y transformaciones en el contexto internacional. Ambas percepciones fueron sintetizadas en los conceptos siguientes: “Las actividades económicas y los procesos de trabajo evolucionan hacia niveles de productividad más altos y formas de organización más flexibles, indispensables en una economía mundial integrada y altamente competitiva (SEP, 1993: 9).

La obligatoriedad de la educación secundaria desde la posición de la SEP fue vista como conveniente y viable para el país, con lo cual se lograría una mayor escolarización de la sociedad, ante ello textualmente reconoce que:

Es indispensable extender el periodo de educación general, garantizando que la mayor permanencia en el sistema educativo se exprese en la adquisición y consolidación de los conocimientos, las capacidades y los valores que son necesarios para aprender permanentemente y para incorporarse con responsabilidad a la vida adulta y al trabajo productivo (SEP, 1993: 10).

Paralelo a la expectativa de la puesta en marcha de la obligatoriedad en las escuelas secundarias del país al inicio del ciclo escolar 1993 – 1994, estuvo la implementación de un nuevo Plan de estudios por asignaturas para este mismo nivel educativo. Es decir, atrás quedó la coexistencia de la estructura académica de áreas y asignaturas, tal como lo consignó la SEP:

Durante el año escolar 1993-1994 entrará en vigor sólo en las asignaturas académicas de los grados de primero y segundo, y no en las actividades de desarrollo; los alumnos de tercer grado cursarán sus estudios conforme al plan vigente en el año escolar 1992-1993. En el año escolar 1994-1995 el plan se aplicará también en el tercer grado y en las actividades de desarrollo de los tres grados, con lo cual quedaran unificados los tres grados de la educación secundaria (SEP, 1993: 15).

Al término del ciclo escolar 1995-1996 egresó la primera generación de la reforma. La reforma educativa de educación secundaria en México en 1993, se dio en el marco de nuevas tendencias de la competitividad, de las lógicas de mercado y del consecuente impacto en el ámbito local de los procesos de la globalización económica.

A 13 años de esta importante disposición jurídica y a 81 de haber sido organizada como nivel con características propias, viejos problemas continúan manifestándose, como es el caso de tasas considerables de deserción, la falta de capacidad para atender a 100% la demanda, equipamiento limitado de escuelas, bajo aprovechamiento de los contenidos programáticos, parcelación académica de las asignaturas, regulación férrea de la disciplina, estancamiento en la inversión pública, rígidos esquemas de organización escolar y carencia de un perfil académico por parte de los docentes acorde, a la (s) asignatura(s) impartida(s).

Otros problemas se han agudizado e impactan negativamente la vida cotidiana escolar, es el caso de la eficiencia, la calidad y la violencia intrafamiliar. Por su carácter dinámico la escuela secundaria no queda exenta de la presencia de nuevas dificultades,

como es el desfase infraestructural de las escuelas en el tiempo, los nuevos desafíos científicos y tecnológicos de la sociedad del conocimiento, violencia social, consumo de drogas, procesos de migración, explotación sexual y distintas expresiones de violación a los derechos humanos, con sus respectivas consecuencias.

En otro orden de cosas, las cargas horarias excesiva de los profesores – taxi, las prácticas impropias de la reprobación y su correlato el negocio de los exámenes de regularización, la insatisfacción de los adolescentes ante una educación que tiene poco sentido para ellos, el deficiente desarrollo de las prácticas colegiadas y las bajas expectativas de logros de aprendizaje por directores con un limitado liderazgo académico, explican más que suficientemente lo que se vive en las escuelas secundarias del país (Pescador, *Educación 2001*, No. 125 :12).

Está presente en esta variedad de problemáticas y además repercute negativamente, la baja escolaridad de los padres de familia, en particular de las madres, que son regularmente las responsables de asistir a los llamados de directivos, orientadores y docentes de escuelas ubicadas en comunidades indígenas y en zonas rurales.

En más de un década de reforma poco ha mejorado la atención porcentual del nivel, algo similar sucede con la eficiencia terminal. De manera casi unánime la escuela secundaria es evidenciada como nivel de baja calidad cuando se obtienen resultados de los exámenes diagnósticos o de admisión al nivel medio superior.

El Ceneval recientemente presentó un informe sobre los resultados obtenidos de aspirantes en el nivel medio superior que se sometieron al Exanil –I, y de alguna manera corrobora la percepción externada en el párrafo anterior. “Se examinaron 643,917 sustentantes, entre el primero de agosto de 2002 y el 31 de julio de 2003, la media total de examinados fue de 59.6 aciertos, o sea, un porcentaje de 46.6%. La participación por sexo fue de 50.1% hombres y 47.8% mujeres, porcentajes muy cercanos al 50.5 y 49.5 de nivel nacional” (Pescador, *Educación 2001*, No. 125 : 11).

En casos contados se hace un reconocimiento a la buena calidad de escuelas secundarias, no como nivel, sino como escuelas específicas con número y nombre. En el

siguiente cuadro se presenta información de carácter nacional, a efecto de observar su comportamiento, por ejemplo las tasas de deserción respecto de la inscripción, permiten apreciar que las variaciones no son tan significativas en el tiempo que lleva la actual reforma educativa de educación secundaria, por el contrario los altibajos dan pauta a pensar sobre las dificultades que los sujetos educativos viven en la escuela secundaria.

Cuadro 15

Tasa de deserción 1992-1993 a 2002-2003.

| Ciclo Escolar | Cobertura | Eficiencia Terminal * | Deserción * |
|---------------|-----------|-----------------------|-------------|
| 1992-1993 | 66.3 | 76.4 | 7.4 |
| 1993-1994 | 68.1 | 77.5 | 8.2 |
| 1994-1995 | 70.1 | 76.2 | 7.7 |
| 1995-1996 | 72.2 | 75.8 | 8.8 |
| 1996-1997 | 74.1 | 74.8 | 8.9 |
| 1997-1998 | 75.7 | 73.8 | 9.7 |
| 1998-1999 | 77.7 | 76.1 | 8.5 |
| 1999-2000 | 79.7 | 75.1 | 8.7 |
| 2000-2001 | 81.6 | 74.9 | 8.3 |
| 2001-2002 | 83.3 | 77.7 | 7.3 |
| 2002-2003 | 85.6 | 78.4 | 7.4 |

Fuente: www.edomex/portalgem/secybs/framederecho/cifrasarchivos/EDUCACION%secundaria.pdf.

*Porcentaje de estudiantes que concluyen la secundaria en relación a su ingreso a primer grado.

* Cantidad de alumnos que abandonaron el ciclo escolar antes de terminar algún grado o nivel educativo.

Los planteamientos vertidos en este apartado de ninguna manera pretenden ser justificante de la Reforma emprendida por la Secretaría de Educación Pública –SEP-, es cierto que los resultados sobre la secundaria no son los esperados, pero algo similar ha sucedido con reformas anteriores, tal parece que mientras no se atiendan la infinidad de

factores incidentes, se continuará sustentando una propuesta de reforma sobre los malos resultados de la anterior.

La escuela secundaria actualmente es:

Un nivel que aspira a nuevas definiciones y que se encuentra en un proceso de transición en el que se cruzan tradiciones académicas, exigencias derivadas de nuevas orientaciones, expectativas de los usuarios, demandas sociales y acomodaciones y/o rupturas entre culturas escolares de niveles educativos distintos (Sandoval, 2002: 31).

c. Proyecto de Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES)

La reforma en la educación secundaria no es un asunto privativo de México, en la década de los noventa del siglo XX varios países de América Latina emprendieron cambios legislativos en cuestiones normativas de su sistema educativo, fueron los casos de: Paraguay 1992, República Dominicana 1992, México 1993, Argentina 1993, Colombia 1994, Bolivia 1994 (<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie09a03.htm>)

Estas reformas hasta ahora no han posibilitado logros educativos satisfactorios al 100%, en tanto se identifican importantes rezagos en la educación secundaria. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) considera que en el siglo XXI que inicia, los países de América Latina y el Caribe enfrentan grandes retos para el nivel educativo de secundaria, entre los que destacan: la expansión con calidad, la universalización y la pertinencia, todos estos como prioridades para responder a los retos de la economía global.

En este contexto, en el año 2002 la Secretaría de Educación Pública -SEP- encargó a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal la elaboración del proyecto de Reforma a la Educación Secundaria. En octubre de 2002 la federación convocó a las autoridades educativas de las entidades, a fin de hacer un diagnóstico sobre los problemas educativos en secundaria en sus tres modalidades: general, técnica y telesecundaria.

Dos años después, al llamado de la SEP, del 3 al 5 de marzo de 2004 se reunieron en Nuevo Vallarta Nayarit el Secretario de Educación Pública y los titulares de Educación de los Estados para discutir los documentos básicos desde los cuales se construiría en consenso: *La propuesta de Reforma Integral de la Educación Secundaria – RIES-*, que consideraba a los más de 5.5 millones de estudiantes de este nivel en sus tres modalidades¹.

En los primeros días del mes de abril de 2004 apareció en el dossier educativo 31 de la Revista Educación 2001, los aspectos generales de la Reforma Integral de la Educación Secundaria, por estas mismas fechas empezó a circular en las Juntas de academia en las escuelas secundarias del Distrito Federal principalmente, el documento de propuesta de reforma, hecho que provocó en algunos casos desconcierto y en otros fuertes debates. Finalmente, el 18 de junio la Subsecretaría de Educación Básica y Normal presentó oficialmente el *Proyecto de la RIES*, en el cual se reconoció como problemas relativos al funcionamiento del sistema educativo y las escuelas, entre otros:

- Sobrecarga de temas en programas de estudio y de asignatura por grado. Pocas posibilidades de profundización en temas de matemáticas y ciencias, lo cual dificulta el desarrollo de competencias intelectuales superiores.
- Limitadas posibilidades de interacción del maestro con sus alumnos por el gran número de grupos que atiende.
- Poco tiempo de los maestros para profundizar en la tarea docente y para realizar trabajo colegiado.
- Carencias en condiciones materiales para la enseñanza e infraestructura (Guevara; 2004, 7).

¹ En el ciclo escolar 1992-1993; inicio la puesta en marcha de la reforma precedente a la Educación secundaria, la población inscrita fue de 4' 203' 098 en aquel entonces, distribuida por modalidad en los porcentajes siguientes: 60.06% secundaria general, 27.74%, secundaria técnica y 12.20% telesecundaria. A una década, entre el inicio y lo que va de la reforma existe una diferencia de más de un millón de estudiantes, Es decir, para el ciclo 2005-2006 hay una matrícula aproximada de 5,700.000 alumnos.

Por su parte de la SEP reconoció avances registrados en algunos de los principales indicadores educativos, pero ante la persistencia de serios problemas, consideró indispensable reformar la educación secundaria, dado que:

- No se han universalizado las oportunidades para cursar y concluir la educación secundaria. De acuerdo con el censo de 2000, más de 880 mil mexicanos entre 12 y 15 años de edad habían concluido la primaria pero no asistían a la escuela secundaria.
- El sistema no ha logrado una auténtica equidad en detrimento de la población de mayor marginación para la cual la oferta educativa no resulta pertinente.
- Los resultados de diferentes evaluaciones nacionales e internacionales indican que los alumnos de secundaria no alcanzan los resultados esperados y que la organización escolar prevaleciente limita el logro de los aprendizajes establecidos en el plan de estudios vigente. También señalan que el desempeño escolar de los jóvenes pertenecientes a los grupos de mayor marginación es menos satisfactorio que el de los demás. (http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Comunicado_RIES)

En el proyecto de reforma, la SEP destaca las propuestas de hacer efectivo el carácter obligatorio de la secundaria en el corto plazo, a fin de superar la cobertura del 81.6%, mejorar la eficiencia terminal del 74.9 y disminuir la deserción del 8.3%; porcentajes correspondientes al ciclo escolar 2001-2002. Las autoridades educativas generaron además, un modelo con la finalidad de ofrecer opciones flexibles para atender a adolescentes en situación de marginalidad que no tienen acceso a la escuela, así como la idea de atender la desigualdad del rezago en la población indígena y en el género femenino, principalmente.

Otro aspecto central del Proyecto de la RIES, corresponde a la propuesta curricular de disminuir, de 34 asignaturas del Plan de estudio 1993 a 24 en el propuesto para el ciclo 2005-2006, lo que implica compactar contenidos en historia, biología, formación cívica y ética, física, química y geografía. La Propuesta de reforma contempla además hacer obligatoria educación física y artes.

La compactación de asignaturas se traduce en reducción de contenidos; desde la óptica de los expertos de la SEP la intención es, asegurar mayor profundidad temática con los estudiantes, por un lado y por otro, aminorar la sobrecarga de temas, evitar el enciclopedismo y las excesivas actividades extracurriculares de los estudiantes. Están presentes además en el proyecto, cuestiones como:

- Calidad: incrementar los logros en materia de aprendizaje.
- Equidad: diseñar modelos adecuados para atender las distintas demandas y necesidades, buscando resultados equivalentes para todos los alumnos, independientemente de su origen y condiciones.
- Articulación: una escuela secundaria que se asuma como el último tramo de la educación básica y que se articule con los otros dos niveles educativos, tanto en sus modelos de gestión como en el curricular.
- Pertinencia: transformar el ambiente y las condiciones de la escuela para lograr un genuino interés y gusto de maestros y alumnos por la tarea que realizan (Guevara; 2004, 10).

La propuesta plantea un perfil de egreso que los estudiantes deberán lograr al concluir la educación básica, el perfil esperado contempla el conocimiento y la puesta en práctica de un conjunto rasgos deseables, entre los que destacan: el uso adecuado del lenguaje oral y escrito, valores, derechos humanos, convivencia en el contexto de la diversidad cultural, tolerancia y democracia.

Dichos rasgos son resultado de una formación integral que destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, que no sólo incluyen aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, y su logro supone una tarea compartida entre los campos de conocimiento que integran el currículo a lo largo de toda la educación básica.

(http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Comunicado_RIES)

En una sociedad cada vez más escolarizada, el desarrollo de capacidades al concluir la educación básica es de vital importancia para el fortalecimiento de un conjunto

de competencias² cognitivas, afectivas, las relacionadas con su entorno y las relativas a la convivencia social, éstas se organizan en cinco tipos.

1. Competencias para el aprendizaje permanente.
2. Competencias para el manejo de la información.
3. Competencias para el manejo de situaciones.
4. Competencias para la convivencia
5. Competencias para la vida en sociedad.

En relación a la puesta en marcha de la reforma en secundaria, se señaló el inicio del ciclo escolar 2005-2006 y su autorización formal a través del Diario Oficial se tenía prevista para el mes de agosto de 2004³.

Desde la planeación de la SEP, el itinerario parecía no tener mayores contratiempos. Fue a mediados del mes de junio de 2004 cuando en los medios impresos, así como en la radio, la televisión se generó una fuerte polémica entre investigadores, historiadores, profesores, escritores, pedagogos, científicos y autoridades sobre los aspectos centrales de la reforma planteada a la escuela secundaria. En otras modalidades de discusión como mesas redondas y conferencias se congregaron docentes de secundaria para externar sus puntos a la reforma y las problemáticas que cotidianamente viven en las instituciones escolares con los demás actores educativos.

² Desde la perspectiva de la SEP “la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado (RIES, 2005: 10).

³

. Como consecuencia de las fuertes críticas por parte de especialistas, docentes y directivos a los contenidos académicos del Proyecto de Reforma Integral de la Educación Secundaria, las fechas para su puesta en práctica quedaron indefinidas. Fue a mediados del mes de enero de 2005 cuando el Subsecretario de Educación Básica y Normal, Lorenzo Gómez Morín, señaló que en el mes de abril del mismo año la versión final del programa de estudio estaría terminada para aplicarse como proyecto piloto en determinado número de escuela durante el ciclo escolar 2005-2006. El 18 de mayo de 2005, en gira de trabajo por Tijuana B.C , el Presidente Vicente Fox anunció públicamente que la puesta en marcha de la RIES “arrancará en septiembre próximo y representa “profundas” transformaciones en este nivel educativo, ya que implica cambios totales en los contenidos y un plan para “balancear” las asignaturas” (La Jornada, 2005, mayo 19: 19).

Los puntos del Proyecto de reforma sobre los cuales se centró principalmente la crítica, la polémica y el debate fueron: la reducción de asignaturas, compactación y disminución de contenidos en historia, geografía, formación cívica y ética, biología, física, química, y las implicaciones laborales y académicas de los docentes. Del conjunto de problemáticas, se toman algunos de los debates referentes a las asignaturas, donde se dan de manera más frecuente la discordancia de sentidos, por parte de estudiantes procedentes de familias protestantes, respecto a ciertos contenidos.

1. Asignatura de historia

La propuesta para el programa de historia fue la asignatura sobre la cual se centró de manera más álgida el cuestionamiento por parte de historiadores principalmente, pues de abordar con el actual plan de estudios, 3 horas semanales de Historia Universal I en primer grado, 3 horas de Historia Universal II en segundo y 3 horas de Historia de México en tercero, con la puesta en marcha del proyecto, a partir del ciclo 2005-2006 se impartirían ocho horas a la semana únicamente (una hora menos que en el plan anterior) de historia sólo en segundo grado y se excluirían de Historia Universal, temas como: La prehistoria, Las grandes civilizaciones, Las civilizaciones del mediterráneo, El pueblo judío y el cristianismo, Los bárbaros, La edad media en Europa y Oriente. En lo referente a la Historia de México, se excluirían del nuevo programa las civilizaciones prehispánicas.

La Secretaría de Educación Pública argumentó su propuesta de cambios en el programa de historia en secundaria en tres planteamientos:

1. La disminución de contenidos tiene como finalidad, darle mayor profundidad de conocimientos, así como facilitar la enseñanza de la historia desde un enfoque explicativo, alejado de la memorización.
2. El periodo histórico seleccionado dice la SEP “permite conocer los fundamentos de la sociedad actual, ya que fue en los siglos XV y XVI cuando se incorporó lo que hoy es México al mundo moderno, y se concluye con la formación y consolidación del mundo contemporáneo y los retos del siglo XXI”.
3. Plantea que los contenidos excluidos en secundaria se fortalecerían en primaria “el aprendizaje de la historia de México con el estudio de la prehistoria a la colonia, en cuarto grado, y de la independencia a nuestros días en quinto.

Además, en sexto grado se incluiría un curso de historia de México y el mundo desde la prehistoria hasta el siglo XV". (SEP, cit., pos. Herrera, 2004: 44).

Algunos expertos reprobaron la visión de historia que la SEP pretendió llevar a la secundaria.

De acuerdo con este planteamiento la historia de México solamente empieza en el siglo XV. Se elimina la historia antigua nuestra, que es la historia de la fundación de las civilizaciones, los estados, las lenguas y las tradiciones americanas, que es algo que sigue vivo. Se eliminaría además toda la historia antigua universal (...) Es necesario crear un Consejo permanente de revisión de libros de texto, en el que participen esos expertos y el cual se renovarían cada determinado tiempo. (Florescano, 2004: 48).

La directora de la Academia Mexicana de la Historia, Gisela Von Wobeser considera débiles los argumentos de la SEP, en especial el tercero, enfatiza que los profesores de primaria no son especialistas en historia y la madurez cognitiva de los adolescentes es distinta a la de primaria, si a lo anterior le agregamos los problemas de enseñanza y aprendizaje de la asignatura, la propuesta de reforma para la historia, no resulta la más afortunada en este momento.

Seguramente los expertos de la SEP no tienen previstos algunos impactos que puede originar la exclusión de contenidos escolares de secundaria, como es el caso de la época prehispánica. Para un adolescente que no tiene un referente de profundización del pasado mesoamericano le resultará más complicado entender y convivir con la realidad indígena de su entorno, cuyo pasado no puede ser parte exclusivamente de la museografía o del folclor. No obstante, los resultados del exámen 1 nos ofrecen un panorama nada halagador de la secundaria en general y del aprendizaje de la historia en particular, al mostrar que: "d) Historia y geografía tienen los menores puntajes en todas las entidades, a veces bastante debajo de la media." (Pescador, *Educación 2001*, No. 125:13).

2. Asignatura de formación cívica y ética

La asignatura de formación cívica y ética es de reciente incorporación al plan de estudios (1999), esta asignatura en secundaria se concibe como un espacio escolar de

acercamiento a los problemas de los adolescentes como es el caso de la sexualidad, la violencia, la democracia y la convivencia social. La asignatura fue también motivo de debate en virtud de que en la propuesta original se planteó impartirse únicamente en tercer grado, ahora se sabe que en la propuesta curricular del Plan Piloto que inicio en algunas secundarias en el ciclo escolar 2005-2006, se contempló su impartición en dos grados; cuatro horas a la semana en segundo y cuatro en tercero.

3. Asignatura de biología

Uno de los puntos enconados de la discusión, fue con relación al desarrollo de competencias, considerado como uno de los propósitos centrales de la RIES, ya que la naturaleza de las asignaturas como biología, química y física se orientan más a la adquisición de conocimiento a través de contenidos temáticos. Los pronunciamientos contra la reforma se enfocaron a sugerir que se eliminaran los contenidos de mayor complejidad. Habrá que tener presente para las asignaturas del área de las ciencias naturales, si persiste la orientación: Desarrollo de competencias vs adquisición de conocimientos. Baste recordar que en las evaluaciones sobre ciencias, nuestro país ocupa uno de los últimos lugares.

4. Asignatura de geografía

La Red de Geógrafos de México definitivamente rechaza no sólo el planteamiento de reforma a través del plan piloto ahora, sino la posible implementación en el ciclo escolar 2006-2007. Los señalamientos de la Red es que la RIES “para geografía cae en la superficialidad cuando deja de lado el estudio de las regiones específicas del mundo en demérito de la enseñanza de nuestra disciplina” (Lira, 2006: La Jornada, marzo 22, 2).

Como se puede apreciar la RIES surge bajo severos cuestionamiento por parte de los expertos y por un gran desconocimiento de los docentes. En el diagnóstico prevalecen reiterados problemas identificados en Reformas anteriores, son los casos de

la eficiencia terminal, significativos porcentajes de deserción, altos niveles de reprobación en asignaturas como matemáticas, persistentes problemas de cobertura y calidad.

5. Plan piloto en escuelas secundarias

Ante el amplio debate originado por la RIES, la SEP detuvo su propuesta original de dar inicio con esta reforma en el ciclo escolar 2005-2006, a cambio instrumento el denominado Plan Piloto en 135 escuelas de 29 entidades⁴. Para esta Primera Etapa de Implementación (PEI), la SEP tomó como punto de sustento y de partida una de las finalidades educativas del Estado mexicano que, para el caso de secundaria plantea:

Ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo integral del individuo y su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional de los educandos (RIES, 2005: 7).

En el Plan Piloto se hicieron algunos ajustes, especialmente en las cuestiones de mayor debate. Resaltan algunos puntos, como los siguientes: La RIES reconsideró su propuesta de 2004, al reducir de 34 a 24 las materias bajo normatividad y lineamientos nacionales, se implementan 6 asignaturas a partir de lineamientos nacionales, bajo normatividad estatal, en total se siguen manteniendo 35 horas a la semana de clase.

En cuanto a contenidos académicos la SEP plantea abordar a manera de repaso la historia prehispánica, incluir formación cívica y ética en segundo y tercer grado, considerar una hora semanal de orientación y tutoría, dejar como opcional para que cada entidad imparta doce horas de asignaturas y talleres estatales y, flexibilidad para que cada Secretaría estatal de educación defina la materia artística a impartir, son en conjunto, los aspectos sobresalientes que se pueden observar en el mapa curricular del Plan de estudio definitivo de la reforma y con el cual se iniciará en el ciclo escolar 2006-2007 en el primer grado.

⁴ El Estado de México, Michoacán y Sinaloa fueron las tres entidades del país que no participan en la aplicación y seguimiento del Plan Piloto.

Mapa curricular

| H | Primer grado | H | Segundo grado | H | Tercer grado | H |
|----|--|----|--|----|--|----|
| 5 | Español I | 5 | Español II | 5 | Español III | 15 |
| 5 | Matemáticas I | 5 | Matemáticas II | 5 | Matemáticas III | 15 |
| 6 | Ciencias I (énfasis en biología) | 6 | Ciencias II (énfasis en física) | 6 | Ciencia III (énfasis en química) | 18 |
| 5 | Geografía de México y del mundo | 4 | Historia I | 4 | Historia II | 13 |
| | | 4 | Formación Cívica y Ética I | 4 | Formación Cívica y Ética II | 8 |
| 3 | Lengua Extranjera I | 3 | Lengua Extranjera II | 3 | Lengua Extranjera III | 9 |
| 2 | Educación Física I | 2 | Educación Física II | 2 | Educación Física III | 6 |
| 3 | Tecnología I* | 3 | Tecnología II* | 3 | Tecnología III* | 9 |
| 2 | Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | 2 | Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | 2 | Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | 6 |
| 3 | Asignatura estatal | | | | | 3 |
| 1 | Orientación y tutoría | 1 | Orientación y tutoría | 1 | Orientación y tutoría | 3 |
| 35 | | 35 | | 35 | | |

*En el caso de la asignatura Tecnología, la distribución horaria no será limitativa para la educación secundaria técnica, con la finalidad de que se cumpla con los requerimientos pedagógicos que caracterizan a esta modalidad y, por tanto, sus cargas horarias serán determinadas según los campos tecnológicos.

FUENTE: Diario Oficial de la Federación (2006) *Secretaría de Educación Pública*, México, Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, 26 de mayo, p. 35.

Los tiempos de la SEP tendrán que experimentar ajustes importantes, por lo pronto resulta aventurado pensar en la aplicación generalizada de la propuesta. Parece correcta la idea de aplicar un Programa Piloto, del cual se pueda hacer un seguimiento y evaluación cuidadosa de resultados, corregir deficiencias y preparación suficiente de los docentes.

Mientras las discusiones entre los expertos continúen centradas en el plan y programas de estudio de secundaria, en la búsqueda del justo medio, se pierde de vista a los ejecutores principales, a los mediadores de las políticas educativas; los profesores del nivel. Una situación grave, es que en este momento algunos docentes desconocen los pormenores de la reforma. Es conveniente preguntarse. *¿Quién, en qué momento y con qué profundidad serán preparados suficientemente los docentes de secundaria para el desarrollo de la reforma? ¿Cuáles serán los mecanismos de seguimiento y evaluación de la reforma?, ¿Los libros de texto mantendrán el contenido científico y laico para el inicio del ciclo escolar 2006-2007?*

Sin tener todavía algunos elementos para responder a la pregunta anterior, la SEP anunció que en virtud de que la reforma en secundaria se centraría en la parte curricular, dejaba de lado la denominación RIES para llamarse únicamente Reforma a la Educación Secundaria (RES). De manera sorpresiva la SEP anunció el viernes 26 de mayo de 2006, bajo el Acuerdo 384 en el Diario Oficial, la publicación de los nuevos programas de la RES, a la vez que señaló el inicio del ciclo escolar 2006-2007 para aplicar la reforma en todas las escuelas secundarias generales y públicas del país. Atrás quedaron los compromisos de dar a conocer los resultados y la evaluación del Plan piloto, de esta manera se cerraba una etapa para dar inicio a otra más álgida, donde los alumnos y docentes llevaran la peor parte.

Mucho falta por hacer para que en la escuela secundaria se den las condiciones óptimas, a efecto de que ésta responda por un lado, a las expectativas de los jóvenes procedentes de ámbitos socioculturalmente diversos⁵ y por otro, pueda constituirse en un medio importante para fomentar en los estudiantes una participación más activa en la sociedad, la cultura y los procesos de desarrollo. Mientras tanto, cuando de escuelas

⁵ La realidad y la experiencia advierten que a pesar de que RES reconozca a México como un país multicultural, plurilingüe y se advierta la necesidad de impulsar una educación intercultural, no es garantía por el sólo hecho del enunciado, en el entendido de que hace falta no sólo de incluir en el proyecto escolar, sino de abrir estos tópicos a la discusión entre los actores educativos de un espacio específico.

secundarias se hable, se puede pensar en dos ámbitos diferentes: 1. El mundo de las reformas, cuyo discurso suele ser transitorio aunque dominante y 2. El mundo de la vida cotidiana de la escuela secundaria, construido por hombres y mujeres particulares que comparten un ámbito común y en ocasiones suelen confrontarse producto de la discordancia de significación, respecto de contenidos escolares, prácticas cívicas, culturales y sociales que tienen lugar en la escuela secundaria cotidiana.

4.2. ESCUELA SECUNDARIA COTIDIANA

La connotación de lo cotidiano para el caso de la escuela secundaria se puede observar en dos sentidos: el primero corresponde a la observancia de una variedad de actividades que de manera ordinaria realizan los alumnos, docentes, directivos y padres de familia dentro de los espacios de la institución escolar y que en cierta forma para cada uno de ellos les resultan familiares. Desde esta percepción de la familiaridad de los sucesos diarios en la escuela, está no se encuentra exenta de sus propias complejidades; el otro sentido sobre lo cotidiano de la escuela secundaria, refiere al uso de una perspectiva teórica con la finalidad de adentrarse en el mundo escolar, a fin de observar, documentar, analizar, comprender e interpretar las múltiples relaciones que diariamente construyen los actores educativos en las prácticas y procesos escolares.

En este apartado, la acepción que de lo cotidiano se utiliza sobre la escuela secundaria, refiere a la variedad de actividades pedagógicas, culturales y sociales suscritas a un espacio geográfico y cultural, en el cual docentes y alumnos median sus relaciones, a la vez que los docentes reformulan sus estrategias de abordaje de los contenidos escolares. En ese sentido, en la secundaria cotidiana como zona de “intermediación concreta” están presentes y se expresan con ciertas particularidades:

- Las disposiciones de la política educativa a través de Plan y programas de estudio, reglamentos, libros de texto, mecanismos de evaluación y certificación de competencias cognitivas.

- Las expectativas y valoraciones de los tutores o padres de familia sobre la escolaridad secundaria de sus hijos, así como sus apreciaciones de los buenos, regulares y malos docentes.
- La suspicacia de los padres de familia respecto de la organización y administración de las aportaciones económicas.
- El escaso trato de los padres de familia con los docentes de asignatura y de la incompreensión de éstos, por el exceso de tiempo dedicado de parte de los estudiantes al cumplimiento de trabajos extraclase.
- La reiteración de tradicionales formas de evaluación, consistentes en un examen escrito y el 30% de escala estimativa, cuyas variables se orientan más al control disciplinario y en poco al desarrollo de capacidades del gusto por la lectura, inquietud por los conocimientos o en interés por la ciencia.
- La ausente o en ocasiones tardía intervención pedagógica de la escuela para atender el desconcierto de los alumnos en el tránsito de un solo docente en primaria, a las distintas y encontradas formas organizativas de cada uno de los docentes en secundaria.
- El poco reconocimiento a la crisis producto de los cambios de la infancia a la adolescencia de alumnos y alumnas, que junto con otros aspectos repercute en la baja a su autoestima, aversión al estudio, rechazo a la escuela y estrés por el activismo producto del academicismo escolar.

Es decir, cada uno de los docentes de asignatura y de actividades complementarias consideran fundamental la laboriosidad y la cantidad de acciones que deben desarrollar los estudiantes, a fin de lograr según ellos, un buen aprendizaje a través del desarrollo de actividades como: la transcripción de biografías, la elaboración de aparatosas mamparas, la hechura de complejos dibujos, la consulta de temas bajo indicaciones confusas, “pasar apuntes en limpio”, entre otras.

Si a las actividades anteriores agregamos el ambiente de permanente competencia que en la institución escolar se genera, además de que los estudiantes diariamente cargan pesadas mochilas, se infiere que todo ello influye y determina una actitud hacia el estudio, lo que hace de la escuela secundaria para los estudiantes, un lugar de tedio poco atractivo. Por ejemplo: “En el año 2000, la Encuesta Nacional de la Juventud puso de relieve que el 24.8% de los jóvenes y un 20.4% de las jóvenes abandona la escuela no por motivos económicos, como se dice frecuentemente, sino porque “no les gusta la escuela” (Gómez, 2003: 9).

De lado o en segundo término quedan los adolescentes, en virtud de que en la escuela está determinado el desempeño del rol de alumno o estudiante, pero no la recuperación de la experiencia escolar del adolescente. Esta omisión en unos casos o poco interés en otros, tiene graves repercusiones en el desarrollo del individuo en todas las dimensiones de su experiencia. Saber encauzar por parte de los docentes la capacidad del adolescente producto de sus experiencias escolares significativas seguramente se trascendería hacia el buen desempeño escolar.

De manera discursiva todo esto se escucha bien, no obstante, es importante resaltar que sobre directivos y docentes hay exigencias permanentes de autoridades inmediatas en el logro de buenos resultados; de disciplina y calificaciones con los estudiantes. A su vez en el interior de la organización escolar están presentes los requerimientos de directivos hacia los docentes en el cumplimiento de actividades como: planeación técnico – académica, informes de actividades, participación en academias, asistencia a los Talleres Generales de Actualización -TGA-, responder a convocatoria para reuniones, revisión de tareas, elaboración y calificación de exámenes, asentar calificaciones y atender una variedad de comisiones dentro y fuera de la escuela.

Atrapados los sujetos educativos en un sinfín de actividades, desde esos márgenes van construyendo a través de una multiplicidad de relaciones y de espacios de acción la escuela secundaria. La secundaria cotidiana no es el resultado exclusivamente de relaciones armónicas al interior de la institución escolar, pues los actores participantes

son *individuos particulares*, poseedores de un acervo de conocimiento adquirido en otros ámbitos sociales y culturales.

Como se puede percibir son diversos los aprendizajes que confluyen en la formación del estudiante adolescente de secundaria, son como lo escribe un autor, “las amistades y los amores infantiles y juveniles, los entusiasmos y las heridas, los fracasos y los éxitos, participan tanto en la formación de los individuos como los aprendizajes escolares” (Dubet y Martuccelli, 1998: 14).

En la constitución de la escuela secundaria cotidiana se producen una multitud de relaciones entre los actores educativos no sólo de orden pedagógico, sino de carácter cultural, lo que hace de la escuela secundaria: “un espacio de confluencia, interacción y negociación de los elementos culturales de sus distintos participantes, espacio donde se generan procesos de confrontación, acomodo o apropiación que se dan en el marco de ciertos límites institucionales y escolares y en la interacción de los sujetos” (Sandoval, 2002: 25).

Dada la complejidad de cada una de las relaciones producidas en la escuela, se desarrolla en este apartado, únicamente el análisis de las relaciones escolares discordantes entre los sujetos educativos y que frecuentemente se expresan en tensiones, cuando en la escuela se abordan contenidos educativos, prácticas cívicas, sociales y culturales sustentadas éstas en la laicidad educativa, situación ante la cual, alumnos y padres de familia de adscripción religiosa protestante se sienten interpelados en sus creencias y principios doctrinarios.

Es decir, en estas relaciones culturales discordantes se encuentra la tarea del docente en la enseñanza de contenidos cívicos, históricos y éticos orientados a la formación de valores seculares en los estudiantes, así como una identidad nacional, a la vez los estudiantes por un lado, poseen una identidad étnica y por otro, su práctica religiosa protestante la asumen como una base cultural, no afín a ciertos contenidos académicos, cívicos y prácticas culturales. En la discordancia, en especial los padres de

familia protestantes justifican sus posiciones en un carácter supranacional de la religión y concretamente del reconocimiento del valor sobre el contenido de la Biblia.

El análisis de las relaciones discordantes que se dan en las prácticas y procesos educativos en la escuela secundaria permite una interpretación de la complejidad, de la lógica profunda que subyace en la realidad educativa cotidiana particular, de la participación de los actores educativos, en especial de:

Los significados que éstos ponen en juego para la existencia de la escuela y de ellos como sujetos particulares, la manera en que concretan estos significados, los saberes, que en este contexto se han apropiado y que les permite desenvolverse sin conflicto (o con el menor conflicto posible) en el espacio escolar, constituyen la trama de la escuela, formada por la confluencia de las diversas significaciones otorgadas por los particulares. (Sandoval, 2002: 21).

La realidad de la escuela secundaria cotidiana se construye de manera espontánea con la presencia de los planteamientos institucionales, los sentidos y significados de los individuos particulares, las tradiciones escolares y las condiciones materiales. Todo esto, en un lugar y en un momento histórico determinado, como se ha señalado en páginas anteriores, es importante reconocer que en la escuela cotidiana se da el entrecruzamiento de esquemas simbólicos, conformados éstos por complejas redes de significación.

4.3. DISCORDANCIAS DE SENTIDOS EN LA INTERPRETACIÓN DE CONOCIMIENTOS ACADÉMICOS DE SECUNDARIA.

Las discordancias que se dan sobre algunos conocimientos académicos de secundaria, como resultado de los desacuerdos que producto de sus concepciones doctrinarias manifiestan estudiantes y padres procedentes de familias profesantes del protestantismo religioso, desacuerdos que no se quedan en el plano de incidental, en ocasiones trascienden el contexto áulico y escolar, a decir de Edwards.

Uno de los elementos más importantes de la cotidianidad escolar es el conocimiento que allí se trasmite. Este conocimiento se constituye, por un lado, por el uso de los programas y libros escolares y, por otro, por el conjunto no homogéneo de prácticas que realizan tanto docentes como alumnos, en donde adquieren connotaciones específicas (...) (Edwards, 1996: 145).

Los conocimientos académicos son presentados por los docentes ante los estudiantes como legítimos y, cuya validez va más allá del micro-universo escolar. Así, quien posee estos saberes observa autoridad y, porque no decirlo, es una representación del poder en las relaciones educativas. En el ámbito escolar por parte de los estudiantes y de los mismos docentes se manifiestan otros conocimientos, producto de experiencias adquiridas en contextos diferentes y que se hacen presentes en las relaciones entre los sujetos educativos, sean para mediar, confrontar, construir o reconstruir, estos son definidos como conocimientos cotidianos.

En las relaciones escolares los estudiantes de manera pragmática se apropian de varios conocimientos académicos, a fin de validarlos por medio de un examen, a la vez que incrementan su acervo de conocimiento. Este es un proceso complejo donde están presentes además, los modos particulares y las lógicas de enseñanza de los docentes, es más:

El aula misma es una instancia de definición del conocimiento, además de ser el espacio concreto donde ocurre la síntesis particular de las mediaciones de las formas de conocimiento, prescribe en su diseño las posibilidades y limitaciones de las relaciones con el conocimiento" (Edwards, 1996: 147).

Del conjunto de relaciones que se construyen, reconstruyen o median en la escuela secundaria, en este apartado existe una mirada direccionada hacia las relaciones escolares discordantes que se dan entre las posturas de estudiantes sustentadas en sus conocimientos bíblicos, con respecto a ciertos conocimientos científicos e históricos laicos, específicamente en los conocimientos de algunas asignaturas donde mayor disenso expresan los sujetos en la vida cotidiana escolar.

La forma y actitudes que asumen los docentes en la enseñanza de conocimientos que encuentran una postura discordante por parte de los alumnos y respaldada por los padres de familia Pentecosteses y Testigos de Jehová, mucho tienen que ver con los niveles de tensión, como lo señala Edwards.

La forma tiene significados que se agregan al contenido transmitido, produciéndose una síntesis, un nuevo contenido. La secuencia y el orden de los contenidos, el rito del dato, el control de la transmisión, la demanda de respuesta textual, la posición física requerida para responder, no son sólo formas vacías, sino que son en sí mismas un mensaje que altera y resignifica (...) (Edwards, 1996: 147).

De la tira de materias en educación secundaria, se toman algunos conocimientos de las asignaturas académicas de: biología, historia universal, español, formación cívica y ética y de la actividad de desarrollo: educación física, a efecto de analizar, comprender e interpretar las discordancias de significaciones que frecuentemente se dan con algunos contenidos académicos de estas materias, producto de las creencias religiosas de algunos estudiantes, parafraseando a Berger y Luckmann, se puede decir que en el caso de las creencias doctrinarias familiares “el sentido de las acciones y de la vida es impuesto como una norma incuestionable de aplicación general (1997: 7).

Parto de las generalidades programáticas de cada una de una de las asignaturas seleccionadas:

1. Asignaturas académicas

Una de las prioridades del Plan de estudios de educación secundaria 1993 para el abordaje de las asignaturas académicas de física, química y biología, es el de: “fortalecer la formación científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo” (SEP, 1993: 13). Ser estudiante de secundaria implica formarse en y para la laicidad, en el conocimiento científico para la comprensión de los fenómenos del entorno social y natural.

a. Asignatura de biología

El propósito general de la enseñanza de la biología en la secundaria es:

Promover el conocimiento de los alumnos sobre el mundo viviente; sin embargo, los beneficios de una educación científica no debe limitarse a la adquisición de conocimientos. La ciencia es también una actividad social que incorpora valores y actitudes; su práctica y el aprendizaje de sus métodos propicia la aplicación sistemática de actitudes como la diligencia, la imparcialidad, la imaginación, la curiosidad, la apertura hacia nuevas ideas, la capacidad de formular preguntas y, muy especialmente, debe inculcar en el alumno un cierto escepticismo sistemático que le permita balancear la aceptación indiscriminada de nuevas ideas (SEP, 1993: 56).

La asignatura de biología se imparte en primer grado 3 horas semanales y comprende 5 unidades, en segundo grado 2 horas semanales y se abordan 5 unidades. De acuerdo al plan de estudios, los contenidos particulares de la asignatura tienen vinculación entre sí y se articulan con otras disciplinas. Por cuestiones de la existencia de un objeto de interés para ésta y demás materias se seleccionan los contenidos temáticos sobre los cuales frecuentemente se originan discordancias de significaciones, trascendiendo con posterioridad a la generación de *polos de tensión* en la cotidianidad escolar.

Las temáticas seleccionadas de Primer grado que correspondientes a la primera unidad, son:

- Historia y desarrollo de la biología (...) Evolución y herencia: Darwin y Mendel. La teoría sintética de la evolución.
- Los seres vivos: el objeto de estudio de la biología: Las características de los seres vivos (crecimiento, reproducción, irritabilidad, movimiento, metabolismo, organización, adaptación). Los componentes de los seres vivos; elementos moléculas y células.

De la segunda unidad, se seleccionan:

- Ideas preevolucionistas; las primeras ideas: el fijismo, Lamarck.

- Darwin y la selección natural; Darwin y el viaje del Beagle. Las influencias de Darwin: Malthus y Wallace. La variabilidad y sus fuentes. La selección natural. La publicación de *El origen de las especies*.
- Evolución, diversidad y adaptación; El origen de la diversidad biológica y la especiación. El principio de adaptación. El neodarwinismo: nuevas evidencias para la teoría de la evolución.

La selección para la tercera unidad, comprende:

- El origen de la vida; La generación espontánea, Spallanzani y Needham. Pasteur. La panespermia. El creacionismo. La teoría de Oparin-Haldane. Los experimentos de Millar y Urey.

De la quinta unidad se seleccionan:

- Genética humana; Herencia ligada al sexo. Enfermedades hereditarias y alteraciones genéticas. La interacción entre los genes y el ambiente.
- La manipulación de la herencia; clonación de organismos. Procesos de inseminación artificial. Fecundación *in Vitro*.

Como se puede apreciar en este primer contacto que tienen los estudiantes de secundaria, procedentes de práctica religiosa Pentecostés y de los Testigos de Jehová, con los contenidos de biología en la escuela secundaria resulta en algunos casos, impactante y en otros provocador a sus creencias doctrinarias.

El principio de la vida en todas sus manifestaciones, en especial la humana por ejemplo, es un asunto de importancia para los profesantes protestantes, ya que para ellos la teoría del origen y evolución de la vida es contrapuesta a la postura del Génesis bíblico del creacionismo.

La selección de temáticas para el Segundo grado, motivo de discordancia por su contenido, se encuentran:

Cuarta unidad

- Sistema reproductor femenino y masculino; Caracteres sexuales primarios y secundarios. Madurez sexual. Órganos sexuales y su función general.

- Fecundación y embarazo; La relación sexual. La fecundación. El desarrollo embrionario. El parto.
- Métodos anticonceptivos.
- Enfermedades de transmisión sexual.

Quinta unidad

- Tabaquismo, drogadicción y alcoholismo; Causas y consecuencias.
- Evolución es un proceso macrobiológico a integrar en el marco conceptual del estudiante de primer grado

Un aspecto sobresaliente de la biología en primer grado de secundaria es que la teoría de la evolución de las especies, es considerada como uno de los aportes científicos que contribuyen a la biología como objeto y con campo de estudio propio, algo similar sucede con el estudio de la vida en sus diferentes manifestaciones.

Como resultado del trabajo de campo desarrollado en la Escuela de estudio No. 1, se presenta una entrevista semiestructurada, con la finalidad de observar algunas discordancias entre las creencias religiosas protestantes y el carácter científico y laico del conocimiento escolar.

Entrevista a profesora de biología de la escuela de estudio No. 1

Entrevistador (Eo): ¿En qué temas de la asignatura que usted imparte los estudiantes procedentes de hogares evangélicos manifiestan fundamentalmente sus diferencias?

Profesora de biología (Pab): En el tema que yo he notado que hay más conflicto entre ellos mismos, es el del origen de la vida y de la evolución de las especies.

Eo: Cómo lo manifiestan, qué expresan, qué externan?

Pab: Cuando doy el tema del origen de la vida se les enfatiza que existen diferentes teorías sobre el origen de la vida, cada una de estas teorías maneja un fundamento y cuando nos acercamos a la teoría del Creacionismo, empiezan a defender de que la vida fue creada por Dios, que la vida no pudo haber surgido de algo que no conocen y como vamos a creer en alguien que no conocemos.

Eo: ¿Traen algún material para fundamentar su postura?

Pab: No, pero han dicho que ellos pudieran fundamentar lo que dicen trayendo su Biblia, incluso hasta sus Pastores, pero yo he visto ese tipo de situaciones, dado que la escuela y las religiones no se pueden mezclar y sobre todo para evitar conflictos con los padres de familia, les digo que mejor nos vamos a lo que esta escrito en el libro, lo que es la ciencia, lo que marca el texto y hasta ahí.

Eo: ¿Quiénes manifiestan más este tipo de posturas, los hombres o las mujeres?

Pab: Los hombres son los que defienden más estas ideas.

Eo: De qué grado son los alumnos que manifiestan más sus posturas?

Pab: De todos los grados, aunque los de primero son más pequeños, ya tienen una cierta capacidad cognitiva que les permite expresar y sobre todo los que son muy allegados a su religión, en ese sentido se expresan bastante y además como el tema del origen de la vida se da a finales de diciembre y principios de enero, entonces ellos ya se han adaptado a la escuela, ya han tomado un poco más de confianza del ambiente escolar de secundaria, es cuando más se expresan.

Eo: Cómo es la postura de los niños evangélicos en estas temáticas?

Pab: Definitivamente es notoria, incluso hasta aquel que lleva materias reprobadas, que no participa, en esos momentos es cuando salen a relucir sus posiciones e incluso se dan conflictos con los alumnos católicos. Los evangélicos señalan que la virgen no existe y los católicos por el contrario sostienen que fue la que dio luz al niño Dios, y así empiezan sus pleitos.

Eo: Qué implica la organización y realización de las ofrendas y altares?

Pab: Lo que es el 2 de noviembre y la tradicional posada en diciembre, es muy difícil manejar esas dos fechas, porque por sus creencias se niegan, entonces uno recurre a lo que es la represión con las calificaciones, ellos dicen que prefieren reprobar que hacer algo en lo que no creen o están en contra. Se les pide que pasen a romper la piñata y se niegan, o se les pone música para que bailen y no lo hacen porque su religión no se los permite.

Eo: En los bailables escolares participan?

Pab: Si pero con mucho recelo, bailan pero no están de acuerdo del todo, mucho menos con la música comercial. En las convivencias escolares participan más los católicos porque su religión no se los prohíbe y los evangélicos se aíslan. Entre ellos se llevan bien mientras no toquen su religión.

Eo: Se aprecia la postura doctrinaria de los estudiantes evangélicos en temas como el aborto, la educación sexual, la drogadicción y el alcoholismo?

Pab: Si en el aborto y en la educación sexual, yo he tenido varias experiencias de alumnos sobre todo mujeres que se acercan a mí, dado que en la Iglesia estos temas se los han planteado como lo peor, o en su casa difícilmente los podrán abordar. El que en la escuela se aborden es motivo de asombro.

Eo: ¿Los padres de familia que manifiestan su desacuerdo con algunos contenidos escolares, se acercan directamente con el maestro de asignatura, con el orientador o los directivos?

Pab: Yo evito problemas no metiéndome en asuntos de religión, yo únicamente lo marco como contenido científico que es lo que marca el programa y hasta ahí. Por el lado de los temas de religión y de la educación sexual solo abordo lo de los libros. Los padres de familia respetan porque son temas marcados en el programa y no voy a dejar de verlos (las temáticas) porque un padre de familia no está de acuerdo. En las evaluaciones, cuando se abordan como tema libre el origen de la vida o educación sexual, sale a relucir que Dios es el único, es el todopoderoso y es el creador de la vida, la Virgen no existe ni los santos. Un alumno me comentó en una ocasión en clase cuando abordamos el tema del origen de la vida y el creacionismo (que es donde empiezan los conflictos), que la adoración a los santos es una alabanza al demonio y que en su religión no se permite y que la Virgen María no existe, que cómo va a ser Virgen, si dio a luz.

Eo: Le han preguntado que religión tiene?

Pab: Si, infinidad de veces me han preguntado que religión profeso, e intentan platicar y entrar en discusión. También me invitan a los XV años de las jovencitas y aclaran que es

en Templo, al momento no he podido, aunque tengo curiosidad por observar las diferencias en estas celebraciones.

Eo: Se observan diferencias en el comportamiento entre las jóvenes católicas y evangélicas?

Pab: Si, notablemente, desde mi punto de vista yo siento que el templo las enajena bastante, no porque yo este a favor de la católica, al grado de manipularlas tanto. Los hombres cuando ingresan a algún grupo del templo cambian radicalmente, de lo grosero cambian a tener un comportamiento mejor, porque en su grupo del templo les dicen que no deben fumar, no deben tomar, no deben decir groserías, no deben tener novia, no deben pelear. La religión les marca como deben ser, la autenticidad de ser adolescente la limita su práctica en el templo. La vestimenta de las mujeres se nota porque no se maquillan, usan la falda larga, cabello recogido y vestimenta recatada.

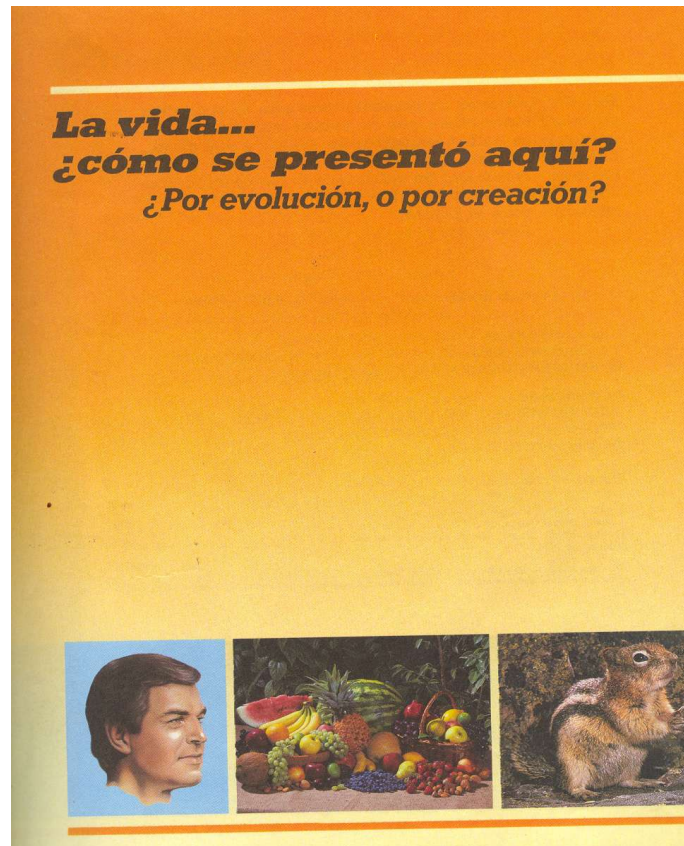
Desde la óptica de los estudiantes Pentecosteses y Testigos de Jehová en secundaria la teoría de la evolución resulta inconsistente pues no es un hecho demostrable. Situación contraria asumen desde el creacionismo para explicar la existencia de la tierra y los organismos vivientes. El creacionismo se sustenta en Génesis; capítulo primero de la Biblia. En sus argumentos establecen palabras más, palabras menos, que a diferencia de las teorías científicas:

(...) el relato de Génesis no fue escrito para mostrar el “cómo” de la creación. Más bien informa progresivamente sobre acontecimientos abarcadores e importantes; describe las cosas que fueron formadas, el orden en que se dio forma a estas, y el espacio de tiempo, “día”, en que una apareció originalmente (Watch de Tower Bible, 1985: 25).

Producto de sus estudios bíblicos, lecturas de libros, revistas y folletería cristiana, lo válido del Creacionismo para los protestantes, es la correspondencia que existe entre

la narración en Génesis y los sucesos reales. En la defensa de esta visión agregan que Dios Creó al mundo en seis días⁶.

Bibliografía de apoyo a la visión del Creacionismo



La concepción de la creación de la vida se refuerza entre los niños y los adolescentes protestantes en diferentes espacios, a través del uso de materiales y actividades varias. El coro es un recurso de enseñanza importante en los cursos de verano, un ejemplo es el siguiente:

⁶. La concepción de "días" no es la noción que ahora tenemos de una duración de 24 horas; sucesión de un día y una noche, sino de extensos espacios de tiempo. Antes del primer día de Génesis ya existía la tierra.

Dios creo al mundo

En el principio Dios creo al mundo,
un mundo de colores y de hermosura,
un mundo de perfecta armonía.

El creacionismo es uno de los aspectos centrales en el adoctrinamiento entre la comunidad protestante, por ello, se les ha enseñado que el creacionismo tiene una sustentación científica, ya que:

- Su fuente proviene del conocimiento de los sucesos de quien o quienes estuvieron allí.
- Las etapas del creacionismo que inician en la tierra primitiva en oscuridad, y termina con la creación del hombre.
- El escritor de génesis se basó en datos del Creador que estuvo allí.
- En el creacionismo no hay evolución, existe la reproducción según el género.

En contraparte los Pentecosteses y Testigos de Jehová tienen acceso a información de folletos, revistas y libros acerca de que la teoría de la evolución no está sustentada científicamente, porque:

- Plantean que la teoría de la evolución carece de un fundamento apropiado para lo cual contraponen revisiones a modo por parte de expertos afines al creacionismo, es el caso de algunos químicos, biólogos, paleontólogos, genetistas, radio químicos, arqueólogos y geólogos.
- La teoría del eslabón perdido no es demostrable entre los hombres y los antropoides.
- La reproducción según el género es contraria a la teoría de la evolución y del eslabón perdido.
- No menciona un creador que fuera testigo presencial, por tanto no se sustenta en hechos.

Los padres de familia Pentecostés, como los Testigos de Jehová están convencidos de que la Biblia es un libro inspirado en Dios, a decir que ofrece respuestas claras, sencillas y verdaderas acerca de que el edificador del universo fue Dios. Esta concepción bíblica permite refutar las referencias relativas a la mutación y la evolución, al asumir que

“Ninguna cantidad de cambio genético accidental puede hacer que un género de organismo vivo se convierta en otro” (Watch de Tower Bible, 1985: 110, 112).

Posturas radicales de algunos Testigos de Jehová con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la teoría de la evolución señalan que, sólo los que dejan de creer en Dios o son católicos la aceptan, además de que las autoridades y profesores que promueven la teoría de la evolución de alguna manera impulsan el ateísmo.

Pero entonces, cómo explicar que a pesar de las discordancias de sentidos de ambas concepciones, los estudiantes de secundaria Pentecosteses y Testigos de Jehová, finalmente estudian las teorías científicas del origen de la vida y de la evolución de las especies?. Para ellos, la escuela es un espacio que ostenta legitimidad social, por tanto directivos y profesores cuentan con una posición jerárquica de poder, en consecuencia es mediante el ejercicio de la autoridad de una parte y de obediencia de la otra, como se abordan las citadas teorías en el salón de clases, aunque también mencionan que:

Quando educadores y científicos prominentes aseguran que la evolución es un hecho y dan a entender que solo los ignorantes rehúsan aceptarla, ¿cuántos legos van a contradecirlos?. Este peso de la autoridad arrojada a favor de la evolución es una de las razones principales por las cuales la aceptan grandes cantidades de personas. (Watch de Tower Bible, 180).

Recordemos en párrafo anterior que una manera mediante la cual el docente intenta desactivar las discordancias, es que los estudiantes acaten los contenidos del libro de texto; dado el carácter universal y científico del conocimiento, por ello:

El conocimiento se presenta como un status en sí mismo y no como significante con referente; así considerado, se presenta cerrado y acotado todo el conocimiento sobre el tema. Además, es presentado como un carácter de verdad incuestionable. Es transmitido mediante un lenguaje científico, extraño a los alumnos, con la particularidad de que además se presenta como familiar sin serlo. Estos elementos se articulan configurando una forma de conocimiento en que lo central es el ordenamiento del contenido en un cierto “espacio”, en el cual, con la reconstrucción de ese

ordenamiento, se trasmite la imagen del todo que supuestamente es el objeto de conocimiento (Edwards, 1996: 150).

La interrelación que se genera entre docentes y estudiantes protestantes al ser abordados los conocimientos sobre el origen de la vida y la evolución de las especies tiene que ver con la forma de enseñanza. En los estudiantes está presente el recelo sobre la imparcialidad de la exposición y desarrollo de la temática por parte de los docentes, dada su religiosidad católica. Ante discordancias los profesores optan por suscribirse únicamente al contenido del libro de texto. Los conocimientos contenidos en el libro de texto sobre biología específicamente, poseen un sustento epistemológico y una validez universal, lo que da pauta a los docentes no sólo para concebir, sino usar los contenidos de libro de texto como documento rector de científicidad y verdad.

Obviamente que la estrategia de usar el libro de texto para baja el nivel de tensión no elimina las divergencias, estas siguen latentes y en cualquier momento pueden alterar el proceso educativo, de ahí la importancia de reflexionar entre otros aspectos, sobre el papel del docente como el “sujeto que media entre los alumnos y el conocimiento, en dos sentidos: por un lado, el maestro hace una reelaboración particular del contenido que presenta a los alumnos; por otro, “representa” la autoridad de los conocimientos escolares.”(Edwards, 1996: 149).

Otra de las asignaturas de secundaria donde se presenta tirantez en el abordaje de ciertos contenidos escolares, corresponde a historia universal, asignatura en la cual, es importante no perder de vista su enfoque laico, histórico, social y cultural del hecho religioso, en el sentido de que algunos acontecimientos históricos de las religiones están estrechamente vinculados a la historia de la humanidad, en consecuencia, es difícil pensar que la educación laica ignore cuestiones históricas y actuales de las religiones.

b. Asignatura de historia universal

En el programa de historia universal de secundaria se integran algunos contenidos sobre cuestiones religiosas, el abordaje de estos temas por parte de los docentes desde una orientación laica implica procesos de enseñanza- aprendizaje y de adquisición de

conocimientos. Resulta obvio que las cuestiones religiosas (acontecimientos, personajes, instituciones, prácticas, tradiciones, mitos e imaginarios) en una sociedad secularizada ocupen un lugar para su estudio, desde una postura histórico-cultural.

El estudio de la historia, geografía, formación cívica y ética en secundaria, pretende:

Que los estudiantes adquieran mejores elementos para entender los procesos de desarrollo de las culturas humanas; para adquirir una visión general del mundo contemporáneo y de la interdependencia creciente entre sus partes; así como participar en relaciones sociales regidas por los valores de legalidad, el respeto a los derechos, la responsabilidad personal y el aprecio y defensa de la soberanía nacional (SEP, 1993: 14).

Una de las finalidades refiere a:

Estimular en los adolescentes la curiosidad por la historia y el descubrimiento de que sus contenidos tienen relación con los procesos del mundo en que viven, a la vez de que se propiciará la formación de individuos con capacidad para analizar los procesos sociales y de lectores frecuentes de historia que tendrán la posibilidad de construir una visión ordenada y comprensiva sobre la historia de la humanidad (SEP, 1993: 99).

El propósito que destaca la reorientación del enfoque en la enseñanza de la historia, establece:

Que los alumnos, al estudiar los procesos sociales de las grandes épocas que han marcado el desarrollo de la humanidad y algunas formaciones sociales específicas, desarrollen y adquieran la capacidad para identificar procesos, sus causas, sus antecedentes y consecuencias, así como la influencia que los individuos y las sociedades y el entorno natural ejercen en el devenir histórico (SEP, 1993: 100).

Una de las características de los programas de estudio de historia, es que:

Establecen un tratamiento diferenciado de las distintas etapas y procesos de la historia de la humanidad: se pone mayor atención en las épocas en las cuales se han desarrollado transformaciones duraderas y de prolongada influencia y se da menor atención a etapas de relativa estabilidad (SEP, 1993: 101).

Al igual que español se establece el principio de correlación entre asignaturas y sus contenidos temáticos.

Un principio general del plan de estudios es establecer relaciones múltiples entre los contenidos de diversas asignaturas con la intención de que los alumnos se formen una visión integral de la vida social y natural. En particular, los programas de historia establecen temas cuyo estudio permitirá la comprensión de la relación entre pasado y presente, entre tiempo y espacio geográfico, entre la sociedad y la naturaleza. (SEP, 1993: 102).

La asignatura de historia se organiza en Unidades y se imparte en primero, segundo y tercer grado. La selección de temáticas, cuyos contenidos en ocasiones originan discordancias, encontramos las siguientes:

Unidad cuatro de primer grado.

- Los judíos antes de cristo.
- La difusión del cristianismo en el mundo antiguo.

Unidad cinco.

- El cristianismo y la iglesia ortodoxa.
- La cultura y la ciencia musulmanas.

Unidad seis.

- El papel de la religión. Las cruzadas.

Unidad siete.

- Las divisiones del cristianismo y las guerras religiosas; Antecedentes.
- La Reforma Protestante.
- La Contrarreforma.

Unidad cuatro de segundo grado

- Los grandes cambios científicos; Pasteur y la medicina.
- Darwin y la explicación de la evolución.
- Mendel y la genética (...)

Unidad seis.

- Desarrollo y consecuencias de la guerra; (...)
- La tecnología para la guerra (...)
- Los costos humanos y materiales del conflicto.

Unidad siete.

- Fin de la Guerra Fría y crisis del bloque socialista; Los conflictos étnicos y religiosos.

Por lo que refiere al referente empírico para esta asignatura, se toma una entrevista a la profesora de historia de la escuela de estudio No. 2. El conjunto de preguntas posibilita detectar cuestiones que tienen que ver con posiciones discordantes sobre ciertos contenidos o conocimientos académicos de secundaria.

Entrevista a la profesora de historia de la escuela de estudio No. 2

Eo: En el tiempo que ha laborado en esta escuela, ¿alguna vez ha recibido comentarios por parte de los alumnos en los que difieran de algunas actividades o contenidos escolares producto de su práctica religiosa?.

Pah: Sólo en algunas ocasiones cuando ya se tratan los temas, por ejemplo, ahorita que son las ceremonias cívicas, hay un alumno que es de otro tipo de religión, entonces lo que yo les hago entender de cierta manera, es que se pongan a razonar un poquito, que la educación misma nos dice que es laica y que no estemos haciendo referencia de alguna religión, por lo mismo, debemos participar en las actividades laborales o escolares.

Por ejemplo el caso del niño, él no saluda, está siempre muy inquieto, pero después se le hizo ver que eso no estaba bien y tal parece que horita no saluda, pero

está tranquilo, está presente y muestra respeto, entonces yo les ponía un ejemplo, imagínense, si yo soy de la religión católica y les digo, saben que les voy a poner, o les voy hacer más caso a los que tengan esa religión y a los demás no les hago caso, entonces, sigue siendo lo mismo, en este momento que todo igual y pues la escuela es laica, el otro ejemplo que yo les colocaba. Imagínense que tuvieras escuelas con diferentes tipos de religión a dónde llegaríamos, no estaríamos defendiendo la educación, sino que estaríamos defendiendo cada quien nuestra religión.

Eo: En particular sobre los temas de historia que aluden a cuestiones religiosas, cuál es la postura de los alumnos católicos y no católicos?

Pah: Se llega a polémicas, porque si hay polémicas, cuando se habla de la división del cristianismo, lo mismo cuando se habla del pueblo judío y el cristianismo, o los temas relacionados con la religión, ¡si! llegamos a ciertos debates, porque cada quien va a defender la postura religiosa que tiene cuando se está tratando ese tema, cada uno empieza a dar su punto de vista de la religión, en cuanto a lo que yo trato en los temas de religión, lo que yo hago, es preguntar sin molestar a nadie. Yo les decía, vamos a hacer un debate, estamos tratando el tema de religión, quien quiere hablar de su religión. Es una manera de que los alumnos expresen y no se observe como una manera de diferenciarlos, yo les hago hincapié en que aquí no vamos a diferenciar a nadie, no vamos a señalar a nadie, vamos a tratar el tema para que lo podamos entender un poquito mejor y veamos las diferentes posturas ideológicas acerca de la religión, cuáles son las prácticas que hacen en esa religión y, a veces los que son de la religión de los cristianos, nos mencionan que ahí se reúnen en su templo determinado tiempo a la semana, para poder leer juntos e interpretar la Biblia y después alguien por ahí compara, a diferencia de su religión, en la católica no se hace eso a lo mejor asistimos cuando nosotros tenemos ganas y no cuando nos estén obligando, porque de cierta forma es una obligación que se tiene, no, pero si se llega a los debates, pero debates en que yo no me voy a pelear

contigo por mi religión y tú por la tuya, sino debates en donde se llegan a una conclusión: *Todas las religiones tienen una finalidad, adorar a una persona o adorar a un Dios llámese como se llame, pero tiene una finalidad.*

Eo: Aunque algunos aspectos no se pongan a debate, ¿los alumnos hacen alusión a que los principios de su religión son mejores?

Pah: Si se ha llegado a decir, un ejemplo, los Testigos de Jehová y los cristianos aluden a citas bíblicas, hablar de religión para ellos es tema interesante, porque debaten y defienden

Eo: Cuál es la reacción de los alumnos cuando se aborda el tema de la Reforma protestante?

Pah: En el tema de la Reforma protestante, es donde nos extendemos más en el debate, cuál es mejor o cuál la peor religión y llegamos a la conclusión que no hay mejor, ni peor y que siempre vamos a defender nuestra religión sea cual sea, y así es de esa forma.

Eo: ¿Cómo es el comportamiento de los testigos de Jehová en los honores a la bandera?

Pah: Tiene que ver con la unidad VII, la última unidad del programa, cuando abordo el tema les digo, por qué no saludan muchachos o por qué no participan en honores o actividades culturales de la escuela. Hace tres años tuve una alumna, ella no participaba en nada, el 10 de mayo se quedaba en el salón, en las ceremonias en el salón, o se apartaba del grupo, cuando me acerque a platicar con ella para preguntarle por qué no participas con tus compañeros, estamos en una escuela y creo que aquí no mezclamos la religión, ella me decía, es que mi religión me lo prohíbe maestra, se fue apartando, fue una alumna regular.

Como se puede apreciar el papel del docente es fundamental en la distensión de las relaciones educativas confrontadas, ya que hay temas de especial sensibilidad e inevitables de ser tratados, es el caso del tema religioso, el cual tiene que ser abordado

de manera crítica, profesional y con respeto. El docente como mediador, pero no cualquier mediador, como profesional tendrá que ver algunas cuestiones religiosas en su dimensión justa, en temáticas como: Guerras Santas, La inquisición y la intolerancia, entre otras. El enfoque histórico – cultural en el abordaje de cuestiones religiosas desde una pedagogía laica es un reto para docentes y directivos, como ha sido para el tesista hacer de las descripciones cotidianas un conjunto de descripciones densas, a fin de mostrar las significaciones que se construyen en el contexto de las discordancias escolares.

c. Asignatura de español

Español es otra de las asignaturas donde se expresan discordancias de sentidos por parte de los estudiantes protestantes en algunas actividades, es el caso del fomento de la lectura a través de la novela de autores contemporáneos, donde más desavenencias han encontrado las concepciones morales de Testigos de Jehová y Pentecosteses,

El punto de partida en la escuela secundaria para la enseñanza del español es de suponer por un lado que los alumnos provenientes de la escuela primaria poseen “los conocimientos necesarios para leer y escribir con fluidez” y por otro el reconocimiento del estudiante como adolescente cuyas tareas son las de consolidar su capacidad de expresión oral, competencias y hábitos de lectura y escritura.

El enfoque comunicativo planteado implica para el docente cambio en sus concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, Una cuestión sobresaliente corresponde a: “fomentar el respeto por las diversas variedades del español y por las lenguas indígenas que se hablan en nuestro país” (SEP, 1993: 19).

La prioridad para el estudio del español es:

Asegurar que los estudiantes profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita; desarrollar las capacidades de

expresar ideas y opiniones con precisión y claridad; entender, valorar y seleccionar material de lectura, en sus diferentes funciones informativas, prácticas y literarias (SEP, 1993: 13).

El propósito del español para los niveles que integran la educación básica:

Es lograr que los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión, en contextos y situaciones diversas y que sean capaces de usar la lectura como herramienta para la adquisición de conocimientos, dentro y fuera de la escuela y como medio para su desarrollo intelectual (SEP, 1993: 19).

El mismo enfoque del español hace hincapié para que el docente de secundaria reconozca la influencia cultural del ambiente familiar en el estudiante, al reconocer que. “Algunos han crecido en familias en que la lectura y la escritura son actividades frecuentes; otros han tenido escasas oportunidades de contacto regular con la lengua escrita en situaciones extraescolares” (SEP, 1993: 19).

Uno de los objetivos de la asignatura del español en la escuela secundaria, es que resulta indispensable el conocimiento y aplicación de reglas gramaticales y ortográficas del español.

Los propósitos de enseñanza-aprendizaje del español en secundaria son:

- Incrementar su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a reconocer las diferencias entre distintos tipos de texto y a construir estrategias para su lectura e interpretación.
- Lean con eficacia, comprendan lo que leen y aprendan a disfrutar de la lectura.
- Sepan buscar y procesar información para emplearla en la vida diaria y para conseguir aprendiendo en la escuela o fuera de ella.

Ejes de abordaje del español en la educación secundaria:

1. Lengua hablada.
2. Lengua escrita.
3. Recreación literaria.
4. Reflexión sobre la lengua.

La claridad, la precisión, la coherencia y la sencillez, son habilidades que la educación secundaria pretende incrementar.

La lengua hablada, es un conocimiento escolar de gran utilidad e importancia en su práctica religiosa, en virtud de que desarrollan diversas actividades de exposición oral de manera individual y grupal, es el caso de la presentación de alabanzas, exposición de algún pasaje bíblico, entre otros.

La expresión oral es una capacidad que se debe desarrollar porque es una condición favorable en el aprendizaje escolar, en las actividades personales y en el desarrollo social. En su práctica religiosa utilizan saberes escolares, es el caso de la lectura en voz alta en público, narración, descripción, exposición, argumentación, entrevista, debate, dramatización, a fin de argumentar, confrontar ideas, fundamentar opiniones y discutir sobre diversos temas, a la vez estos saberes, regresan a la escuela enriquecidos, después de sus estudios dominicales o en los cursos de verano. Espacios donde se les prepara para dar una explicación a los sucesos de su vida mediante la interpretación bíblica.

Por lo que refiere a la lengua escrita, ésta es un eje mediante el cual el alumno adquiere “los conocimientos, estrategias y hábitos que le permitan consolidar la producción e interpretación de varios tipos de texto” (SEP, 1993: 21).

La recreación literaria, es un eje que tiene triple propósito “abordar contenidos relacionados con el conocimiento de los géneros literarios, fomentar la lectura y el disfrute de la literatura y ensayar la creación de obras literarias” (SEP, 1993: 22).

Para la asignatura de español, se dispone de cinco horas semanales en cada grado, los contenidos se organizan en bloques para cada uno de los grados.

En primer grado, las temáticas seleccionadas son: el debate, la escritura de texto, la recopilación de mitos y leyendas prehispánicas y coloniales y el reconocimiento y valoración de los elementos indígenas del español en México.

En segundo Grado las temáticas corresponden a: La tradición oral como manifestación cultural vigente. Lectura comentada de leyendas de la tradición mexicana, mitos, fábulas e historias comparadas con la tradición oral de su comunidad.

En tercer grado, algunos contenidos en los que los estudiantes procedentes de prácticas religiosas protestantes fácilmente encuentran discordancia, es con lectura, análisis y comentario de diversos tipos de novela de autores contemporáneos. Obras como el Apando de José Revueltas, Aura de Carlos Fuentes, por citar dos casos, son leídas no sólo por los estudiantes, sino que al ser adquiridos con recursos de los padres de familia, éstos revisan y en ocasiones los propios padres los leen, situación ante la cual de manera directa hacen el reclamo a los docentes por el tipo de literatura que recomiendan; plagada desde su punto de vista, de un lenguaje obsceno y de escenas sexuales que atentan contra sus principios morales.

d. Asignatura de formación cívica y ética

Formación cívica y ética, es una asignatura que inicia en la primaria y tiene continuidad en educación secundaria, en éste nivel es introducida en primero y segundo grados de secundaria a partir del ciclo escolar 1999-2000, en sustitución de Civismo I y II. En tercer grado se incorporó a inicio del ciclo escolar 2000-2001, en sustitución de orientación educativa, por lo regular la asignatura fue atendida por el personal académico asignado a Orientación.

El objetivo general planteado para la asignatura es:

Proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad. Se busca que los alumnos aprendan a considerar y asumir su entorno social como un ambiente propicio para el ejercicio de actitudes comunitarias y cívicas (SEP, 1999: 11).

Algunos de los aspectos sobresalientes del enfoque que desde la SEP se consideran para esta asignatura y que tienen que ver con los *polos de tensión*, son los referentes a: su carácter universal, democratizador, nacionalista y laico, concebido lo laico como el apego al artículo tercero constitucional.

Los contenidos programáticos de la asignatura se orientan para:

Fomentar en alumnas y alumnos los valores individuales y sociales que consagra nuestra Constitución, particularmente los del artículo tercero. Así la responsabilidad, la libertad, la justicia, la igualdad, la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el respeto al estado de derecho, el amor a la Patria y la democracia como forma de vida, son valores que los alumnos deberán hacer suyos. Es particularmente importante consolidar en los educandos una formación ciudadana (SEP, 1999: 11).

El objetivo general en esta asignatura es:

Proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad. Se busca que los alumnos aprendan a considerar y asumir su entorno social como un ambiente propicio para el ejercicio de actitudes comunitarias y cívicas (SEP, 1999: 7).

Dos aspectos sobresalientes de Formación cívica y ética en secundaria corresponden a: 1. Formación de valores y 2. Fortalecimiento de la identidad nacional.

Los contenidos seleccionados de primer grado corresponden a:

Los derechos humanos y garantías individuales; los derechos de niños y jóvenes, la libertad de creencias, el derecho a la diversidad cultural, las tradiciones culturales y las desigualdades entre hombres y mujeres, elementos de la identidad nacional y símbolos de la nacionalidad. Significado histórico de la bandera, el escudo, el himno como defensa de la soberanía. Los valores nacionales, independencia, justicia, libertades y prácticas discriminatorias. La sociedad como proceso histórico y cultural. Valores de la convivencia;

valores y disposiciones individuales, los valores cívicos y la formación ciudadana, la democracia como forma de organización social. La nación; sentido de pertenencia a la nación, nacionalismo, amor a la Patria y orgullo nacional. Unidad y pluralidad cultural. Legislación vigente.

Se propone para la asignatura que los criterios de evaluación se establezcan de manera conjunta entre maestros y alumnos; algunos de los aspectos a considerar se encuentran: la calidad de participación y la calidad en el aprendizaje.

En segundo grado se abordan disposiciones y actitudes para una convivencia social sana que tiene que ver con la tolerancia, la cooperación, la reciprocidad, la consideración y la responsabilidad.

Los valores cívicos que los estudiantes de secundaria deben aprender para su vida ciudadana son: libertad de expresión y de culto, la democracia, respeto a los derechos, igualdad, equidad, justicia, tolerancia, solidaridad, nacionalismo, amor a la patria, orgullo nacional, responsabilidad y respeto.

Un asunto destacado que se considera en la asignatura, es que se dispone para los actores educativos asumir actitudes de respeto, solidaridad y responsabilidad, como condición para una mejor convivencia. Resulta importante para la reflexión, que en una de las asignaturas que por medio de una serie de contenidos se promueva el fortalecimiento de la convivencia educativa y social, sean estos mismos contenidos y sus conocimientos donde encuentran mayor discordancia con las concepciones doctrinarias de estudiantes en la escuela secundaria.

Hay consideraciones importantes de directivos y orientadores, producto de las entrevistas sobre la actitud de alumnos de práctica religiosa de los Testigos de Jehová y de la postura de padres de familia. Además de confrontar en esta rubro las disposiciones reglamentarias de las autoridades educativas.

Un asunto destacado que se considera en la asignatura, es que se dispone para los sujetos educativos asumir actitudes de respeto, solidaridad y responsabilidad, como

condición para una mejor convivencia. Resulta importante para la reflexión que en una de las asignaturas que por medio de una serie de contenidos se promueva el fortalecimiento de la convivencia educativa y social, sean estos mismos contenidos y sus conocimientos donde encuentran mayor discordancia con las concepciones doctrinarias de estudiantes en la escuela secundaria.

II. Actividades de desarrollo

a. Educación física

El plan de estudios contempla actividades de desarrollo fundamentales en la formación integral de los estudiantes, de no menor jerarquía que las asignaturas académicas, tal es el caso de educación física. La diferencia estriba en que las primeras no se sujetan a programas rígidos o uniformes, su carácter flexible permite adaptar a ciertas necesidades e intereses de contexto y de los propios actores educativos. “se promoverá que, además de las actividad general prevista en el plan de estudios y con la colaboración de los organismos especializados, se extienda y fortalezca la práctica del deporte infantil, tanto con carácter recreativo como competitivo” (SEP, 1993: 14).

Educación física a primera vista pensaríamos que es una asignatura donde menos problemas se presentan en la escuela secundaria, a no ser aquellos que tienen que ver con el desarrollo psicomotor del adolescente, ahora bien, en esta asignatura, los estudiantes Testigos de Jehová son quienes manifiestan de manera directa sus discordancias con algunas actividades, veamos parte de la entrevista con el profesor de educación física de la escuela de estudio No. 2.

Entrevista con el profesor de educación física

Eo: En qué sustentan los alumnos su negativa de participar activamente en los honores a la bandera?

Poef: En que no tienen que hacer honores más que a su propio Dios.

Eo: Se considera algún perfil de estudiante para integrar la escolta?

Poef: Si, se integra con alumnos que tienen promedio de 8,5 en adelante.

Eo: Qué sucede con los estudiantes Testigos de Jehová que tienen el promedio y se les invita a integrar la escolta?

Poef: Estos alumnos se integran a la escolta a ensayar porque el ensayo se hace con un palo de escoba, pero cuando es la ceremonia cívica no se presentan, porque se porta la bandera y además los pueden ver padres de familia de su religión.

Eo: Le ha resultado difícil tomar la decisión de reprobar alumnos porque no asisten al evento cívico, independientemente si son o no de la escolta?

Poef: Como educador no, o sea porque dentro de la escuela **tenemos una normatividad** cuando se vienen a inscribir se le da a ellos un Reglamento que establece que eventos rigen, el cual deben respetar. Soy una persona rígida (...) yo estoy en contra de todo el pensamiento de estas personas, porque, bueno porque mi creación fue otra, pero no lo tomo como algo personal, sino que lo hago dentro de la normatividad, si el Reglamento dice que se tiene que integrar dentro de la escolta, bueno lo tiene que hacer dentro de la escolta, y si no pues, simplemente, ¿qué te evaluó? qué te doy de participación si tú no participaste?, no puedo darte absolutamente nada, no tengo que evaluarte, no puedo dar ni una evaluación cuantitativa, ni cualitativa, porque no estás haciendo nada. Soy así, una persona que tiene que hacer algo ante la negativa de los alumnos por participaren en eventos.

Eo: Percibe que la negativa de estos alumnos en los eventos es por convencimiento o se debe a la presión de los padres de familia?

Poef: Un poquito es presión de los padres de familia y un poquito por las personas que dirigen a los padres de familia; los Pastores, guías o como los llamen. Los jóvenes dentro de esta etapa no tienen una identidad bien definida, a veces porque los llaman o los obligan, se sienten presionados.

Eo: Considera que la negativa de los alumnos por participar en eventos cívicos puede ser un peligro para la escuela?

Poef: Como institución formadora de valores pienso que si, o sea tanto valores nacionales como valores personales, bueno porque hay ocasiones que estos amigos piensan que su religión es lo primordial, entonces hay muchas contradicciones (...). Los Testigos de Jehová tienen una creencia más fuerte, podría darse una situación problemática por la pérdida de valores, el respeto a los símbolos patrios. Afortunadamente hay lugares donde prevalece el catolicismo.

Los modos de enseñanza de los docentes son determinantes para la mediación o la confrontación, esta última entrevista es muestra de la intransigencia por parte del profesor de la asignatura, so pretexto por asuntos como la identidad nacional, perdida de valores y acatamiento a la reglamentación. En lo general las entrevistas muestran los distintos niveles de tensión entre los sujetos educativos por el desarrollo de actividades, en lo particular hay una caracterización en el abordaje de ciertos conocimientos, donde las discordancias de posturas sobre ciertos conocimientos, también son formas de expresión social en los procesos educativos, haciendo del aula un contexto interactivo.

En el salón de clase se establecen una variedad de relaciones: a. Los docentes hacen una presentación del conocimiento a los estudiantes, respaldados por información previa y desde una particular forma de abordaje, b. Ante la presentación, los estudiantes Pentecosteses y Testigos de Jehová establecen una relación de discordancia por el contenido contrario a sus concepciones doctrinarias y la forma parcial como se presenta, c. Está presente e incide en las relaciones educativas en la escuela, el conocimiento cotidiano y d. Las relaciones entre docentes y estudiantes relativas cumplimiento de un Plan, manejo de programas y uso de libros de texto, en todas estas relaciones se reconoce que:

Maestros y alumnos son sujetos activos que aportan su capacidad, su experiencia, sus conocimientos, su afectividad y su historia psicológica, social

y cultural a la construcción del conocimiento escolar. En este proceso de intercambio comunicativo los sujetos se constituyen a sí mismos al reestructurar sus propios conocimientos (Candela, 1996:176).

Para reiterar y a la vez cerrar este capítulo se puede afirmar que cuando el docente hace del conocimiento académico un objeto de enseñanza, están presentes sus modos de enseñanza sustentados en aspectos de su biografía, de su formación académica y de su experiencia personal. Ante las discordancias de estudiantes con ciertos conocimientos académicos en la escuela secundaria, los profesores se repliegan al sustento científico de los contenidos, Bajo el estatuto de científico se habla de un conocimiento poseedor de una legitimidad social y de un sustento racional, propio para enseñarse en la escuela y obligado de aprender por parte de los estudiantes. Contenidos dispuestos en un plano educativo formal, pero expresado también en:

El currículum real que se establece en el salón de clases es el resultado de la articulación y negociación entre las intervenciones de los docentes y la participación activa y pasiva de los alumnos. En esta construcción intervienen diversas tradiciones y saberes sobre el papel del que enseña y el que aprende en la institución escolar, así como diversas concepciones sobre el contenido que elaboran, en ese contexto, docentes y alumnos (Candela, 1996: 173)

En el contexto de las discordancias un sustento vertebral de lo laico, es el carácter científico del conocimiento escolar, científicidad que reconocen los docentes principalmente como un principio del laicismo escolar, la laicidad, es la posición “a toda clase de catequesis religiosa o ideológica, manifiesta o subrepticia (...) Este es un principio que trasciende a los contenidos religiosos y que toca uno de los rasgos de la educación escolar –la familiar es acaso otro tema- en la sociedad democrática” (Fierro, 1997: 67).

Capítulo V

Polos de tensión en la escuela secundaria

En este capítulo de entrada se precisa la perspectiva desde la cual se analizan las tensiones en sus diferentes dimensiones, desde quién o quiénes las producen, quiénes las reciben, cómo las responden o cómo las confrontan en los procesos escolares cotidianos. Se reconoce que las tensiones no son repetibles en la misma escuela u homogéneas con instituciones pares, tienen una dinámica de diferente intensidad influenciada por un contexto geográfico, social y cultural específico, donde están presentes también condiciones de lo macro.

Para el análisis de las tensiones entre los diferentes actores en la escuela secundaria cotidiana se incorporan varios referentes empíricos relativos a las confrontaciones en prácticas cívicas, culturales y sociales, a fin de trascender del plano descriptivo literal a una descripción densa donde se reconoce la escuela secundaria cotidiana laica, como un espacio donde se cruzan, encuentran y desencuentran principios, razones y justificaciones de todo tipo.

El capítulo cierra con un planteamiento de especial relevancia, denominado: *Notas para la construcción e una pedagogía laica en la escuela secundaria*. Esta propuesta es un modesto aporte para la construcción de una pedagogía laica en la escuela pública.

5.1 PERSPECTIVA DE ANÁLISIS SOBRE LAS TENSIONES

Las tensiones en el ámbito escolar se conciben como el deterioro que sufren las relaciones entre alumnos, profesores, directivos y padres de familia que comparten un

espacio común de manera cotidiana, como producto de la amenaza, coerción, sanción y violencia; real o simbólica que de una de las partes se da y de la respuesta de la otra; manifiesta en resistencia, incompatibilidad, confrontación, oposición o denuncia.

En tal sentido los polos de tensión refieren a la tirantez que se origina entre las concepciones bíblicas de estudiantes y padres de familia Pentecosteses y Testigos de Jehová por un lado, y las prácticas cívico-sociales y culturales de la educación laica por otro y que dichas tensiones tienen lugar en la cotidianidad en las escuelas públicas.

Parto de la idea de que las tensiones son situaciones inherentes a la construcción histórica de las políticas y al manejo de las prácticas escolares. En el devenir de las tensiones lo que más se ha podido observar a primera vista es la parte negativa, es decir cuando de tensiones se habla, es común remitirnos a los actos de intolerancia, abuso de poder y de agresiones entre los diferentes actores que concurren en actividades comunes, aunque también conviene resaltar algunos saldos positivos, especialmente cuando como resultado de las tensiones los sujetos involucrados logran sensibilizarse de la necesidad de impulsar el diálogo como medio insustituible para mejorar sus relaciones sociales.

La expresión de las tensiones y el trato que recibe en las relaciones producto de las prácticas y procesos escolares, no es un fenómeno aislado, si bien se dan en un lugar específico donde tienen que ver con cuestiones personales y biográficas de las personas, también es conveniente reconocer que ahí están presentes factores de carácter estructural. Para darle mayor sustento a lo afirmado, hasta ahora las tensiones a riesgo de equivocarme poco se han constituido en objeto de estudio del quehacer pedagógico en la escuela.

Estudiar las tensiones que se dan en la institución escolar entre los sujetos educativos desde una visión crítico-reflexiva, no es una tarea fácil, especialmente cuando se trata de comprender el significado y la acción de las tensiones, así como la incidencia de las relaciones de poder, a efecto de incidir en la toma de conciencia colectiva, pero

además de lograr trascender en formas de organización escolar menos autoritarias y burocráticas.

En ese sentido, la negativa de estudiantes de secundaria por participar en actividades cívicas, culturales y sociales y su posición contrapuesta respecto a ciertos conocimientos académicos, no se puede comprender si no se conocen a profundidad las causas que las producen. Aunque parece una cuestión fácil, no lo es tanto, especialmente para el caso que nos ocupa, donde las causas se remiten a concepciones bíblicas en que estudiantes y padres de familia sustentan sus acciones y actitudes por un lado, y la autoridad académica de los docentes por otro. Para el docente o directivo es una encomienda académica delicada específicamente porque se encuentra enfocada al análisis de las concepciones incompatibles. Desde mi punto de vista hay que atender de manera prioritaria las posturas en tensión de estudiantes y padres de familia protestantes, sin desconocer la dimensión normativa y reglamentaria donde los profesores sustentan sus posturas.

Los polos de tensión en la escuela secundaria tienen su origen en que estudiantes Testigos de Jehová y Pentecosteses difieren de prácticas escolares laicas producto de la intensidad de sus creencias, información y percepción bíblica de la realidad, en consecuencia las varias expresiones de las tensiones en la escuela tiene que ver con la depositación y ejercicio del poder de directivos y docentes, a decir de un autor: “El poder se constituye en un concepto central. El poder se deriva de la posición oficial ostentada, de las características personales de quien lo ostenta, de su consideración como experto por parte del resto, del control ejercido sobre el sistema de recompensas o de la coerción” (Jares, 2001: :83)

Las tensiones no son repetibles en la misma escuela u homogéneas con instituciones pares, tienen una dinámica de diferente intensidad influenciada por un contexto geográfico, social y cultural específico. En consecuencia las tensiones no son asuntos de atención en el momento que se suscitan, es actuar con oportunidad, a fin de cuidar sus posibles secuelas una vez que se han manifestado. Hay que afrontar y

enfrentar las tensiones en la escuela, pues mal hacen quienes las minimizan, ocultan o silencian.

5.2 TENSIONES EN LA ESCUELA SECUNDARIA

La escuela secundaria es un espacio donde los sujetos educativos manifiestan y concretizan relaciones que no siempre obedecen a intereses comunes, en tal sentido:

Las escuelas como organizaciones sociales se convierten en un entorno cultural en el que se promuevan valores de comunicación y deliberación social, interdependencia, solidaridad, colegialidad en los procesos de toma de decisiones educativas y desarrollo de la autonomía y capacidad institucional de los centros escolares. (Cit pos, Jares, 76).

En este apartado, el análisis e interpretación se enfocan a las tensiones que se dan en prácticas cívicas, culturales y sociales por parte de estudiantes; Testigos de Jehová y Pentecosteses por un lado, docentes y directivos por otro. Es preciso aclarar que sobre las tensiones en la escuela secundaria, existe una lectura o posición negativa por parte de estudiantes, docentes, administradores y padres de familia, cuya percepción y posición de cada uno tiene que ver con sus creencias y el papel acorde a su desempeño. Es pertinente además en dicho análisis tener presente el entorno económico, social y político que impacta a la comunidad.

Las tensiones en las relaciones escolares en secundaria, en uno de sus polos se remite a los sentidos y significados que los estudiantes y padres de familia poseen producto de concepciones bíblicas respecto de contenidos temáticos y prácticas escolares, y en el otro polo, se encuentran los conocimientos, normas y reglamentos que de la laicidad educativa tienen los docentes, directivos y autoridades. Ambos polos pensados en la relación escolar, real y potencialmente se encuentran cruzados por tensiones.

Real porque las tensiones se manifiestan frecuentemente con diferente intensidad de tirantez, por ejemplo, el hecho de que el docente porte de manera externa algún objeto

religioso origina un tipo de interpelación o comentario por parte de los estudiantes. Se dan casos también de confrontaciones más ásperas, atendiendo posturas fundamentalistas de padres de familia y estudiantes *versus* intolerancia de los profesores. El carácter potencial de las tensiones refiere a que en las prácticas y procesos escolares las concepciones, imágenes y creencias están ahí, latentes y bajo situaciones inesperadas se disparan.

Como se puede apreciar, las tensiones están presentes de manera cotidiana en las prácticas y procesos escolares. Asumir una interpretación negativa de los *polos de tensión* en las escuelas secundarias por parte de alguno de los sujetos educativos resulta limitada, pero tan o más limitado puede ser si se pretende regular única y exclusivamente la tensión desde las disposiciones normativas y reglamentarias, más grave aún resulta, si como condición para dialogar la tensión, el o los docentes ideologizan su posición desde sus propias creencias.

Para entender y atender las manifestaciones de los polos de tensión en la escuela secundaria, es importante que los directivos y docentes tengan presentes, la incidencia de la relación entre las políticas educativas y los procesos dados en el ámbito escolar micro, advirtiendo además la influencia o el impacto del contexto particular y las cuestiones socioculturales de los sujetos educativos, lo cual permite comprender de manera más puntual, el por qué los polos de tensión se expresan en menor o mayor intensidad en las relaciones escolares, atendiendo factores como:

- La postura de estudiantes y padres de familia Pentecostés y Testigos de Jehová, al confrontar en la escuela sus creencias religiosas con la enseñanza de algunos contenidos temáticos, prácticas cívicas, culturales y sociales.
- La voluntad de los sujetos educativos al dialogo, bajo el principio de la tolerancia.
- El conocimiento sobre la manera cómo los docentes abordan el conflicto.
- El análisis del tiempo y el contexto en que se producen las discordancias escolares.
- No obviar experiencias escolares de confrontaciones pasadas. (cfr. Jares, 2000: 47)

A lo largo de la investigación he insistido en que estudiar los *polos de tensión* en la escuela secundaria, cuyos afluentes principales tienen que ver con las creencias religiosas protestantes, no es un asunto sencillo, aparte de complejo, parafraseando a Monsiváis (2002) se trata de investigar una “anomalía de la vida cotidiana escolar”, puesto que toca aspectos que suelen ser poco relevantes en la investigación educativa o llanamente porque alude a una minoría étnica, con un agravante más; ser una minoría religiosa.

Cuando se polariza la posición del lado donde se ubica a las autoridades educativas y docentes, los estudiantes buscan estrategias de sobrevivencia, por ejemplo acatan las disposiciones escolares de la autoridad en contra de su voluntad, a efecto de pasar inadvertidos desde su ingreso al primer grado, pero ante un ambiente de hostilidad por parte de docentes y directivos, suelen incorporar a sus progenitores a la confrontación.

Existe una diferenciación muy marcada entre los padres de familia Testigos de Jehová y los Pentecosteses, los primeros son más proclives a las desavenencias con las cuestiones escolares en cumplimiento a sus principios doctrinarios, por ello, desde el inicio de clases advierten a los docentes sobre la postura de sus hijos en su participación en eventos cívicos, culturales y sociales.

Los padres de familia de la denominación Pentecostés, a su vez, enseñan a sus hijos que referente a algunos conocimientos escolares con los que no están de acuerdo, no deben confrontarse de manera directa con los maestros; recomiendan mantener una relación silenciada. Para los jóvenes pentecosteses desde la óptica de sus progenitores queda claro y es parte de su conducta: “Que deben aprender el conocimiento que se les enseña en la escuela, porque es lo que produce la ciencia de los hombres, por lo tanto, es un conocimiento susceptible de errores, pero el conocimiento de Dios sobre todas las cosas, no debe estar a discusión, ya que está debidamente fundamentado, es perfecto y se encuentra más allá de lo científico”.

En síntesis, se puede decir que la intensidad de las tensiones escolares tienen que ver fundamentalmente con el sentido del *corpus* doctrinario de cada denominación religiosa protestante, es decir comparativamente entre los Testigos de Jehová y los Pentecosteses, se observa un mayor radicalismo en los primeros dada su intransigencia doctrinaria, en el caso de los segundos el principio de jerarquía de la autoridad escolar en el sentido extenso de la palabra es determinante hasta cierto límite para subordinar sus creencias a ciertos conocimientos y prácticas culturales educativas, porque si la intransigencia de los docentes se hace presente, las relaciones escolares son llevadas frecuentemente a un callejón sin salida, donde no media el diálogo, sino la violencia en alguna de sus expresiones.

Hacer caso omiso a profundidad de las tensiones por parte de los docentes; so pretexto del acatamiento de la norma, suele generar insatisfacción en los demás sujetos educativos, complicando en consecuencia la gestión pedagógica. Obviamente la postura que asuman los docentes responderá a su concepción de escuela, lo conveniente es reconocer que: “La escuela como institución, ni es aconflictiva ni se limita a reproducir la ideología dominante, aunque lo haga (teorías de la reproducción), sino que, además, produce simultáneamente (conflictos culturales, políticos y económicos muy reales en el interior y exterior de nuestro sistema educativo (Cit pos Apple, 1987: 11).

5.3. TENSIONES EN PRÁCTICAS ESCOLARES

Los propósitos y lineamientos académicos generales para la educación secundaria se encuentran en el Plan de estudios, ahí mismo de manera específica, se señala el programa y los contenidos de las asignaturas y de las actividades de desarrollo para cada uno de los tres grados. Destaca en este mismo Plan y programas de estudio de educación secundaria, la importancia del trabajo de los docentes en la planeación, organización y desarrollo de actividades de aprendizaje.

Los propósitos expresados en disposiciones normativas, Plan y programas de estudio, se materializan en las relaciones educativas y sociales cotidianas entre alumnos, docentes, directivos, orientadores y padres de familia en la escuela secundaria. Para el abordaje de contenidos en cada asignatura los docentes diseñan una variedad de estrategias de enseñanza, acordes a la naturaleza de la materia. Los resultados a los que por lo regular se aspira son a los mejores, pero no siempre se logran, dado la influencia de una multitud de factores.

Varios de los contenidos en tensión en la escuela secundaria corresponden a formación cívica y ética, esta asignatura se incorporó al Plan de estudios partir del ciclo escolar 1999 –2000, en sustitución de Civismo I, II y Orientación educativa conforme al Plan de estudio 1993. Los contenidos académicos con los cuales discrepan alumnos y padres de familia Testigos de Jehová y Pentecostés, son aquellos que se contraponen a sus principios, razones y justificaciones bíblicas.

En la cotidianidad escolar para los Testigos de Jehová principalmente son motivo de tensión no sólo las prácticas cívicas, sino algunas disposiciones reglamentarias de la Ley del Escudo y la Bandera. De manera más amplia las tensiones se extienden a prácticas escolares culturales y sociales, donde entran de manera activa las actitudes y conductas de los Pentecostés.

a. Prácticas cívicas

Las prácticas cívicas escolares como honores a la bandera, entonación de Himnos, conmemoración de fechas históricas y rendición de honores a héroes nacionales, tienen valoraciones distintas, no coincidentes y si discrepantes con las referencias bíblicas de alumnos y padres de familia Testigos de Jehová, no es el caso de los Pentecostés que por su origen nacional, las prácticas cívicas tienen que ver con sus representaciones sobre su identidad, la penetración del protestantismo, su consolidación y crecimiento en los diferentes sectores de la sociedad, más todavía, los miembros de la denominación Pentecostés en el medio indígena, son fervientes y en ocasiones

exacerbados promotores de los símbolos patrios y un nacionalismo vinculado al desarrollo de su denominación religiosa.

Una de las prácticas cívicas de mayor recurrencia en la escuela secundaria es la realización semanal de honores a la bandera, con la participación exclusiva de alumnos y docentes. Los honores inician con el recorrido de la escolta portando la bandera nacional, a cuyo paso en señal de respeto los asistentes en posición de firmes saludan, al terminar el recorrido de manera solemne todos los asistentes deben cantar el Himno Nacional Mexicano, acto seguido se retira la bandera con el saludo de los presentes, posteriormente con atención se deben escuchar las efemérides de la semana y para concluir todos deben cantar el Himno al Estado de México.

Otro momento para la formación cívica de los estudiantes en secundaria, es el cumplimiento del calendario cívico escolar establecido por la Secretaría de Educación Pública, el cual consiste en rendir homenaje a personajes y acontecimientos que por su trascendencia, son parte fundamental de la historia de México.

La formación cívica de los escolares inicia de manera formal en la educación preescolar, continua en la primaria y pretende consolidarse en el transcurso de los días y los años vividos en la escuela secundaria. Las prácticas cívicas orientadas específicamente a la formación de un sentimiento de pertenencia y de identidad como nación a través de ceremonias para exaltar la importancia de un pasado común, encuentran hoy en día discrepancia con los sentidos de padres de familia y alumnos adscritos a la práctica religiosa de los Testigos de Jehová, en virtud de que su *“su religión no se los permite”*. Veamos el testimonio siguiente.

Durante el ciclo escolar 2000-2001, llegó por el mes de septiembre a inscribirse a una alumna que venía de la parte norte de la República Mexicana. Parecía todo normal, sin problemas de nada, ya que participaba en todo.

En honores saludaba a la bandera, entonaba los himnos. Me tocó poner un bailable para el 20 de noviembre, la jovencita salía a ensayos.

Cierto día llegó el padre de familia y me dijo que quería platicar conmigo acerca de la actitud de su hija en algunos eventos cívicos y sociales, me aclaró de manera enfática que ellos eran Testigos de Jehová y que dentro de su religión no se permitía adorar a nadie más que a su Dios, que eran respetuosos con los símbolos patrios y la convivencia social y que *por lo tanto su hija ya no participaría directamente, más que, con la compostura adecuada que para ellos era guardar silencio, pero no saludar ni entonar himnos, menos participar en bailables*¹.

Lo único que le dije fue que su hija participaba en todo y me extrañaba el comentario, además de que así como en su religión tienen ciertos reglamentos que cumplir *también la institución tiene los suyos y el saludar no es adorar a Dios, sino respetar y recordar un símbolo que nos identifica como mexicanos que somos. La institución se mantenía ajena a toda religión, por tanto comprendiera que la religión no debe de imponer sus formas de actuar, debe respetar la organización.*

Le pedí de favor que platicara con el director, ya que *estos problemas de religión son muy complicados, por el enajenamiento que en ocasiones se presenta de ciertos individuos. (Testimonio de profesora, 13 de octubre de 2003).*

El testimonio en primer lugar resulta representativo ya que lo transcrito ofrece los elementos centrales de sustentación de la negativa de los Testigos de Jehová de participar en honores a la bandera y celebración de fechas cívicas, es decir, no lo hacen porque sus principios doctrinarios se los prohíbe, algo importante por resaltar; es que son los padres de familia quienes exponen de entrada ante directivos, orientadores o docentes de asignatura los motivos por los cuales su (s) hijo (s) no saludará, ni entonarán Himno alguno. De los resultados del encuentro entre docentes y padres de familia, se fincan condiciones para el desempeño escolar de los estudiantes en el futuro.

¹ Las cursivas en este testimonio son del tesista, con la finalidad de resaltar algunos aspectos relativos al objeto de investigación y posterior interpretación.

Otro aspecto importante del testimonio, es la alusión de la docente respecto al acatamiento de disposiciones reglamentarias laicas, en especial cuando escribe:

(...) así como en su religión tienen ciertos reglamentos que cumplir también la institución tiene los suyos y el saludar no es adorar a Dios, sino respetar y recordar un símbolo que nos identifica como mexicanos que somos. La institución se mantenía ajena a toda religión, por tanto comprendiera que la religión no debe de imponer sus formas de actuar, debe respetar la organización. (*Testimonio de profesora, 13 de octubre de 2003*).

Este tipo de expresiones resultan para directivos y docentes bastante graves, dado que si se atendiera la petición de manera efectiva de los padres de familia Testigos de Jehová, de que sus hijos no participen e eventos cívicos, sería tanto como legitimar que la religión impusiera sus reglas en la organización del trabajo escolar, dejando de lado el sustento jurídico y reglamentario de la escuela.

Ante la negativa de estudiantes Testigos de Jehová de participar en eventos cívicos, los docentes sustentan el carácter obligatorio en las disposiciones normativas siguientes:

- a. Artículo 3º. Fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- b. Ley General de Educación.
- c. ACUERDO No. 98, por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria. CAPÍTULO VI, Alumnos, ARTÍCULO 46. Corresponde a los alumnos: inciso VII- Guardar respeto y rendir honores a los símbolos patrios, conforme a las disposiciones vigentes (SEP, 1982: 55).
- d. Ley sobre el Escudo y la Bandera.
- e. Ley de educación del Estado de México.
- f. Reglamento escolar.
- g. Reglamento interno.
- h. Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público.

Como se puede apreciar uno de los asuntos de mayor tensión entre directivos y docentes por un lado y estudiantes y padres de familia por otro, corresponde a los honores a la bandera, en ese sentido conviene presentar únicamente los artículos de la Ley sobre el Escudo y la Bandera, a los que regularmente aluden los docentes en caso de conflicto.

Del Uso, Difusión y Honores de la Bandera Nacional.

ART. 9. ° En festividades cívicas o ceremonias oficiales en que este presente la Bandera Nacional, deberán rendírsele los honores que le corresponden en los términos previstos en esta ley y los reglamentos aplicables; honores que, cuando menos, consistirán en el saludo civil simultaneo de todos los presentes, de acuerdo con el Art. 14 de esta misma ley.

ART 14.° El saludo civil a la Bandera Nacional se hará en posición de firme, colocando la mano derecha extendida sobre el pecho, con la palma hacia abajo, a la altura del corazón; los varones saludaran, además con la cabeza descubierta. El Presidente de la República, como Jefe Supremo de las fuerzas armadas, la saludara militarmente.

ART 15.° En las fechas declaradas solemnes para toda la nación, deberá izarse la Bandera Nacional, a toda o a media asta según se trate de festividad o duelo, respectivamente en escuelas, templos y demás edificios públicos, así como en la sede de las representaciones diplomáticas y consulares de México. Todas las naves aéreas y marítimas mexicanas, portarán la Bandera Nacional y la usaran conforme a las leyes y reglamentos aplicables.

Las autoridades educativas Federales, Estatales y Municipales, dispondrán que en las instituciones de enseñanza elemental media y superior, se rindan honores a la Bandera Nacional los lunes, al inicio de labores escolares o a una hora determinada en ese día durante la mañana, así como al inicio y fin de cursos.

ART 21.° Es obligatorio para todos los planteles educativos del País, oficiales o particulares, poseer una Bandera Nacional, con objeto de utilizarla en actos cívicos y afirmar entre los alumnos el culto y respeto que a ella se le debe profesar.

De la Ejecución y Difusión del Himno Nacional.

ART. 38. El canto, ejecución, reproducción y circulación del Himno Nacional, se apagarán a la letra y música de la versión establecida en la presente Ley. La interpretación del Himno se hará siempre de manera respetuosa y en un ámbito que permita observar la debida solemnidad.

ART. 45. La demostración civil de respeto al Himno Nacional se hará en posición de firme. Los varones, con la cabeza descubierta.

ART. 46. Es obligatoria la enseñanza del Himno Nacional en todos los planteles de educación primaria y secundaria. Cada año las autoridades educativas convocarán a un concurso de coros infantiles sobre la interpretación del Himno Nacional, donde participen los alumnos de enseñanza elemental y secundaria del Sistema Educativo Nacional.

Disposiciones Generales.

ART. 54. Las autoridades educativas dictaran las medidas para que en todas las instituciones del Sistema Educativo Nacional, se profundice en la enseñanza de la historia y significación de los símbolos patrios.

Competencias y Sanciones.

ART. 55. Compete a la Secretaría de Gobernación vigilar el cumplimiento de esta Ley; en esa función serán sus auxiliares todas las autoridades del País. Queda a cargo de las autoridades educativas vigilar su cumplimiento en los planteles educativos.

ART. 56. Las contravenciones a la presente Ley que no constituyan delito conforme a lo previsto en el Código Penal para el Distrito Federal en materia de fuero común, y para toda la República en materia de fuero federal, pero que impliquen desacato o falta de respeto a los Símbolos Patrios, se castigaran, según su gravedad y la condición del infractor, con multa hasta por el equivalente a doscientas cincuenta veces el salario mínimo, o con arresto hasta por treinta y seis horas. Si la infracción se comete con fines de lucro, la multa podrá imponerse hasta por el equivalente a mil veces el salario mínimo. Procederá la sanción de decomiso para los artículos que reproduzcan ilícitamente el Escudo, la Bandera, o el Himno Nacional.

Fuente: www.cddhcu.gob.mx/leyinfo/pdf/213.pdf

Por el lado de la política educativa, mediante los honores a la bandera se pretenden fomentar entre los alumnos el culto y respeto que a la bandera mexicana y al resto de los símbolos patrios se le deben profesar, consecuentemente es tarea de la escuela secundaria pública:

- Hacer efectiva la obligatoriedad de la enseñanza del himno y su interpretación tiene que ser solemne y respetuosa.
- Profundizar con los estudiantes la enseñanza de la historia y significación de los símbolos patrios.
- Vigilar el cumplimiento de las actividades cívicas en los planteles educativos.

Este marco normativo dispone de manera expresa como competencias y sanciones en los artículos 55 y 56, que serán las autoridades educativas las encargadas de vigilar su cumplimiento en los planteles educativos. Se considera como falta de respeto a los símbolos patrios, no saludar a la bandera, ni cantar los himnos, las sanciones establecidas disponen que “se castigaran, según su gravedad y la condición del infractor, con multa hasta por el equivalente a doscientas cincuenta veces el salario mínimo, o con arresto hasta por treinta y seis horas.” Si partimos de que la autoridad educativa en el plantel escolar recae en la persona del director, me pregunto: ¿Qué tanto el director escolar tiene personalidad jurídica para hacer la denuncia ante las instancias correspondientes?, esta vía regularmente no la siguen, optan con docentes y en ocasiones con apoyo de algunos integrantes de la Asociación de Padres de Familia por condicionar o negar la inscripción, reprobar a los estudiantes en la asignatura de educación física o en la de formación cívica y ética, suspensión temporal o expulsión de la escuela.

Estas variantes de sanción como consecuencia de la “denominada falta de respeto a los símbolos patrios”, ante la negativa de algunos estudiantes por participar en eventos cívicos, corresponden a acuerdos establecidos en el Reglamento Interno de la escuela o por disposiciones de carácter verbal de parte de algunas autoridad de mayor jerarquía a la del director escolar, y cuyo sustento en ambos casos se da en la ambigüedad o vacíos que presentan las disposiciones normativas.

En ese sentido, en el momento que las posiciones se llegan a polarizar; cuando de un polo la intransigencia de los docentes se manifiesta en la excesiva interpretación de la

normatividad secundaria, y del otro, el fundamentalismo doctrinario de estudiantes y padres de familia se expresa en posiciones radicales, bajo este panorama las repercusiones en las relaciones escolares no se hacen esperar, se dejan sentir no sólo en la parte educativa, sino en el ámbito de lo jurídico y lo social.

Para corroborar las discrepancias en el desarrollo de prácticas cívicas en sentido extremo, se presenta en resumen un caso que se dio de manera circunstancial en el momento que se realizaba la presente investigación; independientemente que corresponde al nivel primaria y a una escuela de otro municipio, alude a situaciones similares de lo que pasa en varias escuelas secundarias del país.

RECOMENDACIÓN No. 50/2003 Emitida el 9 de septiembre del año 2003, por la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, Exp. No. CODHEM/NJ/2102/2003-3 al Director General de los Servicios Educativos Integrados del Estado de México por la expulsión de dos alumnos.

La señora (...), madre y tutora a la vez de dos menores de edad de una escuela primaria ubicada en una comunidad del Municipio de Naucalpan, a mes y medio de haber ocurrido los hechos, presentó el 7 de abril de 2003 unan queja ante la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México –CDHEM- *por la falta de respeto a la garantía individual del derecho a la educación de sus hijos a quienes se les expulsó de la escuela primaria*².

En su escrito lo consigna en los términos siguientes:

(...) el 24 de febrero de 2003, fui citada por el profesor (...) encargado del quinto grado (de la Escuela Primaria “Miguel Hidalgo y Costilla”) ... que cursaban mis hijos, para que recogiera... (sus) documentos, pues dice que si no saludan y no cantan en la ceremonia cívica entonces no los quieren en el salón ... me presenté... junto con mi esposo (...) fui a explicarle al director y al profesor para aclararles la razón de la postura pasiva pero respetuosa de mis hijos en las ceremonias cívicas, pero los servidores públicos insistieron en que el respeto es saludar a la bandera y cantar el himno nacional... me entregaron

² Cursivas del tesista.

los oficios con los cuales daban de baja a mis menores hijos y que ya no los van a recibir en la escuela (...)

El mismo día que se presentó la queja, la Defensoría de habitantes de la CODHEM giro oficio al Director General de los Servicios Integrados del Estado de México (SEIEM) para que remitiera un informe de los hechos a la queja interpuesta. El 30 de abril la Jefatura de la Unidad de Asuntos Jurídicos de los SEIEM remitió dos documentos:

1. Informe del Director y del profesor de grupo de la escuela primaria con fecha 28 de abril de 2003, en el cual consignan:

... al inicio del curso se elaboró un reglamento interno avalado por los docentes, mesa directiva de la asociación de padres de familia... uno de los puntos dice: "... es obligación de los alumnos... el respeto a nuestros símbolos patrios"... la tolerancia de nosotros ha sido a través del ciclo escolar... a estos alumnos... conminándolos a que no es válido mezclar su religión y las actividades escolares... cuando se les dijo que podían ser acreedores a una sanción, estuvieron de acuerdo en darlos de baja e inclusive se presentaron a solicitar los documentos de sus hijos... cabe hacer mención que nunca se les negó la educación ni la entrada a la escuela, siendo el caso de la niña (...), quien ya se integró nuevamente a este centro de trabajo y existe la plena disposición de las autoridades escolares para que en el momento en que se presente el alumno (...) y sus padres sea reincorporado al plantel educativo... pp. 3, 4.

2. Una copia simple del Reglamento Interno, el cual entre otros aspectos establece:

Los maestros y la Dirección de la escuela... ofrecemos las normas que pueden ayudar a observar una buena disciplina para un mejor aprendizaje...

8: Es obligación de los alumnos asistir a los actos sociales, culturales y deportivos tanto como el respeto a nuestros símbolos patrios...". p. 4.

El 6 de mayo de 2003, a solicitud de la CODHEM a través de los SEIEM, el Director y el profesor de grupo comparecieron a declarar sobre los hechos motivo de la queja:

Director: (...) hicimos un Reglamento Interno... avalado por la sociedad de padres de familia y Consejo Técnico Consultivo... tuvimos problemas con... educandos con relación a la postura de los honores a la bandera, en una reunión... se les mencionaba sobre... las sanciones que podían incurrir en caso de que no se respetará el Reglamento... se habló... (con) la familia de los niños (...), manifestaron que ellos pertenecían a una religión... que eran Testigos de Jehová... le pedí los papeles de los niños al maestro de grupo... los padres de los niños... estuvieron de acuerdo en que a los niños se les diera de baja...". *A preguntas expresas refirió: ¿... a partir de que fecha se presentó el problema? Respuesta:* Desde... el mes de septiembre del año 2002. *¿Qué... motivo y fundamento legal (tiene) para dar de baja a los menores? Respuesta:* Me baso en un documento (de) SEIEM... y la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacional dice que las autoridades educativas, dictarán las medidas necesarias para que... se profundice la enseñanza... que no es para causar baja (a) los menores, se les suspendió por diez días. *¿... existe documento que acredite que los menores no fueron dados de baja...? Respuesta:* No. *¿...hizo del conocimiento de las autoridades superiores respecto a la baja de los menores? Respuesta:* Si...a mi supervisor de la zona escolar 49... de forma verbal. *¿... quién tomo la determinación o dio el visto bueno, para que los menores causaran baja? Respuesta:* No. *¿... los menores faltaron al respeto al himno nacional, a los honores que se hacen a la bandera nacional? Respuesta:* Al no saludar y cantar es una falta de respeto. *¿... está permitido por la Dirección General de los Servicios Educativos Integrados al estado de México... dar de baja a los menores que profesan alguna religión que no les permita hacer honores a los símbolos patrios? Respuesta:* En ningún documento se dice que se den de baja a los niños, pero si pueden ser suspendidos que fue lo que realmente se hizo con los menores. p. 5.

Profesor de grupo: (...) uno como docente se percató de que los niños no saludan y entonan el Himno Nacional... se dialoga con los padres... viendo que no había un cambio, el caso se pasó a la Dirección, los padres... estuvieron de acuerdo que sus hijos fueron dados de baja". *A preguntas expresas refirió: mencione el... motivo y fundamento legal para dar de baja a los menores. Respuesta:* se elabora un Reglamento escolar... (que) estipula el respeto hacia los símbolos patrios... *¿... Quién tomo la determinación para dar de baja a los*

menores...? Respuesta: el director... ¿los menores en estudio faltaron al respeto... en honores...? Respuesta: básicamente para nosotros es una falta de respeto no entonar el himno nacional... ¿... está permitido por la Dirección General de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México... dar de baja a los menores que profesan alguna religión que no les permita hacer honores a los símbolos patrios? Respuesta: No. p. 5.

El 17 de mayo de 2003, dos días después del día del maestro, comparecieron la madre de familia y su hijo para dejar constancia de su queja:

Madre de familia: (...) Me presenté en la escuela Primaria... recibíndome el profesor (...) me informó que mi hijo iba a ser dado de baja si no saludaba a la bandera o si no cantaba el himno... el 24 de febrero nos atendió el director... (dijo) que si no aceptaban los niños saludar a la bandera... por ser de la religión de los Testigos de Jehová serían dados de baja... ese mismo día nos dio la baja de mi menor hijo y mi cuñada... (y) que ya no se presentaran a la Escuela porque ya no se les iba a permitir la entrada... (a) la menor Leticia la incorporó a la escuela... bajo las condiciones que le impuso el Director... el doce de mayo... el director nos atendió refiriéndonos que el niño podía regresar... que iba a tolerar lo que restaba del ciclo escolar.

Alumno: (...) en el mes de febrero (de 2003) le dieron a mi mamá mi BAJA de la escuela ... porque no saludaba a la bandera, y una vez en los honores a la bandera el profesor (...) me quiso forzar para que saludara a la bandera ... una vez que iba a pasar la escolta ... el profesor (...) me jaló muy fuerte del brazo... muchas ocasiones me amenazaba ... que si no saludaba a la bandera me iban a sacar de la escuela... quiero manifestar que las veces que estuve en los honores a la bandera nunca le falté el respeto a la bandera, cuando había honores nunca estaba jugando así como nunca me burlé de la bandera... me reincorporé (a clases) el 14 de mayo (...).

Como resultado de la queja, las declaraciones, la presentación de pruebas y de haber estado la alumna 23 días y 43 el alumno fuera de la escuela, el análisis jurídico del expediente de la CODHEM determinó que se:

Considera acreditada la violación de los derechos humanos de los menores” *conculcando* el art. 1º constitucional Derecho a la Igualdad, 3º constitucional

Derecho a la educación, art. 2º de la Ley General de Educación en toda una sustentación legal Derecho y acceso a la educación, Art. 12, de la Convención sobre los Derechos del niño, libertad de conciencia, art. 14.1 Convención sobre los derechos del niño sobre libertad religiosa. Sustentándose además en la Recomendación General Número 5, de fecha 14 de mayo de 2003, dirigida por el Presidente de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, a los Señores Gobernadores de las entidades federativas y Secretario de Educación Pública.

Por lo concerniente a la violación de los derechos humanos de los alumnos por parte del director y el docente, la CODHEM emitió dos recomendaciones:

PRIMERA. Con la copia certificada de la presente Recomendación, que se anexa, se sirva instruir al Contralor interno de la Dirección a su digno cargo, a efecto de que se inicie el correspondiente procedimiento administrativo disciplinario tendiente a investigar, identificar y determinar la responsabilidad en que hayan incurrido los docentes (...) por los actos que han quedado señalados en el capítulo de observaciones del presente documento, a efecto de que en su caso, se impongan las sanciones que con estricto apego a Derecho correspondan.

SEGUNDA. Se sirva instruir a quien corresponda, para que a la brevedad se implementen cursos de capacitación y actualización en materia de derechos humanos, en particular de los derechos del niño, dirigidos al personal docente de (...) tendentes a fomentar el respeto a los derechos humanos de los niños, para lo cual, esta Comisión le ofrece su más amplia colaboración.

De acuerdo a la CODHEM las recomendaciones tuvieron como propósito fundamental:

Contribuir de manera permanente al fortalecimiento de las instituciones, y coadyuvar en la búsqueda perenne de que, quienes se desempeñan dentro del servicio público, se apeguen invariablemente a lo prescrito por la ley; así como de obtener la investigación que proceda por parte de las dependencias administrativas o cualesquiera otras autoridades competentes, para que, dentro de sus atribuciones, apliquen las sanciones conducentes y se subsane la irregularidad cometida (CODHEM, 2003: 21).

Ante la reiterada presentación de denuncias por la violación constante a los derechos humanos de los estudiantes Testigos de Jehová por parte de directivos y/o docentes, la CNDH expidió con fecha 14 de mayo de 2003 la Recomendación General No. 5, dirigida a Gobernadores de los Estados y Secretario de Educación Pública Federal, cuyo contenido se organiza en cuatro apartados, de cada uno de los cuales se presenta aquí un breve resumen, a fin de comprender por qué es la recomendación más consultada por padres de familia, estudiantes y docentes: 1. Antecedentes, 2. Situación y fundamentación, 3. Observaciones, y 4. recomendaciones.

1. Antecedentes.

En este primer apartado la CNDH hace un análisis sobre el sustento normativo y reglamentario de los derechos educativos y religiosos de las personas, así como de la variedad de argumentos en que los docentes y directivos sustentan las sanciones, ante la negativa o renuencia de los estudiantes de participar en actividades cívicas. Esta Comisión muestra que las sanciones no se encuentran fundamentadas en ordenamientos de carácter jurídico y por el contrario es preocupante, aparte de considerable, el número de quejas presentadas:

Entre junio de 1991 y marzo de 2003, esta Comisión Nacional recibió 1110 quejas en las que se mencionan como agraviados a niños que profesan la religión Testigos de Jehová, algunas de ellas se refieren a grupos de hasta 50 menores. Las quejas expresan el reclamo de los padres de familia miembros de esta congregación, en contra de las sanciones que las autoridades escolares imponen a sus hijos por su negativa a participar en las ceremonias cívicas para rendir honores a los símbolos patrios (...) para los alumnos Testigos de Jehová participar en las ceremonias de honores o saludo a la bandera que se realizan en las escuelas primarias y secundarias en nuestro país, equivale a un acto de idolatría inaceptable para su conciencia, por lo que su actitud durante la realización de esas ceremonias es pasiva y respetuosa. (www.cndh.org.mx)

II. Situaciones y fundamentación.

Ante la negativa de los estudiantes Testigos de Jehová de participar activamente en actividades cívicas, frecuentemente los docentes implementan una serie de medidas coercitivas, a fin de que ningún alumno quede exento de sus obligaciones cívicas, por su parte la CNDH presenta de manera sintética, el amplio sustento normativo y reglamentario existente para la defensa de los derechos humanos de los estudiantes y de su derecho a la educación.

El sustento legal desde el análisis jurídico de la CNDH para la defensa de los derechos humanos, por la negativa de estudiantes Testigos de Jehová de participar en actividades cívicas, se citan los siguientes: artículos 1º, 3º y 24º de la Constitución Mexicana. Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público en su artículo 1º. Ley General de educación, arts. 2º, 7º. Convención Americana sobre Derechos Humanos y Protocolo Adicional arts. 1º, 12º, 13º, 19º. Pacto Internacional de Derechos Civiles y Culturales art. 13º. Pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales art. 13. Convención sobre los Derechos del Niño arts. 2º, 14º, 28º, 29º. Declaración Universal de los Derechos Humanos arts. 2º, 18º, 26º. Declaración sobre los Derechos de las Personas pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnico, Religiosas y Lingüísticas arts. 1º, 4º, 5º, 6º. Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacional.

III. Observaciones

Una vez que la CNDH analizó el sinnúmero de quejas presentadas por padres de familia y alumnos donde dan testimonio de la aplicación de sanciones por la negativa de participar en ceremonias cívicas y honores a los símbolos patrios:

“considera que con la imposición de sanciones se constituyen violaciones a sus derechos a la libertad religiosa, a la igualdad, a la educación y a la legalidad, así como un acto de discriminación por motivos religiosos (...) las autoridades educativas, al aplicar sanciones a los alumnos Testigos de Jehová en los planteles escolares, están actuando fuera de las competencias

que legalmente tienen atribuidas; ya que no existe disposición alguna en la normatividad señalada, que prevea una sanción para los casos en que los individuos no rindan honores a los símbolos patrios. Por lo anterior, es ilegal imponer sanciones disciplinarias, especialmente sanciones que representan discriminación y privación de los derechos fundamentales (...).”.

IV. Recomendaciones Generales

La presente Recomendación general, dado su carácter público, en su último apartado emite cuatro recomendaciones generales, cuyo propósito fundamental es que “se promuevan los cambios y modificaciones de disposiciones normativas y prácticas administrativas que constituyan o propicien violaciones a los derechos humanos, para que las autoridades competentes, dentro de sus atribuciones, subsanen las irregularidades de que se trate”:

PRIMERA: Giren sus instrucciones para que las autoridades educativas se abstengan de sancionar a los alumnos que por razón de sus creencias religiosas se nieguen a rendir honores a la bandera y entonar el Himno Nacional en las ceremonias cívicas que se realizan en los centros educativos.

SEGUNDA: En ejercicio de sus facultades elaboren una circular en la que se explique al personal docente que la imposición de sanciones a los alumnos arriba mencionados por no participar activamente en las ceremonias cívicas para rendir honores a los símbolos patrios, es ilegal y conlleva responsabilidad administrativa.

TERCERA: En ejercicio de las facultades que le confiere la ley emitan lineamientos dirigidos a las autoridades educativas en donde se establezca que la educación es el medio idóneo para transmitir a los alumnos los valores (...)

CUARTA: En ejercicio de las facultades que le confiere la ley desarrollen lineamientos que complementen los planes y programas de estudio para

inculcar a los educandos el valor de la tolerancia y el respeto por la diferencia, incluyendo la situación de aquellos alumnos que en el legítimo ejercicio de su libertad religiosa se nieguen a participar activamente en las ceremonias cívicas para rendir honores a los símbolos patrios, como un ejemplo de la práctica de esta libertad (...) Fuente: www.cndh.org.mx.

Esta recomendación es conocida por todos los dirigentes espirituales de la congregación religiosa de los Testigos de Jehová, quienes a su vez la hacen del conocimiento entre los miembros integrantes de la Iglesia. Cuando el caso lo amerita les proporciona un tanto a los padres de familia que su hijo está siendo hostigado en la escuela, ante su negativa de participar en ceremonias cívicas y honores a la bandera, o en dado caso recurrir directamente a la Comisión Estatal de Derechos Humanos para presentar su denuncia.

La imposición de sanciones ante lo que docentes y directivos consideran como falta de respeto a los símbolos patrios e indisciplina cívica por parte de los estudiantes Testigos de Jehová, responde a la aplicación en ocasiones sesgada de la normatividad, en otros momentos, las sanciones tienen como trasfondo una serie de motivaciones o fobias ligadas a sus propias subjetividades religiosas. De una u otra manera el docente se acarrea graves problemas del orden jurídico, quedando en la mayoría de casos en la indefensión laboral.

Como se puede apreciar las disposiciones reglamentarias respecto a los actos cívicos, las prácticas escolares tendientes a fomentar el amor a la patria, al fortalecimiento de la unidad nacional, hacer cumplir la Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno Nacionales, no pueden ser sustento que justifique la expulsión de alumnos de la institución escolar. No saludar la bandera o cantar el himno nacional se constituye en un agravante que tipifica a un estudiante como infractor, sin embargo, en la vida cotidiana de la escuela secundaria, la negativa de participar bajo argumentos doctrinarios, trasciende las relaciones en la parte organizativa del trabajo docente.

Trasciende en varios sentidos, uno de ellos es que los estudiantes Testigos de Jehová participan en los ensayos de números colectivos bajo ciertas condiciones, pero el día de su presentación pública no asisten, afectando en consecuencia de manera negativa la calidad de la demostración, llámese desfile, poesía, coro o número artístico. El caso de los ensayos con mayor dificultad lo representan cuando son parte integrante de la escolta, aquí los estudiantes aceptan a condición de utilizar un palo de escoba en lugar del portabandera y, obviamente el día de la demostración no se presentan, lo que a dado pauta para que el profesor responsable de la integración y ensayo de la escolta, no tome en cuenta este tipo de alumnos, por muy destacados que académicamente sean.

La complejidad del trabajo cotidiano en la escuela secundaria respecto a las tensiones entre docentes, alumnos y padres de familia testigos de Jehová, producto de referentes distintos, va más allá de los propósitos, fines y expectativas sobre la educación secundaria. Por el lado de los profesores sus razones y justificaciones del quehacer docente, en buena medida se encuentran en el Plan, programas, contenidos académicos, disposiciones reglamentarias, y por que no decirlo, en ciertos casos están presentes sus propias creencias religiosas. Por el lado de los estudiantes, sus referentes doctrinarios no están a discusión y esta posición es defendida y avalada por los padres de familia.

En la Recomendación General No. 5 de la CODHEM, el fortalecimiento de la institución escolar no se encuentra a debate, lo mismo que los derechos humanos, no obstante, con el conjunto de recomendaciones la Comisión no logra del todo resolver las discrepancias, se observa que se dejan de lado recomendaciones referentes a los derechos humanos de los docentes como personas y representantes del Estado, no existen además reflexiones sobre la laicidad educativa y no se expone la denominada ley primaria que sustente la excepción.

De ningún modo se puede compartir el abuso y la violencia, sea ésta efectiva o simbólica por parte de los directivos, docentes o Asociación de Padres de Familia. Los excesos como la expulsión de alumnos, esgrimiendo como argumento la falta de respeto por no saludar la bandera y entonar el himno nacional o como muestra de indisciplina, es

una medida sin sustento legal, mucho menos moral. Resulta aberrante que como forma de castigo a los estudiantes testigos de Jehová que no participan activamente en actos cívicos, algunos docentes a manera de correctivo los integran a la escolta; según ellos para que aprendan y no quieran hacer sus caprichos. Otras medidas consisten en responsabilizar a estos estudiantes en la conducción de la ceremonia cívica del día lunes, se les baje calificación en la asignatura de formación cívica y ética, de manera coercitiva se les integre a bailables o se les comisione barrer el salón de clases durante la ceremonia cívica.

Pero, entonces uno se puede preguntar. *¿Qué hacer con las prácticas cívicas orientadas a la formación de la identidad nacional?*, queda la duda si se pueden interiorizar de la misma manera a través del saludo y entonación del himno -participación activa- o estar presente en silencio -participación pasiva-. *¿Hasta donde está el límite de obligación del docente para que el estudiante participe activamente en las celebraciones cívicas? ¿Cómo evaluar cualitativamente algunos aspectos de la formación cívica de los estudiantes?*

Resulta difícil ofrecer soluciones simples y rápidas a cuestiones tan complejas, esto no obsta para profundizar en algunas reflexiones en búsqueda de alternativas, pensemos en los señalamientos de la CODHEM.

El profesar una creencia religiosa y actuar conforma a ella de ninguna manera constituye un privilegio, sino todo lo contrario, es el ejercicio de un derecho humano, y el atentar contra ese derecho implica un trato desigual propiciado por las creencias religiosas de las personas, lo que implica que ningún menor debe ser sancionado por practicar alguna religión (CODHEM, 2003: 15).

Desde luego que el remedio no está en las sanciones directas o simbólicas, pero *¿cómo hacer para que la participación pasiva de los estudiantes Testigos de Jehová sea válida en actos cívicos, sin que se vea como una desigualdad de excepción y de privilegio en relación a los estudiantes que tienen una participación activa?*

Esto lleva a pensar que no es únicamente en las instancias escolares donde se deben buscar alternativas para la convivencia educativa, sino en la participación de otros

actores sociales y de las instancias legislativas y jurídicas, tendientes a ponderar la existencia de una ley primaria que garantice la libertad de no participar por motivo de creencias religiosas en eventos cívicos, culturales y sociales, que tienen lugar principalmente en las instituciones escolares, de ese modo los profesores, no estarán propensos a constantes discrepancias y, de algún modo atenuarían las tensiones o evitarían ser denunciados para ser presentados como indiciados en las instancias de los derechos humanos.

De otro modo las excepciones que no estén estipuladas en sentido de Ley, pueden ser vistas por estudiantes y docentes que si hacen honores a la bandera, como concesiones de privilegio, de distinción y de trato diferenciado. Considero que el asunto es mucho más complejo, en ese sentido es conveniente buscar mayor participación de todos los actores, a fin de dar salida dialogada a las tensiones, caso contrario los planteamientos para la inmediatez son funcionales solo para el momento. Mientras las reglas no sean claras y asumidas por los integrantes de la comunidad escolar en sus relaciones pedagógicas y sociales en la escuela secundaria; estarán latentes las tensiones.

Veamos de manera general la contraparte escolar en las tensiones, es decir conocer algunos aspectos en los cuales regularmente padres de familia y estudiantes Testigos de Jehová sustentan sus posiciones discordantes sobre su negativa de participar en eventos cívicos.

1. Sustento de los Testigos de Jehová ante su negativa de participar en actividades cívicas.

Los espacios para la enseñanza – aprendizaje de principios y creencias, lo mismo que la preparación para los estudios bíblicos, se dan al interior del hogar o de la Congregación religiosa. Mediante la exégesis de los estudios bíblicos los Testigos de Jehová asumen como verdad rectora de su vida, lo escrito en la Biblia y que tiene que ver con cuestiones cotidianas, por ejemplo, en el caso de su negativa de participar las ceremonias cívicas y los honores a la bandera, se sustenta, en:

- Que el saludo a la bandera es un acto de adoración, y la adoración sólo pertenece a Dios; no pueden rendir adoración conscientemente a nadie excepto a Dios ((La Torre del Vigía, 1995: 24). Sustentan su creencia como mandato bíblico en Mateo 4:10 y Hechos 5:29.
- Que a los hijos de los Testigos de Jehová se les enseña a seguir su conciencia educada por la Biblia. De modo que silenciosa y respetuosamente se abstienen de participar. Por razones similares, los niños Testigos tampoco participan cuando se cantan o tocan los himnos nacionales (La Torre del Vigía, 1995: 24).
- Que el saludo a la bandera tiene una connotación de la religión católica por el origen de ésta.
- Que la negativa del saludo a la bandera no es una falta de respeto, hacerlo para ellos sería un acto de adoración.

Entre algunas de las respuestas de los estudiantes Testigos de Jehová de la escuela de estudio No. 2, respecto a su negativa de participar en los honores a la bandera expresan: que su religión no se los permite y por lo tanto no deben saludar a la bandera, cantar el Himno nacional o al Estado de México, y es molesto para los estudiantes Testigos de Jehová que los maestros no les respeten sus creencias y por el contrario se les quiera obligar a participar en los actos cívicos de los días lunes y días festivos.

Para los estudiantes Testigos de Jehová más radicales; que de los pocos son los menos, externan que las ceremonias cívicas y los honores a la bandera son tonterías, en contraparte proponen que el tiempo utilizado los días lunes en honores mejor se debiera aprovechar para estudiar. Dentro de esta denominación religiosa existen otros alumnos que, si bien su negativa de no participar es determinante procuran no contrariarse y argumentan su postura que no les gusta porque hace calor y están mucho tiempo de pie.

Para todos los casos en los alumnos de secundaria Testigos de Jehová, es expresa su negativa de participar en actos cívicos, lo conveniente por resaltar son las manifestaciones extremosas, hay quienes aceptan estar presentes manera pasiva, otros solicitan se les permita estar en el aula en el tiempo que dura la ceremonia cívica, unos

más piden atender actividades como recoger basura, hacer el aseo del salón, pero se encuentran los estudiantes que simplemente no asisten y asumen las consecuencias que sus actos originen; obviamente cuenta con el respaldo total de sus progenitores.

La realización de ceremonias cívicas y honores a la bandera en la escuela secundaria tiene objetivos educativos tendientes al conocimiento y fortalecimiento de valores. En el siguiente cuadro se comparan algunos de los valores promovidos desde la ética laica de la escuela pública, con los valores doctrinarios de los Testigos Jehová.

Cuadro 16

Comparación entre los valores de una ética laica y los doctrinarios

| Valores de la escuela secundaria pública y laica | Principios morales de los Testigos de Jehová |
|--|---|
| Responsabilidad | Honestidad |
| Libertad | Laboriosidad |
| Justicia | Moralidad sexual |
| Igualdad | Amor al prójimo |
| Tolerancia | No usar lenguaje obsceno |
| Respeto al estado de derecho | Respeto a las personas y a la autoridad |
| Respeto a los derechos humanos | No consumir drogas, fumar o abuso en el consumo de bebidas alcohólicas. |
| Amor a la patria | |
| Democracia | |

La diferencia consiste en que desde la práctica religiosa de los Testigos de Jehová la enseñanza de los valores tiene pretensiones de adoctrinamiento, es decir, el acatamiento es parte del mensaje de salvación de la catequesis religiosa.

Por el lado de la educación laica se pretende fomentar el amor a la patria, las reglas de convivencia social, sin que medie premio o castigo Supremo alguno.

Los Pentecosteses, respecto a algunas cuestiones cívicas, al contrario de los Testigos de Jehová, el 95% de los evangélicos externan convencimiento e interés por participar en ceremonias cívicas y honores a la bandera, expresan por ejemplo gusto por entonar los himnos, ver el recorrido de la bandera y manifiestan que la participación en los actos cívicos es muestra de respeto a los símbolos, además de que la escuela es el espacio idóneo para el rescate de una tradición nacional. Sólo un 5% de los Pentecosteses manifiesta malestar por los actos cívicos debido a las inclemencias del tiempo, a que por el tiempo prolongado dedicado se pierden clases, o que algunos estén jugando o platicando, por lo demás muestran respeto y gusto.

b. Prácticas culturales

Las prácticas culturales en la escuela secundaria, como es la colocación de ofrendas y altares en los últimos días de octubre o el primero de noviembre para recordar una tradición histórico-cultural, encuentra resistencias diferenciadas para su realización. La posición de no participar de algunos estudiantes Testigos de Jehová y Pentecostales la sustentan en una variedad de argumentos, pero existen casos de estas denominaciones que si están de acuerdo, esgrimiendo para ello, varias justificaciones.

Para los Testigos de Jehová, el 95% no lo hace en su hogar, argumentan que: no les gusta, sus progenitores no quieren, no creen en ese tipo de cosas, no tienen esa costumbre, es un desperdicio de tiempo. Quines si lo hacen en su casa, justifican en que se recuerda a los familiares difuntos que fueron católicos o que se mantiene una tradición de sus antepasados.

En el caso de la colocación de ofrendas y altares en la escuela, el 60% de estudiantes de esta denominación no están de acuerdo, argumentan que no les gusta y aparte les molesta, tienen que llevar cosas, son costumbre de la religión católica y llanamente su religión no se los permite. El 40% que muestra disposición por participar

manifiesta que es una tradición que hay que conocer y la escuela es la encargada de mantener, o porque simplemente es una actividad de concurso y hay que participar para ganar. Otros que aceptan la práctica de la tradición, la asumen como respeto a la autoridad educativa o por mantener una creencia cultural, pero no convencidos de hacerlo en su hogar.

Ofrenda en la Escuela Secundaria No. 2, 2004



Respecto a la colocación de ofrendas y altares por parte de los Pentecostés en su casa.

El 90% no están de acuerdo y lo sustentan en los argumentos siguientes: No lo hacen porque su religión no se los permite. Nunca lo han hecho, No les gusta, Los muertos están enterrados, No creen en que la colocación de la ofrenda sea para que las almas vuelven, No tienen esa costumbre, No creen en eso, Es una costumbre de los católicos,

Esa tradición ya se perdió en las familia, No les gustan hacer eso, Su abuela no quiere, No lo permiten en su casa, No lo acostumbran, No se tiene esa tradición en su familia, Se perdió la tradición, No sirve de nada, No es costumbre entre los evangélicos, No es de su religión, es costumbre de los católicos, Nada de eso existe sólo es una fantasía, Se lo prohíben en su casa porque tienen otra religión, no creen en eso porque es malo.

Quienes si están de acuerdo, señalan que: En sus antecedentes familiares colocan ofrenda a pesar de que su religión no se los permite, porque sus antecesores cuando murieron eran católicos, Porque quieren mantener y seguir una tradición familiar y sus antepasados difuntos se sienten contentos porque los recuerdan.

Por lo que corresponde a la colocación de ofrendas y altares por parte de evangélicos en la escuela, el 40% no está de acuerdo.

Su religión no se los permite, No creen que porque se coloque una ofrenda las almas vuelven, Es una costumbre de los católicos, Su abuela no quiere, No lo permiten en su casa, No lo acostumbran, No se tiene esa tradición en su familia, Se perdió la tradición, No es de su religión, es costumbre de los católicos, Se lo prohíben en su casa porque tienen otra religión, Porque les piden cosas, Tienen que llevar comida, Se gasta mucho dinero en la ofrenda, Se hace mucho desorden, Huelen muy mal las cosas, Su religión no se los permite, Se ve feo el salón, Se pierden clase, No le gusta la ofrenda, *Porque muchos son de religión diferente y se dan discusiones*, No cree en cosas que no son ciertas, Cada año se recuerda a los muertos, No le agrada porque piden muchas cosas, tienen que traer cosas, Se hace mucho relajo, En su religión no lo practican, Porque unos son de la Iglesia y otros del Templo, juegan y no participan, Es muy exagerado, A la hora de repartir se amontonan y se avientan, Eso no va con él, *No se cumple con la educación laica*, Ahí se pone algo religioso, Solo se pierde tiempo, Porque no todos aportan, Porque se hace culto a personas que no existen, Se ve mal hacer eso en la escuela, No le agrada.

El 60% que si está de acuerdo, señala que la colación de ofrendas y altares:

Es algo muy bonito, Se come fruta, Es una tradición que hay que seguir, Los muertos cumplen un año más con nosotros, Vemos diferentes ofrendas en el salón, Sirve para recordar a personas importantes, Todos participan ayudando, Porque te desaburres, Estamos recordado una fecha, Todos cooperamos, Convivimos comiendo pan con atole y calaveras de dulce, Nos divertimos en adornar el salón, Es un derecho, Se divierte participando en la colocación de la ofrenda y el altar. No hay que olvidarse de nuestros antepasados (se ve como cultura), Porque se concurra y de esa manera convives, Es forma de respetar, *Seguimos una tradición que en la casa no se mantiene por la religión*, pero en la escuela si, porque no es de ninguna religión, Es un aspecto de cooperación, Porque es para tener calificación, Se recuerdan las tradiciones de México, Porque es una creencia mazahua, Es una tradición de las escuelas, Hay que respetar las ideas de los demás, Es una forma de convivir, Se ve bonita la ofrenda.

Análisis

El sustento doctrinario de los Testigos de Jehová es inflexible con respecto al mantenimiento de la colocación de ofrendas y altares en su hogar; no da margen siquiera a que se haga como parte de una costumbre de otro momento religioso de su vida, menos todavía pensarlo como una recuperación de una tradición cultural. Simple y llanamente conciben esta actividad como creencias y costumbres propias de la religión católica, y lo fundamental: “Su religión no se los permite”. En contraste, la posición de algunos estudiantes se flexibiliza con respecto a la aceptación de que en la escuela se coloque la ofrenda; es una posición que se asume a título personal, independiente de sus padres.

Los estudiantes Testigos de Jehová que flexibilizan su postura, si no de participar activamente en la colación de de ofrendas y altares en la escuela, si de aportar dinero, o simplemente de asumirla como una actividad de grupo, sustentan tal postura en tres aspectos: 1. Es una actividad cultural propia de la escuela para la difusión y preservación

de ciertas tradiciones, 2. El rol de estudiante supone de manera efectiva respeto a la autoridad educativa; llámese orientador, docente o directivo, y 3. Es una actividad de concurso, en consecuencia habrá que participar para ganar.

Respecto a la negativa de colocar ofrendas y altares por parte de los Pentecosteses en su hogar, el 90% de estudiantes de esta denominación externan expresiones de negativa similares a las de la anterior denominación religiosa, pensadas desde luego con menor intransigencia doctrinaria, el 10% restante que reconoce hacerlo en su casa, argumenta que la colocación de Ofrendas y altares obedece a que: Sus abuelos o algún otro familiar cercano que compartía la casa, cuando murieron eran católicos y tenían esa costumbre, por eso a pesar de que su religión no se los permite, lo hacen porque quieren mantener y seguir una tradición familiar de sus antepasados para que sepan que se les recuerda y estén contentos. Señalan que la colocación de una ofrenda en un hogar evangélico para recordar a familiares de otra religión, no transgrede sus principios doctrinarios.

Veamos los porcentajes de manera comparativa: 90% de estudiantes Pentecosteses no está de acuerdo en colocar ofrenda y altar en su casa por creencias religiosas, de este mismo 100%, el 40% no está de acuerdo que esta actividad se realice en la escuela, como se puede apreciar el comportamiento porcentual varía de un espacio a otro. Para el ámbito escolar hay más disposición y menos intransigencia de parte de los Pentecosteses, esta es una cuestión que puede ser reflexionada por los docentes y directivos para repensar algunas relaciones educativas en tensión.

En la negativa de estudiantes Pentecosteses de participar en la colocación de ofrendas y altares, hay tres respuestas que merecen espacio para su análisis: 1. La discusión entre alumnos de diferente religión, este es un asunto que por lo regular pasa desapercibido por los docentes, en tanto para los estudiantes es motivo de discrepancia. El desencuentro de posiciones se da cuando los católicos aseveran que la actividad es algo propia de la escuela para fomentar la preservación de las tradiciones culturales heredadas de los antepasados, posición contraria de los Pentecosteses que

ven esta actividad como difusión de una creencia del catolicismo o la promoción de una idolatría. La exposición suele ser motivo de tensión entre estas posiciones, 2. El incumplimiento de la educación laica, los estudiantes Pentecosteses consideran que con la realización de esta actividad en la escuela no se acata el principio de laicidad, en tanto se hace promoción abierta a la religión católica, al colocar imágenes de santos en la ofrenda, aparte de la explicación que de la ofrenda se hace, además que todos los docentes lo consienten por ser católicos, 3. El desarrollo de la actividad representa gasto económico, como la colocación de Ofrendas y Altares se somete a concurso entre todos los grupos y grados, los docentes tratan de hacerla muy vistosa y eso hace que el monto de una actividad de este tipo recaiga en el bolsillo de los padres de familia, que junto con otros gastos escolares generan malestar de reclamo, teniendo como trasfondo lo religioso.

Hay un porcentaje notorio: 60% de los estudiantes Pentecosteses que a pesar de que su religión les prohíbe participar en la colocación de Ofrendas y Altares, manifiestan su acuerdo de que tenga lugar en la escuela por los diferentes sentidos positivos que se generan: 1. Es un espacio que propicia la cooperación y la convivencia entre el grupo y la escuela, 2. Es una tradición cultural de México heredada por los antepasados que en la escuela se mantiene, y que en casa de los evangélicos no se hace por ser una costumbre no permitida por su religión, 3. Es una actividad para obtener calificación en alguna de las asignaturas, y 4. No oponerse a su desarrollo es una forma de respetar las creencias de los demás.

Apreciar por parte de los docentes y directivos, los sentidos positivos y discrepantes de las actividades escolares en la escuela y en el aula, es seguro poder hacerse de nuevos elementos que fortalezcan la convivencia educativa.

c. Prácticas sociales

Entre las prácticas sociales escolares se encuentran: la participación de estudiantes en baillables, la celebración del día de las madres, el día del estudiante y la convivencia

navideña. Nuevamente aquí hay una discrepancia diferenciada por parte de los alumnos Testigos de Jehová y alumnos de la denominación religiosa Pentecostés.

Desde el discurso los estudiantes Testigos de Jehová manifiestan de manera abierta su negativa de participar públicamente en bailables escolares porque “su religión se los prohíbe”. En el plano de la atención de la Educación Artística y de una relación más directa entre estudiantes y docentes, las posturas se diversifican y las condiciones se matizan cuando hay una calificación de por medio. Es decir, las y los estudiantes de esta denominación religiosa aceptan aprender únicamente baile regional y folclórico como una obligación escolar motivo de evaluación, donde la mayoría, sino es que la totalidad ensaya, pero en la fecha de participar en público no asisten y se atienen a las consecuencias.

En el caso de los Pentecosteses que no quieren participar en bailables, su argumento no es de carácter religioso aluden más a cuestiones relativas a su desarrollo psicosocial, esto es, el adolescente aspira a la perfección y, por tanto la torpeza experimentada en su cuerpo y la inseguridad en sus acciones son determinantes en su resistencia para la demostración pública. Pesa sobre él su temor a la burla, pero si sobre todo esto se le establece como una actividad obligatoria, la acatan por principio de obediencia a la autoridad escolar.

Por el lado contrario, los Pentecosteses que por gusto participan voluntariamente en bailables, sin que medie creencia doctrinaria alguna, señalan que a través del baile desarrollan su creatividad, en consecuencia sus manifestaciones artísticas, como es el baile, la asumen como una actividad pública. Especial atención merece una expresión de los estudiantes respecto al desarrollo de esta actividad, al considerar que su desempeño en los bailables escolares *es una participación para la patria*.

Habrá que establecer una tipología de bailables desde las concepciones religiosas de Pentecosteses y Testigos de Jehová, a efecto de entender por que su rechazo en unos, la condición en algunos y su aceptación en otros. Es decir los bailables escolares

son aquellos que tienen que ver con el folclor regional y nacional. Dentro de este tipo, es preciso diferenciar entre los que tienen un sentido religioso y los que sustentan una cosmovisión prehispánica. En tal sentido, Un punto en común de los estudiantes de ambas denominaciones religiosas es que ni en ensayo, mucho menos de manera pública aceptaría participar en bailes o danzas relativas a la representación de sacrificios y cuyo origen es de carácter teológico.

Tipos de bailables aceptables entre los Pentecosteses



Como se podrá comprender a estas alturas del trabajo. En los ritmos y expresiones que se vivencian en las instituciones escolares donde cotidianamente son cruzadas por concepciones religiosas que externan los alumnos, resulta insuficiente atender los *polos de tensión* en la escuela secundaria, con el sólo decir que la educación que imparte el Estado es laica, porque se mantiene ajena a cualquier doctrina religiosa, tal como lo estipula el Artículo 3º Constitucional.

d. Tensiones entre padres de familia y profesores.

Las relaciones de tensión en la escuela secundaria entre padres de familia profesantes de creencias religiosas protestantes vs el sentido que de laicidad educativa asumen los profesores, se dan en un contexto geográfico, social y cultural específico,

contexto sobre el cual se ha abundado en capítulos anteriores. Ahora el énfasis se orienta al conocimiento de las causas donde se originan las tensiones, como se recordará, es el padre o madre de familia Testigo de Jehová más vinculado a la doctrina, quien al ingreso de su familiar a la escuela se acerca al director, orientador, docente o ambos para señalar que su hija (o) no participará en ceremonias cívicas, honores a la bandera, bailables e integración de escolta ya que “su religión no se lo permite”.

Por su parte las autoridades de la institución escolar, de entrada rechazan que las formas organizativas de la religión de los Testigos de Jehová y Pentecosteses puedan imponer sus concepciones e insinuar siquiera que estén por encima de la organización escolar o que en esa institución se permita la trasgresión del sentido laico de la educación.

En las tensiones que involucran a padres de familia y profesores conviene precisar tres puntos: 1. El contexto en que se producen y las causas que lo provocan, 2. Cómo afrontan las tensiones los docentes, y 3. Cuáles son las consecuencias.

1. Contexto en que se producen y las causas que provocan las tensiones

La vida cotidiana escolar está determinada por condiciones micro políticas como son las relaciones entre profesores, alumnos, padres de familia, currículo y estructura organizativa, así como por cuestiones macro políticas, es el caso de las relaciones existentes entre el Estado, la administración y la sociedad civil a través de la política educativa.

Las tensiones se manifiestan primeramente por parte de los padres de familia, cuando sus hijos les corroboran que han sido motivo de sanción por parte de los profesores, ante su negativa de participar en actividades escolares, las sanciones consisten en la asignación de bajas calificaciones, reprobación, expulsión temporal o amenaza de expulsión definitiva.

La dinámica escolar bajo tensión por cuestiones religiosas expresa diferentes mecanismos, por ejemplo, cuando existen antecedentes en ciclos anteriores de conflictos,

directivos y docentes se apresuran a buscar el respaldo de autoridades inmediatas superiores, pero también se dan a la tarea de estudiar el sustento normativo y reglamentario al respecto, para que llegado el caso puedan argumentar a los padres de familia sus determinaciones.

La intensidad de las tensiones entre profesores y padres de familia tienen que ver con la adscripción de los padres a la denominación religiosa y se expresan en confrontaciones en el plano de las prácticas cívicas, sociales y culturales. Tanto las prácticas cívicas como religiosas son vistas por los padres de familia, más como promoción del catolicismo de la escuela a complacencia de los profesores o derroche de recursos económicos.

2. Cómo afrontan las tensiones los profesores

Las estrategias mediante las cuales directivos y profesores de asignatura afrontan las tensiones son variadas, tienen que ver con las presiones que reciben por parte de las autoridades educativas, también responden a la insistencia de los integrantes de la asociación de padres de familia para que no se hagan excepciones en la escuela por motivos religiosos, como es en el caso de los Testigos de Jehová.

Cuando las tensiones evidencian la planeación y la organización escolar, suelen reaccionar las partes de manera beligerante, los profesores aluden a la defensa de la normatividad y reglamentación escolar, postura que no siempre corre con la mejor suerte.

3. Consecuencias de las tensiones entre profesores y padres de familia

En varios de los casos, los Testigos de Jehová formulan su denuncia contra los profesores, ante la Comisión de Derechos Humanos por ser violadas sus garantías individuales y su derecho a la educación.

En un escenario de tensión los padres de familia protestantes acusan a directivos o profesores de ser promotores de su creencia religiosa católica.

Con los padres de familia de la denominación Pentecostés, la tensión es

distendida por los propios directivos o docentes, ya que regularmente la Asociación de Padres de Familia esta integrada por congregantes de esa denominación, por tanto no conviene una confrontación, de lo contrario se pierden los apoyos y colaboración para el mejoramiento material de la escuela, por ejemplo.

d. Tensiones entre padres de familia y Autoridades educativas.

Regularmente son ocasionales, en el tiempo de trabajo de campo sólo se puede hacer referencia al caso de los padres Testigos de Jehová de la escuela No. 2, quienes ante el inminente cambio de director acudieron a la supervisión escolar para manifestar que el director entrante no fuera a tomar medidas que limitaran el ingreso de sus hijos por motivos de sus creencias religiosas. El trato para este caso trascendió de lo académico a lo político, obviamente la solución tomada, sólo fue transitoria, a modo de desactivar el conflicto.

La manifestación “del poder y el control en la comunicación no sólo tiene unas consecuencias directas en la cristalización y en la forma de afrontamiento del conflicto, sino que además debe tenerse en cuenta en la génesis del conflicto que se produce entre los códigos escolares dominantes y los diferentes códigos sociales” (Jares, 2000: 51).

5.4. NOTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA LAICA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Los contenidos curriculares dispuestos en Plan y programas de estudio para la formación de los jóvenes en secundaria tienen un sustento psicopedagógico, científico y laico, en ese sentido, los conocimientos de Biología, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética entre otros, se fundamentan en la comprobación, la razón y demostración de ciertos fenómenos, sin que por ello se desdeñen o fomenten motivaciones contrapuestas en los sujetos educativos, respecto de sus creencias religiosas.

La inclusión del fenómeno religioso en los contenidos escolares en un ámbito laico, es una cuestión estrictamente educativa bajo un sustento científico y una orientación para desenvolverse en una sociedad plural. Desde esta perspectiva es conveniente tener presente además que, la enseñanza de algunas nociones sobre música, pintura, escultura y arquitectura en educación secundaria son importantes legados culturales asociados íntimamente a cuestiones religiosas, cuyo contenido está planteado en un sentido laico, dada su trascendencia en el campo del saber humano. La educación secundaria no pierde su carácter laico por el hecho de contener cuestiones religiosas en su Plan de estudios, por el contrario:

Al hecho religioso se le reconoce pertinencia en la escuela bajo el siguiente enfoque: las religiones son hechos históricos, sociales y humanos; la religión ha sido y es una posibilidad humana, no una necesidad, más si una posibilidad muy difundida y relevante; y en esa medida ha de estar en la escuela, cuyo lema debe ser el de [nada de lo humano me es ajeno]. Incluso si se le considera esencialmente errónea, irracional, nefasta, quedaría que es preciso conocerla y que los alumnos han de ser educados para vivir en un mundo donde hay religiones y para hacerse cargo de una historia y un legado histórico donde las ha habido (Fierro, 1997: 70).

El fenómeno religioso como cuestión histórica, social y cultural no puede quedar fuera de los contenidos de enseñanza escolar, obviamente menos todavía del aprendizaje por parte de los alumnos. La enseñanza y conocimientos sobre religión es tarea profesional del docente³, consistente en dar lugar al tema religioso desde una orientación laica. El abordaje de cuestiones religiosas en secundaria desde una postura laica, es un asunto delicado, especialmente porque los jóvenes de secundaria no han madurado suficientemente su pensamiento crítico y en tal sentido de manera consciente o intencionalmente, los docentes pueden inculcar sus propias creencias o convicciones dado el poder y la autoridad académica que representan.

³ En el abordaje de la educación laica el papel del profesor es determinante por el desempeño que tiene éste, como un profesional.

Como se puede deducir las cuestiones religiosas ocupan un lugar sobresaliente en la historia de la humanidad, en la cultura y en los contenidos escolares. El sentido educativo de las cuestiones religiosas en la escuela, es que no debe perder el valor educativo de la docencia, esto es contribuir a la formación de los estudiantes.

La educación cuyas prácticas y procesos escolares se sustentan en la laicidad, a decir de Fierro:

Se opone de manera radical a toda clase de catequesis religiosa o ideológica, manifiesta o subrepticia, en ámbito escolar. Este es un principio que trasciende a los contenidos religiosos y que toca a uno de los rasgos de la educación escolar – la familia es acaso otro tema- en la sociedad democrática (Fierro, 1997:67).

La inclusión de manera explícita de algunos contenidos referidos a cuestiones religiosas, como es el caso de historia por ejemplo, no implica, tal como se presentan de privilegiar una creencia religiosa sobre otra, pues no se trata de polemizar sobre religión, sino de tomar algunos aspectos religiosos a efecto conocer su carácter histórico-social y su visión desde un análisis cultural. La presencia de cuestiones religiosas en la escuela, obedece a dos vías, 1. La establecida en ciertas temáticas de algunas asignaturas de secundaria y 2. La que hace presencia en la institución escolar, sea por expresiones, comportamientos, portación de símbolos por parte de los actores educativos, circulación de folletería y ausencias de estudiantes por asistir a sus actividades de aniversario del Templo.

Tener presente el sentido laico en la enseñanza de contenidos referentes a cuestiones religiosas en secundaria, demandan la construcción por parte de los sujetos educativos en el ámbito de la institución escolar, de una base pedagógica sobre la educación laica, orientada a la convivencia y la tolerancia.

En la tarea creativa del sustento pedagógico de la educación laica para la escuela secundaria pública, la participación de los docentes es central, vistos así mismos en su desempeño educativo y ante los demás, como un “actor racional”, “humanista”, “profesional práctico” y “profesional experto”, consistentes cada una de estas acepciones, en:

- *Actor racional*, se considera de esta manera al docente que de forma consciente y desde una postura científica diseña una serie de estrategias, a fin de difundir el conocimiento, evitando tensionar posiciones con estudiantes, padres de familia y los propios compañeros.
- *Actor humanista*, refiere al docente que no rehuye a situaciones complejas, frecuentemente tensionadas entre los integrantes de la comunidad académica, su toma de decisión está sustentada en criterios de conocimiento, a la vez que analiza críticamente sus acciones y resultados.
- *Profesional práctico*, corresponde al docente que apoya la toma de decisiones en criterios de lectura y se adapta a situaciones cambiantes.
- *Profesional experto*, es el docente que desarrolla actividades intelectuales no rutinarias y construye un acervo amplio de conocimientos producto de su experiencia y lecturas permanentes, a la vez que se mantiene abierto al aprendizaje de los diferentes actores.

Asumir estas acepciones como compromisos para el quehacer docente de secundarias públicas tiene que responder a nuevos desafíos, en un contexto dinámico en permanente transformación. Es decir, la posición laica del docente en los procesos escolares, no se deben suscribir únicamente al conocimiento de la normatividad, reclama éticamente en su hacer, de una profesionalización permanente.

En la construcción de una base sobre la pedagogía laica para la escuela secundaria, es necesario que los actores educativos reconozcan y asuman de manera consciente el papel que les corresponde en los puntos siguientes, reiterando que quienes tienen la autoridad académica y consecuente la mayor responsabilidad son los directivos y profesores de asignatura.

a. Sustento jurídico de la laicidad educativa.

Parece obvia la obligación sobre el conocimiento de las leyes, los reglamentos y las disposiciones secundarias alusivas a la laicidad educativa, las cuales deben constituirse para todos los integrantes de la comunidad académica, en los medios para la regulación de la convivencia educativa. No obstante, los casos remitidos a la Comisión de los Derechos Humanos dan cuenta fehaciente del uso de la ley para detener la intransigencia o la intolerancia, principalmente cometidas por docentes.

El conocimiento jurídico a fondo sobre la laicidad educativa por parte de directivos y docentes da pauta al diálogo permanente entre los principales actores educativos, posibilita la desactivación del entallamiento de fundamentalismos doctrinarios e invita al establecimiento de relaciones tolerantes.

El sustento normativo de la laicidad educativa no es excluyente, menos tendiente a la discrecionalidad, pero sí difícil de satisfacer a los docentes, especialmente cuando se quejan de la violencia simbólica de que son objeto por parte de padres y alumnos protestantes, es decir, cuando se refieren de manera despectiva a las creencias religiosas del profesor o de los señalamientos por portar algún símbolo con connotación religiosa, estas y otras cosas más se dan hacia la persona de los docentes, sin que tengan la posibilidad de quejarse ante alguna instancia, por la agresión a sus propias creencias. Esto hace pensar que la normatividad para todos y cada uno de los actores educativos debe ser lo suficientemente clara, sin cancelar la posibilidad de enriquecerla en el plano de la búsqueda de consensos.

b. Creencias religiosas de los sujetos educativos.

Es importante no desconocer que los docentes, los directivos, los estudiantes y los padres de familia en su mayoría tienen sus propias creencias religiosas o carecen de

ellas, y no fácilmente se despojan de ellas en su quehacer cotidiano, como coloquialmente se dice, los docentes frecuentemente están con “el Jesús en la boca”⁴.

En la construcción del sustento pedagógico, es conveniente no desconocer que si el docente tiene sus propias concepciones religiosas, es adherente o detractante de un credo determinado o más aún es prosélito de una creencia, tendrá que asumir una postura laica, a fin de dejar de lado dichas concepciones para asumir su papel protagónico en la educación, es decir:

Conocer y enseñar el hecho religioso es también desde luego, conocer y enseñar las religiones, por así decirlo, en ellas mismas y por sí mismas: en sus historias, sus creencias y cosmovisión, sus mitos y ritos, sus instituciones. Pero un planteamiento laico aconseja seguramente un cierto acento, un énfasis, el de atender más que nada a las manifestaciones culturales de la religión, en su influjo y reflejo en la literatura, la música, las artes plásticas, a su incidencia en la historia del pensamiento, de la filosofía: en suma, a los elementos exteriores más que a los interiores de la religión (Fierro, 1997: 85).

Adoptar una postura laica por parte del docente en el esquema pedagógico, no implica traicionar sus creencias religiosas o violentar su agnosticismo, en especial tiene la posibilidad de analizar más la religión desde una visión, histórica y cultural, consecuentemente implica salir de un maniqueísmo de lo bueno y lo malo, de lo verdadero y lo falso; posiciones antitéticas que suelen llevarnos a un reduccionismo interpretativo.

Se puede agregar que en la conformación de ese sustento pedagógico de la educación laica en secundaria, es importante que los actores de la educación, en especial los profesores:

- Diluciden el papel histórico de personajes destacados de las distintas Sociedades religiosas, sin que dicho análisis sea perneado por la ortodoxia o la heterodoxia.

⁴ Refiere a expresiones como: ¡Gracias a Dios!, ¡Bendito sea Dios!, ¡Por Dios!, ¡Que Dios los bendiga! ¡Vayan con Dios!, entre otros términos del lenguaje sacralizado que los docentes utilizan en el espacio laico de la institución escolar.

- Atender la pluralidad religiosa es una cuestión de actitud para dejar en claro que una pedagogía laica implica una posición que va más allá de gustos, preferencias y de militancia.
- Analizar conjuntamente con los estudiantes la trascendencia histórica, social y cultural del fenómeno religioso desde una postura equilibrada.
- Dejar fuera los proselitismos confesionales o las posturas de beligerancia antirreligiosa.

c. Libertad de creencias, convicciones y pluralismo religioso.

El respeto a la libertad de conciencia, convicciones no religiosas y al pluralismo religioso por parte de todos los integrantes de la comunidad escolar, se constituye en el principio vertebral de la base pedagógica para una convivencia educativa, esto quiere decir que cuando el docente aborde contenidos escolares no debe hacer una versión privilegiada hacia alguna religión, los procesos de enseñanza aprendizaje nada tendrán que ver con el proselitismo religioso o retractación hacia alguna creencia.

Asumir como docentes una postura favorable al pluralismo religioso como una de las bases pedagógicas para la escuela secundaria tiene que ver además con el reconocimiento a la transformación dinámica de la sociedad, con el compromiso de los docentes por asumir una postura tolerante ante las varias creencias religiosas o a la posición de los agnósticos para todos los casos desde valoraciones y juicios educativos pertinentes, en el entendido de que la tolerancia no excluye un análisis y discusión crítica.

d. Carácter histórico, social y cultural del fenómeno religioso.

El abordaje de cuestiones religiosas en la escuela como lo reconocen los mismos profesores es un asunto delicado, el cual no es fácil tratar por las distintas y encontradas interpretaciones que surgen, es decir, para algunos alumnos o padres de familia, hablar de religión los remite inmediatamente a la religión católica por su carácter hegemónico, creencias orientada fundamentalmente al cultivo de la fe.

La sustentación laica del Plan y programas de estudio, así como de los contenidos de enseñanza en la educación secundaria, garantiza de algún modo su orientación: no obstante, los alumnos y padres de familia en el contexto étnico adscritos a una práctica religiosa sustentada en el fundamentalismo bíblico deberán tener un tratamiento bien llevado en el contexto de las relaciones escolares, de lo contrario cuando algunos estudiantes sientan interpeladas sus creencias al abordar ciertos contenidos escolares, seguramente manifestaran actitudes contrapuestas.

Es importante tener presente que la realidad étnico-cultural de las comunidades donde se encuentran ubicadas las escuelas de estudio, en la actualidad son comunidades abiertas, impactadas por el conjunto de fenómenos sociales y económicos como es el caso de los procesos migratorios al interior o fuera del país, mayor presencia e influencias de los medios de comunicación, interés por acceder a mayores niveles de escolaridad, nuevas expresiones de propagación y reforzamiento de lo religioso a través de la comercialización de fechas, pero en especial, viven una permanente recomposición religiosa en un ambiente de apertura.

e. Pedagogía laica.

La base pedagógica de la escuela secundaria laica, en el contexto de una sociedad secularizada, tiene que ver con el abordaje de temas con contenido religioso, vistos éstos como fenómenos sociales, históricos y culturales. Es decir, la enseñanza del conocimiento religioso en la escuela laica implica comprender su correcto sentido y alcance dentro del ámbito escolar, lo cual difiere de lo que es la enseñanza religiosa. Algo similar sucede con la educación en valores o humanista, la cual debe ser lo suficientemente explícita para no confundirla con una educación de fondo religioso.

El sustento pedagógico de la educación laica no refiere a un: “enfoque paladinamente agnóstico o ácidamente crítico acerca de las religiones históricas o acerca

de la religión en cuanto tal. (...) la perspectiva laica pide, sin embargo, ante todo, un tratamiento descriptivo, expositivo, antes que valorativo del hecho religioso” (Fierro, 1997: 84).

Las tensiones producto de las discrepancias escolares cuyo fondo son las creencias religiosas no pueden ser negadas o estigmatizadas puesto que expresan una dinámica. Educación y tensiones deben ser analizadas como cuestiones importantes a atender. Las tensiones, conflictos e incluso violencia no son situaciones ajenas a los procesos educativos escolarizados, más bien el carácter histórico-social de la educación ha permitido su construcción en prácticas y procesos contradictorios.

De ahí que para la escuela sea una moral laica; ajena a cualquier tradición religiosa y que no exista situación alguna para confundirla con la moral religiosa, el campo de influencia de esta se concentra en la posesión de virtudes, actitudes o cualidades, portadora de un código moral donde se dispone de consejos o exhortaciones sobre como vivir y actuar, se imponen además deberes y recomendaciones para la vida.

Construir la base pedagógica laica en la escuela secundaria pública, tiene como eje central a estudiantes y profesores, no se trata de tomar como pretexto las posiciones dispares sobre un mismo contenido educativo alusivo cuestiones religiosas para confrontar a los jóvenes, quienes se encuentran en un proceso de maduración de su pensamiento crítico. La base pedagógica mediada por el conocimiento científico refiere a: educar para vivir y convivir en un mundo pluralista

Conclusiones y hallazgos

Bajo el título de conclusiones y hallazgos, se pretende dar cuenta de algunos resultados obtenidos al término de la investigación educativa: *Polos de tensión en la escuela secundaria: Relaciones entre laicidad educativa y creencias religiosas protestantes*. Aquí es importante dejar claro que las conclusiones se suscriben a un contenido, contexto sociocultural y por que no decirlo, a un determinado tiempo. Lo que hace de las conclusiones, un conjunto de afirmaciones producto de un esfuerzo académico sistemático y cuyo sustento se da desde referentes teórico-empíricos específicos.

Plantear hallazgos corre sus propios riesgos, en el entendido de que por un lado pueden ser vistos desde una apreciación superficial, asociada a lo obvio, lo intrascendente, y por otro, la presencia de una mirada aguda para hacer un análisis orientado a la comprensión de los fenómenos socioeducativos en la lectura de apariencias o de fachadas, sin dejar de lado lo denso y lo profundo de la realidad educativa cotidiana. Quedan a la discusión académica las conclusiones y hallazgos y siguientes:

Conclusiones

La laicidad educativa en nuestros días indica un punto de vista, una posición y una actitud, la cual no se basa en creencia religiosa alguna, a la vez no desconoce a la cuestión religiosa como un tema educativo indiscutible, cuyos *polos de tensión* son originados en creencias que pueden ser dialogados bajo el principio de tolerancia.

Bajo el sustento legal, el Estado laico formula su política educativa y la expresa en normas jurídicas, disposiciones reglamentarias, planes, programas y contenidos escolares de los libros de texto. En tal sentido, los contenidos de la escuela laica se orientan al abordaje de los descubrimientos de la ciencia, a fomentar la identidad nacional bajo el ejercicio de prácticas educativas comunes, por el reconocimiento de tradiciones culturales y la identificación con una historia nacional. Es decir, los procesos de

enseñanza-aprendizaje en la escuela secundaria laica se orientan a la comprensión de conocimientos por medio de la razón y no por creencia religiosa alguna.

Vista como está la normatividad sobre el carácter laico de la educación, queda en el plano de la generalidad ante la variedad de expresiones contrapuestas por parte de estudiantes y padres de familia Pentecosteses y Testigos de Jehová, a las prácticas cívicas, académicas y culturales que tienen lugar en la escuela pública. Es decir, desde tal generalidad, la laicidad es utilizada por profesores y directivos en secundaria para marcar reglas de relación en los procesos áulicos y escolares, para desactivar cualquier intento de polemizar sobre concepciones científicas vs religiosas, o simplemente en nombre de la laicidad dar cabida a prácticas de intransigencia e intolerancia, no obstante, dicha laicidad educativa es escasamente utilizada para el dialogo.

La laicidad educativa tal como lo prescribe el artículo 3º constitucional, no alienta la presencia de una creencia religiosa determinada en la escuela, son los estudiantes y padres de familia Pentecosteses y Testigos de Jehová, a quienes les resultan atentatorio a su conciencia individual, el desarrollo de algunas prácticas cívicas, sociales y culturales, así como los contenidos educativos, de este modo, es como lo religioso sale de la clandestinidad para manifestarse en la escuela.

La puesta en ejercicio de la laicidad por parte de los sujetos educativos implica dejar de lado los fundamentalismos y la intolerancia, más no anular convicciones, ni creencias. Por el contrario, es importante reconocer que la laicidad ha contribuido a disminuir los radicalismos e intransigencias religiosas y ha influido en crear las mejores condiciones para la convivencia educativa, entre estudiantes, profesores y padres de familia principalmente.

Las comunidades indígenas cuya población es profesante mayoritaria del protestantismo Pentecostés, tienden a una mayor secularización de su vida social, sin que por ese hecho se encuentren exentas de tensiones y conflictos, pues una vez que se consolidan pretenden establecer una hegemonía ideológica, que trasciende a través de las acciones cotidianas de estudiantes y padres de familia en la escuela secundaria.

La complejidad del trabajo cotidiano en la escuela secundaria respecto a las tensiones entre docentes, alumnos y padres de familia testigos de Jehová, producto de referentes distintos, va más allá de los propósitos, fines y expectativas sobre la educación secundaria. Por el lado de los profesores, sus razones y justificaciones del quehacer docente en buena medida se encuentran en el Plan, programas, contenidos académicos, disposiciones reglamentarias, y por que no decirlo, en ciertos casos están presentes sus propias creencias religiosas. Por el lado de los estudiantes, sus referentes doctrinarios no están a discusión y esta posición es defendida y avalada por los padres de familia, en síntesis los docentes deben cuidar de no generar coyunturas favorables al catolicismo por el descuido de su proclividad religiosa, lo cual agudiza las tensiones y por el lado de los estudiantes, hay que actuar con prudencia y con una ética laica para abordar la paradoja de que por un lado se acogen a la determinación laica de la escuela y por otro, discrepen con significados contrarios a sus principios religiosos.

Los polos de tensión en la escuela secundaria producto de las discordancias a ciertas prácticas cívicas, sociales, culturales o al abordaje de algunos contenidos académicos, tienen que ser tratados con la participación de todos los sujetos educativos involucrados, a fin de buscar una salida dialogada desde la laicidad educativa como principio; en el sentido amplio del concepto. De otro modo, otorgar excepciones por ejemplo para que los Testigos de Jehová no participen en ceremonias cívico-culturales, pueden ser vistas por estudiantes y docentes que si lo hacen, como concesiones de privilegio, de distinción y de trato diferenciado. Es importante tener presente que las concesiones de excepción tienen una función mediática. Mientras las reglas no sean claras y asumidas por los sujetos educativos, en las relaciones pedagógicas y sociales de la escuela secundaria estarán latentes las tensiones.

El fenómeno religioso como cuestión histórica, social y cultural no puede quedar fuera de los contenidos de enseñanza escolar, obviamente menos todavía del aprendizaje por parte de los alumnos. La enseñanza y conocimientos sobre religión es tarea profesional del docente que ayude a comprender la historia de las civilizaciones, las creaciones artísticas, las formas de organización, consistente en dar lugar al tema religioso desde una orientación laica. El abordaje de cuestiones religiosas en secundaria desde una postura laica, es un asunto delicado, especialmente porque los jóvenes de secundaria no

han madurado suficientemente su pensamiento crítico y en tal sentido de manera consciente o intencionalmente, los docentes pueden inculcar sus propias creencias o convicciones dado el poder y la autoridad académica que representan; es tarea de los sujetos educativos en el ámbito de la institución escolar, de construir una base pedagógica sobre la educación laica, orientada a la formación humanista, cívica y en valores democráticos.

La participación de docentes y directivos en la construcción de una base sobre la pedagogía laica como sustento de la identidad nacional en la escuela secundaria, no implica traicionar sus creencias religiosas o violentar su agnosticismo, en especial tienen la posibilidad de analizar más la religión desde una visión cultural, consecuentemente implica salir de un maniqueísmo de lo bueno y lo malo, de lo verdadero y lo falso; posiciones antitéticas que suelen llevarnos a un reduccionismo interpretativo.

La pedagogía laica como parte central del fenómeno educativo que fomenta la convivencia armónica entre los diferentes actores educativos, se encuentra en construcción. La base pedagógica de la educación laica es aquella que en el proceso educativo explica principios, en afán de fomentar la autonomía de un pensamiento reflexivo y no la que motiva conductas doctrinarias. La pedagogía laica permite establecer para alumnos, docentes, directivos y padres de familia una diferenciación clara entre lo que se denomina incurrir en pecados y la utilidad para la humanidad de los conocimientos científicos, por tanto la pedagogía laica debe ser abierta, a fin de posibilitar la convivencia sin hostilidad o exclusión.

La pedagogía laica es aquella que se detiene en la reflexión, ahí el docente formula una metodología para su práctica en el aula, la cual tiene que ver con la actitud de los actores educativos. En la pedagogía laica al conocimiento científico se le reconoce su carácter de relatividad, en consecuencia los docentes no tienen que fundamentalizar la científicidad, no se trata de confrontar un dogma religioso con el conocimiento científico como dogma. La pedagogía laica tiene un sentido emancipatorio de todo dogma, tendiente a mejorar la convivencia desde condiciones concretas que se generan en las relaciones educativas.

La pedagogía laica posee simultáneamente dos orientaciones 1. Epistemológica, referida a la libertad de conciencia de los individuos y la 2. De relación en prácticas y procesos

educativos sustentados en una ética laica, promotora de la convivencia, democracia, tolerancia y de apropiación de capital académico.

La pedagogía laica no privilegia o legitima una visión mediante el uso del poder y del saber simbólico, promueve si, formas de reflexión autocrítica y reconoce que las tensiones son cuestiones de naturaleza social que demandan de cada uno de los actores, especialmente de los docentes, que éstos deban fomentar una práctica pedagógica tendiente a la revisión crítica del quehacer, capaz de modificar formas tradicionales de enseñanza utilizadas en el ámbito escolar. Una práctica pedagógica autocrítica en un contexto de tensión, demanda que el docente adopte una postura metodológica tendiente al análisis de las relaciones discordantes y búsqueda de soluciones dialogadas, evitando la violencia o la exclusión.

Las polémicas sobre las reformas educativas han tenido como trasfondo la presencia de grupos religiosos de poder —Jerarquía católica- empeñados en la derogación del carácter laico de la educación. Recordemos que con la reforma al artículo tercero en 1992 se dejó abierta la posibilidad para que en las escuelas particulares se pueda enseñar religión. Con la llegada en el año 2000 al ejecutivo federal del ala conservadora de la democracia cristiana, sería muy grave que se emprendieran acciones de retroceso en el sistema de educación pública laico, en virtud de que la laicización de la sociedad es parte de un proceso histórico, en consecuencia es conveniente que todos los actores educativos fortalezcamos los avances de la laicidad.

Hallazgos

En el siglo XIX la discusión entre la clase ilustrada liberal y los conservadores fue por la presencia en el currículo de la enseñanza de una educación confesional, una vez que fue sacada de la tira de materias, la polémica siguió entre la garantía del derecho a la educación pública y el reclamo de la jerarquía religiosa y grupos conservadores por el derecho de los padres a la libertad de enseñanza de sus hijos de acuerdo a sus convicciones.

El conocimiento que tienen algunos docentes en lo normativo de la laicidad educativa, corresponde a tres criterios: 1. Prescindir de cualquier doctrina religiosa o dogma

confesional en la enseñanza. 2. Garantizar la libertad de conciencia de los estudiantes, y 3. Impartir conocimientos científicos de carácter universal orientados a la posesión de un acervo, al desarrollo intelectual, al estímulo de las facultades de los educandos, sin distinción del credo religioso, filosófico o raza que éstos pertenezcan. En lo práctico se percibe que en la cotidianidad de prácticas y procesos escolares, la manifestación de sentidos de los sujetos rebasan el margen de intervención de estos criterios; son insuficientes para conciliar los *polos de tensión* en la escuela secundaria, cuyo trasfondo son las creencias religiosas de padres de familia y alumnos por un lado y lo limitado de la laicidad educativa por parte de los docentes en lo conceptual y práctico por el otro. Todo esto permite afirmar que la laicidad educativa no está debidamente comprendida entre los sujetos educativos.

En el ámbito escolar mexicano frecuentemente los sujetos educativos median sus relaciones, cuando éstas se encuentran confrontadas producto de creencias doctrinarias desde el conocimiento que poseen sobre laicidad, remitiéndose por lo regular a la comprensión exclusivamente de la separación Estado e Iglesias, a la libertad de conciencia y desde la política educativa a prescindir de la religioso, no obstante, la laicidad como conjunto de ideas y como práctica, es más que el sentido ideológico con que se le identifica, dado que posee fundamento ontológico, filosófico, histórico, antropológico y jurídico, lo que hace de la laicidad educativa una categoría conceptual no sólo polémica, sino compleja por su carácter relevante en el desarrollo de las prácticas, procesos y de las relaciones escolares.

La imposición de sanciones por parte de docentes y directivos a estudiantes Testigos de Jehová por la falta de respeto a los símbolos patrios e indisciplina cívica, responde a la aplicación en ocasiones sesgada de la normatividad, en otros momentos, las sanciones tienen como trasfondo una serie de motivaciones o fobias ligadas a sus propias subjetividades religiosas de los profesores, de una u otra manera, el docente se acarrea graves problemas del orden jurídico, quedando en la mayoría de casos en la indefensión laboral.

En el ámbito escolar hay más disposición y menos intransigencia para el desarrollo de ciertas actividades cívicas, culturales y sociales por parte de los estudiantes de adscripción religiosa Pentecostés en relación a los Testigos de Jehová, no obstante, un

punto en común de los estudiantes de ambas confesiones religiosas, es que ni en ensayos, mucho menos de manera pública aceptarían participar en danzas relativas a la representación de sacrificios humanos y cuyo origen tiene un carácter teológico, esta como otras cuestiones relativas a lo religioso pueden ser reflexionadas por los docentes y directivos, a efecto de repensar algunas relaciones educativas en tensión, en el entendido de hacerse de nuevos elementos para fortalecer la convivencia educativa.

El contenido de la laicidad educativa se enfoca al cuidado de la orientación curricular en la escuela secundaria, a fin de garantizar la coexistencia de valores filosóficos, educativos, morales y religiosos, en esta empresa se requieren profesores preparados cuyas competencias y objetividad posibiliten que los estudiantes Testigos de Jehová y Pentecosteses puedan hacer suyos ciertos conocimientos históricos y explicación científica que son contrarios a sus creencias religiosas.

A más de un siglo del sistema educativo laico en México, se pueden observar avances en determinadas etapas, el común denominador de cada una de ellas, es que la escuela pública, no es un recinto de una catequesis determinada, durante ese lapso de tiempo se han originado álgidos debates sobre el sentido que a la laicidad le imprimen cada uno de los sujetos educativos en sus relaciones en el desempeño escolar, sin que hasta ahora se observen afortunadamente, retrocesos en el carácter laico de la educación.

FUENTES DE CONSULTA

1- FUENTES PRIMARIAS.

a. Entrevistas semiestructuradas. (Grabadas y transcritas)

- (2004) Entrevista con el introductor del Protestantismo Pentecostés.
- (2004) Entrevista a la profesora de biología de la escuela de estudio No. 1.
- (2004) Entrevista a la profesora de historia de la escuela de estudio No. 2.
- (2004) Entrevista a el profesor de educación física de la escuela de estudio No. 2.
- (2004) Video de clausura de Curso de Estudios Bíblicos.
- (2004) Testimonio escrito de profesora, 13 de octubre.

b. Documentos

COLECCIÓN LEYES Y CÓDIGOS (2006) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Actualizada. México, Anaya Editores, S.A.

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DEL ESTADO DE MÉXICO (2003) *Recomendación No. 50/2003*, Emitida el 9 de septiembre por la CODHEM. Exp. No. CODHEM/NJ/2102/2003-3. Toluca, México.

GALLARDO, Guillermo (1992) *Impacto de las sectas sobre el comportamiento político de los habitantes de Nuevo León*. México, Secretaría de Gobernación, Dirección General de Desarrollo Político, documento.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1982) *Acuerdo por el que se establece la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Secundaria*, México, Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, martes 7 de diciembre.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1993) *Educación básica. Secundaria. Plan y programas de estudio*. México, Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1999) *Formación Cívica y Ética, Plan y programas de estudio de educación secundaria*. México, Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2005) *Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES). Plan y Programas de estudio para la Educación Secundaria. Versión preliminar, Primera etapa de implementación, 2005-2006*. México, Secretaría de Educación Pública.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2006) *ACUERDO número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*. México, Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Tomo DCXXXII No. 18, viernes 26 de mayo.

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN, Dirección General de Desarrollo Político (1992) *Luz del Mundo, Vigencia y licitud de la concertación política con el Gobierno del Estado de Jalisco*. México, Secretaría de Gobernación.

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN (2000) *En torno al espacio social de la laicidad*. México, Cuadernos de Debate No. 2, Subsecretaría de Asuntos religiosos.

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN (2003) *Reglamento de la Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público*. México, Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Tomo DCII No. 4, jueves 6 de noviembre.

SECRETARÍA DE SALUD (2004) *RESOLUCIÓN por la que se modifica la Norma Oficial Mexicana NOM-005-SSA2-1993. De los servicios de planificación familiar*, México, Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, Tomo DCIV No. 14, miércoles 21 de enero.

c. Censos de Población y Vivienda

- INEGI (1984) *X Censo General de Población y Vivienda, 1980. Volumen 1, tomo 15*. México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática.

- INEGI (1990) *X Censo General de Población y Vivienda 1980*, Integración territorial del Estado de México, Tomo 15. México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática.

- INEGI (1991) *XI Censo General de Población y Vivienda 1990*, Resultados definitivos, tabuladores básicos, Tomo I. México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática.

- INEGI (2001) *Estadísticas de Educación*, Estadísticas de Educación, Cuaderno No. 7. México, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática.

2. FUENTES SECUNDARIAS

a. Bibliografía

ALTAMIRANO, Ignacio Manuel (1989) *Escritos sobre educación*, tomo I. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

ARIZPE, Lourdes (1997) *Dimensiones culturales del cambio global, Una perspectiva antropológica*. México, Universidad Nacional Autónoma de México / Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

BASTIAN, Jean-Pierre (1983) *Protestantismo y sociedad en México*. México, Casa Unida de Publicaciones, S.A. CUPSA.

_____ (1990) *Historia del protestantismo en América Latina*. México, Ediciones CUPSA.

_____ (2003) *La mutación religiosa de América Latina. Para una sociología del cambio religioso en la modernidad periférica*. Primera reimpresión. México, Fondo de Cultura Económica.

_____ (2004) *La modernidad religiosa: Europa latina y América Latina en perspectiva comparada*. México, Fondo de Cultura Económica.

BAUBÉROT, Jean (2005) *Historia de la laicidad francesa*. México, Colegio Mexiquense.

BAUMANN, Gerd (2001) *El enigma multicultural. Un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas*, traducción, Carlos Ossés Torrón. España, Paidós.

BAZANT, Milada (1993) *Historia de la educación durante el porfiriato*, México, Colegio de México.

BÉJAR, Raúl y ROSALES, Héctor (2002) *La identidad nacional mexicana como problema político y cultural. Los desafíos de la pluralidad*. México, Universidad Nacional Autónoma de México / Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

BERGER, Peter (1969) *El dose/ sagrado. Elementos para una sociología de la religión*, traduc. Néstor Míguez. Argentina, Amorrortu.

BERGER, Peter y HUNTINGTON, Samuel (2002) *Globalizaciones múltiples*, traducción de Albino Santos Mosquera. España, Paidós.

BERGER, Peter y KELLNER, Hansfried (1985) *La reinterpretación de la sociología. Ensayo sobre el método y la vocación sociológica*, Traducción y prólogo de Ramón García Cotarelo. España, Editorial Espasa - Calpe.

BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas (1991) *La construcción social de la realidad*, traduc. Silvia Zuleta. 10a. reimp. Argentina, Amorrortu editores.

_____ (1997) *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. España, Paidós.

BLANCARTE, Roberto (2000) *Laicidad y Valores en un Estado Democrático*. México, Secretaría de Gobernación y El Colegio de México.

BLANCARTE, Roberto, et al. (1992) *Las Iglesias evangélicas y el Estado mexicano*. México, Centro Cultural CUPSA.

BOURDIEU, Pierre (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*, Compilación y traducción, Isabel Jiménez. México, Siglo Veintiuno Editores.

_____ (2000) *Intelectuales, política y poder*, 1ª Reimpresión, traducción, Alicia Gutiérrez. Argentina, Eudeba.

BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, J.D (1995) *Respuestas por una Antropología Reflexiva*, Traducción de Elene Levesque Dion. México, Grijalbo.

BRITTON, John (1976) *Educación y radicalismo en México II, Los años de Cárdenas (1934-1940)*. México, SEPSETENTAS.

CANDELA, Antonia (1996) "Transformaciones del conocimiento científico en el aula", en Rockwell, Elsie (coord) *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 173-197.

CERTEAU, Michel (2000) *La invención de lo Cotidiano I. Artes de hacer*, 1ª. Reimpresión de la primera edición en español. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente / Universidad Iberoamericana.

_____ (1999) *La invención de lo Cotidiano 2. Habitar, cocinar*. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente / Universidad Iberoamericana.

CONFERENCIA DEL EPISCOPADO MEXICANO (1987) *Iglesia y Educación en México. Formación integral de la persona: Tarea y desafío*. México: Ediciones CEM.

DE BLAS Zabaleta, Patricio (Coord) (2005) *Laicidad, educación y democracia*. España, Biblioteca de la Nueva Educación.

DE LA TORRE, René (2000) *Los hijos de la luz. Discurso, identidad poder en las Luz del Mundo*, segunda ed. México, ITESO, CIESAS y Universidad de Guadalajara.

DE QUEIROZ, Jean Manuel (1995) *L'école et ses sociologies*. France, Éditions Nathan.

DUBET, Francois y MARTUCCELLI, Danilo (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. España, Losada.

EDWARDS, Verónica (1996) "Las formas de conocimiento en el aula", en Rockwell, Elsie (coord) *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica, pp. 145-172.

FIERRO, Alfredo (1997) *El hecho religioso en la educación secundaria. Una educación laica para la tolerancia*. España, Editorial Horsori.

FRANZ, F. W (1989) *La escuela y los testigos de Jehová*. México, Grupo Editorial Ultramar.

GARCÍA, María Eugenia (1993) *La nueva relación Iglesia – Estado en México. Un análisis de la problemática actual*. México, Nueva Imagen.

GARNER, Paul (2003) *Porfirio Díaz. Del héroe al dictador: una biografía política*, Traducción de Luis Pérez Villanueva. México, Editorial Planeta.

GAXIOLA, Manuel Jesús (1970) *La serpiente y la paloma. Análisis del crecimiento de la Iglesia Apostólica de la Fe en Cristo Jesús de México*. Estados Unidos de América, CHRISTIAN Mision Books.

GEERTZ, Clifford (1989) *El antropólogo como autor*, traducción de Alberto Cardín. España, Editorial Paidós.

_____ (1990) (1994) *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las cultura*, traducción de Alberto López Borgados. España, Editorial Paidós.

_____ (1973)(1995) *La interpretación de las culturas*, traducción de Alberto Bixiop. Sexta reimpresión. España, Editorial Gedisa.

_____ (1996) *Tras los hechos. Dos países, cuatro décadas y un antropólogo*. España, Editorial Paidós.

GELLNER, Ernest (1994) *Posmodernismo, razón y religión*, traducción, Ramón Sarró Maluquer. España, Paidós.

GIMÉNEZ, Gilberto (1988). *Sectas religiosas en el sureste. Aspectos sociográficos y estadísticos*. Cuadernos de la Casa Chata 161. México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, CIESAS del Sureste.

_____ (1993) "Cambios de identidad y cambios de profesión religiosa" en: *Nuevas identidades culturales en México*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 23-54.

GONZÁLEZ, Luis (1981) "El liberalismo Triunfante", en: *Historia General de México*, Tomo 2. México, El Colegio de México.

GUERRA, Francois-Xavier (1991) *México, del Antiguo Régimen a la Revolución*, Tomo I, Traducción Sergio Fernández Bravo. México, Fondo de Cultura Económica.

HELLER, Ágnes, (1980) *Teoría de los sentimientos*, Traducción, Francisco Cusó. España, Editorial Fontamara.

HELLER, Ágnes, (1985) *Historia y vida cotidiana. Aportaciones a la sociología socialista*, México, Grijalbo.

HELLER, Ágnes, (1977)(1988) *Sociología de la vida cotidiana*, Traducción, J. F. Yvars y E. Pérez Nadal, España, Península.

HERNÁNDEZ, Rosalba () "Cambio y reelaboración religiosa: los Testigos de Jehová en una comunidad Chuj-k Anjobal de Chiapas" En, *Anuario del Centro de Estudios Indígenas*. México, Universidad Autónoma de Chiapas, 113 - 126.

HERRERA, Alma (2002) "La globalización de la economía y su impacto en la crisis de fin de siglo" en: *Antología del seminario Globalización y educación superior*, Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM. México, UNAM.

HIRSCH, Ana (2001) *Educación y Valores*. Tomo III. México, GERNIKA.

HOUTART, Francois (coordinador) (2002) *Religiones: sus conceptos fundamentales*. México, Siglo XXI Editores, en coedición con el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM.

JARES, Xesús (2001) *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. España, Editorial Popular.

KANT, Emmanuel (1981) *La religión dentro de los límites de la mera razón*. Traducción, prólogo y notas de Felipe Martínez Marzoa, segunda edición. México, Alianza Editorial.

KINCHELOE, Joe y STEINBERG, Shirley (1999) *Repensar el multiculturalismo*. España, Colección Repensar la educación, No. 8. OCTAEDRO.

LATAPÍ, Pablo (1996) *Tiempo educativo mexicano III*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes y Universidad Nacional Autónoma de México.

_____ (1999) *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México, Centro de Estudios Sobre la Universidad. Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés Editores.

_____ (2001) *Tiempo Educativo Mexicano VII*, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes.

_____ con la colaboración de CHÁVEZ, Concepción (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México, Fondo de Cultura Económica.

LINDÓN, Alicia (coordinación) (2000) *La vida cotidiana y su espacio – temporalidad*, España, Anthropos, en coedición con Colegio Mexiquense y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias UNAM.

LEÓN, Emma, (1999) *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*, España, Anthropos, en coedición Colegio Mexiquense y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias UNAM.

LLORENTE, Luis (2001) *Educación Pública*, segunda edición. España, Ediciones Morata, Pedagogía. Razones y propuestas educativas.

MACÍN, Raúl (1983) *Lutero: presencia religiosa y política en México*. México, Editorial Nuevomar, Colección Religión y Política.

MACLAREN, Meter (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Argentina, Instituto de Estudios y Acción Social.

MARTÍNEZ Assad, Carlos (1992) *Religiosidad y política en México*, México, Universidad Iberoamericana.

MEDELLÍN, Rodrigo y MUÑOZ, Carlos (1983) *Ley Federal de Educación*, Quinta edición. México, Centro de Estudios Educativos.

MENESES, Ernesto (1983) (1998) *Tendencias Educativas Oficiales en México 1821-1911*. México, Editorial Porrúa.

_____ (1986) *Tendencias Educativas Oficiales en México 1911- 1934*, Segunda edición, México, Centro de Estudios Educativos. Universidad Ibero Americana.

_____ (1988) *Tendencias Educativas Oficiales en México 1934- 1964*. México, Editorial Porrúa.

_____ (1991) *Tendencias Educativas Oficiales en México 1964-1976*. México, Centro de Estudios Educativos.

MONSIVÁIS, Carlos y MARTÍNEZ García, Carlos (2002) *Protestantismo, diversidad y tolerancia*, México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

PEÑA – RUIZ, Henri (2001) *La emancipación laica. Filosofía de la laicidad*. España, Colección Hermes.

_____ (2002) *La laicidad, Una explicación para comprender. Un ensayo para reflexionar*, Traducción Muriel Merino. México, Siglo Veintiuno Editores.

PÉREZ, Angel (2000) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Tercera edición. España, Morata.

PEREZ, Luis Eduardo () *Democracia, en la libertad, la laicidad, el humanismo laicimonismo*.

PÉREZ Sánchez, Sergio (2005) *Escuela, Etnia y Religión. Resignificación social de la escuela*, México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Colección tesis.

PIÑA Osorio, Juan Manuel, Coord, (2003) *Representaciones, imaginarios e identidad. Actores de la educación superior*, México, Universidad Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, Plaza y Valdés Editores.

_____ (2004) *La subjetividad de los actores en educación*, México, Pensamiento Universitario, Tercera época 98, UNAM/CESU.

PLACENCIA Parra, Enrique (1991) *Independencia y nacionalismo a la luz del discurso conmemorativo (1825-1867)*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

RABY L, David (1974) *Educación y revolución social en México*, traduc. Roberto Gómez Ciriza, México, SEPSETENTAS.

REGUILLO, Rossana y FUENTES, Raúl (coordinadores) (1999) *Pensar, las Ciencias Sociales Hoy*. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

ROBERTSON, Roland (1980) *Sociología de la religión*, Traducción Eduardo L. Suárez y Marcela Pineda. México, Fondo de Cultura Económica.

RODRÍGUEZ, Zeyda (1993) *Alfred Schutz. Hacia la fundamentación de una sociología del mundo de la vida*. México, Universidad Autónoma de Guadalajara.

ROSALDO, Renato (1989) *Cultura y verdad. Nueva propuesta de análisis social*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Grijalbo.

ROSSI, Angelo (1940) "Los testigos de Jehová" en: *Tostado Grabador*. México, 919 – 929.

SALCEDO, José Alejandro (2001) *Multiculturalismo. Orientaciones filosóficas para una argumentación pluralista*. México, UNAM Campus Acatlán y Plaza y Valdés Editores.

SANCHEZ Cerezo, Sergio (Dir) (2004) *Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Décima octava reimpresión, México, Aula Santillana, p. 841.

SANDOVAL, Etelvina (2002) *La trama de la escuela secundaria: instituciones, relaciones y saberes*, Segunda reimpresión. México, Universidad Pedagógica Nacional.

SARTORI, Giovanni (2001) *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. España, Edit. Taurus.

SASSIER, Philippe (2002) *Tolerancia ¿Para qué?*. México, Taurus.

SCHUTZ, Alfred, (1974) *El problema de la realidad social*, Traducción Néstor Míguez. Argentina, Amorrortu editores.

SCHUTZ, Alfred y LUCKMANN, Thomas (1973) *Las estructuras del mundo de la vida*, Traducción Néstor Míguez. Argentina, Amorrortu editores.

SNTE-Vamos México (2003) *Guía de padres 3, 13 a 15 años*, México, Talleres gráficos del "Universal".

SOTO, Martha Elena (2003) *Objeción de conciencia ¿Testigos de Jehová vs símbolos patrios*. México, Universidad Autónoma de Querétaro y Plaza y Valdez Editores.

TENA, Felipe (1985) *Leyes Fundamentales de México 1808 –1985*. México, Porrúa.

TORRES, Carlos (2001) *Democracia, educación y multiculturalismo*, Traducción de Isabel Vericat y Bertha Ruiz de la Concha. México, Siglo Veintiuno Editores.

URSUA, Nicanor, et al. (2004) *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales. Historia, metodología y fundamentación científica*. México, Ediciones Coyoacán.

VANDERWOOD, Paul (2003) *Del púlpito a la trinchera. El levantamiento religioso de Tomochic*, Traducción de Leticia García Cortés. México, Taurus.

VALENZUELA, José Manuel (coordinador) (2003) *Los estudios culturales en México*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica.

VICTORINO Ramírez, Liberio (2005) *Políticas educativas. La educación en México siglo XX y perspectivas*. México, Castellanos editores/ ISCEEM.

VILLASEÑOR, Guillermo (1978) *Estado e Iglesia: El caso de la educación*. México, Edicol, S. A.

VON MENTZ, Brigida (2000) *Identidad, Estado nacional y globalidad. México, siglos XIX y XX*. México, Centro de Investigaciones y Estudios superiores en Antropología Social.

WATCH TOWER BIBLE AND TRACT SOCIETY DE PENNSYLVANIA (1985) *La vida... ¿Cómo se presentó aquí? ¿Por evolución, o por creación?*. Estados Unidos de América, Internacional Bible Students Association.

WOODS, Peter (1998) *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación*, traducción de Daniel Menezo, España, Temas de educación. Paidós.

b. Hemerográficas.

1. Revistas

Adame, Jorge (1997) "¿Educación religiosa o educación laica?" en, *Eslabones*. Revista semestral de estudios regionales. México, julio/diciembre, No. 14.

ANDERSON, Perry (1996) "Balance del neoliberalismo: lecciones para la izquierda" en: *Vientos del sur*. México, Revista No. 6, Multiediciones California, 37-47.

CAMACHO, Verónica y BRAVO, Elba Mónica (2001) "La enseñanza religiosa" en: *Educación 2001*, Revista mensual de educación moderna para una sociedad democrática, No. 93. México, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, julio, pp. 30-39.

CAMPOS Ezquerro, Roy (1999). "Qué nos dejó la visita del Papa", en: *Educación 2001*, Revista mensual de educación moderna para una sociedad democrática, No 46, marzo. México, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, pp. 38-41.

CORRAL García, Humberto, et al. (2004) *La familia, el Plan de Dios*, México, Editorial Cristiana Continental de las asambleas de Dios.

FUENTES Molinar, Olac (1997). "Laicismo y educación pública", en: *Educación 2001*, Revista mensual, No 31, diciembre. México, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, pp. 55-57.

GARMA, Carlos (1994) "El problema de los Testigos de Jehová en las escuelas mexicanas" en: *Nueva Antropología*. Revista de Ciencias Sociales. Vol XIII, No. 45, abril. México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, pp. 21-30.

GUEVARA, Gilberto (Dir) (2003) "Secundaria: El cambio desde los educadores", en: *Educación 2001, Revista de educación moderna para una sociedad democrática*, No. 93, febrero. México, Perspectiva digital.

GUEVARA Niebla, Gilberto (Dir) (2003) "Graves deficiencias en la educación Secundaria", en *Educación 2001, Revista mexicana de educación*, No. 103, diciembre. México, Perspectiva digital.

GUEVARA Niebla, Gilberto (Dir) (2004) "Dossier educativo 34. Reforma Integral de la Educación Secundaria", en *Educación 2001, Revista mexicana de educación*, No. 117, abril. México, Perspectiva digital.

GUEVARA Niebla, Gilberto (2006) "Laicismo y educación en la historia de México", en *Educación 2001, Revista mexicana de educación*, No. 133, junio. México, Perspectiva digital, pp. 51-55.

GUTIÉRREZ, HÉCTOR (2000) "El impacto educativo del PROGRESA", en *Educación 2001*, Revista de educación moderna para una sociedad democrática, No. 58, marzo. México, Perspectiva digital, pp. 33-38.

HENSCHER, M.G. (1995). *Los testigos de Jehová y la Educación*. México, La Torre del Vigía, A.R, Sociedad de Pensylvania Watch Tower Bible and Tract.

IBARRA, María Esther (1995). "Laicismo y educación religiosa, una polémica inconclusa", en: *Educación 2001*, Revista mensual, No 6, noviembre. México, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, pp. 6-15.

IBARRA, María Esther (1996). "Testigos de Jehová: ¿Libertad religiosa vs Conciencia cívica?" en: *Educación 2001*. No 9, febrero. México, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, pp. 26-31.

LATAPÍ Sarre, Pablo (2000). "Laicidad escolar: Cinco vertientes de investigación", en: *Educación 2001*, Revista mensual de educación moderna para una sociedad democrática, No 61, junio. México, Perspectiva digital, pp. 32-39.

_____ (1999) "Los inciertos equilibrios del laicismo" en: *Proceso. Semanario de Información y Análisis*. No. 1161, 31 de enero. México, Editorial Esfuerzo, pp. 36-37.

LORET DE MOLA, Patricia (1994) "El pentecostalismo. Su capacidad de transformación en Jalisco y Yucatán" en: *Nueva Antropología*, Vol XIII, Núm. 45, abril. México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, pp. 49-63.

MONSIVÁIS, Carlos (1999) "Pro Vida: En pos del monopolio de la intolerancia" en: *Proceso. Semanario de Información y Análisis*, No. 1159, enero, México, Editorial Esfuerzo.

PESCADOR, José Ángel (2005) "La secundaria en México", en: *Educación 2001*, Revista mensual de educación moderna para una sociedad democrática, No 125, octubre. México, Perspectiva digital, pp. 10-14.

PROCESO (2000) "Crece el debate sobre laicidad y educación" en: *Proceso Semanario de Información y Análisis*, No. 1229, mayo, México, Editorial Esfuerzo.

QUIROZ, Rafael (2001) "La educación secundaria en México al inicio del siglo XXI", en: *Educación 2001*, Revista mensual de educación moderna para una sociedad democrática, No 70, marzo. México, Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas, pp. 21-31.

TIRAMONTI, Guillermina (Directora) (2000) Religión y educación, *Revista Propuesta Educativa*. Año 10. No. 22, Argentina, Ediciones Novedades Educativas.

TUIRÁN, Alejandro (2002) "Radiografía del rezago educativo en México" en: *Educación 2001, Revista de educación moderna para una sociedad democrática*, No. 84, mayo. México, Perspectiva digital, 24-31.

SELSER, Irene (1995) "Cuando los Angeles van a la Escuela" en: *Educación 2001, Revista de educación moderna para una sociedad democrática*, No 6, noviembre. México: Instituto de Investigaciones Educativas, pp. 26-33.

2. Periódicos

AFP (2006) "Rechaza el Papa toda competencia entre fe y ciencia", en: *La Jornada*, sábado 11 de febrero, México, DEMOS, p. 34.

AFP, DPA, Reuters, (2004) "Marchan en 12 países contra la iniciativa que prohíbe símbolos religiosos en colegios", en: *La Jornada*, domingo 18 de enero, México, DEMOS, p. 30.

AVILES, Karina (2003) "Prohíben directores de escuelas hablar sobre la Guía de padres", en: *La Jornada*, martes 11 de febrero, México, DEMOS, p. 4.

BARRIOS Martínez, David (2003) "La guía de padres señala los "graves peligros" de la sexualidad", en: *La Jornada*, martes 11 de febrero, México, DEMOS, p. 43.

CASON, Jim y BROOKS, David (2004) "Dios creo el Gran Cañón del Colorado", en: *La Jornada*, 28 de enero, México, DEMOS, p. 48.

ENRÍQUEZ, Elio (2006) "Crean evangélicos el ejercito de Dios", en: *La Jornada*, lunes 24 de abril, México, DEMOS, p 41.

FLORESCANO, Enrique (2004) "Reprueban intelectuales la visión histórica de la SEP", en: *La Jornada*, viernes 18 de junio, México, DEMOS.

FUENTES Molinar, Olac (2003) "Peligro el debilitamiento progresivo del Estado laico", en: *La Jornada*, lunes 10 de febrero, México, DEMOS, p: 10.

GIRE (2003) "La guía de padres tergiversa información sobre el aborto", en: *La Jornada*, lunes 10 de febrero, México, DEMOS, p: 13.

GÓMEZ, Carolina (2003) "Reyes Tamez: La guía de padres, fuera de la jurisdicción de la SEP", en: *La Jornada*, martes 18 de febrero, México, DEMOS, p. 43.

HERRERA Beltrán, Claudia (2003) "Sospechosa, la alianza de la UNPF con el SNTE: Experto", en: *La Jornada*, sábado 8 de febrero, México, DEMOS, p. 8.

HERRERA Beltrán, Claudia (2003) "Guía de padres "retroceso" de 40 años de educación sexual", en: *La Jornada*, domingo 9 de febrero, México, DEMOS, p. 8.

HERRERA Beltrán, Claudia (2003) "El pacto de Vamos México y SNTE, un precedente peligroso", en: *La Jornada*, miércoles 12 de febrero, México, DEMOS, p. 42.

Herrera Beltrán, Claudia (2003) "Guía de padres, en contravención con garantías bajo tutela oficial", en: *La Jornada*, viernes 14 de febrero, México, DEMOS, p. 43.

HERRERA Beltrán, Claudia (2004) "Proyecta la SEP eliminar de la enseñanza varios siglos de historia", en: *La Jornada*, jueves 17 de junio, México, DEMOS, p. 44.

KATZ, Friedrich (2003) "La independencia, primer paso para crear la conciencia nacional", en: *La Jornada*. 13 de septiembre, México, DEMOS, 2 a.

La jornada (2006) "Rechaza el Papa toda competencia entre Fe y Ciencia", en: *La Jornada*, miércoles 11 de febrero, México, DEMOS, p. 34.

LIRA Saade, Carmen (2006) "Geógrafos rechazan la RIES", en: *La Jornada*, miércoles 22 de marzo, México, DEMOS, p.2.

MATEOS Vega, Mónica (2006) "El fundamentalismo de la derecha ha perdido las batallas culturales", en: *La Jornada*, miércoles 1 de febrero, México, DEMOS.

OBSERVATORIO Ciudadano de la Educación (2003) Comunicado No. 100. ¿Tiene futuro la Guía de padres", en: *La jornada*, 30 de mayo, México, DEMOS, p.5.

ROMÁN, José Antonio (2000) "Evangélicos piden clara separación Estado – Iglesia", en: *La Jornada*, julio 7, México, DEMOS, p, 14.

ROMÁN, José Antonio (2004) "Demanda el Papa que se extienda la educación religiosa en México", en: *La Jornada*, jueves 25 de febrero, México, DEMOS, p, 42.

c. Memoria electrónica

CAMACHO, Salvador (2004) *Grupos religiosos en la educación de Aguascalientes. De los Cristeros al Opus Dei*, En: Memoria Electrónica del IX Encuentro Internacional

de Historia de la Educación. Colima. México, Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Universidad de Colima.

TORRES, Valentina (2004) "Aspectos de la educación campesina y la acción católica en México" en: *Memoria Electrónica del IX Encuentro Internacional de Historia de la Educación*. México, Sociedad Mexicana de Historia de la Educación. Universidad de Colima.

d. Direcciones electrónicas

<http://www.cddhcu.gob.mx/leyinfo/pdf/213.pdf>

<http://www.cndh.org.mx>

<http://www.edomex/portalgem/secybs/framederecho/cifrasarchivos/EDUCACION%secundaria.pdf>.

http://www.fundacioncives.org/paneka/educacion_laicismo.pdf

<http://www.iglesiaviva.org/222222-50-BOBBIO.pdf>.

<http://www.quinto.informe.presidencia.gob.mx/dpcs/anexo/pdf/PO47.pdf>

<http://www.oportunidades.gob.mx>

<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie09a03.htm>

http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Comunicado_RIES