

69
240

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

"LA PROFESIONALIZACION DEL MAGISTERIO Y EL
BACHILLERATO PEDAGOGICO"



TESINA PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

Lo Bo.
[Signature]
18/I/93

[Signature]
Elvia Guadalupe Torrescano España

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

México, D.F., 1993.



COLEGIO DE PEDAGOGIA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



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 está 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.

LA PROFESIONALIZACION DEL MAGISTERIO Y EL BACHILLERATO PEDAGOGICO

	Pág.
Introducción	I
CAPITULO I. LA INSTITUCIONALIZACION DE LA EDUCACION NACIONAL Y LA FORMACION DE DOCENTES	1
1.1 Algunas precisiones conceptuales.	1
1.2 Génesis del sistema educativo y de la educación normal en México.	4
1.3 La educación y la formación de docentes en el periodo posrevolucionario.	20
CAPITULO 2. LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE Y SU CONTEXTO POLITICO EDUCATIVO	37
2.1 La formación de docentes y la expansión educativa.	37
2.2 La profesionalización docente y la búsqueda de la calidad educativa.	51
CAPITULO 3. EL BACHILLERATO PEDAGOGICO: SURGIMIENTO Y OCASO	80
3.1 Política, sindicato y carrera magisterial como contexto del Bachillerato Pedagógico.	80
3.2 El modelo curricular del Bachillerato Pedagógico: una historia breve.	91
CONCLUSIONES	99
ANEXO I	103
ANEXO II	106
BIBLIOGRAFIA	107

I N T R O D U C C I O N

1. Justificación y propósito

La educación en los proyectos políticos mexicanos ha tenido un papel de suma importancia ya que, según se aprecia en el discurso oficial que se expresa desde el nacimiento del Estado Independiente hasta nuestros días, la actividad educativa se considera un factor estratégico para impulsar el desarrollo nacional.

Desde esta perspectiva, la educación ha sido concebida como elemento básico para la evolución del sistema social en su conjunto, y como vía de ascenso personal en el plano del status social y económico.

Si se toma en consideración que esta forma de entender la educación ha prevalecido a lo largo de nuestra historia, resultan sumamente significativas las grandes decisiones de política educativa, tanto por lo que toca al ámbito de la educación básica como por lo que se refiere a la formación de los docentes que atienden este nivel.

El propósito que anima este trabajo, parte de ese supuesto y consiste en dilucidar las razones de política educativa que condujeron a la creación del bachillerato pedagógico, a partir de la recuperación de tres procesos: la institucionalización de la educación, la profesionalización del magisterio y la acción político-sindical de los docentes.

2. Método, contenido y estructura del trabajo

Para cumplir con nuestro propósito se eligió una perspectiva histórica desde la cual se entrelazaron, a manera de líneas de análisis, los tres procesos antes señalados, y se delimitó el objeto de estudio.

A partir de esas líneas, se destacaron los hechos más relevantes y significativos para nuestro propósito y se sistematizaron de conformidad con un criterio cronológico, procurando relacionar las decisiones en el

ámbito de la formación docente con la política educativa que se instrumentó en cada uno de los periodos.

La periodización que definimos dió lugar a los diferentes capítulos y apartados:

En el Primer Capítulo se aborda el proceso que dió origen a la institucionalización del sistema educativo, en el transcurso del siglo pasado. En dicho proceso se destaca el surgimiento y formalización de la educación normal, en el marco de la situación política y de la repercusión que los acontecimientos ocurridos en el nuevo Estado mexicano tuvieron en el quehacer educativo y en los principios que lo inspiraron (gratuidad, obligatoriedad, laicismo). Estos manifestaron tal fuerza que se mantienen todavía, aunque su origen se puede ubicar en las Leyes Orgánicas de 1867 y 1869.

En ese capítulo, también se abordan, en un segundo momento, los diferentes acontecimientos que, en el marco de nuestro objeto de estudio, se suscitaron a principios de siglo y que revelan la forma como la Revolución Mexicana revistió a la actividad docente de un peculiar sentido de acción social. La Carta Magna de 1917 surgió en circunstancias, en las que se pretendía concluir un largo periodo de conflictos y dar paso a un proceso de consolidación del Estado mexicano, lo cual propició culminar la institucionalización del Sistema Educativo materializándose con la creación de la Secretaría de Educación Pública durante los años veinte y con la revaloración y resignificación de la función docente y del quehacer educativo durante los años treinta.

El Segundo Capítulo abarca dos importantes momentos de la historia de la educación en México: el primero comprende desde los años cuarenta a los sesenta, el segundo incluye los procesos de los años setenta y los ochenta.

Fue a partir de los años cuarenta que la política educativa orientó los esfuerzos hacia la expansión de la educación primaria. Es en el marco de dichos esfuerzos que, a partir de esta cuarta década, se inicia en -

el debate en torno a la profesionalización de la Educación Normal.

Parte esencial de este trabajo lo constituye la semblanza que hacemos - del proceso de profesionalización de la formación docente desde que dió a luz la primera propuesta, hasta que se vió concretada la iniciativa.

Para delinear de mejor manera esa semblanza se acudió a la recuperación de las conclusiones de foros y congresos, así como de las decisiones y acuerdos oficiales que van dando respuesta a la demanda que llegó a alcanzar el rango de una exigencia de todo el magisterio.

En el Tercer Capítulo se destacan los impulsos y acciones político-sindicales que abrieron brecha y fueron dando forma a la decisión de profesionalizar al magisterio.

Un resultado necesario de la elevación de los estudios magisteriales al nivel superior, fue el requisito de contar con estudios de educación media superior como antecedente de la licenciatura.

De ahí surge otro de los temas nucleares del presente estudio: la creación de los Centros de Bachillerato Pedagógico; tema para el cual se integró un capítulo especial enfocado exclusivamente a exponer el inicio, desarrollo y ocaso de dichos Centros educativos, y específicamente del No. 1 y No. 2 en el Distrito Federal.

En este último capítulo se pretendió realizar una retrospectiva a grandes rasgos, sobre la política educativa que siguió el Estado mexicano independiente y su relación con el desarrollo de la actividad político-sindical de los docentes hasta llegar al acuerdo presidencial que establece la estructura curricular de un bachillerato que incluye el área psicopedagógica, teniendo como antecedente el acuerdo que eleva a la educación normal a grado superior.

3. Las fuentes

En el desenvolvimiento del presente estudio se requirieron fuentes de diferente orden. En un primer momento y con el fin de documentarnos para fundamentar la descripción de los acontecimientos señalados, se acudió a fuentes de primer orden tales como: leyes, acuerdos, memorias de congresos educativos de seminarios y asambleas, conferencias, discursos, informes presidenciales y planes de gobierno, etc., documentos en los cuales se plasmó directa o indirectamente la política educativa que los diferentes gobiernos han aplicado a lo largo de casi dos siglos de historia del México independiente.

Para la sistematización de los datos, echamos mano de diferentes interpretaciones que aportan connotados estudiosos del contenido histórico de nuestro conflictivo y caudaloso quehacer educativo. Las aportaciones de estos estudiosos se manejaron como fuentes de segundo orden. --- Entre éstas, es importante señalar el apoyo tan importante que prestaron los artículos y trabajos inéditos que se mencionan en la bibliografía y que fueron fundamentales para la realización de la tarea que se concretó en los siguientes apartados.

CAPITULO I LA INSTITUCIONALIZACION DE LA EDUCACION NACIONAL Y DE LA FORMACION DE DOCENTES

1.1 Algunas precisiones conceptuales.

Para efectos de que el lector de este trabajo pueda seguir con facilidad los ejes que se entretajan en él, es conveniente hacer algunas precisiones de los conceptos fundamentales que se manejan.

Entendemos por "institucionalización de la educación" el proceso por el cual las normas y los valores que orientan la educación en México pasan del ámbito privado al ámbito público y adquieren la sanción social por la vía de los cuerpos representativos de la sociedad (poder ejecutivo o poder legislativo). Esa sanción es la que hace legítimos esas normas y valores, los cuales adquieren concreción en: a) leyes, reglamentos y políticas educativas; b) interacciones reguladas que se organizan conforme a la estructura cultural de la sociedad. Una de esas interacciones es la educación; c) los "aparatos" en los que se llevan a cabo esas interacciones (como la escuela y como el aparato administrativo-gubernamental que tiene a su cargo la educación), y los "agentes" sociales que son los encargados de realizar esos valores (como los docentes y los funcionarios públicos encargados de la educación).

Este concepto, nos permite esclarecer uno de los supuestos fundamentales de esta tesis: la profesionalización de los docentes es resultado directo del proceso de institucionalización de la educación nacional. Esto resulta lógico si se aprecia que este proceso tiene lugar en una sociedad que se construye como nación después de un largo periodo de dominación colonial. En estas condiciones, la formación y consolidación del Estado-nación se convierte en el marco necesario de los procesos de institucionalización y estos, a su vez, constituyen las premisas que permiten explicar el devenir de la sociedad mexicana. Por ello, el proceso de institucionalización de la educación nacional se convierte en un factor explicativo de las interacciones entre docentes, sindicato y gobierno, en relación con el proceso de formación de docentes.

La formación de docentes se trabaja en este documento, sólo por lo que - toca a su proceso de institucionalización, el cual se vincula estrecha-- mente a la institucionalización de la educación básica. Desde esta pers-- pectiva, las políticas que, en cada periodo histórico, se instrumentan - en el ámbito de educación, son consideradas como causa inmediata del rit-- mo y dirección que sigue el proceso de formación de docentes. A ello se debe el peso que se le otorga en este trabajo a dichas políticas.

La formación de docentes se entiende, en este trabajo como un procedo -- educativo cuyo destinatario es el sujeto que tiene a su cargo, a su vez, - otros procesos educativos que se desarrollan en la institución escolar o su equivalente. Dicha formación tiene las siguientes características: - a) es un proceso deliberado que se desarrolla conforme a ciertas normas consideradas como legítimas; b) consiste en la preparación que se procura a ese sujeto para el dominio de determinados contenidos educativos y técnicas de enseñanza, conforme a los planes de estudio y las teorías -- pedagógicas en vigor, y c) implica un reconocimiento social.

La formación tiene como objetivo habilitar al sujeto para ejercer una -- determinada práctica, que la sociedad reconoce como "práctica docente". Esta se caracteriza, sobre todo, porque es una práctica cuya finalidad es la transformación deliberada de individuos concretos, mediante aprend-- izajes que son promovidos en el seno de la institución escolar. La --- práctica docente adquiere la característica de práctica profesional en - la medida en que cumple los siguientes requisitos: a) se realiza en un - ámbito laboral delimitado (en este caso la delimitación está dada por la institución escolar); b) requiere de determinados conocimientos y habili-- dades cuya adquisición y desarrollo son resultado de un proceso formativo y de la propia experiencia; c) se ejerce públicamente, y d) es resul-- tado de un proceso formativo que conforme a la ley, es de "nivel supe--- rior". Lo contenido en los incisos a) y c) se fue realizando en la medi-- da en que la educación dejó el ámbito de lo privado y se convirtió en -- una "tarea" pública e indispensable para la consolidación del nuevo Esta-- do, Ello significó la institucionalización de la "escuela" y el ejerci-- cio público de la enseñanza. Lo contenido en el inciso b) fue resultado

de las necesidades que generaron las políticas educativas aplicadas en cada periodo. Lo que se refiere al inciso d) es fácil de expresar pero implicó un proceso largo y conflictivo que adquirió tintes políticos y que aún hoy día se considera problemático en la medida en que no se han logrado armonizar los requerimientos académicos, el reconocimiento social de la terea magisterial, (con la consecuente remuneración) y las condiciones demográficas y socioeconómicas (que se traducen en escasez de maestros). De esta manera la profesionalización del docente no es algo que se dio de un momento a otro, sino un proceso que aún no se concluye.

Entre las expectativas gubernamentales y las de los propios docentes existió y existe una tensión permanente que no ha sido del todo resuelta y que dio lugar a la acción político-sindical de los docentes.

En este trabajo pretendemos dar una descripción general de la forma en la que esta tensión se presenta en distintos momentos y de las diferentes soluciones parciales que se han dado para resolverla. Pero, para llegar a este momento, es preciso ocuparnos del contexto que no es otro que el proceso de institucionalización de la educación pública.

1.2 Génesis del sistema educativo y de la educación Normal en México

El surgimiento de la Educación Normal en nuestro país fue el producto -- del entrelazamiento de diversos procesos (económicos, políticos, socia-- les y culturales) que fueron desencadenados por un acontecimiento cru-- cial: la independencia con respecto de la Corona Española.

En efecto, el ejercicio de la soberanía nacional, y la búsqueda de las - ideas civilizatorias que imperaron en el siglo XIX trajeron consigo la - preocupación creciente por extender la educación; educación que, de --- acuerdo con el signo de esos tiempos, debía estar a cargo del Estado y - tener un carácter secular.

Fue en este contexto que la formación de docentes se convirtió en una ne-- cesidad urgente de satisfacer.

Durante la Colonia la formación de maestros había estado a cargo de las congregaciones religiosas. En esa etapa de la vida de nuestro país los célibes que pretendían realizar la tarea de maestro, tenían que aprobar un examen que diseñaba, controlaba y evaluaba la Iglesia católica.

Consumada la Independencia, el naciente Estado mexicano tuvo que enfren-- tar una situación caótica en todos los ámbitos y la educación no fue la excepción. Las antiguas instituciones educativas resultaban insuficien-- tes, tanto en calidad como en cantidad, pues como consecuencia de la for-- mación del nuevo Estado libre y soberano surgió la necesidad de una nue-- va y diferente forma de educación que debía responder al momento políti-- co.

En ese nuevo Estado prevalecía el espíritu de la Constitución de Cádiz (1812) de carácter liberal que proclamaba el derecho del pueblo a gober-- narse y organizarse por sí mismo, condenaba el absolutismo tecnocrático,

proponía la adopción del Estado de Derecho con base en la idea de la soberanía Nacional y estipulaba el establecimiento de escuelas en las que se enseñara a los niños "a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica".

La Constitución de Apatzingán de 1814 revela ese mismo espíritu cuando -- ordena en el Artículo 39: "La ilustración, como necesaria a todos los ciudadanos, debe ser favorecida por la sociedad con todo su poder".

El liberalismo adquirió pronto un tono propio y peculiar. Así, el 2 de mayo de 1812, con el Congreso de Chilpancingo, Morelos declaró oficialmente la Independencia y sentó las bases de una Constitución de tipo liberal. Sin embargo, la ideología liberal no era ni la única, ni la hegemónica. Los conflictos entre dos corrientes políticas y sociales en pugna que venían manifestándose desde los inicios del movimiento popular de -- emancipación, se reflejaron en el Plan de Iguala de 1821 (1). A partir -- de entonces se mantuvo "una especie de fluctuación entre dos órdenes: uno que no acababa de nacer y otro que no terminaba de morir" (2).

Con la Constitución de 1824, la nueva nación requería de un modelo social que respondiese a las iniciativas contenidas en dicha legislación (3), -- sin embargo la situación crítica del país prevalecía. Como afirma J. -- Zoraida Vázquez: "La Independencia estaba lograda, pero la unidad de una sociedad tan compleja no podría conseguirse por una simple declaración. -- Las fuerzas divergentes empezaban a aparecer y tendían hacia todas las -- direcciones" (4).

Entre las tareas de primer orden del nuevo gobierno independiente se encontraban las correspondientes a la educación. Sin embargo, "El panorama general del [nuevo] Estado era de pobreza, de atraso, de imposibilidad para levantar en ese momento establecimientos escolares... tendencia [que] siguió durante el resto de la década [1820-30]... [al punto que] una característica de esos años [fue] la rapidez con que abrían y cerraban las escuelas" (5).

La ruptura con el orden colonial implicaba la necesidad de que la instrucción, no fuese más impartida por el clero, sino por el Estado. José Ma. Mora lo expresa así: "El Estado, como representante de los intereses generales, [es] el más indicado para garantizar la formación del hombre para construir una sociedad liberal" (6).

En concordancia con el proyecto liberal, el Estado tenía, según la Constitución, el derecho de promover la educación; sin embargo "en la práctica ese deber se reducía a pedirle continuamente estadísticas a los ayunta---mientos, con el fin de conocer o motivar por lo menos, su interés por la escuela" (7).

El Doctor Mora fue uno de los primeros representantes de la corriente educativa "americano-europeizante" (8), que tuvo un papel relevante en la política educativa del país. Los promotores de esta corriente, según Llinares, estuvieron inspirados en los estados democráticos de Europa y Estados Unidos y pretendían que México emulara las políticas de esos Estados, pero puesto que, en opinión de los representantes de esa corriente, "México no tenía tradición republicana, era preciso injertársela. El injerto se haría por la educación que proveería al pueblo de los elementos de juicio necesarios para participar en el gobierno" (9).

El papel que debería asumir la educación en el nuevo Estado, se vislumbra en la insistencia en que ésta era el camino más viable para lograr los propósitos plasmados en las Constituciones tanto de Apatzingán, como la de 1824. Cabe señalar que dicha perspectiva -que se conoce como "educacionismo"- no era totalmente nueva, pues ya Clavijero argumentaba desde el siglo XVIII, la importancia de la actividad educativa en el mejoramiento de la sociedad (10); sin embargo, con el movimiento independentista se acrecentó la fe en el poder de la educación para contribuir a los cambios.

Sin embargo, dicha perspectiva encontró en la realidad nacional su principal obstáculo, pues al desplomarse las estructuras económicas tradicionales como consecuencia de la vida independiente "el país atravesó por una crisis económica que nunca antes había vivido" (11), cuyas repercusiones

hicieron imposible el establecimiento y sostenimiento de instituciones -- educativas, ya que los escasos recursos económicos con los que se contaban eran destinados a resolver los problemas que dejaban los constantes -- conflictos internos.

La educación no estuvo a salvo de la pobreza y la desorganización político-social reinante en la incipiente nación, como consecuencia, entre --- otras cosas de la guerra de Independencia y de las luchas entre fracciones que defendían proyectos políticos opuestos.

En tal situación, no había recursos económicos, para preparar a una nueva generación de maestros que hiciera frente a la tarea educativa que requería el recién formado Estado. Esto se agravó porque, como afirma Eze--- quiel A. Chávez (12) "Los establecimientos fundados o sostenidos por el -- clero decayeron...", y si se considera que la Iglesia era la única institución que proporcionaba educación, ello significó una situación muy difi cil, ya que el gobierno, de acuerdo con la nueva política planteada por -- la Constitución del 24, quizo que el Estado asumiera la responsabilidad -- de la educación, a pesar de que éste no se encontraba preparado para ello.

En este panorama desolador en el que se encontró el Estado independiente, surgieron nuevos proyectos educativos. En estos jugó un papel importante la iniciativa privada. Especial relevancia guardó la modalidad docente inventada por los ingleses Bell y Lancaster, la cual se adaptó para poner se en práctica en nuestro país, con la idea de superar la falta de maes-- tros.

La Compañía Lancasteriana se fundó en México en 1822 (13). Por el --- éxito y la simpatía de que gozaron sus establecimientos educativos, se le concedieron subvenciones, apenas un año después de establecerse en México.

Aunque la tarea de extender la educación elemental "era urgente..., la so lución no podía provenir de un Estado que atravesaba frecuentemente crí-- sis políticas y económicas" (14).

Fue entonces cuando la Compañía respondió admirablemente a la realidad -- del país en esos momentos (15) y no obstante que fue la primera institución que se preocupó por la enseñanza popular en México, también lucró -- con ella.

El sistema lancasteriano aparentemente "resolvió el problema" de la formación de profesores conjuntando dos elementos (16): estudios de primaria más un breve adiestramiento constituían la preparación suficiente para el joven docente.

Con estos elementos se fue organizando la Normal Lancasteriana, que quedó establecida formalmente en 1823. La Compañía actuó a partir de ese momento como "casi" la única instancia de educación elemental y normal, hasta el punto que fue erigida en Dirección General de Instrucción Primaria, el 26 de octubre de 1842; función que desempeñó por tres años.

Un balance de los procesos educativos de aquellos años, permite afirmar -- que gracias a la acción de la Compañía Lancasteriana "la enseñanza primaria no se perfeccionó gran cosa, pero se difundió asombrosamente por toda la República" (17).

Otra iniciativa educativa digna de mención fue la del chiapaneco Matías -- de Córdova quien aplicó un nuevo método de enseñanza primaria, con el cual imprimió una nueva dinámica educativa al país.

Su método era producto de una investigación sobre la didáctica de la lectura y de la escritura. Como resultado de esa investigación por vez primera en México --según dice Larroyo-- se emplearon principios del procedimiento fonético (lo que llevó a Torres Quintero a llamar a Chiapas la 'cuna del fonetismo') (18), y se propuso una reforma ortográfica.

Dada la falta de maestros en su entidad, Matías de Córdova se propuso fundar una escuela destinada a preparar maestros; iniciativa que fue acogida con entusiasmo por el Gobernador de Chiapas quien creó la primera Escuela Normal Chiapaneca (1829), considerada como la primera en su género, no --

sólo en México, sino en todo el Continente Americano (19).

Esta y otras acciones educativas contribuyeron al "agotamiento" del modelo lancasteriano hasta un momento en el que dejó de responder a las necesidades de la Nación. Aún cuando "conforme el gobierno y municipios, empezaron a fundar y sustentar mejores escuelas primarias, fue cambiando -- lentamente el sistema acompañándose en cierto grado de los adelantos de la época..." (20), ya para 1870 la Compañía empezó a declinar. Las causas -- de ello "fueron de orden histórico y pedagógico" (21).

No obstante los esfuerzos educativos a los que hemos aludido, la situa--- ción en el país en materia educativa dejaba mucho que desear, especialmen--- te en algunos Estados.

El siguiente ejemplo nos ilustra: en Tamaulipas "La única escuela funcio--- nal... de la entidad era la sostenida por el obispo de la diócesis" (22). En los demás estados la situación era semejante, a pesar de que, según la Constitución del Estado tenía el deber de proporcionar educación a todos los ciudadanos.

Dado el panorama educativo de la Nación, maestros extranjeros, con prepara--- ción unos, y otros sin ella, proliferaron en el país (23). Algunos de ellos vieron con agrado el hacer de la educación un negocio y ofrecieron cursos con "descuento" y un sinnúmero de servicios educativos. A ésto fa--- voreció el hecho de que siendo extranjeros gozaron de aceptación en los --- círculos de aristócratas que veían en ellos la posibilidad de una educa--- ción "garantizada". Como no hubo un esfuerzo sostenido y efectivo en vis--- tas a preparar a los maestros mexicanos y mejorar sus condiciones de vida, los extranjeros siguieron disfrutando de gran fama y de los mejores suel--- dos (24). La profesión de maestro, desde entonces, no tuvo reconocimien--- to social. Según afirma Staples, durante los primeros 50 años de la vida independiente, la mayor parte de los maestros mexicanos padeció bajos --- sueldos y poca aceptación social por su escasa escolaridad.

Por lo que se refiere a la educación de la mujer, ésta tenía acceso a pre

pararse sólo como partera o maestra de primeras letras. Ninguna escuela de educación superior (hasta 1850), admitía mujeres, por lo que la única posibilidad con que contó para continuar estudios eran los maestros particulares.

A esto hay que agregar que, algunas partes de la República, los seminarios conciliares siguieron siendo las únicas posibilidades de enseñanza superior a mediados del siglo, a pesar de las disposiciones constitucionales.

Las constantes pugnas entre conservadores y liberales contribuyeron a debilitar más la actividad educativa, no obstante que dichas fracciones no vacilaron en otorgarle a la educación un doble valor: "como instrumento de mejoramiento material del país y como modelador de ciudadanos leales" (25).

A pesar de que existía conciencia de la función social que podía desempeñar la educación, ésta no adquirió importancia en las acciones del gobierno, sino hasta fines del siglo XIX. Así pues, durante toda la primera mitad del siglo pasado, la educación ocupó un lugar secundario. En efecto, en la Constitución del 24, se dictaban las normas que regirían a la Nación y las bases legales por medio de las cuales se controlaría la educación, pero no se especificaron las bases operacionales de la educación elemental. En este sentido quedó un vacío que fue ocupado, como ya vimos por la iniciativa privada (26).

Vale la pena, sin embargo, hacer mención de los esfuerzos gubernamentales. Entre ellos, destaca la participación de Gómez Farías, Vicepresidente de la Nación (1833), quien logró instrumentar medidas que significaron cambios sustanciales en el campo educativo los cuales favorecieron a los propósitos liberales.

Entre estos logros está la creación de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales, la cual ejercía el control de la educación por parte del Estado.

Liberales como el Doctor Mora y Gómez Farías le dieron un nuevo valor a la actividad educativa elemental y normal, pues las consideraron indispensables en la formación del ciudadano moderno.

En la Ley del 23 de octubre de 1833, el señor Gómez Farías dejó clara la participación que debería tener el Estado en el quehacer educativo. No obstante, Santa Anna no aceptó esas reformas e hizo desaparecer la Dirección, creada por Gómez Farías para sustituirla por una Junta Provisional compuesta por los Directores de los Colegios. El régimen centralista que se instauró (1835) no benefició en nada a la perturbada Nación, por el contrario condujo a México a nuevos conflictos (Guerra de Texas y Guerra de los Pasteles).

Sin embargo, fue el propio Santa Anna quien dió un gran paso cuando al volver al poder en 1841 expidió un Decreto en el que declaró la educación OBLIGATORIA (de 7 a 15 años) y GRATUITA. Vinculado con ese Decreto, estableció un plan para fundar una escuela normal y para publicar cartillas y libros de texto elementales (27).

Un episodio relevante en la vida del país que influyó decisivamente en ese "giro" al que hicimos referencia en el párrafo anterior, fue la Guerra de Estados Unidos.

La difícil situación que vivió el país en las primeras décadas de su vida independiente no permitió ver con oportunidad la amenaza que significaba el país vecino. Parecía que las diferencias políticas ocupaban toda la atención de los mexicanos, sin embargo, cuando la amenaza se hizo realidad con la invasión norteamericana, ello sirvió de estímulo y de tónico a la conciencia nacional pues en unos casos despertó y en otros avivó sentimientos patrióticos. El enemigo dejó de ser el conservador o el liberal y la nacionalidad pasó a primer plano.

Esto repercutió en el campo educativo pues, además de que se estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación, se vió la necesidad de buscar un modelo educativo nacionalista. Para la instrumentación de

ese modelo se requerían maestros preparados con las más modernas técnicas de enseñanza. Así que, paradójicamente, para favorecer la educación nacionalista, se instituyó un sistema de becas con la finalidad de que jóvenes mexicanos fuesen a estudiar a Europa, con la esperanza de que a su regreso contribuirían en gran medida a la restauración de la anhelada paz nacional, mediante sus aportaciones a la educación.

Para 1853 Santa Anna tomó de nueva cuenta la presidencia (para dejarla dos años después). Fue en este mismo año que se autorizó a la Compañía de Jesús de México a abrir nuevos colegios, siempre y cuando se sujetaran a las disposiciones constitucionales.

Con el triunfo de la Revolución de Ayutla, en 1856, Ignacio Comonfort asumió la Presidencia y en el mismo año se dió a conocer el Estatuto Orgánico Provisional, en el que se declaró por primer vez en nuestro Derecho Constitucional el principio de libertad de enseñanza (siguiendo la trayectoria que había marcado Valentín Gómez Farías).

El artículo 39 de dicho estatuto decía:

"La enseñanza privada es libre y el poder público no tiene más intervención que la de cuidar de que no se ataque a la moral" (28).

La libertad en la educación era entendida a la manera liberal, es decir sin restricciones por parte del Estado. En relación a este punto Guillermo Prieto, uno de los intelectuales de la naciente Nación, afirmaba: "querer libertad de enseñanza y vigilancia del gobierno, es querer luz y tinieblas, es ir en pos de lo imposible" (29).

Una de las primeras acciones del gobierno de Comonfort fue la de derogar la última Ley de Instrucción de la administración santanista. Otra tarea realizada en ámbito educativo consistió en poner las bases para la fundación de las normales.

El 5 de febrero de 1857 se juró la nueva Constitución que estipulaba la

libertad de enseñanza. El artículo 3º rezaba así:

"La enseñanza es libre; la ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio y con qué requisito se deben expedir".

Con la Guerra de Reforma y la aventura imperialista de Maximiliano de Habsburgo, la vida educativa retrocedió lo poco que había avanzado.

Pero una vez que Juárez asumió la presidencia por segunda vez (1867), -- atendió al consejo del Doctor Mora y tomó medidas para que ese mismo año se redactase la Ley Orgánica de Instrucción Pública, en la que se prohibía la educación religiosa y con la que se pretendió sentar las bases para dar un nuevo impulso a la educación.

La política educativa de ese momento adquirió tono "pedagógico institucional", tanto con la Ley Orgánica de 1867 como con la de 1869.

En la primera se declaró gratuita y obligatoria la educación elemental, mientras que la del 69 afirmó que la educación elemental sería gratuita para los pobres y obligatoria para todos. Aunque dichos instrumentos jurídicos no expresaron que la educación tendría que ser laica, en el programa educativo de educación elemental se suprimieron las materias que hacían alusión a la religión. Puede afirmarse, que desde esos años, la educación elemental en el país tuvo el perfil que perduró hasta nuestros días: obligatoria, gratuita y laica.

A partir de estas leyes sustentadas en el positivismo (30) se reorganizaron establecimientos educativos; se fundó la Escuela Secundaria para señoritas, se estableció la Escuela Preparatoria y se reglamentó la Escuela Superior de Medicina, de Jurisprudencia, etc.

Gabino Barrera como principal promotor de la escuela preparatoria afirmaba que la escuela "debería desempeñar una papel de suma importancia al proporcionar una base homogénea a la educación profesional" (31); partía de la idea de que era necesario que existiese una filosofía que sustentara

ra a la práctica. En su opinión dicho sistema debería ser el positivismo.

Barreda -dice J. Vázquez- realizó una hazaña importante: adaptar la doctrina de Comte a la circunstancia mexicana. Sólo que, en lugar de la -- consigna positivista: "amor, orden y progreso", él proclamó "libertad, - orden y progreso". De esta forma se pretendió lograr la concurrencia - de las fuerzas liberales y positivistas que parecía tan necesaria porque los positivistas necesitaban de políticos en el gobierno para materializar la doctrina que predicaban y los liberales necesitaban de una plataforma ideológica para su política. Así, hubo un acoplamiento coyuntural e inestable entre ambas acciones, que tarde o temprano tendría que suscitar desavenencias.

Tanto las leyes como los proyectos y las reformas educativas, habían sido ideas plasmadas en papel que de alguna manera revelaban la postura de la fracción triunfadora, pero quienes pretendieron ejecutarlos se encontraron con que el país no contaba con presupuesto para tareas "secundarias". Si bien en el plano del discurso político la educación era prioritaria, en el plano del ejercicio presupuestario ocupaba un lugar de segundo orden.

Una estadística muestra la situación: de las 2 424 escuelas elementales que existían en 1857, la mayoría eran sostenidas por instituciones privadas (la Compañía Lancasteriana, la Sociedad de Beneficiencia para la Educación y Amparo de la Niñez Desvalida). En cuanto a las 122 escuelas de la capital (1851), sólo cuatro eran del gobierno (32). A pesar de los esfuerzos desarrollados, éstos eran insuficientes para atender a una población escolar potencial que en ese entonces era de 1'800,000 según estadísticas del Sr. Barreda.

La educación se consideraba como un bien del que todos debían participar; los liberales pugnaron porque tanto el varón como la mujer debían acceder a los servicios educativos y, en el marco de esa política educativa, también se vió la necesidad de integrar al indígena a la vida nacional,

con el apoyo de los procesos educativos; principalmente con la idea de separarlo de la influencia de la Iglesia.

Siendo Presidente Sebastián Lerdo de Tejada se reformó la Constitución (1873) y se prohibieron los órdenes religiosos. Además, se reafirmó el laicismo en toda la Nación (Decreto 10 de diciembre de 1874, Art. 4º).

Con el triunfo de Porfirio Díaz, el país entró en una nueva etapa. El nuevo gobierno tenía que hacer frente a los males que acaecían sobre la Nación. Las fuerzas liberales no claudicaron en su idea de una educación popular y ello forzó al gobierno a procurar mejoras educativas.

En 1878 se promulgó el Reglamento para las Escuelas Primarias y Secundarias de niños. El Reglamento para las escuelas primarias de niñas se -- dió a conocer al año siguiente (33).

Se introdujo el inglés en la escuela elemental a instancias de Ezequiel A. Chávez pues "se creyó necesario... dada la creciente unión del pueblo angloamericano con el nuestro" (34).

En 1879, una inquietud latente se hizo realidad al darse a conocer las Bases para el Establecimiento de Academias de Profesores de Instrucción Primaria (35).

Con todas esas acciones, el proyecto educativo iba tomando forma. En la medida en que el país se estabilizó en el ámbito político, se dió cauce a la anhelada integración nacional a través de la educación.

Por lo que a la formación de docentes se refiere, fue durante estos años cuando se iniciaron intentos sistemáticos y formales en el ámbito de la educación normal. Uno de esos intentos significativos fue la fundación de la Escuela Modelo de Orizaba, a cargo de Enrique Laubscher. Más tarde se incorporó el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, quien inició su obra pedagógica con la fundación de una Academia Normal.

La pedagogía de Rébsamen-Laubscher fue aceptada como la oficial en las dos últimas décadas del siglo pasado. Fue esta misma pedagogía la que preparó el camino para los acontecimientos que se sucederían.

La participación de Carlos A. Carrillo en el proceso educativo fue de su ma importancia. Su pensamiento era revolucionario para su tiempo, pues partió de la idea de que para lograr el progreso de una nación era necesario instrumentar métodos educativos que favorecieran el desarrollo del acuerdo y combinar éstos con una efectiva organización. La reforma que él propuso empezaba con una completa preparación de los maestros. En su opinión, la ciencia debía estar al alcance de los docentes.

Para apoyar tales iniciativas, fundó junto con Antonio Matías Rebolledo el periódico "El Instructor" (1833) y la revista "La Reforma de la Escuela Elemental" (1885). En tales publicaciones expuso textos de pensadores ilustres. También fundó la Sociedad Mexicana de Estudios Pedagógicos, la primera de su género en México.

"La influencia de Rébsamen y Carlos A. Carrillo tuvo un carácter técnico pedagógico, fundamentalmente. La orientación política y social de la enseñanza en la época porfiriana fue obra del grupo de los positivistas y de los grandes políticos de la educación" (36).

De acuerdo con los cánones positivistas, se pretendió dar uniformidad a la instrucción en toda la República; para hacer viable dicha uniformidad, se dispuso que el libro de texto para las escuelas primarias fuese diseñado en la escuela normal, con el intento de uniformar la instrucción en todo el país, tendía ya hacia una centralización de la enseñanza, único medio, según los educadores de ese tiempo, para alcanzar la ansiada unidad nacional. (37)

En 1889, se promulgó la Ley sobre la Enseñanza Primaria en el Distrito Federal y en los Territorios que convertía en obligatoria la instrucción primaria entre los seis y los doce años de edad. Dicha Ley prohibía la participación de ministros en escuelas públicas (38).

La uniformidad de la enseñanza se topó con un límite: la heterogeneidad cultural de la Nación; sin embargo "la comisión [que el Congreso había designado para el caso] arguyó que la unidad era posible como se había logrado en Alemania" (39). El supuesto en el que se basaba era la creencia en un orden natural de carácter universal. Así por ejemplo, la Comisión argumentó que la enseñanza implicaba desarrollar, por medio de ejercicios ordenados, las facultades intelectuales del niño, y que estas facultades intelectuales son las mismas en el hombre salvaje y en el civilizado.

A estas dificultades se aunó la división política de los Estados, por lo que la uniformidad de la educación encontró nuevos obstáculos. Por ello se optó por hablar de la "uniformidad pedagógica", que no perjudicaba la integridad de los Estados.

La uniformidad pedagógica demandaba la formación de normalistas "con preparación científica que se abocaron a la tarea de educar a la Nación"(40). Ello significó un problema adicional: el del salario magisterial. El presupuesto era insuficiente, por lo que se planteó la posibilidad de solicitar ayuda al exterior para resolver las necesidades educativas. Esta solución no fue acogida con entusiasmo, por lo que transcurrieron treinta años antes de que fuese aceptada.

Con la labor de Joaquín Baranda (1882-1901) como Ministro de Justicia e Instrucción Pública, la educación nacional, en general, y la educación normal, en particular, tomó un renovado cauce, ya que los esfuerzos se encaminaron hacia un objetivo: mejorar la educación a través de una mejor preparación de los maestros. A partir de esta idea se impulsó la creación de una Escuela Normal en la capital de la República. El decreto que estableció la creación de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria apareció el 17 de diciembre de 1885, y la escuela se inauguró dos años después.

El plan de estudios de la recién creada institución abarcaba 49 cursos -- que debían cubrirse en cuatro años. No fue sino hasta 1892, que se au--

mentó a cinco años, teniendo como antecedente la escuela primaria. El nuevo plan de estudios pretendía evitar el excesivo recargo de trabajo para los alumnos, distribuyendo los contenidos en un tiempo más amplio.

Para 1890 se había transformado la Escuela Secundaria para Señoritas en Escuela Normal. Un año antes se dió a conocer la convocatoria para el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública; tal hecho significó --- "la entrada a la etapa constitucional del esfuerzo para integrar la educación haciéndola verdaderamente nacional (41). De igual manera se concretó el ideal de la unidad nacional al estructurarse un sistema nacional de educación.

En relación con lo que la escuela normal debía ser, se partió de la idea de que los métodos pedagógicos eran universales y favorecían el desarrollo de todos los individuos. En busca de esa validez universal, se adoptaron los métodos y prácticamente toda la cultura pedagógica de la escuela de Zurich, a la que se consideró como un modelo que podía adaptarse a las necesidades del país.

Algunos pedagogos ilustres, como Carlos A. Carrillo, rechazaron el hábito de procurar una educación que imitara los modelos extranjeros y buscaron otras alternativas con la intención de crear un sistema educativo -- con "personalidad propia". La búsqueda era difícil porque se carecía de una tradición educativa del México independiente y además porque apenas se estaba consolidando la identidad nacional que sería fundamento de la identidad educativa.

Aún cuando no se construyó del todo esa pedagogía propia, la uniformidad deseada en la enseñanza primaria se venía logrando gracias a los esfuerzos del Estado y de los educadores. No obstante, hacía falta un órgano administrativo que permitiera asociar y encauzar los esfuerzos, darles cohesión y fundirlos en una unidad práctica (42). Para cumplir estos objetivos se creó la Dirección General de Instrucción Primaria, al frente de la cual quedó su principal promotor, el señor Joaquín Baranda.

La labor de Baranda fue continuada por Justo Sierra con una nueva orientación teórica ya que, para principios del siglo XX, Sierra se había alejado del radicalismo positivista y su pensamiento presentaba cambios que iban a la par con las circunstancias del país.

Con Sierra se fue delineando la política educativa del Estado, la cual - se orientaría hacia una pedagogía social.

La obra reformista y vigorosa de este eminente pedagogo al frente del -- organismo encargado de la educación, culminó con la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, a partir de la Ley del 16 - de mayo de 1905 (43).

1.3 La educación y la formación de docentes en el periodo posrevolucionario

"La estabilidad política del porfiriato, trajo consigo la pacificación y luego una paz relativa" (44). Esto permitió que se realizaran algunas acciones en el campo educativo y específicamente en algunas normales, durante este periodo. De ellas, anotamos las que a continuación son relevantes para nuestro tema.

En opinión de M. Curiel "desde el punto de vista metodológico y pedagógico dichas acciones fueron perfectas, sin embargo solo tuvieron repercusión en los sectores urbanos; las condiciones sociales y económicas del país constituían un serio escollo para generalizar su influencia a todo el ámbito nacional" (45).

En forma general, puede decirse que durante los treinta años de dictadura porfirista, la tarea educativa se centró en mejorar la educación elemental.

La paz que se vivió durante las tres últimas décadas del siglo pasado fue relativa, pues el descontento popular se hizo latente y extensivo al iniciarse el nuevo siglo. Sin embargo, tanto los grupos inconformes cuyo sentir se plasmó en el periódico liberal "Regeneración", como los grupos opuestos coincidieron en atribuirle a la educación un papel "redentor". Como es natural, los logros educativos durante el episodio revolucionario fueron mínimos, pero no se puede despreciar la actividad que realizó el magisterio (punto que se tratará más adelante) como parte activa de un movimiento político que tomó un carácter social, en virtud de que todos los sectores de la sociedad participaron en él.

Los liberales, de nueva cuenta, entraron en escena con la pretensión de realizar su "sueño anhelado" (el proyecto liberal), ya que el "porfiriato había pospuesto su vigencia como un sacrificio en aras del progreso".

La Revolución cimbró a la sociedad en sus cimientos y esto necesariamente se reflejó en el ámbito educativo. Una de sus manifestaciones fue el cambio constante de las autoridades de la Escuela Normal para Profesores. Du

rante el periodo de 1911 a 1917, se sucedieron diez directores, entre los que se puede mencionar a Lucio Cabrera, Leopoldo Kiel, Luis de la Breña y Leopoldo Camarena.

A pesar del deterioro que sufrió la educación nacional a raíz de la circunstancia revolucionaria la educación rural tuvo una fuerte impulso.

Los Congresos Nacionales de Educación Primaria realizados en 1911, 1912 y 1914 mostraron una continuidad de las preocupaciones pedagógicas expresadas desde 1890 (46).

Cabe señalar que durante las dos primeras décadas de este siglo, en la participación del pueblo, y en particular en la de las clases menos favorecidas se hizo evidente la influencia del maestro, pues normalmente éste era el único miembro de la comunidad que gozaba del respeto y la confianza de toda la comunidad. Su relación directa con el pueblo le ganó la confianza de los marginados, ya que el maestro sabía de sus desdichas y esperanzas. Según Bulnes (47), la actuación de los maestros en el movimiento se debía al resentimiento que tenían contra el gobierno por el mísero sueldo e ínfimo lugar que se le había dado en la sociedad porfirista.

El perfil del movimiento revolucionario fue en muchos sentidos liberal; por ello se pretendió retomar la constitución del 57 actualizando aquellos artículos que lo ameritaban como los artículos 3º, 27º y 123º. Carranza, liberal ortodoxo pretendía modificar el artículo 3º que, en su opinión, restringía la libertad, su propuesta suscitó disputas acaloradas entre grupos de oposición en el Congreso, algunos de los cuales pugnaban porque dicha legislación no sufriese modificaciones. El debate fue largo, pero finalmente fue promulgado el 5 de febrero de 1917 y la redacción del artículo tercero quedó de la siguiente manera:

La enseñanza es libre; pero será laica la que se de

en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria... En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria (48).

Una vez promulgada la Constitución y a pesar de los esfuerzos que había desarrollado Sierra en materia educativa durante el porfiriato, la Secretaría de Instrucción Pública desapareció.

La educación elemental pasó a depender de los ayuntamientos y la del Distrito Federal quedó a cargo de la Dirección General de Educación; por su parte, la Universidad pasó a ser Departamento Universitario Autónomo.

Según Curiel, "Uno de los compromisos de la Revolución mexicana era llevar a los sectores mayoritarios de la población el servicio educativo, -- que constituía una necesidad inaplazable para el pueblo de México" (49).

El reto para el nuevo Estado era enorme si se considera que la tarea docente se encontraba devaluada. En 1917 Federico H. González Garza insistía: "Hacen falta maestros idóneos y competentes cuya actividad esté dignificada ya que no está a la altura de la importancia que dicho servicio presta a la sociedad" (50). La situación económica tan precaria que padecían los maestros desde el siglo pasado se había agudizado con el proceso revolucionario.

Para 1919 los maestros estallaron en huelga en el Distrito Federal (11 de mayo), a resultas de lo cual los salarios aumentaron en pequeña proporción.

Ayer como ahora, se pretendió fincar el progreso del país en la educación pero sin darle a ésta su justo valor; sin embargo, no puede dejar de reconocerse el fuerte impulso que recibió la educación rural a partir de los años 20's.

La Constitución del '17 significó una nueva etapa en la vida del país, y aunque se presentaron todavía incidentes que amenazaban la consolidación del nuevo Estado, se logró cierta firmeza en la continuidad de los esfuerzos constructivos.

Como parte de esos esfuerzos, se introdujeron nuevas corrientes pedagógicas. Entre ellas destacó la pedagogía de la acción (51), que contribuyó a superar la constante pugna entre rebsamenianos y torresquinterianos en torno al método de lecto-escritura (mientras que los primeros abogaban -- porque fuera analítico, los segundos insistían en que fuera sintético).

Esa pedagogía no fue comprendida del todo de manera inmediata, sin embargo hacia los años 20's las circunstancias habían cambiado y el ambiente fue propicio para que los proyectos educativos basados en los nuevos conceptos fueran "absorbidos" por el sistema. No obstante se trataba de teorías importadas de países industrializados.

Los funcionarios encargados de la educación consideraban que adaptando -- los nuevos métodos a la situación de México, éste entraría en una era de progreso.

A partir de los primeros años posrevolucionarios, se vió la urgente necesidad de revestir a la educación con un carácter nacional. Una manifestación de esto fue la polémica en torno al libro de texto para educación -- elemental que se dió en 1919 (52).

Con la idea de consolidar al Estado Nacional y superar las iniciativas -- incompletas y los planes insuficientes fue creada bajo la presidencia de Alvaro Obregón (1920-1924) la Secretaría de Educación Pública, a iniciativa de José Vasconcelos quien quedó al frente de ese organismo (10 de octubre de 1921). En el cargo, Vasconcelos realizó una verdadera cruzada educativa en toda la nación, pues impulsó proyectos educativos dirigidos a --

todos los sectores del muy variado mosaico nacional; en una palabra puede decirse que la obra de Vasconcelos popularizó la cultura (53).

Para mencionar sólo algunos de sus logros, podemos decir que, en 1908, -- fundó junto con otros jóvenes intelectuales el Ateneo de la juventud que habría de tener un fuerte influjo en la vida cultural del país. Entre -- 1912 y 1918 creó la Universidad Popular Mexicana, dedicada a educar a los obreros mediante cursos, conferencias, conciertos, etc. Además impulsó el arte popular, apoyó a los primeros muralistas y promovió las "misiones culturales" que tuvieron impacto en las zonas indígenas y rurales.

Vasconcelos estaba convencido de que para lograr la redención del pueblo era necesario el esfuerzo coordinado de maestros y artistas. Este esfuerzo debía ser completado con un instrumento insustituible: el libro.

El ideal de Vasconcelos consistía en "despertar el alma" de la nación, -- con la finalidad de unir al país cultrual, geográfica, lingüística, ra--- cial y socialmente. Se trataba de una proeza que consistía en forjar un "nacionalismo mestizo" con un nuevo modelo de individuo y de sociedad que, a diferencia del modelo europeo y norteamericano no era particularista, - permitiría sembrar las bases para el despliegue de la "raza cósmica".

Con este ilustre secretario del ramo, la educación media se dividió en -- dos ciclos: secundaria y preparatoria. También se puso en acción el proyecto de los desayunos escolares. Según Vasconcelos, uno de los grandes problemas de la educación era la de la concentración de maestros en las - ciudades. Por ello, vió la necesidad de que la formación de maestros se orientara a la satisfacción de las necesidades educativas de la población rural e insistía en que era recomendable pagar al maestro rural más que - al urbano.

La obra de Vasconcelos en el proceso de construcción de una educación nacionalista, es digna de encomio, sin embargo los ministros de educación - que le sucedieron en el cargo, a excepción de Torres Bodet, carecieron de una concepción clara de la educación nacional; aunque muchas tareas se --

continuaron y algunas nuevas experiencias se iniciaron, fueron en muchos casos, por casualidad y en su mayoría se ocuparon de "cómo enseñar y descuidaron "qué" enseñar.

La orientación educativa que se siguió durante el gobierno de Plutarco -- Elías Calles (1924-1928) estuvo en consonancia con su proyecto de nación; es decir, la educación debía servir a los propósitos del progreso. Para Calles, la revolución consistía en "organizar el país y hacer andar su -- economía. Materializar la revolución era producir alimentos, crear industrias, educar y organizar las finanzas. En una palabra era sentar las bases para el progreso de México" (54). Sin embargo para lograr ésto se necesitaba de paz y estabilidad política, la cual precisamente estuvo --- ausente durante su periodo presidencial y el "maximato" que se extendió -- hasta 1935.

La política educativa de Calles fue eminentemente pragmática y se aplicó en una atmósfera modernizadora en la que lo importante era que el "campe--sino hiciera producir la tierra y los obreros se adiestraran en las técnicas modernas de la producción y que el país saliera del caos económico -- que se encontraba desde la Revolución" (55).

Con ese proyecto modernizador se pretendía disminuir las grandes desigualdades entre las clases sociales, así como combatir los mitos religiosos. La educación debía ser la portadora de los llamados "valores revolucionarios". Aunque no existía consenso respecto de la significación de esos -- valores --que eran interpretados a la manera de la filosofía tomista, a la manera liberal o a la manera del stalinismo-- sí existía acuerdo respecto de cuáles eran esos valores: la justicia social como valor fundamental, -- el desarrollo económico y la soberanía nacional, en el marco de la cual -- se desarrollarían las libertades.

De esta manera, el proyecto modernizador era un proyecto nacionalista. Al respecto, debe señalar que el nacionalismo posrevolucionario se planteó -- como antiextranjerismo, es decir, como una tendencia a superar la situa--ción de privilegio de los extranjeros. Ello implicaba, también, la defen

sa de la soberanía nacional, pues más que la dependencia económica, lo -- que se temía era la sujeción del Estado mexicano a un Estado extranjero. Sólo en los años treinta, el nacionalismo posrevolucionario se planteó -- como antiimperialismo, es decir, como rechazo de la dependencia económica del país respecto de otros.

Los encargados de la educación durante el periodo del maximato habían pen-- sado en ésta como un instrumento para lograr la unidad nacional. Esa an-- siada unidad fue postergada nuevamente, porque en esos años se puso en -- marcha la campaña "desfanatizadora", que ocasionó un nuevo enfrentamiento con la Iglesia y conflictos con la población.

La nueva política educativa requirió de nuevos programas de formación do-- cente, de tal manera que la Escuela Normal de Maestros de la Ciudad de Mé-- xico, reestructuró sus planes (1925) (Ver anexo 1), y bajo la dirección -- de Lauro Aguirre fue transformada en Escuela Nacional de Maestros. De -- acuerdo con el nuevo plan de estudios, se aumentó la carrera a seis años de estudio incluyendo la secundaria. Para ingresar a ese establecimiento se requería haber cursado la escuela primaria o ser maestro sin título.

Conforme al proyecto de reforma, la Escuela Nacional de Maestros debería ser un inmenso centro profesional que graduará maestros rurales, maestros misioneros, educadoras de Jardines de Niños, maestros de primaria y maes-- tros técnicos. Dicha reforma respondió a las necesidades de preparación del magisterio, conforme a nuevos criterios que dejaban atrás las viejas enseñanzas rudimentarias y librescas y se cimentaban en la escuela acti-- va y funcional. Con la muerte del ilustre político de la educación L. -- Aguirre, la escuela perdió su impulso creador y reformista, retornando -- poco a poco a los recién superados procedimientos de enseñanza.

Por otro lado, el ideal vasconcelista de la redención del pueblo a través de la cultura, fue sustituido por el nuevo afán modernizador que implica-- ba una política educativa radicalmente distinta, por lo menos en cuanto a las metas que perseguía.

No obstante, algunas acciones educativas mantenían el espíritu nacionalista. Entre ellas destaca la creación de la Sociedad de Estudios de Educación, a iniciativa de Moisés Sáenz y L. Aguirre, cuya función era la de investigar el desarrollo físico y mental del niño mexicano. Dicha sociedad duró más de un decenio y dejó una influencia benéfica en la Secretaría de Educación Pública.

La participación de Moisés Sáenz, durante el callismo fue fundamental, -- pues con él la educación dejó de ser un elemento más, y se convirtió en la principal promotora de la integración social, la cual -- conforme al -- ideario de Sáenz -- contribuiría a aminorar los efectos de las diferencias raciales y culturales, principal obstáculo del progreso. Al igual que -- Vasconcelos, pensaba Sáenz que la educación era la única base sólida de -- la que podía surgir una auténtica nacionalidad revolucionaria. La escuela según él, cumpliría la función que una vez la Iglesia desempeñó, pero ahora por la vía del nuevo orden: el de la mexicanidad.

El concepto de mexicanidad se vinculaba, desde luego, al concepto de nacionalismo, con el sentido que ya hemos explicado antes. De manera semejante a Vasconcelos, Sáenz imaginó "otro México", Para él, la escuela ru ral -- concebida a la manera de la escuela activa propuesta por J. Dewey -- sería, al mismo tiempo, centro activo de la comunidad y agente socializador de valores, lo cual era condición para mantener la unidad de la na--- ción mexicana sobre el mosaico pluricultural.

Su preocupación por la mexicanidad no fue obstáculo para que Sáenz se abo cara a la construcción de una teoría global que consistía en aplicar la -- pedagogía de John Dewey a las necesidades del país, especialmente a las -- rurales.

El entusiasmo plasmado en los proyectos de Sáenz se topó con la poca fe -- de los políticos y de los propios maestros. A esto se añadió el hecho de que la política educativa del periodo, más que pretender redimir al indígena, impulsaba su integración en el ámbito de la producción y la econo-- mía. Esto significó darle un nuevo sentido al proyecto educativo.

Puede decirse que "de 1927 a 1934 México vivió una época de conflictos, - inseguridad y contradicciones; en esta difícil etapa -dice Leopoldo Zea- se intentó lograr la unificación del país y transformar el caos que dejaba la muerte de Obregón, en un nuevo orden..." (56).

Las tensiones entre un proyecto modernizador que requería de la industrialización del país y la tendencia a continuar el ideal de popularizar y socializar la cultura se resolvió en proyectos concretos. Entre ellos destaca el impulso que dió Rafael Ramírez a la educación rural durante el gobierno de Portes Gil.

Durante ese periodo los maestros fueron beneficiados con la Ley de la Inamovilidad (1930) y con el Reglamento de Escalafón del Magisterio.

Los problemas económicos y políticos se reflejaron también en el sector educativo. Baste mencionar que durante el gobierno del Ing. y Gral. Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) hubo cuatro ministros de Educación (57). La educación en este periodo dejó mucho que desear, a excepción de la creación de las escuelas Fronteras (nombre que se les dió a ciertas escuelas por estar situadas en la frontera, y que fueron creadas para contrarrestar la creciente influencia de los Estados Unidos).

Narciso Bassols, al frente de la Secretaría de Educación dió un rumbo diferente a la educación ya que se propuso desarrollar la educación conforme al artículo 3º y exigió a las instituciones particulares su cumplimiento fiel. Pretendió realizar hasta sus últimas consecuencias el ideal de una educación socialista y laica, entendiendo la laicidad "no como el sentido puramente negativo de excluir toda enseñanza religiosa, científica y nacional, sino dando un conocimiento verdadero de la realidad" (58).

De acuerdo con una estadística realizada a principios de la tercera década por iniciativa de Bassols, el número de maestros era superior a la demanda (59). Bassols afirmó al respecto que si en otros tiempos se requirió de maestros con urgencia, no importaba del todo su preparación, en ese momento era preciso procurar una mejor formación de éstos. Los resulta--

dos de dicho estudio estadístico despertaron en el Secretario la idea de crear un sistema más selectivo para la inscripción de maestros en las normales.

La estrategia de Bassols obedecía al supuesto de que el problema educativo no se resolvería simplemente ampliando la estructura institucional de la SEP, multiplicando las escuelas y produciendo maestros en masa, sino que requería de una mejor preparación y selección de maestros. Dicha estrategia trajo al titular de la Secretaría conflictos con el magisterio y con su representación sindical.

Las deficiencias de la Educación Normal se venían arrastrando desde los años veinte y que agudizaron al iniciarse la década de los treinta. Esas deficiencias se devían, sobre todo, a que la SEP no había planeado adecuadamente la educación a nivel nacional. La política centralista que había seguido el gobierno perseguía un fin bien definido: el control de la educación por parte de la Federación. Se consideraba que con la aplicación de esta política se lograría una "educación nacional unitaria que difundiera los principios de la modernización y creara un espíritu nacionalista y revolucionario" (60). Sin embargo, el centralismo que se aplicó a partir de aquellos años burocratizó la educación y fue en detrimento de la atención a los problemas y necesidades regionales.

Para 1934 entró en vigor la nueva reforma al artículo 3º. El mismo año ocupó la Presidencia de la República el General Lázaro Cárdenas.

La redacción del nuevo artículo rezaba así:

Artículo 3º. 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 (61).

Entre los grandes logros en el ámbito educativo durante los años treinta,

cabe destacar el impulso que se dió a la educación técnica (se creó el -- IPN y secundarias técnicas) y a la educación popular. Esta se entendió -- como un proceso orientado al logro de las transformaci3n de las "masas -- rurales", al ofrecerles a los campesinos los conocimientos que les ayuda-- rían a preservar la salud y los que les permitirían modificar los métodos de producci3n, aplicar los adelantos en la tecnología e incorporarse a la Naci3n como "elementos productivos y útiles. La educaci3n entendida como "popular", debía servir, también para impedir la afirmaci3n de las actitu-- des individualistas, congruentes con el sistema capitalista y estimular -- las "tendencias comunales" de los grupos indígenas. En suma, se trataba de preparar a los individuos que iban a promover los cambios socioecon3-- micos que se requerían para forjar una sociedad justa.

Por lo que toca a la formaci3n de docentes hubo cambios. A partir de --- 1935, la Escuela Nacional de Maestros introdujo el ideario socialista en sus programas a trav3s de una serie de nuevas cátedras y en 1938 se resta-- bleció la Escuela Normal para Maestros no titulados (63).

El gobierno instrumentó una serie de acciones con el objeto de hacer cum-- plir el artículo 3º. Pese a dichas iniciativas, el proyecto socialista -- "... no obtuvo logros profundos y permanentes, debidi3n a los obstáculos a los que se enfrentó... [dadas las] condiciones era casi imposible aplicar la doctrina socialista a la realidad mexicana... [por tal motivo puede -- decirse que] la educaci3n socialista no estuvo de acuerdo con las condi-- ciones económicas y sociales del paí3, sobre todo en los momentos de --- arranque del desarrollo industrial de la naci3n" (64).

A manera de recapitulaci3n, puededecirse que entre los años 1910 y 1940 la educaci3n nacional se desarrolló en un vaivén de progresos y retroce-- sos cuyos aspectos más relevantes son los siguientes:

- 1.- Los proyectos educativos adquirieron el sello de lo popular y lo na-- cional.
- 2.- La educaci3n rural recibió un gran impulso por parte del Estado.

- 3.- Se gestó en el maestro de primaria la conciencia de su realidad y su participación fue considerada en los movimientos sociales.
- 4.- Tomó forma el proceso de institucionalización de la enseñanza.
- 5.- Quedaron sentadas las bases de la política educativa del Estado.
- 6.- La preparación de los docentes exigió más años de estudios (reforma del 25).
- 7.- Se introdujo el proyecto de la educación socialista al sector educativo.
- 8.- Los planes de estudio de la Escuela Nacional de Maestros se reestructuraron tres veces:
 - Entre 1922-1928 con el establecimiento de la Escuela Normal para -- Maestros.
 - En 1925 con la reforma de Lauro Aguirre.
 - En 1936 con el proyecto socialista en la educación.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO 1.

- (1) Pacto entre dos fracciones, siendo sus principales representantes - Don Vicente Guerrero, líder liberal y Agustín de Iturbide, representante de la Herencia Colonial.
- (2) Reyes Heróles, Jesús. El liberalismo mexicano. México, FCE.
- (3) Por lo que a la educación se refiere, dicha Constitución establece en su artículo 50: "Son facultades exclusivas del Congreso general: 1) Promover la ilustración, asegurando por tiempo limitado, derechos exclusivos a los autores por sus respectivas obras, estableciendo colegios de marina, artillería e ingenieros, exigiendo uno o más establecimientos en que se enseñen las ciencias naturales y exactas, políticas y morales, nobles artes y lenguas, sin perjudicar la facultad que tienen las legislaturas para el arreglo de la educación pública en sus respectivos Estados".
- (4) Vázquez, Zoraida Josefina. Nacionalismo y Educación en México. El Colegio de México, México, 1979. p. 25.
- (5) Staples, Anne. Panorama educativo al comienzo de la vida independiente, en Vázquez Zoraida, J. et. al. Ensayos sobre historia de la educación en México. México, El Colegio de México, 1985, p. 10.
- (6) Política Educativa en México I. México, UPN, 1981, V. 1, p. 10.
- (7) Staples, Anne. op. cit. p. 107.
- (8) Linás Alvarez, Edgar. Revolución Educativa y Mexicanidad. México, - UNAM, 1979. Señala dos corrientes del pensamiento educativo, las cuales son representativas de las dos tendencias políticas, que estuvieron en pugna durante todo el siglo pasado: los liberales, que representan la corriente educativa que el autor llama americano-europeizante, porque está inspirada en los ideales liberales, de acuerdo con los cuales el Estado debería ser el principal educador, y los conservadores cuyo modelo es el que llama Hispanizante, en el que la educación debería dejarse en manos de las dos agencias que tradicionalmente se habían encargado de ella: la familia y sobre todo la Iglesia. Cfr. pp. 32-41.
- (9) Ibid. pp. 40-41.
- (10) Cfr. Vázquez, Zoraida J. op. cit. p. 29.
- (11) Curiel Méndez, Martha E. La Educación Normal, en Solana Fernando, - et. al. Historia de la Educación Pública en México. México.

- (12) Vázquez Zoraida, J. op. cit. p. 25.
- (13) Larroyo, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. -- México, Porrúa, 1986. p. 227. "La organización de esta escuela consiste en que el maestro, en vez de ejercer de modo directo las tareas de instructor, alecciona previamente a los alumnos más listos (los monitores), los cuales transmiten después la enseñanza a los demás niños. El papel del maestro en las horas de clase se limita a vigilar la marcha del aprendizaje y a mantener la disciplina...".
- (14) Curriel Méndez Martha E. op. cit. p. 427.
- (15) Idem.
- (16) Ibid. p. 428 "... los monitores a su vez instruían a los 10 ó 20 -- alumnos, lo que permitía la capacitación cotidiana de los monitores en el aula, que se convertían a la postre en maestros".
- (17) Mora, José Ma. Luis. Obras sueltas, citado por Staples Anne, op. -- cit. p. 104.
- (18) Revista "Chiapas y México". Núm. 5, 1909. México, citado por Larroyo, F. op. cit. p. 238.
- (19) Cfr. Larroyo, F. Ibid.
- (20) Ibidem. p. 232.
- (21) Curriel Méndez, Martha E. op. cit. p. 428.
- (22) Staples, Anne. op. cit. p. 110.
- (23) Mathieu Fossey, pedagogo francés, fundó la Escuela Normal de Guanajuato en los primeros años de la década de los 40's con la buena -- aceptación por parte del Gobierno de dicha entidad. AGNM. Instrucción Pública, V. 64 f. 335-347. Citado en Staples, A. op. cit. --- p. 117.
- (24) Cfr. Staples, A. op. cit. p. 117
- (25) Larroyo, F. op. cit. p. 253.
- (26) Tena Ramírez, Felipe. Leyes Fundamentales de México, 1808-1964. --- p. 150. Citado por Vázquez, J. op. cit. p. 28 "6º la ilustración es el origen de todo bien individual y social. Para difundirla y adelantarla, todos los ciudadanos pueden formar establecimientos particulares de educación".
- (27) Vázquez, J. op. cit. p. 32
- (28) Larroyo, F. op. cit. p. 246.

- (29) Vázquez, Z. op. cit. p. 52.
- (30) Aspectos del positivismo: 1.- Se presenta como una actividad reactiva frente a la filosofía especulativa poskantiana. 2.- Concibe a la ciencia como un análisis constitutivo de aquellos fenómenos verificables y cuantificables. 3.- El positivismo parte del principio de que el saber condiciona a la sociedad. 4.- La filosofía positiva -- arranca de la idea de que los fenómenos religiosos son "hechos" pero dice que su carácter fáctico está cubierto por una peculiar interpretación gratuita no científica que habría de superar.
- (31) Vázquez, Z. op. cit. p. 56.
- (32) Ibid. p. 36.
- (33) Ibid. p. 62.
- (34) Chávez, Ezequiel: La educación nacional en México, su evolución social. 1902, p. 547, en Vázquez, Z. Ibid. p. 63.
- (35) Idem.
- (36) Cfr. Ibid. p. 68.
- (37) Cfr. Llinás, A. op. cit. p. 79.
- (38) Vázquez, Z. op. cit. p. 67.
- (39) Idem.
- (40) Llinás, A. op. cit. p. 53.
- (41) Ibid. p. 54.
- (42) Larroyo, F. p. 350.
- (43) Llinás, A. op. cit. p. 61.
- (44) Meneses, E. op. cit. p. 29.
- (45) Curiel M. op. cit. p. 434.
- (46) Vázquez, Z. op. cit. p. 107.
- (47) Bulnes, Francisco. citado por Vázquez, p. 108. En el Congreso Nacional de Educación Primaria, es notable el adelanto en materia educativa ya "que significaba la concentración de los esfuerzos en pro de la educación del pueblo -las zonas rurales olvidadas anteriormente- y una llamada de atención a los estados por redoblar su energía en la obra educativa. Los hechos de armas y, sobre todo, el pillaje, destrucción, zozobra y la guerra neutralizaron en gran parte tan magníficas intenciones". Meneses, E. op. cit. p. 99. Los temas a tratar en este Congreso fueron la federalización de la educación --

primaria, la obligatoriedad de la primaria en todo el país y la intervención del estado en las escuelas primarias no oficiales.

En el tercer Congreso los temas a tratar estuvieron alrededor de la escuela mixta, como la elaboración de un programa único para toda la República o la elaboración de otro para áreas rurales.

En el quinto Congreso se trataron temas tales como: la inamovilidad del profesorado, los fines, los programas y organización de la escuela rudimentaria. Meneses, E. op. cit. p. 108.

- (48) Vázquez, Z. op. cit. p. 111.
- (49) Curiel, M. op. cit. p. 440
- (50) Idem.
- (51) Concede al niño importancia primordial a la conducta activa del edu cando.
- (52) Desde 1885 la Casa Appleton de Nueva York venía abasteciendo la mayor parte de los libros de texto en México (y en Hispanoamérica), - Torres Quintero dió una amplia argumentación a favor del libro de texto nacional; argumentación que afectó a la Casa Appleton (de los 28 libros de texto autorizados, 18 obligatorios eran de la Casa --- Appleton y sólo el resto, los suplementarios, eran de autores mexicanos. Los defensores del texto nacional salieron victoriosos y el nacionalismo predicado por la Revolución se aplicó a los libros de texto. La revolución trajo consigo nuevos ideales educativos que se plasmaron en la Constitución. Dichos ideales respondieron en algunos casos de corrientes liberales, pero en otras respondían a otras corrientes que habían adquirido presencia en las luchas populares - como el anarquismo y el socialismo. En la Constitución se reafirman los postulados de la enseñanza gratuita, laica y obligatoria y queda estipulada la intervención del - Estado en la enseñanza privada, así mismo esa Ley suprema recogió - la idea contenida en la Constitución del 24 de respetar la autonomía de los estados respecto de la Federación en el arreglo interno de la educación pública.
- (53) La educación indígena para incorporar al indígena a una cultura nacional; educación técnica para elevar el nivel de producción en las ciudades; educación para mejorar el nivel de vida del campesino mexicano. A ello se agregó la creación de bibliotecas públicas, publicaciones de libros populares y el nuevo impulso que se dió a las -- misiones culturales. Vázquez, J. op. cit. p. 157.
- (54) Arce Gurza, Francisco. "En busca de una educación revolucionaria", Ensayos sobre Historia de la Educación en México, Vázquez Z. et. -- al. p. 146.
- (55) Ibid. p. 147.
- (56) Curiel, M. op. cit. p. 447.

- (57) El licenciado Aarón Sáenz, el licenciado Carlos Trejo Lerdo de Tejada, el doctor José Manuel Puig y Narciso Bassols.
- (58) Cfr. Larroyo, F. op. cit. p. 490.
- (59) Cfr. Arce op. cit. p. 490.
- (60) Ibid. p. 158.
- (61) Larroyo, F. op. cit. p. 492. Ver anexo 3
- (62) La educación técnica recibió un fuerte impulso y se creó el IPN. -- En 1937 se convocó a un Congreso Nacional de Educación Popular y -- como resultado de él se instituyó la Comisión Nacional de Educación Popular. Se creó el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas. Se fundó la Escuela Nacional de Educación Física, se transformó el Departamento de Psicología del Instituto Nacional de Pedagogía.
- (63) Entre estas nuevas cátedras se encontraron: el derecho agrario, el derecho obrero, el derecho educativo, la teoría del cooperativismo, el arte y la literatura al servicio del proletariado, la geografía económica y social, la historia de la educación socialista, estética marxista, etc. Ver anexo programas.
- (64) Curiel, M. op. cit. p. 450.

CAPITULO 2 LA PROFESIONALIZACION DEL DOCENTE Y SU CONTEXTO POLITICO-EDUCATIVO

2.1 La formación de docentes y la expansión educativa

A partir de los años cuarenta, el principio de la "unidad nacional" orientó los proyectos educativos mexicanos. Esto se puso de manifiesto en diferentes congresos, reuniones y documentos, los cuales fueron abriendo camino y dando forma a una decisión básica en la política educativa mexicana: hacer de la educación el elemento de cohesión del Estado posrevolucionario.

En las postrimerías del gobierno de Lázaro Cárdenas (noviembre 2 y 3 de - 1939) se dió a conocer el segundo Plan Sexenal, en el cual se reafirmó a la educación como "el elemento capital en la revolución y recuperación -- del hombre" (1). Sin embargo, para ese momento la educación socialista había entrado en crisis, lo cual facilitó el cambio de la política educativa.

Apenas iniciada su administración, Avila Camacho abandonó el proyecto educativo emprendido por su antecesor L. Cárdenas, quien afirmó "Pensé que -- rectificaría el camino iniciado... pero jamás esperé un viraje de ciento ochenta grados" (2). Tal aseveración confirma la nueva tendencia que emprendió el Estado; tendencia en la que se observa una continuidad de acciones desde los años cuarenta hasta los setenta.

La recién emprendida política de Avila Camacho pugna por la unidad nacional (en un contexto de conflictos bélicos internacionales) y por la modernidad económica, retomando el proyecto callista.

Avila Camacho encargó el ramo de educación al abogado Luis Sánchez Pontón quien se dió a la tarea de reorganizar la SEP en sus diferentes direcciones durante el año que duró su gestión. El cargo lo asumió después el -- Lic. Octavio Véjar Vázquez quien lo ocupó dos años más. Su actividad --- principal la encaminó a "moralizar al magisterio" y a promover la redac--

ción de la Ley Orgánica de Educación (3), reglamentaria de los artículos 3º, fracción 1; 71, fracción X y XXV, y 123, fracción II, que se promulgó en enero de 1942 (con una orientación que pretendía estar en consonancia con el artículo 3º).

Con dicha Ley se pretendió resolver los problemas relativos a la formación y preparación del magisterio (4), y darle a la función docente su justo valor.

Sin embargo, dichas iniciativas quedaron plasmadas en papel sin hacerse efectivas, por lo que el problema de la profesionalización del magisterio continuó sin solución efectiva.

Se trató de resolver los problemas educativos creando instituciones consagradas a la cultura superior y a la educación de ciertos sectores de la población que requerían atención especial como los niños anormales y los menores infractores.

Ya avanzado el sexenio de Avila Camacho, se dejó sentir la contradicción entre el ideal de educación socialista postulado tanto por el Art. 3º -- Constitucional como por la Ley del 42, y la política "modernizante" del gobierno.

Diversos grupos añoraban una educación como la diseñada en el sexenio anterior. Sin embargo el nuevo camino que habría de emprender la educación revestida con un carácter democrático se dirigía a una meta muy distinta a la que se "añoraba".

La siguiente afirmación de Véjar revela este nuevo viraje: "... son incompatibles los términos de democracia y de sectarismo, los que anhelaban una escuela de grupo, una escuela con una tendencia ideológica parcial no son demócratas" (5). Esta nueva forma de entender la educación, le generó a Véjar conflictos con el magisterio que contribuyeron en buena medida a provocar su renuncia.

El nuevo titular del Ramo, Jaime Torres Bodet, inició su gestión en un an

biente de intranquilidad en el sector educativo. Su proyecto educativo tenía como finalidad la "consolidación nacional", y como principio que -- "cada pueblo sea lo que es y que, en cada pueblo, cada individuo logre su formación más completa como persona" (6). De acuerdo con esta concep--- ción no tenía por qué haber contradicciones entre los intereses colecti-- vos y los individuales.

Con el propósito de unificar criterios que comulgasen con esta "pedagogía de la personalidad" se reformó el artículo 3º Constitucional, en 1945 -- quedando así:

La educación que imparta el Estado -federación, esta do y 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 solidaridad internacional, en la independencia y la justicia..." (7).

En esta reforma se excluye el carácter socialista de la educación y se -- evita el uso de terminología marxista; pero se confirma la posición del - Estado en cuanto a los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad de la educación.

Otros dos hechos son dignos de mención. El primero de ellos consistió en que, con el fin de que todo el sistema educativo se coordinara en un mis- mo y séntido esfuerzo, se renovaron los planes de estudio, inspirándose - en la escuela activa (8).

El segundo, se refiere a la profesionalización del magisterio. Dada la - situación que imperaba en el país, en cuanto a que una gran cantidad de - maestros ejercían sin la preparación suficiente, se pensó en implementar la enseñanza normal por correspondencia, para lo cual se creó por decre- to presidencial, el 26 de diciembre de 1944 el Instituto Federal de Capa- citación para el Magisterio, al que se le asignó un fuerte presupuesto -- que se justificaba por el elevado número de maestros no titulados (17 000 maestros según E. Meneses) (9).

Torres Bodet, Secretario de Educación en esos años, afirmaba que "La piedra de toque de cualquier sistema educativo se encuentra en la calidad in trínseca del maestro..." (10) y por ello, según dice Meneses, "Le inquieta ba el hecho de que, hasta ese momento, la profesión del magisterio no exi giera la preparatoria..." (11) y que la formación del nuevo ciudadano es- tuviese en manos de un magisterio poco preparado.

Por otro lado también hacía notar que había de evitarse la posibilidad de que la Secretaría de Educación Pública se convirtiera en una dependencia burocrática de primaria y de secundaria, por lo que era imprescindible -- que tuviera contacto con "formas más elevadas de cultura". Con la preocu pación constante por la formación del maestro, afirmaba que no podía espe rarse contar con buenos maestros y buenos libros, si se descuidaba preci- samente "el desarrollo de las escuelas normales" y la buena preparación - del magisterio.

Estas fueron algunas de las razones fundamentales por las que el Institu- to de Preparación del Magisterio de Segunda Enseñanza que había sido crea do en 1936, se convirtió en la Escuela Normal Superior en 1945.

Pero la preocupación por la profesionalización del docente no era exclusi va de Torres Bodet, como pudo observarse en la realización del Primer Con greso Nacional de Educación Normal en Saltillo, Coahuila, en abril de --- 1944. Dicho Congreso reviste singular importancia para el tema que nos - ocupa, ya que es la primera instancia en la que se señala que la profesio nalización de la carrera magisterial requería establecer el Bachillerato como antecedente. En dicho Congreso los ánimos y los trabajos se encami- naron hacia ese objetivo.

Uno de los principales promotores de las reformas en este sentido fue el profesor Rafael Ramírez quien se cuestionó acerca de cómo debía ser la for mación de docentes que México requería. La argumentación presentada en - el Congreso exponía las siguientes premisas: ya que el país estaba en una constante transformación y desarrollo, éste necesitaba de maestros prepa- rados, que debían estar al nivel del progreso de la nación; sólo así se -

apuntaba una verdadera transformación económica y política.

En su ponencia, decía Rafael Ramírez que "La Escuela Normal nació, como un tipo de especialización de la escuela de segunda enseñanza, el cual se conserva aún con religioso respeto como si hubiera nacido para ser eterno" (12).

En esa ocasión se insistió también en que era necesario dignificar la -- carrera magisterial profesionalizándola. El argumento que señaló era el siguiente: "en todas partes las escuelas normales se transformaron en -- verdaderos colegios de maestros a los cuales sólo podían ingresar [los es-- tudiantes] no ya con los simples conocimientos primarios, sino con los -- que era capaz de proporcionar una escuela secundaria completa compuesta -- por sus dos departamentos" (13). Traducida a la situación educativa mexi-- cana de ese momento, la demanda consistió en que la educación normal de-- bía cursarse, una vez terminados los estudios de bachillerato.

El profesor Ramírez insistía en que el maestro debía ser un egresado de -- la Universidad, poseedor de una cultura igual, sino es que superior a la de cualquier otro profesionista, y que de no serlo, su especialidad nunca podría alcanzar el rango legítimo de profesión y la actividad de maestro seguiría siendo una mera ocupación u oficio que cualquier persona puede -- ejercer con sólo una cultura general mínima.

En las conclusiones oficiales del Congreso se apuntó lo siguiente: "La -- educación normal debe conceptualizarse de tipo profesional apartándola -- del carácter de instrucción de segunda enseñanza..." (14).

Se señaló también que con el fin de lograr una auténtica profesionaliza-- ción docente era necesario poner en marcha un proceso sociopolítico, téc-- nico-pedagógico y administrativo, de acuerdo con las posibilidades econó-- micas del país, para garantizar el establecimiento de la carrera de profe-- sor normalista después del bachillerato (15).

Desde entonces se manifestó y quedó asentada la necesidad de la profesio--

nalización de la educación normal en congruencia con el nuevo proyecto de desarrollo nacional.

Por lo que toca a la preparación que debía poseer el maestro se destacó en el Congreso que la formación de los docentes debería ser el objetivo hacia el cual debía tender todo el esfuerzo educativo.

Esta preocupación por mejorar la calidad de la educación a partir de la mejor preparación de los docentes se dejó sentir en otros foros.

La obra del profesor Rafael Ramírez, refleja esta posición cuando insiste en que el maestro, para enseñar, tal vez sólo necesitaría ser culto, pero para enseñar con éxito el lenguaje, aparte de demostrar que el dueño y señor del idioma debe exhibir que posee una cultura general de tipo superior.

Añade que tres años de bachillerato y uno más de la carrera universitaria no proporciona una cultura extensa, y argumenta que el aspirante a la carrera de la docencia egresado del bachillerato contará con conocimientos más amplios, además de que se encontrará en una edad en la que podrá decidir con más madurez los estudios a seguir.

Dicho Congreso expresó una preocupación a la que se daría solución muchos años más tarde.

Otro de los hechos sobresalientes durante la administración de Avila Camacho, fue la Campaña Nacional contra el Analfabetismo. Dicha campaña abarcaba población adulta e infantil, lo cual repercutió en la necesidad de diversificar y multiplicar a la planta de maestros. Los esfuerzos en este aspecto fueron realmente meritorios, sin embargo lo que Torres Bodet se proponía no se realizó del todo, tanto por las limitantes del tiempo como porque eran demasiados los propósitos.

El sucesor de Torres Bodet, el licenciado Manuel Gual Vidal (Secretario

de Educación durante la Presidencia del licenciado Miguel Alemán Valdés (1946-1952), enfrentó de inmediato el problema de la unidad nacional a la luz de una nueva política social que trató de apoyarse en la industrialización y en recuperación económica del país.

Gual Vidal organizó la tarea educativa en torno a la planificación y realización de la que llamó la "escuela unificada". Para la realización de dicho plan se requería el revalorar la función del maestro y con ello, - la reforma de la enseñanza normal. A dicha tarea se encauzó gran parte del esfuerzo durante su gestión. El logro principal fue la creación de la Dirección General de Enseñanza Normal (1947) que tuvo como primer titular al doctor Francisco Larroyo, quien emprendió una tarea vigorizante en este ramo de la educación y fundó la Escuela Nacional para Maestras - de Jardín de Niños (1947).

Según G. Vidal, la unidad nacional se lograría a través de un sistema federativo bien realizado que fortaleciese la riqueza nacional de cada entidad. Desde ese momento se iniciaron los esfuerzos para hacer efectiva esa idea. En general la política educativa de Vidal se encaminó a dar a la escuela una "orientación práctica". Desde este punto de vista, se -- considera indispensable atender tanto la enseñanza primaria y normal como la técnica en todos sus niveles. La educación técnica fue favorecida en gran medida, ya que se vió en ella la posibilidad de impulsar la industria y acelerar, en consecuencia, el crecimiento económico.

Fueron varias las acciones relevantes que se ejecutaron con el fin de mejorar la educación en todas sus dimensiones.

Al empezar el periodo gubernamental del licenciado Alemán, se creó el -- Instituto Nacional de Bellas Artes y el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas se convirtió en Dirección General de Asuntos Indígenas (1947).

Las metas que el presidente Alemán se trazó para su sexenio fueron: "promover la escuela rural, continuar la Campaña de Alfabetización, construir más escuelas, aumentar el número de profesores, editar libros, pro

mover la enseñanza técnica, establecer escuelas de agricultura, y estimular la cultura" (16). Así, Alemán pretendió demostrar que continuaba la obra de su antecesor, con algunos rasgos propios.

En el periodo que va de 1952 a 1958 fungió como Secretario del Ramo educativo el licenciado José A. Ceniceros. Los logros alcanzados en materia educativa fueron mínimos. Tal aseveración se apoya en el último informe de gobierno del presidente Adolfo Ruiz Cortines en el que se hace un balance objetivo de las metas realizadas: "... En términos de verdad sólo alrededor del cincuenta por ciento de los niños mexicanos disfrutaban de los beneficios de la escuela...; como se advierte, la deficiencia cuantitativa de la enseñanza primaria ha permanecido igual" (17).

Por otro lado, las estadísticas de esos años (1955) muestran que para ese entonces el analfabetismo alcanzaba el 50% de la población. Dicha situación explica la tendencia del gobierno a incrementar la matrícula en todos los niveles educativos.

Los resultados arrojados por la Secretaría del ramo revelaban: "sólo un porcentaje de alumnos que terminan su educación primaria tienen posibilidad de recibir enseñanza secundaria y técnica profesional o cualquier otra formación posterior" (18).

Las causas de tal limitación educativa fueron varias y de diferente índole; entre éstas se puede mencionar la falta de maestros que se presentaba como un problema urgente de resolver. Un informe presidencial hacía referencia a esta limitante cuando afirmaba: "sólo se crearon catorce mil nuevas plazas de maestros... mientras que "... todavía de cada dos compatriotas uno no lee ni escribe" (19).

Los datos estadísticos explican el rumbo que se dió a la educación: había que lograr, a corto plazo, la expansión de los servicios educativos.

Sin embargo, la depresión económica por la que atravesó el país durante esos años, limitó el presupuesto a todas las dependencias gubernamenta-

les y la Secretaría de Educación Pública no fue la excepción. Ello significó un fuerte obstáculo a la política de expansión educativa.

Cabe señalar en este mosaico de situaciones, el esfuerzo significativo -- realizado para la organización de juntas, congresos, conferencias, mesas redondas, academias, etc. y la creación del Consejo Técnico de la Educación (20). Dicho Consejo surgió como respuesta a los conflictos permanentes en los que vivió durante esos años, tanto el magisterio, como su agrupación sindical.

En una estrecha relación con el conflicto magisterial afloraron otros movimientos (como el de los ferrocarrileros y electricistas). En su conjunto, tales levantamientos fueron la resonancia de la crisis en la que vivió el país a finales de los años 50's en los que "existía la necesidad de readecuar el modelo de desarrollo económico a la par que los sectores sociales mayoritarios reclamaban espacios de participación política, [lo que] se expresó particularmente en el plano sindical" (21).

El régimen de Ruiz Cortines enfocó su atención a solucionar los problemas gremiales de los maestros cuyos conflictos del 58-59, pusieron en peligro la estabilidad del sindicato. Consecuentemente, se mejoraron los sueldos del magisterio y "se definió al maestro como el ejecutor principal de las grandes tareas de la nación", por lo que se aumentó el número de profesores y se puso atención a su estabilidad laboral y a su preparación.

La inquietud de mejorar profesionalmente al magisterio se reflejó en la Junta Nacional de Educación Normal, realizada en octubre de 1954, una de cuyas principales conclusiones fue la siguiente: "La educación normal debe ser considerada como profesional, y sus antecedentes necesarios deben ser la segunda enseñanza media y superior" (22).

Por su parte, el gobierno de la República, con el fin de satisfacer en lo posible las necesidades urgentes del magisterio, procuró "su mejoramiento moral, profesional y económico, hasta el punto de que durante el

sexenio se aumentaron las percepciones de los maestros hasta en un ciento dieciocho por ciento (23). Asimismo, para "lograr el mejoramiento de la calidad de la educación se expandieron los servicios de formación de docentes" y se aumentaron en sólo tres años las plazas de maestros de primaria de 7,930 a 11,884 (24).

Dicho periodo concluyó dejando a la educación en una situación nada propicia para el desarrollo educativo, caracterizada por frecuentes conflictos magisteriales y por el poco impulso dado a este ramo en los aspectos cualitativos. No obstante, los logros ya apuntados en materia educativa fueron importantes, si se considera la depresión económica por la que el país atravesó durante esos años.

Durante el gobierno del licenciado Adolfo López Mateos, el doctor Torres Bodet, fue nombrado Secretario de Educación Pública (por segunda vez) --- porque se consideró que era la persona idónea para vigorizar la educación nacional. No obstante que su labor al frente de la dependencia tropezó con nuevos conflictos magisteriales que "obstaculizaron" en buena medida el logro de los objetivos que perseguía el gobierno, trató de hacer frente al problema educativo a través de un plan de conjunto conocido como -- "El Plan de Once Años" (el cual sólo se aplicó durante cinco años, ya que para el siguiente sexenio se implementaron renovados proyectos en materia educativa) y cuyo nombre oficial era: "Plan Nacional para el Mejoramiento de la Extensión de la Educación Primaria".

Con dicho Plan se pretendía bajar el alto índice de deserción en la escuela primaria y en general en todos los niveles, porque resultaba francamente alarmante.

Para solucionar la situación deprimente de la educación eran indispensables ciertos factores como: el económico para solventar la demanda de los servicios educativos y la capacidad para formar a un personal docente más numeroso y más competente.

La tendencia en materia educativa durante el mencionado sexenio, estuvo -

fuertemente dirigida tanto a aumentar la matrícula docente como a lograr que el docente culminase su proceso de formación, en virtud de que, la preocupación constante fue el aumento en la matrícula de alumnos.

Fue durante este periodo que se renovó el modelo económico, para procurar lo que se denominó "desarrollo estabilizador". En los aspectos sociales "el gobierno de Adolfo López Mateos apoyó su política en reformas de beneficio social, entre las que sobresalieron las relativas a educación y salud" (25).

Por lo que toca específicamente a la formación de docentes, destaca el hecho de que durante ese sexenio el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio logró la titulación de 17 472 maestros y solventó con ello una demanda urgente en el sector educativo.

En 1959, "El Consejo Nacional Técnico de la Educación puso en manos del Secretario de Educación los proyectos de nuevos planes de estudio para las escuelas normales que habían formulado las comisiones; su propósito era planear la formación del nuevo tipo de maestro que reclamaba la transformación histórica y social-económica de México... Estos planes repondían a la idea de profesionalizar la carrera magisterial estableciendo cuatro años de estudio divididos en dos ciclos de enseñanza perfectamente definidos, con un sentido de progresión y continuidad" (26).

Sin embargo, puede afirmarse que las acciones de la reforma educativa emprendidas en este periodo, no produjeron un cambio sustancial en la educación nacional, ya que se enfocaron principalmente a la expansión cuantitativa de la primaria, y aunque se modificaron los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, media y normal, no se dió un cambio en la política educativa. La crisis del sistema educativo se agudizó con el crecimiento explosivo de la población escolar (1985-1964) y obligó a poner el énfasis en la tarea de dotar al sistema de aulas y maestros.

El ministro del Ramo educativo durante la administración de licenciado

Gustavo Díaz Ordaz fue el licenciado Agustín Yáñez. Durante su gestión no se implementó un nuevo proyecto de educación, y se continuó con la misma política de expansión del sistema educativo. En su informe del año -- (1965) el presidente Díaz Ordaz planteó que para cubrir las necesidades de educación primaria se requerían 47 000 profesores; esto es 35 000 más que los previstos cinco años antes (27). En cuanto a la formación y actualización de docentes afirmó: "Ni nuevas aulas, laboratorios modernos, talleres adecuados, ni sistemas mejores serán útiles si el país no cuenta con un magisterio instruído, profundamente imbuído de su misión, plenamente persuadido de la nobleza de su tarea" (28).

En este periodo se pretendió seguir una "política de ponderación", esto es, un tanto precavida. Se continuó la campaña de alfabetización y se procuró el desarrollo de la educación técnica elemental y superior y el impulso a la orientación vocacional; asimismo, se diseñaron algunos lineamientos pedagógicos bajo el principio de 'aprender haciendo' y 'enseñar produciendo' (29). También se realizaron esfuerzos por utilizar la radio y la televisión como medios educativos, con el objeto de que todos tuviesen acceso a la educación; el principal producto de este esfuerzo fue la telesecundaria, cuyo desarrollo quedó bajo la responsabilidad de la -- Dirección General de Educación Audiovisual de la SEP.

Pese a todas estas reformas, puede asegurarse que la nota sobresaliente de la política educativa en esa administración, fue el incremento cuantitativo (30). En los años siguientes, se procuró poner el acento en los aspectos cualitativos; así, el Programa de Desarrollo Económico y Social de México 1966-1970 confirma "la insuficiencia cuantitativa y cualitativa de maestros en los diversos niveles educativos y destaca la necesidad de que los maestros mejoren permanentemente su preparación profesional a cuyo efecto se destinarían en máxima parte los recursos asignados al Instituto de Capacitación del Magisterio" (31).

Como uno de los múltiples efectos del movimiento estudiantil del 68, el Ejecutivo se vió en la urgencia de implementar una reforma como respuesta a la "crisis del sistema educativo". En el marco de esa reforma, en ---

abril de 1969 se llevó a cabo el IV Congreso Nacional de Educación Normal en Saltillo, Coahuila.

En el acto de inauguración de dicho Congreso, el Secretario Agustín Yáñez hizo hincapié en la modernización y profesionalización del quehacer docente y afirmó: "... los más eminentes pedagogos de México vienen sosteniendo que la sola enseñanza de la preparación secundaria es insuficiente para fincar la específica preparación profesional del educador y reiteran la tesis de ampliar con estudios de bachillerato, que de una parte, descargaría de los estudios profesionales muchas materias de índole general, y además expediría caminos vocacionales, obviando, como sucede, gastar tiempo, ahorrar esfuerzos en la consecución de créditos escolares diversos al ejercicio magisterial" (32).

Dado el carácter casi mágico que se ha otorgado a la educación al contemplarla como el factor determinante del desarrollo nacional, concepción -- que se conoce como "educacionismo", no asombra que se considere a la "educación normal como el eslabón en el cual puede y debe romperse el círculo vicioso" (33) que impide que progrese el país. Por lo tanto, la formación de mejores maestros de nivel primaria se concibió como la plataforma de despeque del sistema educativo.

Sin embargo, en ese momento se planteó que la formación de docentes que - tuvieran plena conciencia de su función social, podría lograrse, provisoriamente por diversos mecanismos, ya que la decisión de elevar la educación normal a nivel licenciatura trastornaría profundamente todo el sistema (34).

Uno de los mecanismos consistió en ampliar la carrera profesional de tres a cuatro años. Se llegó, al acuerdo de separar el ciclo secundario, adscrito a las escuelas normales, integrándolo a su nivel y, por último, se acordó reorganizar los planes y programas de estudio de la educación normal, procurando un mayor equilibrio de los contenidos de cultura general y de las asignaturas de tipo técnico.

El evento realizado tuvo su resonancia al punto que el Consejo Nacional -

Técnico de la Educación estableció en 1969, "la separación del ciclo secundario del profesional en las escuelas normales que todavía ofrecían -- ambas..." (35).

Pese a los defectos de la concepción educacionista, el cambio de enfoque en la política educativa tuvo favorables consecuencias en el proceso de formación de docentes. A partir de ese momento, no dejó de insistirse en la necesidad de profesionalizar la tarea docente. Ello se ve claramente en las resoluciones de la II Conferencia Nacional de Educación, del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, llevado a cabo en Oaxtepec, Morelos (octubre de 1970), que apoyaron la iniciativa de profesionalizar al magisterio. La resolución más importante al respecto dice textualmente: "Debe conferirse a la preparación de los maestros, para cualquier ciclo de la educación básica preescolar, primaria, secundaria y preparatoria (vocacional incluida), la categoría de una carrera profesional de nivel superior que requiera como antecedente la preparatoria general". Se consideró así, el proyecto de elevar esos estudios a nivel licenciatura. Sin embargo, las conclusiones que tuvieron lugar en ese acto, llevaron a la conclusión de que no era el momento idóneo para tomar una medida de esa magnitud.

2.2 La profesionalización docente y la búsqueda de la calidad educativa

Para atender la política educativa que siguió el régimen echeverrista es menester ubicarla dentro del proyecto político de dicho sexenio, el cual tuvo características propias.

La situación en la que se encontró el país al inicio de la década de los 70's fue una marcada tensión social originada por el modelo de desarrollo (modelo estabilizador) y por el sistema político, el cual se reorganizó, ya que se encontraba gravemente desgastado y desacreditado como consecuencia del movimiento estudiantil-popular de 1968.

Al iniciar su gestión la nueva administración se vio en la necesidad de asumir una política renovadora que dejara atrás las orientaciones que en materia política habían caracterizado al régimen anterior. La tarea no era nada fácil ya que el pretender recobrar la credibilidad y la confianza, superando la popular antipatía que había sido consecuencia del acribillamiento de miles de estudiantes, resultó una labor de titanes para el nuevo presidente; más aún si se toma en cuenta que la opinión pública conocía a los protagonistas de la noche de Tlatelolco y entre ellos se encontraba el primer mandatario que había sido Secretario de Gobernación.

El nuevo régimen se vio en la alternativa o de "mantener las orientaciones que habían prevalecido hasta entonces sobre los procesos económicos y políticos... o modificar sustancialmente esas orientaciones e iniciar una liberalización del ambiente político" (36).

El presidente en turno decidió encauzar sus acciones por la segunda alternativa, su proyecto de reforma abarcó varias orientaciones tanto en la política, como en lo económico, en lo social y en lo internacional. Dichas orientaciones tuvieron implicaciones directas para la política educativa.

Fue durante este periodo gubernamental que el proyecto educativo retomó algunos lineamientos que en los últimos meses de su gestión había defini

do el licenciado Agustín Yáñez. En la nueva administración (1970-1976) - se crearon nuevas instituciones educativas, se diseñaron nuevos planes y programas de estudio, se actualizaron los libros de texto, se diseñaron - nuevas políticas e imperaron nuevos criterios, se decretaron nuevas leyes y reglamentos, se promovieron mesas redondas, consultas, seminarios, etc.

Desde la perspectiva de lograr un cambio sustancial, la política educativa que se instrumentó presentaba a la educación :

- a) como bien en sí mismo; es decir, como beneficio social que enriquece - la cultura de amplios sectores de la población, asegura la unidad nacional y contribuye al desarrollo económico del país;
- b) como medio de legitimación ideológica del sistema político mexicano y del propio gobierno;
- c) como oferta de un camino de ascenso social, principalmente para las -- clases medias;
- d) como dédida política en la negociación de apoyos particularmente de -- las clases más desprotegidas suburbanas y rurales, para las cuales la educación es el beneficio social más inmediato y deseable (37).

Dada la poca confianza de la población estudiantil en el gobierno, se intentó una política adecuada a los tiempos de la "reconciliación".

Puede decirse que son tres los aspectos que sirvieron de guía a todas las acciones del régimen en ese periodo: una es el concepto de reforma educativa, otra la Ley Federal de Educación y otra la Ley Nacional de Educación de Adultos.

Se consideró a la educación como uno de los grandes problemas nacionales y se centró la atención en la calidad de la educación. A la educación se le entendió como un proceso con dos grandes objetivos sociales: "por - una parte, transformar la economía, las artes y la cultura, a través de -

la modernización de las mentalidades y, de otra, instaurar un orden social más justo, principalmente mediante la igualación de oportunidades" (38).

En cuanto a la Reforma Educativa se refiere, ésta se presentó como "un proceso permanente que buscaba dinamizar la educación nacional y proyectarla sobre las necesarias transformaciones de la sociedad mexicana" (39). La comisión encargada de planear la reforma, al término de sus funciones, recopiló en seis libros las "Aportaciones al estudio de los problemas de la educación" (40).

Durante este periodo de gobierno, la educación contó con un alto presupuesto económico, para hacer efectivos los objetivos propuestos por el Secretario de Educación.

Con respecto al mejoramiento magisterial Luis Echeverría Alvarez anunciaba, en su toma de posesión, que "Una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas -- que guían la docencia... la reforma educativa, es en gran medida, una autocrítica del magisterio" (41).

Es clara la iniciativa del gobierno de Echeverría respecto de reformar la labor docente. Ya en el primer informe de gobierno se planteaban los principios que orientarían la reforma y el papel que los docentes jugarían en dicha transformación. Se dió a conocer la importancia que se le otorga -- también a la educación al afirmar que "la educación condiciona todo cambio profundo duradero. Aferrarse a conceptos y métodos pedagógicos tradicionales, equivale a condenarse a vivir en el pasado... Se ha puesto en marcha un programa tendiente a mejorar la preparación de los maestros..." (42).

Se destaca en esta gestión, la expedición de la Ley Federal de Educación - (27 de febrero de 1973) la cual reemplazó totalmente a la Ley Orgánica de 1942 y que replantea la concepción educativa del Estado.

La formación de docentes se convirtió en la piedra angular del cambio que se pretendía lograr. El artículo 18 de la nueva Ley implicaba ya los me--

dios que debían formarse en relación con la formación de docentes, cuando estableció que "el tipo superior está compuesto por la licenciatura y los grados académicos de maestría y doctorado... En el tipo superior queda comprendida la educación normal en todos sus grados y especialidades".

La formación de docentes se encontró desde ese momento en una situación contradictoria: en el discurso y la intención, era de nivel superior; en los hechos era de nivel medio superior. Además de lo señalado en la Ley, la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa (1971) afirmó: "para ingresar a la profesión docente es necesario haber terminado satisfactoriamente los estudios prescritos legalmente... Para ser admitido en las instituciones de formación de profesores, es necesario haber terminado los estudios de secundaria y bachillerato... Un cuerpo técnico especializado determinará el tipo de bachillerato vocacional que ha de cursar el futuro aspirante a la carrera de docente..." (43). Con esta declaración se sentaban las bases de lo que más adelante sería el bachillerato pedagógico.

En las "Aportaciones al Estudio de los Problemas de la Educación", elaborados por dicha Comisión, se critica que mientras que la formación del docente de educación básica se desarrolla en un nivel possecundario, la formación de los docentes para la educación media sea "concebida como una carrera de alto nivel" y se expresa la opinión de que "parece innecesario preparar maestros para este nivel sobre la base de ocho años de escolaridad, o sea tres de preparatoria o cuatro de la carrera de profesor de primaria y cinco o cuatro de especialización" (44).

Se considera un absurdo -dice la Comisión- el pretender sustentar la carrera de maestro de educación media sobre la base de la carrera de maestro de primaria. Desde el punto de vista educativo, ambas deberían tener la misma importancia social y económica.

Cabe señalar que durante este periodo se vio afectado el plan de estudios de la Normal Superior en virtud de que las Resoluciones de la Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional de la Educación sobre educación media bási-

ca (Chetumal, Quintana Roo, agosto de 1974), documento conocido como las "Resoluciones de Chetumal" recomendaban la organización de la enseñanza media bajo dos modalidades: por áreas y por asignaturas (45). Con ello se pretendió dar "solución" al conflicto generado por la oposición de estas dos propuestas de estructuración de planes de estudio, pero se originó una situación a la que nunca se le dio cabal solución: los docentes -- formados en la Normal Superior no podían enfrentar con éxito ambas modalidades.

En esa asamblea también se hizo mención de la importancia que la educación normal tiene para el pueblo y el Estado, y se consideró necesario -- precisar con claridad los principios y objetivos de la educación normal superior al otorgar a la educación normal el nivel de licenciatura y reglamentar el artículo 18 de la Ley Federal de Educación, para que fuese la Secretaría de Educación Pública, la única facultada para autorizar y controlar estudios de licenciatura, maestría y doctorado, en las instituciones de educación normal (46).

En lo que respecta al mejoramiento de la práctica docente, en las recomendaciones del Primer Seminario Nacional de Educación Normal Superior organizado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación en Oaxtepec, Morelos (marzo 18 y 20 de 1975) se subrayó la necesidad de establecer en las escuelas normales superiores, después de la licenciatura, los grados académicos de maestría y doctorado, para ofrecer un panorama de superación -- al docente, por considerarlo el agente más comprometido e identificado -- con las aspiraciones del pueblo mexicano.

También hubo preocupación por definir los niveles de formación del docente y se determinó que: "La licenciatura es el nivel mínimo de formación científica, humanística y pedagógica que requieren la docencia, la administración y la orientación educativa en la educación media y normal"

Si bien en el caso de este seminario no queda clara la posición respecto de la profesionalización del docente de educación primaria y preescolar, puede afirmarse que el saldo del sexenio por lo que a este aspecto se re-

fiere queda expresado en el documento: "Aportaciones al Estudio de los -- Problemas de la Educación". En dicho documento se vio superada la idea -- de elevar sólo a nivel licenciatura la formación de los maestros de educa -- ción media sobre la base de estudios cursados de preparatoria o cuatro -- años de estudio de Normal Básica y se consideró que el nivel de licencia -- tura era el mínimo deseable en la formación del maestro de cualquier ni -- vel, incluyendo el de primaria y preescolar.

Se reconoció así la necesidad de profesionalizar tanto al maestro de pre -- escolar y primaria como al de educación media, incluyendo por supuesto a los formadores de maestros.

La intención de elevar el nivel académico de los estudios de Normal ya se había planeado en la Asamblea Nacional de Educación Normal, efectuada en la ciudad de México (1972) en donde se propuso una reforma al plan de --- 1969. Dicha reforma "tenía como finalidad que los alumnos realizaran si -- multáneamente estudios de bachillerato y los correspondientes a la forma -- ción profesional..." (47)

No obstante, las modificaciones que se efectuaron a los planes de estudio no fueron sustanciales ya que se continuó con lo esencial del contenido -- del plan del 69. No fue sino hasta 1975, con las Resoluciones del Tercer Seminario Regional sobre Educación Normal (SEP/CNTE, Guanajuato, junio -- del 3 al 5) que se plantearon algunos lineamientos para la revisión del -- Plan y Programas de Estudio, así como algunas estrategias posibles a cor -- to plazo para su reestructuración.

El documento al que hacemos referencia, señala las deficiencias del plan en vigencia, y formula algunas recomendaciones. Entre otras cosas, afir -- ma que es necesario elaborar un nuevo plan de estudios que atienda a las siguientes características:

- a) "Que cumpla la Ley Federal de Educación en materia de educación normal.
- b) Que considere una sólida formación cultural y científica que no sólo -

equivalga al grado de bachillerato general, sino que lo supere" (48).

Tales aseveraciones ponen en claro la necesidad de profesionalizar también la carrera de profesor de Educación Primaria y de Educación Preescolar, por lo que a partir de ese movimiento se insiste en recomendar el bachillerato como antecedente obligatorio para éstas carreras, con el objeto de colocarlas dentro de la Ley, es decir, en el tipo superior de educación.

En la nueva reforma al plan de estudios (26 de agosto de 1975) que se produjo a partir de estas acciones, se introducen materias como "Español y su didáctica", Educación física y su didáctica", "Danza y su didáctica". Dicho plan de estudios de acuerdo con la opinión de M. Curiel, ha sido -- uno de los que más daño han causado a la educación normal (49), probablemente porque concibe al docente como instrumentador de recetas didácticas, más que un profesional capaz de problematizar y analizar su objeto de estudio.

Este plan de estudios al poco tiempo se modificó y fue sustituido por el Plan 75 reestructurado, el cual corrigió las fallas del anterior.

Tanto en el I como en el II Seminarios Regionales sobre Educación Normal (50) realizado en Oaxaca y Monterrey, N.L. en 1975, vuelve a aparecer -- la inquietud de establecer el bachillerato como antecedente de la formación magisterial para el verdadero cumplimiento de la Ley Federal de Educación.

Fue en el II Seminario donde se hizo notar la importancia que tiene la Educación Normal por tener como función la formación del personal docente para todos los niveles de la educación básica. Ahí se señaló la importancia que tiene el elevar a nivel licenciatura la Educación Normal ya -- que el maestro retomaría de nueva cuenta "con dignidad su papel de guía y promotor de la formación del nuevo mexicano..." (51).

En las conclusiones oficiales en relación con la profesionalización de --

la Educación Normal se dijo, tanto en los Seminarios mencionados como en la Asamblea Nacional Plenaria del CNTE (1975) que "con el fin de lograr una auténtica profesionalización docente, es necesario poner en marcha - un proceso sociopolítico, técnico-pedagógico y administrativo, de acuerdo con las posibilidades económicas del país, para garantizar el establecimiento de la carrera de profesor normalista después del bachillera----to" (52).

Como resultado de todas estas asambleas, congresos, reuniones y seminarios se emitieron los Acuerdos números 11297 y 11298 del Secretario de Educación Pública (agosto 26 de 1975), los cuales abrieron la posibilidad al magisterio de acceder a estudios de licenciatura.

En el primer acuerdo señalado quedó establecido que:

"Para ingresar a los cursos de licenciatura en Educación Preescolar y Primaria [cursos que impartiría la Dirección General de Mejoramiento Profesional -- del Magisterio], será indispensable acreditar, como antecedente propedéutico, haber terminado previamente los estudios completos de profesor de Educación Preescolar o de Educación Primaria, de Bachillerato o los declarados equivalentes por la Dirección General de Asuntos Jurídicos y Revalidación de Estudios" (53).

En el segundo acuerdo mencionado, en los objetivos se señalaba que:

"... los últimos egresados de las escuelas normales, junto con su título de profesor de Educación Primaria, reciban su certificado de Educación Media Superior que les permita proseguir, eventualmente, estudios de licenciatura en otras escuelas de tipo superior. Estas características prevalecerán mientras no se exija el bachillerato como antecedente de la carrera de profesor de Educación Primaria" (54).

Puede decirse que la "Política educativa del sexenio de Echeverría se inscribió plenamente dentro del proyecto político global, lo cual tuvo repercusiones importantes en la concepción pedagógica de la educación. Así --

por ejemplo, los dos planes de estudio de educación normal que aparecieron durante el sexenio, respondieron a dos maneras de concebir a la educación "respondiendo supuestamente a la necesidad de adecuar el sistema educativo a las demandas sociales" (55). Mientras que el plan del 72 centró sus expectativas en la relación maestro-contenidos, y ponía énfasis en el dominio de las materias de enseñanza, el plan 75 se centró en la relación maestro-método y exigía el dominio de la tecnología educativa (56).

Puede decirse que en este último, la concepción dominante de la educación -- fue la que caracterizó a ésta, no tanto como un proceso social, sino más bien como un proceso personal.

Respondiendo a la pretensión oficial de que la educación "debería corresponder a la etapa de cambios por la que atravesaba el país..."(57), se crearon nuevas instituciones educativas como la Universidad Metropolitana y la Universidad del Tercer Mundo (septiembre de 1976), el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y el Colegio de Bachilleres (26 de febrero de 1973). También "las Secundarias Tecnológicas Agropecuarias recibieron un amplio estímulo. De 70 que había al inicio de dicha administración, a su término había 551" (58).

Asimismo, se dió un gran impulso al aprovechamiento de los recursos del mar (59) y se promovieron las Escuelas Tecnológicas Industriales, argumentando que eran indispensables como detonantes para el crecimiento industrial del país. Se creó el Consejo Nacional de Fomento Educativo, organismo descentralizado que tiene por objeto allegarse recursos complementarios, económicos y técnicos, nacionales o extranjeros, para aplicarlos al desarrollo de la educación en el país. Se fundaron escuelas por cooperación entre la iniciativa privada y la SEP y se reorganizó dicha Secretaría con las siguientes Subsecretarías: la de Planeación Educativa, la de Educación y Normal, la de Enseñanza Técnica Superior, la de Cultura Popular y la de Educación Extraescolar.

La obra educativa realizada durante la segunda mitad de la década de los setentas pretendió, de alguna manera, continuar la política expansionista.

Con el fin de sanear los rezagos de la política del ya concluido gobierno de L. Echeverría, el Presidente José López Portillo se vió en la necesidad de llevar a cabo una reforma administrativa a partir de la premisa de que era necesario organizar al gobierno para después organizar al país. - Se creía que sólo por esa vía se alcanzarían los frutos de la "alianza -- para la producción" y en consecuencia, la necesitada educación de los ciudadanos.

Siendo Secretario del ramo educativo el Licenciado Porfirio Muñoz Ledo, - el nuevo gobierno pretendió darle prioridad al sector educativo. En el - 1er. Informe de Gobierno se formuló el nuevo Plan Nacional de Educación, tras una consulta. Dicho Plan trazó cuatro grandes propósitos: "afirmar el carácter democrático y popular de la educación; elevar su eficiencia - para promover el desarrollo integral del hombre; vincular más estrechamente el servicio educativo al proceso de desarrollo, y comprometer en esta obra la responsabilidad de todos..." (60).

Dicho Plan contó con un fuerte presupuesto, como puede constatarse en la siguiente afirmación: "el gobierno federal destina el 41% de su gasto --- corriente a la educación y los estados, en promedio, el 40% de sus erogaciones totales.

Dos tercios de las plazas comprendidas en el presupuesto de egresos de la Federación se destina al ramo educativo y el 39% de los servidores de los gobiernos de los estados laboran en la educación" (61).

El Plan del sector educativo comprende tres programas y nueve subprogramas. Uno de ellos era el programa de educación normal. Respecto de - esta se afirmaba: "De esta manera, el programa de educación normal se - centra en la necesidad de integrar el sistema de educación normal en - una Institución que comprenda las diversas modalidades de educación - normal, las eleve a nivel superior y garantice en una estructura or-- gánica y funcional el cumplimiento de los objetivos de la educación nor-- mal" (62).

El licenciado Muñoz Ledo fue removido de su puesto de Secretario del ramo (1977), y su lugar lo ocupó el licenciado Fernando Solana quien, como tarea inicial, dio a conocer el nuevo Reglamento Interior de la dependencia (27 de febrero de 1978). Con su llegada, se recuperan las alianzas prometidas con el SNTE que redefinen y ponen en marcha la cuestión de la Universidad Pedagógica Nacional; se abandonan totalmente algunas de las propuestas que proclamó el PNE (como lo de la secundaria obligatoria y la planeación reducida al ámbito de la SEP). Después se declaró: El PNE es cambiante... no se puede considerar definitivo el documento presentado" (63).

Con el nuevo Secretario el PNE tomó un nuevo rumbo. Se presentaron cinco objetivos con la idea de "redefinir el nuevo marco educativo, estos fueron:

1. Ofrecer educación básica a toda la población, particularmente a la que se halla en edad escolar.
2. Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios, nacionalmente necesarios.
3. Elevar la calidad de la educación.
4. Mejorar la atmósfera cultural.
5. Aumentar la eficiencia del sistema educativo, para lo cual es indispensable la descentralización de los servicios" (64).

En este marco, en marzo de 1979 el Consejo Nacional Técnico de la Educación dio a conocer el documento denominado "Diagnóstico y Perspectiva de la Educación Normal", en este documento se afirmaba que la educación debía tener como base dos principios: 1) la calidad de la educación y 2) -- que ésta llegara a los sectores más necesitados.

De alguna manera lo expuesto en dicho documento es un primer paso para la

reestructuración del sistema de educación normal. En este documento de Diagnóstico se menciona que:

"la educación normal se ha desarrollado sin sujeción a un plan nacional rector que regule su funcionamiento sobre la base de principios filosóficos, político-sociales, técnico-pedagógicos y administrativos - que le den congruencia e integración. Asimismo, se menciona la carencia de una definición acerca del tipo de maestro que en el contexto del desarrollo integral del país pretende formar el sistema nacional de educación normal. Igualmente, se señala que frecuentemente el proceso de enseñanza-aprendizaje se caracterizaba por ser informativo, libresco, que promovía en el estudiante una actividad receptiva, pasiva y - memorística y no permitía el ejercicio del pensamiento reflexivo" (65).

El antecedente inmediato de las inquietudes arriba mencionadas se señalan en el Informe General de la Junta Nacional de Directores de Educación normal (julio de 1977), en donde se toca el tema de la "formación de docentes". Ahí se afirma que es necesario encontrar el medio idóneo para lograr que todas las profesiones docentes se integren a un organismo o institución donde todos los esfuerzos se apliquen a la formación de docentes, como lo establece la Ley Federal de Educación, y se insiste en que se requiere que se eleven, en un plazo breve, al nivel educativo superior, --- constituido por la Licenciatura, la Maestría y el Doctorado, con lo cual se abrirían nuevos horizontes a los educadores y una gran perspectiva de progreso a la educación nacional. Se concluye también que dicha junta se pronuncia por lograr la superación integral del magisterio, conscientes de que la formación de maestros es, seguramente, el proyecto social más importante y de mayor trascendencia histórica para el desarrollo del país.

Para responder a estas y otras demandas, en 1978 se expide la Ley para la Coordinación de la Educación Superior que en su Artículo 3º estipula: "El tipo educativo superior es el que se imparte después del bachillerato o de su equivalente. Comprende la educación normal, la tecnológica y la universitaria e incluye carreras profesionales cortas y estudios encamina

dos a obtener los grados de licenciatura, maestría y doctorado, así como cursos de actualización y especialización" (66).

Otro hecho significativo para el desarrollo de la Educación Superior fue la decisión de elevar a rango constitucional, la autonomía universitaria (1979).

Además de sentar las bases para el desarrollo coordinado de la Educación Superior, el gobierno puso en marcha un plan para reorientar y detener - el flujo hacia las universidades con la finalidad de que se cambiara la tendencia histórica de la pirámide escolar, "... así como la tendencia - credencialista de grandes sectores de la población, que consideran la -- carrera profesional únicamente como universitaria. El proyecto más ambicioso estaría dado con la creación, en 1978, del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)" (67).

En el Tercer Informe de Gobierno del Presidente López Portillo (septiembre de 1979), se reafirma el lema de "educación para todos". Con esta - idea se expresaba la intención de hacer llegar la educación a todos los niños en edad escolar, así como la de capacitar y formar a los profesionales de la educación que repondieran a esa política.

No obstante esa política trajo consigo el deterioro en la calidad educativa y un rebasamiento de los procedimientos administrativos del sistema que acarreó un problema de financiamiento.

Por lo que a educación normal se refiere, ésta también atravesó por una situación difícil que se caracterizaba por su falta de coordinación. Para superar ésta se creó el Consejo Nacional Consultivo de Educación Normal, "como un órgano de consulta de la SEP y de los estados cuando éstos lo - solicitaran..." (68).

Además, los docentes en servicio continuaban demandando la existencia de un centro universitario que contribuyera al desarrollo de una verdadera carrera magisterial. Como respuesta a esa demanda, el 25 de agosto de -

1978, abrió sus puertas la Universidad Pedagógica Nacional, materializando un proyecto que se había gestado tiempo atrás, impulsado por los líderes del Sindicato Nacional de Maestros.

Desde su nacimiento, la UPN fue nudo de conflictos. Por una parte, las -- fuerzas sindicales procuraban su control y demandaban la masificación de sus proyectos. Por otra, la SEP procuraba mantener su carácter eminentemente universitario e impulsaba proyectos de excelencia. Lo que resultó de esta pugna fue un híbrido.

En el anteproyecto elaborado por la Comisión Mixta SEP-SNTE para la creación de la UPN se concebía a esta Institución como el factor que daría -- unidad a los criterios académico y técnico, y que haría posible que el magisterio alcanzase la licenciatura, la maestría y el doctorado.

Con la llegada de Solana a la SEP, se plantea a la UPN como una Institu-- ción orientada a la formación de profesionales de la educación (psicólo-- gos educativos, administradores de la educación, sociólogos de la educa-- ción y pedagogos).

Cuando la UPN abrió sus puertas se orientó a la formación de profesiona-- les de la educación en su unidad central y, cediendo a las presiones del SNTE, asumió la tarea de profesionalizar a los docentes en servicio.

Retomó el Plan 75 que había iniciado la Dirección General de Actualiza-- ción y Mejoramiento Profesional del Magisterio, pero se abocó a la crea-- ción de un nuevo plan de estudios para profesionalizar con mayor calidad, a los docentes en servicio.

En las disposiciones generales del Decreto de Creación de la Universidad Pedagógica Nacional se mencionaba que:

Artículo 1º "Se crea la Universidad Pedagógica Nacional como Institución pública de educación superior, con carácter de organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública.

Artículo 2º La Universidad Pedagógica Nacional tiene por finalidad prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país" (69).

Dicho organismo surgió como entidad desconcentrada, de manera que su naturaleza jurídica permitía a las autoridades educativas del país, orientar su funcionamiento para la "fiel observancia de sus obligaciones institucionales" (70). Y por otro lado se respondía a la necesidad social de contar con maestros de nivel universitario y más capacitados, para -- que participasen "de manera comprometida en la solución de los problemas que México afronta" (71).

De acuerdo con el Decreto, las funciones de la nueva Universidad serían:

- I. Docencia de tipo superior
- II. Investigación científica en materia educativa y disciplinas afines
- III. Difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general.

En los documentos oficiales de la Universidad se señala que dicha Institución estaba condicionada por tres factores: a) la fuerte necesidad que tiene el Estado en la participación del proceso educativo; b) el anhelo del magisterio expresado a través de su sindicato como respuesta a la -- creciente necesidad de hacer efectivos cambios en la sociedad, y c) la -- necesidad de elevar la formación del maestro a niveles que el país exige.

La posición de este nuevo plantel educativo con respecto a la Normal --- quedó clara al afirmarse que "esta Institución adopta y exterioriza una actitud de respeto hacia las instituciones de educación normal, a las -- que busca complementar y no sustituir. No pretende competir con ellas, sino fortalecer la formación de los maestros de todos los niveles" (72).

Por otro lado siendo una Institución que establecía como requisito de --

ingreso el bachillerato o la educación normal, la UPN sería encargada de formar profesionales de la educación no docentes (psicólogos, sociólogos, pedagogos, administradores, etc.) y de profesionalizar a más de 800 000 docentes de primaria y preescolar. Dicha Universidad inició sus labores con 74 Unidades en todo el país en las que se impartió la Licenciatura - en Educación Básica, en modalidad abierta, dirigida a docentes en servicio que desarrollaban su labor en los niveles de preescolar y primaria.

En su Unidad central en el Distrito Federal, se ofrecieron licenciaturas escolarizadas, para formar otros profesionales de la educación.

Con la instauración de esta Casa de Estudios se pretendió entonces contribuir a solucionar el problema de mejorar la formación del personal docente, de manera que esto tuviese impacto en la educación de los niños - de todo el país.

En el documento "Metas del Sector Educativo" se vinculaba la nueva Insti tución con el objetivo de:

"elevar la calidad profesional del magisterio". Las medidas que se proponían para lograrlo eran: a) atender en 1982 a 18,000 alumnos en la sede del D.F. de la Universidad Pedagógica Nacional y en tres unidades de la misma en provincia (respecto de esta insti tución se agrega que permitirá complementar el sistema de formación de maestros, ampliar las opciones de los educadores y actualizar y elevar el nivel de los maestros en servicio); b) ofrecer cursos de actualización para que los maestros en servicio asistan a - un curso, cuando menos cada cinco años, y c) procurar que exista correspondencia entre el número y calidad de los docentes egresados de normales federales, estatales y privadas con las necesidades del -- sistema educativo (73).

Los rasgos esenciales de la política educativa se refuerzan en el Plan - Global de Desarrollo (1980-1982). En él se considera al Sector Educativo como elemento fundamental del sistema político y administrativo del - gobierno: "la educación es punto de apoyo para la transformación social

y un medio para canalizar fuerzas sociales y orientarlas a la realización de valores. De ahí que las acciones y estrategias educativas tengan un papel central en la instrumentación de una nueva estrategia de desarrollo" (74).

En el último informe de gobierno se resumen los logros del sexenio afirmando que:

Se ha "... proporcionado educación primaria a todos los niños... Creamos la Universidad Pedagógica Nacional que contribuye a la superación profesional - de 104 000 maestros normalistas" (75).

La nota característica de este periodo gubernamental fue el incremento - en la matrícula escolar en educación elemental y media básica. Sin embargo, podemos afirmar con Pescador Osuna que a pesar de que el programa de gobierno de López Portillo había contemplado el mejoramiento de la -- calidad de la educación normal, con excepción de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, nada se hizo para el mejoramiento del sistema de educación normal" (76).

Al asumir la Presidencia de la República Miguel de la Madrid, se pretendió realizar una reforma radical en el campo de la educación. El nuevo Presidente afirmaba que la educación no necesitaba parches y remiendos - sino más bien exigía "... una reestructuración cabal que parta de la educación para los que van a educar y arribe a la investigación cultural y científica..." (77).

También señalaba que la educación se encontraba en una crisis, pese a -- los esfuerzos realizados en años anteriores, pues la preocupación por la expansión educativa no fue acompañada de una preocupación similar en la - calidad.

En su primer informe de gobierno lo expresó con estas palabras:

"... de aquí que hasta áreas degradadas que tenemos que sanear y endere

zar, y otras que promover y seguir elevando pues de la educación depende la riqueza más importante de toda la nación: la humana..." (78).

Para realizar dicha tarea nombró como Secretario del ramo al licenciado Jesús Reyes Heróles, quien con su trayectoria como ideólogo y pensador liberal proyectó una total reestructuración de la SEP y del Sistema Educativo Nacional.

Para la ejecución de dichas iniciativas se pusieron en práctica los modelos determinados en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, en el que se afirmaba que el sistema educativo no respondía a las necesidades que el país exigía en esos momentos y se estipulaba lo siguiente: "... la tarea comprende todos los sectores de nuestro sistema educativo, desde el sector de la educación para la educación, la educación de los maestros hasta los niveles de la educación superior... Estamos urgidos de mejorar la calidad de la educación que ofrece etapas de revolución educativa en México..." (79).

Como estrategia prioritaria de dicha política educativa se determinó --- "fortalecer la formación y superación profesional del magisterio ... que la preparación y actualización del magisterio deberían ser del más alto nivel, para lo cual se hacía necesaria la reorganización de la educación normal, a fin de que se garantizase la formación integral de los maestros" (80).

El Plan señaló como propósito: a) fortalecer la coordinación de las instituciones formadoras de maestros para normar los planes y programas, regular la matrícula de conformidad con las necesidades reales y evaluar permanentemente el funcionamiento de las escuelas normales; b) realizar nuevos mecanismos para estimular los esfuerzos académicos que realiza el maestro, evitando que los ascensos se conviertan en desarraigo del trabajo en el aula y propiciando la profesionalización del ejercicio docente; c) replantear el papel de la Universidad Pedagógica Nacional para satisfacer las aspiraciones del magisterio y revisar su estructura" (81).

En 1984 se dio a conocer el Decreto Presidencial por el que se estable--
cen los lineamientos a que se sujetaron las acciones de Descentraliza---
ción de los Servicios Federales de Educación Básica y Normal.

Dicha iniciativa fue de suma importancia para el sistema pues en los con--
siderandos del Decreto se planteaba que se lograría la identificación --
con los estados, con las regiones y con las localidades y una mayor in--
fluencia en la formación de las conciencias en relación con su ámbito na--
tural y sus necesidades.

La descentralización de la educación básica y normal, se estipulaba en -
el Plan Nacional de Desarrollo "como línea fundamental de acción, para -
mejorar la eficiencia y calidad de la educación y auspiciar la participa--
ción de la comunidad, y como instrumento en la disminución y eventual --
eliminación de las persistentes desigualdades entre regiones y seres hu--
manos" (82).

Por otro lado la descentralización respondió a una demanda social que --
aspiraba a disminuir la excesiva centralización económica, política y --
cultural que venía creciendo a paso agigantado en la capital de la Repú--
blica.

La idea central del nuevo Secretario de Educación fue la de combatir la
corrupción en la SEP y "elevar la calidad de la educación en las comuni--
dades marginadas y convertirla en la palanca para combatir la desigual--
dad y eliminar las diferencias regionales y sociales" (83).

Además de asumir la responsabilidad de terminar con la corrupción, tam--
bién pretendió el gobierno ejecutar tareas en torno a erradicar la cri--
sis en la que se encontraba el sistema educativo.

En cuanto a este punto se afirmó: "... podríamos habernos conformado con
otra reforma más: PERO COMO NO SOMOS CONFORMISTAS, no queremos simplemen--
te flotar ante los problemas; los queremos resolver desde su raíz. Por
eso precisamente, nos empeñamos en llevar a cabo una revolución, desde -

la educación preescolar hasta la superior. De una a otra percibimos carencias..." (84).

Por otro lado también se dijo que: "si queremos mejorar educandos, necesitamos cada vez mejores educadores. Un nuevo educador, con lo más --- aquilatado del viejo maestro, está en el umbral de la educación, él será a la vez, portador y fruto de la Revolución Educativa" (85).

Esa crisis, como afirma Pescador Osuna (86), era una oportunidad que no debía desperdiciarse, ya que significaba una ocasión de reflexión y de cambios estructurales en el sistema educativo.

En confluencia con esa intención se dio a conocer el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988. En dicho Plan, en cuanto a educación normal se refiere, se señala que se logrará la profesionalización del magisterio a nivel licenciatura y con resultados positivos en la práctica docente con la revalorización social de la profesión magisterial.

La inquietud de profesionalizar el quehacer magisterial continuaba latente. No obstante que la UPN ofreciera estudios de licenciatura a los docentes que egresaban de la Normal Básica. Se requería que los estudios de Normal fueran elevados al nivel profesional. Así lo expresan, por ejemplo, las declaraciones del Cuerpo de Superiores y Generales y Jefes de Enseñanza de la Dirección General de Educación Normal en el año de 1982. "El artículo 18 de la Ley Federal de Educación establece que la Educación Normal se considera dentro del tipo superior, por tanto, no debe comprender al bachillerato como corresponde al tipo medio, sino tenerlo como antecedente o prerrequisito de ingreso" (87).

Por todo lo expuesto, propone la Dirección General de Educación Normal que se intervenga para:

"1. Que se establezca como antecedente académico para cursar las carreras de profesores de educación preescolar y primaria, el bachillera-

to. Sin embargo, no debe integrarse al plan de estudios de dicha --
carrera.

2. Que con carácter urgente se diseñe y en forma experimental se aplique un plan de estudios que comprende cuatro años, a efecto de garantizar la profesionalización de la carrera, tal como lo establece el artículo 18 de la Ley Federal de Educación" (88).

La iniciativa en torno a la elevación de la educación normal a nivel licenciatura continuó y en agosto 31 del año 1982 se publicó un desplegado de la Escuela Nacional de Maestros en el que se menciona que desde 1975 - la Escuela Normal de Maestros ha reiterado que "El sistema formador de docentes debe ser objeto de profundas modificaciones que permitan la profesionalización del profesor de educación primaria. El bachillerato debe - ser antecedente obligado para la formación de docentes, ... la licenciatura en las escuelas normales básicas es un paso indispensable para lograr la profesionalización de la carrera (89).

El Consejo Nacional Consultivo de la Educación Normal durante su XII Reunión Ordinaria (enero 20 de 1984) propuso el reestructurar el sistema formador de docentes materializando el sentir de la comunidad magisterial en varios aspectos. El principal se refería a la formación docente y se redactó de la siguiente manera: "Formular nuevos planes y programas de estudio a nivel de licenciatura para las escuelas normales y establecer el bachillerato como antecedente académico" (90).

Con esta medida se pretendió contribuir al principal objetivo del Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988 que se expresaba así: "elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación de docentes, regionalizar y descentralizar la educación básica y normal. Regionalizar y desconcentrar la educación superior, la investigación y la cultura" (91).

En el documento arriba mencionado se especifica que para elevar la calidad a partir de la formación integral de los docentes se plantean varios

lineamientos, entre estos se menciona que "para establecer un sistema integral de formación de docentes, que debe tener como antecedente necesario el bachillerato, se requiere la reestructuración de planes y programas de estudio" (92).

Dicha reforma obedecía al Decreto publicado en el Diario Oficial el 23 de marzo de 1984, en el que se eleva la educación normal a nivel de licenciatura. A partir de ese año, la formación del docente adquirió el nivel profesional.

No obstante, puesto que miles de docentes en servicio no contaban con el título de licenciatura, la UPN continuó ofreciendo la licenciatura en --- Educación Básica, Plan 79 (en modalidad a distancia) y las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, Plan 85 (en modalidad se miescolarizada) para profesionalizar al magisterio en servicio.

A partir de 1984 a ese tipo de profesionalización se le conoce como "nivelación".

En el segundo informe presidencial se mencionan las estrategias más importantes que se emplearán en el ámbito de la formación de docentes, afirmando el Presidente de la Madrid que "... si queremos revolucionar la educación tenemos que mejorar la formación y capacitación de los maestros, a - ello obedece la elevación de la profesión pedagógica al nivel de licenciatura y la consecuente implantación del bachillerato, así como los importantes ajustes en los programas de estudio" (93).

Elevada la educación normal a nivel licenciatura después de una serie de conflictos al interior del SNTE y de la misma SEP, se da a conocer para - 1985-1988 el programa "Formación y Actualización del Magisterio".

En el Plan Nacional de Desarrollo (83-88) se mencionaba que renovar el -- sistema de educación suponía "cambios en programas en métodos e instrumentos usados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las estructuras de sistemas y ciclos de estudio y en las poblaciones atendidas..." (94).

De alguna manera el gobierno en turno fue consciente de que el sistema -- educativo no respondía a los requerimientos y retos que en ese momento tenía la nación. Se intentó de revisar las "áreas enfermas" del sistema educativo.

El sexenio se caracterizó por su intención de mejorar la calidad de la educación y dejó un tanto al margen el problema de la expansión educativa al -- que se había concedido gran importancia durante los dos sexenios precedentes.

Con la muerte de Reyes Heróles (20 de marzo de 1985) el licenciado Miguel González Avelar fue nombrado Secretario de Educación Pública, quien no pudo o no supo continuar con el proceso de transformación y actualización -- del sistema educativo, que había iniciado Reyes Heróles.

Al iniciarse el sexenio del gobierno del licenciado Carlos Salinas de --- Gortari, fue nombrado Secretario del ramo educativo el licenciado Manuel Bartlett Díaz. De acuerdo con la divisa que orienta la política de la actual administración, se formuló el Programa Nacional para la Moderniza--- ción Educativa 1989-1994, en el que se considera a la "calidad" como la -- característica distintiva de la "educación moderna", y se plantean cam--- bios estructurales del sistema educativo, orientados por los valores de: "justicia, democracia y desarrollo" (95).

En dicho Programa se plantean como retos fundamentales la descentraliza--- ción de los servicios educativos, el abatimiento del rezago educativo, el impulso a los sistemas abiertos en los niveles medio y superior y la --- vinculación entre el sector educativo y el sector de producción de bienes y servicios (96). Nuevamente se considera la formación y actualización de docentes como factor fundamental del cambio educativo y se expresa la necesidad de revisar las estructuras y los planes y programas de estudio de las instituciones formadoras de docentes; se insiste en la coordinación entre dichas instituciones, en la descentralización de éstos y -- se estipula que la UPN será la institución de excelencia del normalismo -- mexicano (97).

Al iniciarse 1992, substituyó a Bartlett el licenciado Ernesto Zedillo Pon ce quien parece haber suspendido la obra de su antecesor por lo que se re fiere al Modelo Educativo para la Educación Básica que ya se había publi- cado y aprobado.

No obstante, por lo que se refiere a la descentralización pareciera que - pretende llevar ésta hasta el punto de la federalización.

Se trata de un cambio en el rumbo que se había tomado y que resulta dema- siado aventurado juzgar. Sin embargo, parece evidente que se continúa -- buscando la clave de la calidad educativa sin dar con ella y que el ámbi- to de la formación y actualización de docentes sigue siendo el nudo de la disputa entre SEP y SNTE.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO 2

- (1) Meneses, E. op. cit. p. 239.
- (2) Hernández Chávez. Historia de la Revolución Mexicana periodo 1934--1948, La memoria cardenista. El Colegio de México, p. 199.
- (3) La Ley Orgánica de Educación Pública contó de los siguientes puntos: Ver anexo 2.
- (4) SEP. La Obra Educativa en el Sexenio 1940-1946, México, 1946. --- p. 249.
- (5) Cfr. Meneses, E. op. cit. p. 262.
- (6) Larroyo, F. op. cit. p. 515.
- (7) Idem.
- (8) Idem.
- (9) Meneses, E. op. cit. p. 300.
- (10) SEP. La Obra Educativa en el Sexenio 1940-1946, México, 1946. --- p. 24.
- (11) Meneses, E. op. cit. p. 301.
- (12) Rafael, Ramírez. Fragmentos de la ponencia presentada en el I Congreso Nacional de Educación Normal, Saltillo, Coah., abril de 1944.
- (13) Idem.
- (14) Conclusiones oficiales del Primer Congreso Nacional de Educación -- Normal sobre la Profesionalización del Magisterio, Saltillo. Coah. 1944.
- (15) Idem.
- (16) Meneses, F. op. cit. p. 387.
- (17) IV Informe de Gobierno del Presidente Adolfo Ruiz Cortines, en --- Larroyo, F. op. cit. p. 543.
- (18) Idem.
- (19) Idem.

- (20) El Consejo Técnico de la Educación es el encargado de planificar la educación pública en todo el país.
- (21) Política Educativa en México, Vol. 3, op. cit. p. 36.
- (22) Octava conclusión de la Junta Nacional de Educación Normal, octubre 1954.
- (23) Yurén, T. et. al. Formación de docentes. Consulta documental Vol. I, 1989, México, p. 31.
- (24) Ibid. p. 32.
- (25) Política Educativa en México, Vol. 3, op. cit. p. 37.
- (26) Ibid. p. 30.
- (27) Yurén, T. op. cit. p. 36.
- (28) Idem.
- (29) Política Educativa en México, op. cit. p. 37.
- (30) Cfr. Yurén, T. op. cit. p. 36.
- (31) Ibid. p. 37.
- (32) Fragmentos del discurso pronunciado por Agustín Yáñez, Secretario - de Educación Pública, en la inauguración del IV Congreso Nacional - de Educación Normal. Saltillo, Coah., Abril 28 de 1969. SEP/Cuaderno.
- (33) Curiel, M. op.cit. p. 457.
- (34) Comisión Técnica Sección Permanente de Planes y Programas de Estudio del Consejo Nacional Técnico de la Educación, en la que participaron Luis Alvarez, Ma. Eugenia Benavides de Dávila, Manuel Barreto, et. al. México, SEP. Revista de Orientación Pedagógica, 1959, pp. 167-168 en Curiel, M. op. cit. p. 458.
- (35) Idem.
- (36) Latapí, Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México 1970--1976. Ed. Nueva Imagen, 1978, México, p. 57.
- (37) Ibid. p. 60.
- (38) Ibid. p. 66.
- (39) Idem.
- (40) León Olivares, Bernardino. "Acerca de la Educación Normal Superior", en Revista Crisis 1980 # 2, México, p. 47.

- (41) Mensaje a la Nación del Presidente Luis Echeverría Alvarez, pronunciado en su toma de posesión, 1º de diciembre de 1970. P.M., T.V., - p. 930 en Yurén, T. op. cit. p. 40.
- (42) Primer Informe de Gobierno del Presidente Luis Echeverría Alvarez, 1º de septiembre de 1971, P.T., T.V., p. 210-212 en Yurén, T. op. cit. p. 42.
- (43) SEP. La Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, conclusiones y recomendaciones, 1971, p. 15.
- (44) Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa. Documento Final: --- Aportaciones al Estudio de los Problemas Educativos, t. 1, SEP, --- México, p. 67.
- (45) León Olivares, B. op. cit. p. 61.
- (46) Resoluciones de la Asamblea Nacional Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación sobre Educación Media Básica. Chetumal, --- Q. Roo, Agosto 15-17 de 1974. México.
- (47) Curiel, M. op. cit. p. 459.
- (48) Idem.
- (49) Ibid. p. 459.
- (50) Memorias del I y II Seminarios Regionales sobre Educación Normal, - Oaxtepec, Mor. y Monterrey, N.L. México, SEP. 1975.
- (51) Memoria del II Seminario Regional sobre Educación Normal, SEP/CNTE, Monterrey, N.L. México, 1975.
- (52) Acuerdo número 11298 del Secretario de Educación Pública. agosto 26 de 1975. Diario Oficial de la Federación.
- (53) Acuerdo número 11297 del Secretario de Educación Pública. agosto 26 de 1975. Diario Oficial de la Federación.
- (54) Acuerdo número 11298, op. cit.
- (55) Pescador Osuna. José Angel. La reforma del magisterio en México", - en Revista Perfiles Educativos No. 3, Oct-nov-dic/1983, p. 9.
- (56) Idem.
- (57) Larroyo, F. op. cit. p. 570.
- (58) Idem.
- (59) Ibid. p. 573.

- (60) Ibid. p. 574.
- (61) Cfr. SEP. Plan Nacional de Educación Vol. IV. Los Pinos: Agosto --- 1977.
- (62) Didriksson, Axel. "La Planeación de la Educación en México". Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán, Sin., México, 1987. p. 180.
- (63) SEP. Programas y Metas del Sector Educativo, 1979-1982. México, --- 1979, p. 12.
- (64) Pescador Osuna, José Angel. op. cit. p. 10.
- (65) Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Artículo 3º 1978.
- (66) Didriksson, A. op. cit. p. 181.
- (67) Larroyo, F., op. cit. p. 578.
- (68) Decreto que Crea la UPN, p. 8.
- (69) UPN Información General, p. 8.
- (70) Ibid. p. 7.
- (71) Ibid. p. 8.
- (72) Yurén, T. op. cit. p. 47.
- (73) Larroyo, F. op. cit. p. 580.
- (74) Sexto Informe de Gobierno del Presidente José López Portillo. 1º de septiembre de 1982, P.M.,T.V., p. 745, en Yurén, T. op. cit. p. 49.
- (75) Pescador, J.A., op. cit. p. 10.
- (76) Primer Informe de Gobierno del Presidente Miguel de la Madrid Hurta do, 1º de septiembre de 1983, P.M.,T.V., pp. 821-823, en Yurén, T. p. 51.
- (77) Idem.
- (78) Larroyo, F. op. cit. p. 583.
- (79) Primer Informe de Gobierno del Presidente Miguel de la Madrid Hurta do, en Yurén, T. p. 52.
- (80) Idem.
- (81) Informe Hemerográfico 1a. parte 1983, p. 14.

- (82) Franco González, Fabiola. "Pedagogía de Ayer y Hoy", en Revista --- Pedagogía, Vol. 2, Núm. 3 enero-febrero 1985, UPN, p. 105.
- (83) Mensaje a los Maestros, leído por el Secretario de Educación Pública, Licenciado Jseús Reyes Heróles, México, D.F., 15 de mayo de --- 1984.
- (84) Palabras al inaugurar la XXI Asamblea de ANUIES. Mexicali, B.C.N., noviembre 18 de 1983, en Cuadernos/SEP Revolución Educativa, Miguel de la Madrid Hurtado, p. 9.
- (85) Revolución Educativa, Informe Hemerográfico 1a. parte, p. 28.
- (86) Diario la Prensa, agosto 29 de 1983.
- (87) Idem.
- (88) Periódico Uno más Uno, 31 de agosto de 1982.
- (89) Consejo Nacional Consultivo de la Educación Normal durante su XII - Reunión Ordinaria, enero 20 de 1984.
- (90) Yurén, T. op. cit. p. 52.
- (91) Ibid. p. 53.
- (92) Cfr. Segundo Informe de Gobierno del Presidente Miguel de la Madrid P.M.,T.V., p. 850.
- (93) Yurén, T. op. cit. p. 50.
- (94) Poder Ejecutivo Federal. Programa para la Modernización Educativa - 1989-1994, México, SEP. Cap. 1.
- (95) Ibid.
- (96) Ibidem. Cap. 3.
- (97) Idem.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

CAPITULO 3 EL BACHILLERATO PEDAGOGICO: SURGIMIENTO Y OCASO

3.1 Política, sindicato y carrera magisterial como contexto del Bachillerato Pedagógico

Como hemos visto hasta aquí, el proceso educativo y su institucionalización no fueron ajenos a las condiciones sociales y económicas del país, - como tampoco lo fueron respecto de las luchas políticas.

Los intentos durante el siglo pasado por darle una institucionalidad al sistema educativo se vieron culminados en los años 20's de este siglo. -- Esa institucionalización significó la posibilidad de enfrentar de manera planeada los problemas educativos, pero de ninguna manera garantizó su solución.

En efecto, al concluir la década de la lucha armada revolucionaria, existía un alto grado de analfabetismo en el país (aproximadamente el 80% de la población) y la población escolar no llegaba al medio millón de alumnos.

Con una paz relativa, en 1921, tomó forma el programa educativo de la Revolución Mexicana y se creó la Secretaría de Educación Pública, con la finalidad de establecer los cimientos del sistema escolar en México.

El problema fundamental que ha tenido que enfrentar ese sistema es el crecimiento acelerado en la matrícula escolar. Baste decir que de 1910 a -- 1984, la población se multiplicó por cinco y la matrícula escolar por el 65% (1).

La urgencia de extender los servicios educativos relegó a segundo término la calidad de la educación. Fue hasta finales de la década de los setenta y principios de los ochenta que se convirtió en preocupación central - [el] avanzar en los programas para mejorar la calidad de la educación"(2).

De esta forma, el proyecto político desarrollista, gestado durante los -- periodos gubernamentales que comprenden desde 1958 hasta la fecha, presenta dos momentos: el primero continuaba la política educativa precedente - en busca de la expansión y se sustentó en la premisa de que, "mayores recursos destinados a la educación primaria permitirían una cada vez mayor cobertura que terminaría por captar a toda la población en edad escolar y mejorar la eficiencia interna del sistema" (3).

En el segundo momento, la calidad de la educación, se concibe como un factor estratégico para el desarrollo económico del país. Así lo expresa, por ejemplo, J. Reyes Heróles: "Dentro de nuestra concepción, los niveles educativos resultan decisivos para obtener desarrollo económico y so--- cial" (4).

Para la ejecución de la política educativa centrada en la calidad "Los gobiernos posrevolucionarios de los últimos años han estructurado su discurso normativo para fijar estas orientaciones..." (5). Dichos discursos se efectuaron tanto en el plano jurídico, como en el filosófico y educativo. En cada periodo gubernamental se ha retomado y reestructurado la -- "tesis" de la calidad educativa de acuerdo con la política del sexenio, - dando a dicho discurso un ajuste particular, pero el denominador común es el mejoramiento de la formación docente. Resultan de particular importancia, para el tema que nos ocupa, los esfuerzos de profesionalización del magisterio realizados en los años setenta, por la Dirección General de -- Actualización y Mejoramiento Profesional del Magisterio (1975) y poste--- riormente, por la Universidad Pedagógica Nacional, y, por supuesto, el decreto de 1984 que eleva a nivel de licenciatura la educación normal.

Otro hecho igualmente relevante, aunque no tanto en lo académico como en lo laboral fue la creación del Esquema de Educación Básica (1987), a cargo de la Comisión SEP-SNTE. En dicho esquema se determinan los criterios de la llamada "carrera magisterial", vinculando ésta con el nivel de estudios.

Dicho esquema, aún vigente, adolece de grandes defectos; entre otros, se

basa en una obsoleta concepción de la docencia y ha generado graves conflictos entre los docentes que aspiran a promoverse. Sin embargo, la carrera magisterial generó muchas expectativas laborales y profesionales entre los docentes y nuevas esperanzas por lo que se refiere a elevar la calidad de la educación.

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid en el que se gestó el esquema, el discurso político se plasmó en la llamada "Revolución Educativa" y en su "Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988", en donde se señalaron cinco grandes orientaciones: la sociedad igualitaria, la revolución moral, el nacionalismo revolucionario, la descentralización y la democratización integral.

Las orientaciones de dicho discurso se plasmaron en tres tipos de valores: "una de tinte predominantemente político ideológico, otra tendente a guiar la expansión y el desarrollo del sistema educativo, y otra que se refiere a los valores que el Estado se propone formar en los educandos" - (6).

De acuerdo con el discurso político, lo que se propuso en dicha Revolución Educativa no fueron simples parches -se afirmó- o remiendos. El propósito se definía así: "renovar las caducas estructuras del sistema educativo para crear otras mejores y más ajustadas [a las]... actuales dimensiones y realidades. Se trata de renovar con un profundo espíritu revolucionario, con audacia y con ánimo emprendedor" (7).

La calidad de la educación pasó a jugar un papel de primer orden en los diferentes ámbitos del quehacer nacional, ya que se pensaba que, a través de ella, se fortalecería el nacionalismo y la independencia. El discurso político lo expresa de la siguiente manera: "... no puede haber independencia política y económica sin una razonable independencia cultural y esa independencia depende de la calidad de la educación; educación para liberar, educación para la democracia y educación para fincar las bases efectivas de nuestra sociedad más igualitaria" (8).

La llamada Revolución Educativa descansó en una revolución moral la cual fue un propósito fundamental del Gobierno Federal. La educación debía tener como premisa que "... la norma ética existe no sólo para regir el -- comportamiento, sino como móvil e incentivo de la conducta humana..." (9).

Dicha renovación moral debía plasmarse en la escuela, la cual contemplaría ciertos valores fundamentales, tales como: "la libertad, la democracia, la convivencialidad respetuosa de los distintos modos de pensar, la solidaridad social, que es solidaridad con todos los mexicanos... valores que incluyen rectitud en el proceder personal, que es honradez, honestidad, lealtad a sí mismo y a los demás..." (10).

Con la Revolución Educativa se pretendió pasar de una educación informativa a la educación formativa a través de reformas cuantitativas y cualitativas. Con ello se quería contribuir a superar la crisis y a reorientar la economía con la finalidad de obtener cambios estructurales que tendieron a la liberación de la economía.

En síntesis, se procuraba una reestructuración cabal en la calidad y superación académica mediante: la vinculación de la docencia con la investigación; la disminución de la deserción escolar; la superación de los desniveles entre la educación rural y urbana; el fomento a la educación científica y humanística, básicamente a nivel superior. Se pretendió también excluir "... tendencias hacia el aislamiento de centros educativos |los cuales debían| constituir un todo..." (11); se buscó desterrar las políticas que pretendían convertir la educación federal en un sistema cerrado sin vinculación con otras áreas de la educación y la investigación.

Se consideró que la Revolución Educativa empieza por la formación de los docentes "pues ellos constituyen el aspecto medular y la base de la educación. Principio fundamental de la Revolución Educativa, es el mejoramiento de la calidad docente... un paso fundamental |en este aspecto es| eleva al rango de educación superior los estudios de normal..." (12).

Se pretendió "superar la hipertrofia y la macrocefalia... mediante la descentralización... con la participación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación " (13).

Finalmente también se promovió la nivelación de la actividad académica -- con las necesidades sociales, pues no se quería una patria separada de -- las universidades ni universidades separadas o alejadas a la patria (14).

Se implementaron planes y programas de estudio que se vincularon con las necesidades nacionales afirmándose que: "es indispensable integrar, hasta donde sea posible, el sistema educativo con la demanda de empleo" (15). - Con respecto a este punto, se siguió una política en las normales, consistente en limitar la matrícula de ingreso, pues se consideraba que, con la "Reducción de grupos en las escuelas normales para profesores de primaria [así como con la] reducción del número de alumnos por grupo en primaria" (16), se contribuiría a canalizar al estudiantado a otras áreas y otros campos laborales.

Con esta medida tendente a restringir por una parte la formación de maestros en especialidades saturadas y, por otra, a estimular aquellas que se requiriesen, se aspiraba a resolver el grave problema que significaba un alto número de maestros normalistas desempleados. Pero lo que no se previó fue que al elevar los estudios de normal a nivel de licenciatura la matrícula descendería de manera tan dramática que a fines de la década de los noventa fue necesario instrumentar programas para "habilitar" en dos meses a muchachos recién egresados de bachillerato, sin conocimientos pedagógicos y, frecuentemente, sin vocación. De esta manera, una medida para elevar la calidad de la educación se convirtió en su contraria.

Como puede observarse, el saldo de los esfuerzos gubernamentales no ha sido siempre positivo. Frecuentemente la falta de oportunidad o la falta de tino en las decisiones han contribuido a obtener resultados no deseados. Baste mencionar un ejemplo para ilustrar ésto: si bien, la restricción de la matrícula en las escuelas normales tuvo razón de ser antes de que los estudios se elevaran a nivel profesional (1984), después de este acontecimiento se tradujo en una carencia de maestros que ha sido subsana da con bachilleres "improvisados". He aquí una decisión poco oportuna. Y si consideramos que la decisión tomada en 1984 no previó ese descenso en la matrícula y las consecuencias de éste, tenemos un ejemplo de una medi-

da que lejos de atinar en elevar la calidad de la educación se tradujo en acciones que demeritan dicha calidad.

Sin embargo, el éxito o el fracaso de las decisiones que se han tomado, - por lo que toca al ámbito de la educación básica y de la educación normal no ha sido responsabilidad exclusiva del gobierno. La acción del magisterio ha sido determinante especialmente cuando tal acción toma la forma -- institucional del Sindicato de Maestros.

El Sindicato de Maestros tiene su origen inmediato, tal y como lo conocemos ahora, en los conflictos magisteriales de principios de la década de los 40's, agudizados porque al tomar posesión del gobierno el General Avila Camacho, se dio un inesperado viraje en la política a seguir en todos los aspectos incluyendo la intención de modificar el rumbo de la educación (17), especialmente por lo que se refería al proyecto socialista que se había desarrollado en el sexenio anterior.

En efecto, la reestructuración del artículo 3º Constitucional en 1934 --- (Diario Oficial, diciembre 13) que establecía una educación racional-socialista mexicana, implicaba un nuevo proyecto que fue heredado al General Cárdenas, quien con entusiasmo lo ejecutó, dadas sus tendencias socialistas. Dicho proyecto tomó su primer impulso con Gonzalo Vázquez Vela - al frente de la Secretaría de Educación (18).

Fue durante el sexenio de Cárdenas cuando se organizaron un gran número - de agrupaciones magisteriales, que posteriormente se convertirían en sindicatos de diversas tendencias políticas. Sin embargo estos agrupamientos tiene, a su vez, sus antecedentes.

Puede considerarse que uno de los primeros gestadores en lo que concierne a las agrupaciones, fue Alberto Correa, quien fundó la Asociación Nacional de Maestros Mexicanos, que no sobrevivió a los conflictos de la Revolución. Ya en la Revolución el profesor Gildardo Avilés fundó la Sociedad de Dignificación del Magisterio y en 1924 David Vilchis formó la Unión Socialista de Profesores del Distrito Federal, afiliada a la Federación -

de Sindicatos Obreros. Dicha agrupación tropezó con la oposición de la - SEP. En ese entonces existía un rechazo a incorporar trabajadores inte-- lectuales a un Sindicato. Fue en 1926, que con el apoyo de la CROM (Con-- federación Regional Obrero Mexicana), se formó la Federación Nacional de Maestros, siendo Vicente Lombardo Toledano su primer Secretario General. En ese mismo año se fundó la Federación de Maestros Socialistas encabeza-- da por Rafael Méndez Aguirre.

Con la crisis del 29, el sindicalismo recobró nuevos impulsos y se vigori-- zó con el gobierno de Cárdenas: fueron varias las agrupaciones que se for-- maron durante este periodo, tales como el Comité Nacional Pro-Reforma Edu-- cativa, la Liga Magisterial de Acción Revolucionaria, el Bloque de Izquier-- da del Magisterio, etc.

El maestro Vilchis y Lombardo Toledano crearon la Confederación de Organi-- zaciones Magisteriales de la República Mexicana (COMRM), y, en 1932, se - fundó la Confederación Mexicana de Maestros (CMM) que pretendía unir su - lucha con la de los obreros campesinos.

Para 1935, con la unión de varias agrupaciones educativas (19), se formó el Frente Unico Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (FUNTE), agrupa-- ción que sirvió de apoyo para que se organizara la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE) en 1936 (20).

Las pugnas y los enfrentamientos entre las diferentes agrupaciones educa-- tivas llamaron la atención del presidente Cárdenas quien, ante esta situa-- ción, hizo un llamado a la unidad. Fue así que nació en 1937 la Federa-- ción Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza (FMTE) que dió lugar, en -- 1938, al Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexica-- na (STERM).

En 1939 la STERM convocó a una asamblea general en la que se discutirían los problemas sindicales del magisterio. Dicha reunión, dada la fráfil - unión de los diferentes grupos (los anticomunistas o independientes, los seguidores de David Vilchis, de la CTM y los comunistas), no logró conso-

lidar la unión de los docentes. Los independientes formaron el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE), el 24 de diciembre de 1939.

Ante las presiones que la FRMM (Frente Revolucionario de Maestros de México), opositor de la STERM, ejerció sobre el Secretario de Educación, éste se vio obligado a renunciar "por motivos de salud" (1941).

El nuevo Secretario, Octavio Véjar Vázquez, intentó aplicar la política de unidad nacional y empezó a elaborar un proyecto de nueva Ley Orgánica del Art. 3º, pero los conflictos de las diferentes agrupaciones de maestros y los constantes ataques al nuevo Secretario, desembocaron en su renuncia (21).

Con la labor de Torres Bodet como ideólogo reconocido y nuevo Secretario de Educación se trató de neutralizar al Sindicato de Trabajadores de la Educación de la República Mexicana (STERM), el cual había sido fundado de "abajo hacia arriba" y se había convertido en un verdadero problema para el gobierno (22).

Con la idea de lograr la hegemonía sindical en la educación y resolver el problema de los enfrentamientos entre las diversas tendencias y agrupaciones magisteriales se formó, con el apoyo del gobierno, en diciembre de -- 1942, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (SNTE), integrado por los trabajadores de base al servicio de la enseñanza, y organizado conforme a la cláusula que establecía que todo maestro que se incorporase a la SEP, automáticamente quedaba afiliado al SNTE.

El Sindicato de Maestros está compuesto por 53 secciones y varios centenares de delegaciones. Este Sindicato es integrante, aunque de manera no directa, del PRI (varios de sus miembros ocupan cargos en ese partido) (23).

Las decisiones en el SNTE se toman casi siempre de arriba hacia abajo, es decir, todas las decisiones importantes quedan en manos del Comité Ejecutivo Nacional y más directamente en las del Secretario General.

A lo largo de su vida, el SNTE ha mantenido una relación "cordial" con el gobierno, en el sentido de que dicha agrupación ha respondido más a las necesidades políticas del grupo en el poder, que a las demandas magisteriales. Durante las primeras tres décadas de vida, el Sindicato estuvo controlado por el ingeniero Jesús Robles Martínez. Para 1979 el sindicalismo mexicano tomó nuevo rumbo.

Carlos Jonguitud Barrios encabezó un "golpe de estado" en el interior del SNTE y quedó como máximo dirigente, garantizando la alianza con el gobierno.

Para 1974 se creó dentro del SNTE la corriente "Vanguardia Revolucionaria"; grupo que surgió como respuesta a un "charrismo viejo y caduco" que mostraba cada vez mayores dificultades para controlar al magisterio (24).

Vanguardia Revolucionaria buscó siempre no presentarse como una corriente más dentro del sindicalismo, sino como el Sindicato mismo. No obstante, los enfrentamientos continuaron y, en 1979, tuvo lugar la primera gran explosión que se inició con el movimiento del magisterio chiapaneco. La insurgencia magisterial había iniciado su primer gran combate, obteniendo un importante triunfo parcial. Con ese acontecimiento se sembró la semilla de la rebelión magisterial y se extendió así a todo lo largo de la República.

Los brotes del movimiento que luchó por la democratización del Sindicato se extendió a Tabasco, Guerrero, Sinaloa y entre los trabajadores no docentes del IPN.

De esta explosión masiva de los maestros nació la CNTE (Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación) corriente que surgió como movimiento de masas que buscaba confluir en un proceso democratizador del sindicalismo.

Durante los días 17 y 18 de diciembre en el I Foro Nacional de Trabajadores de la Educación y Organizaciones Democráticas del SNTE, después de --

acalorados debates, se formalizó su existencia. La CNTE se definió a sí misma como una fuerza magisterial nacional autónoma e independiente del Estado "... y de cualquier partido político, aunque reconoce el derecho que tiene cualquier compañero de pertenecer o no al partido político que sea de su interés: a diferencia de 'Vanguardia Revolucionaria' que es un grupo descaradamente dependiente del gobierno y del PRI..." (25).

Con el II Foro de la CNTE, en 1980, se propuso la construcción de un nuevo sindicalismo en el país, y se dió inicio a la segunda oleada del sindicalismo magisterial.

Se había habierto brecha para la protesta y la inconformidad de diversos estados de la República como el poblano y el michoacano. El movimiento se fortaleció y el 9 de julio del mismo año, se llevó a efecto en la ciudad de México una gran marcha-paro nacional.

En septiembre se inició la tercera oleada caracterizada por la incorporación de una gran mayoría de los maestros de los estados de Morelos, Chiapas, Valle de México e Hidalgo.

A principios de enero de 1981, se inició la cuarta oleada en donde fue -- palpable al ascenso de la organización y la conciencia democrática. Con este movimiento, el Estado confirmó que el prestigio y la fuerza del grupo Vanguardia estaba por derrumbarse.

A principios de enero de 1981, se desató la quinta oleada, la cual duró -- hasta abril del 82, En el centro de la movilización estuvieron los estados de Hidalgo, México, Morelos, Chiapas y Oaxaca, exigiendo demanda político-sindicales. Durante todo 1982 los enfrentamientos continuaron y la situación se agravó por los secuentros, encarcelamientos y asesinatos de los que fueron objeto diversos líderes sindicales.

En el marco de las secuelas de estos graves conflictos, se dió a conocer el decreto de 1984 que elevaba la educación normal a nivel de licenciatura y el Esquema de Educación Básica de 1987 que marcaba la pauta para la

carrera magisterial.

Respecto del Decreto de marzo 1984, la postura de la CNTE no fue ni a favor ni en contra. Su líder Ernesto de Alba, afirmó que en lo que no se estaba de acuerdo era en el hecho de elevar la educación normal a nivel licenciatura sin crear las plazas cuyos salarios y prestaciones sociales correspondiesen al grado de estudios que se exigía (26).

Por su parte Vnaguardia Revolucionaria se opuso terminantemente, al menos en el nivel del discurso, a la medida de elevar la educación normal a nivel licenciatura, y pugnó por instrumentar la carrera magisterial. Esta, tal como fue acordada con la SEP, no satisfizo a la CNTE.

Sin embargo, ni el Decreto se derogó ni se dio marcha atrás en el Esquema de Educación Básica. En cambio, se añadió un nuevo elemento de conflicto: la descentralización de los servicios educativos.

Después de un fuerte movimiento en 1989, encabezado por la CNTE y conocido como la "primavera magisterial" y con la caída de Jonguitud al terminar la década de los 80's, se inició un nuevo periodo de alianzas entre el gobierno y el SNTE, encabezado ahora por Elba Esther Gordillo.

La calidad de la educación se mantiene en el discurso político y sindical pero, en los hechos, el exiguo salario para el magisterio, el reducido presupuesto que se asigna a la educación y una política errática por lo que se refiere a los ámbitos de la educación básica y de la formación y actualización de docentes, han hecho encallar los buenos propósitos y numerosos esfuerzos de miles de maestros y de algunos funcionarios.

En este marco de pugna político-sindical y de proyectos educativos inabarcables tiene lugar el nacimiento y el ocaso de un proyecto educativo, -- que la historia de la educación mexicana seguramente calificará como "fallido". Nos referimos al Bachillerato Pedagógico, del cual habremos de ocuparnos en el último apartado de este trabajo.

3.2 El modelo curricular del Bachillerato Pedagógico: una historia breve

La creación del Bachillerato Pedagógico, constituyó el establecimiento de un programa académico diferente a los existentes, en el nivel medio superior (Bachillerato, Preparatoria, CCH y Vocacional). Aunque el Bachillerato en cuestión no contó en sus orígenes con un perfil del egresado, ni con una reglamentación específica tanto académica como administrativa, se le agregó el adjetivo de "Pedagógico", como consecuencia de su relación con la profesionalización de la educación normal en México: el Bachillerato Pedagógico constituía el antecedente académico para ingresar a la escuela normal.

En efecto, el licenciado Jesús Reyes Heróles había visto la necesidad de implementar el Bachillerato Pedagógico como antecedente necesario (27) de la educación normal, por lo que, apenas transcurridos cuatro meses de la expedición del Decreto de 1984, se estableció el Bachillerato Pedagógico por Acuerdo Presidencial número 113 publicado en el Diario Oficial de la Federación, el 31 de agosto de 1984, en el cual se indica la estructura curricular del área psicopedagógica del Bachillerato Pedagógico.

Cabe hacer notar que el Decreto de 1984 especifica que para ingresar a cualquier escuela de educación normal se requiere necesariamente cursar el nivel medio superior o su equivalente; sin embargo, no se estipula que éste tenga que ser bachillerato pedagógico.

Ello, aunado al descenso en la demanda para escuelas normales trajo como consecuencia que, en los hechos, se aceptara la incorporación a la educación normal, aún cuando el antecedente fuera otro tipo de bachillerato. Esto, restó aún más la demanda para el Bachillerato Pedagógico que casi desde su nacimiento encontró dificultades para sobrevivir.

La versión oficial de su creación afirma que este programa académico surge como consecuencia de la elevación de la normal a nivel licenciatura, puesto que se constituye como su antecedente necesario, sin embargo los acontecimientos que se jugaron en ese momento revelan otro tipo de cau-

sas. Entre otras, cabe señalar que una gran cantidad de escuelas normales no estaban en condiciones para transformarse "de la noche a la mañana" en instituciones de educación superior.

La posibilidad de continuar ofreciendo estudios de nivel medio superior era más atractiva que la de cerrar sus puertas y dejar sin empleo a los integrantes de su planta docente. De esta forma, varias escuelas normales se convirtieron en bachillerato pedagógico. Sin embargo, este problema fue resuelto a la larga por el camino más fácil: con la misma planta docente y los mismos recursos se ofrecieron estudios de licenciatura. Nuevamente se dio la paradoja: procurando elevar la calidad de la educación, lo que se obtuvo como producto fue la instrumentación de una licenciatura cuyas condiciones no eran las idóneas para lograr una mejor calidad.

No obstante las dificultades, la insuficiente preparación de los docentes y la carencia de materiales, el programa académico se echó a andar en el ciclo escolar 1984-1985, conforme a los dictados de la Dirección General de Educación Media Superior.

La labor de dicha Dirección se había encaminado a contribuir al estudio de la educación media superior universitaria y a mejorar la orientación y la calidad académica de las instituciones de ese nivel de la enseñanza, dependientes de la Secretaría de Educación Pública o relacionadas con ella, principalmente por lo que se refería a los Colegios de Bachilleres, Escuelas Preparatorias Federales por Cooperación, la Escuela Federal "Lázaro Cárdenas", las escuelas particulares incorporadas a la SEP y los Centros de Bachillerato Pedagógico; estos últimos creados en 1984, con base en los estudios realizados por la propia Dirección General de Educación Media Superior.

Uno de los primeros problemas que surgieron de ese estudio, consistió en que los subsistemas que estaban en el ámbito de la competencia de dicha Dirección contaban con planes y programas de estudio diversos. Ello se consideró incongruente tanto desde el punto de vista académico, como desde el administrativo. Para resolver el problema, se decidió que debía --

buscarse cierta homogeneidad en esos subsistemas, conforme al Acuerdo --- número 71 de la Secretaría de Educación Pública (28 de mayo 1982) en donde se establece el plan de estudios del Bachillerato, señala que éste se integrará por un "tronco común", un área propedéutica que se relacionará directamente con el ciclo de educación superior, un área con asignaturas de carácter obligatorio y otra área de asignaturas optativas que respondiesen a los intereses de los educandos.

La estructura curricular del Bachillerato pedagógico se ciñó a lo estipulado en este modelo.

En resumen, dicho plan tenía que cumplir con el tronco común del Bachillerato general y con un área de materias obligatorias que complementaban a dicho tronco. Además por ser antecedente de la formación docente, el -- plan de estudios incluía un área propedéutica que se relacionaba directamente con el ciclo de la educación normal, y otra de asignaturas optativas (aunque en algunos casos, como en el Bachillerato Pedagógico # 2, se estableció el plan de estudios en el 5º y 6º semestres sin ofrecer materias optativas).

El objetivo del Bachillerato Pedagógico fue impartir una educación esencialmente formativa que, por una parte, pretendía ofrecer una visión básica de la cultura universal, con la finalidad primordial de generar el -- desarrollo de una primera síntesis individual y social en el educando que permitiera a éste la comprensión de su sociedad y de su tiempo y, por --- otra parte, complementar lo anterior con una introducción a los aspectos básicos filosóficos, sociales, psicológicos e históricos de la educación, para el estudiante que accedería a la escuela normal (29).

Tanto en el diseño del plan general como para los programas de las asignaturas del área propedéutica psicopedagógica, participaron el Consejo -- Nacional Técnico de la Educación y el Colegio de Bachilleres, la Subsecretaría de Educación Media y la de Educación Superior e Investigación Científica, así como la Universidad Pedagógica Nacional.

Con el Decreto 113 puesto en vigor en septiembre del mismo año (1984) se crearon 32 centros de bachillerato pedagógicos: 17 centros para normales rurales, 13 para los centros regionales de educación normal, uno para la Escuela Nacional de Maestros y otro para la Escuela Nacional de Maestras de Jardines de Niños, la cual posteriormente tomaría el nombre de Bachillerato Pedagógico No. 2 "Jesús Reyes Heróles" (29).

Para estructurar el plan de estudios del bachillerato pedagógico, la Dirección General, tomó el parecer de la Comisión Mixta SEP-SNTE, la cual formuló, durante el periodo abril-julio de 1984, recomendaciones sobre la estructura curricular de dicho proyecto educativo, en especial respecto de líneas de formación que deberían incluir el conocimiento de los aspectos sociales de la educación y del ejercicio magisterial, así como aspectos científicos y filosóficos de la pedagogía.

A partir de estas recomendaciones, la SEP expidió en el mes de agosto de 1984, como ya hemos dicho, el Acuerdo 113 relativo al área propedéutica - psicopedagógica del Bachillerato Pedagógico.

Con esto, se daba cumplimiento a las Conclusiones y Recomendaciones de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa de 1971 en las que se menciona que "un cuerpo técnico especializado determinará el tipo de bachillerato vocacional que ha de cursar el futuro aspirante a la carrera docente..." (30).

Para adecuar algunas escuelas preparatorias dependientes de la SEP a este nuevo proyecto educativo, en primera instancia se eliminó el área de capacitación específica, la cual permitió aprovechar la carga horaria para -- ubicar el área propedéutica psicopedagógica.

Las materias quedaron clasificadas a partir de la distinción que de ellas se hace en el Artículo 2º del Acuerdo 113, de la siguiente manera:

Materias introductorias:

Lógica

Ética

Sociología

Historia de la Cultura

Psicología

Pedagogía

Materias psicopedagógicas

Filosofía de la Educación

Doctrina de la Educación Mexicana

Sociología de la Educación

Historia de la Educación

Psicología Educativa

En el plan de estudios del Bachillerato Pedagógico se ubicaron materias - introductorias en el III y IV semestres, y las materias psicopedagógicas en el V y VI semestres (31) (Cabe hacer notar, sin embargo, que en las ma^{terias} introductorias aparecen Psicología y Pedagogía).

Las asignaturas del área propedéutica psicopedagógica fueron consideradas como optativas. Sólo en el Bachillerato Pedagógico No. 2, dicha área se insertó como obligatoria.

Para 1990 (septiembre) dicho Centro Educativo No. 2 abrió sus puertas a - estudiantes varones, dada la demanda de alumnos aspirantes a ingresar a - dicha Institución.

Para la primera generación de alumnos egresados de dicho modelo de educación media superior, la única opción de continuar estudios de nivel superior fue la Escuela Normal. Sin embargo, las opciones de continuar estudios de otras licenciaturas se ampliaron para las siguientes generaciones, ya que algunas universidades abrieron las puertas para los egresados del Bachillerato Pedagógico por considerarlo como equivalente del Bachillerato General para las profesiones con perfil humanístico. Dicho logro se -

obtuvo gracias a las gestiones realizadas por egresados del bachillerato pedagógico que se percataban de que su vocación no era la docencia.

De acuerdo con el folleto informativo que difundieron los centros en los que se desarrolló este programa académico, se afirmaba que quienes concluían sus estudios satisfactoriamente podían continuar su formación únicamente en las escuelas Normales de la República. Pese a este señalamiento, un buen número de egresados de esta modalidad de bachillerato, ingresaron a otras carreras tanto en la UNAM como en la Universidad Pedagógica Nacional.

Para septiembre de 1991 el área psicopedagógica de los centros educativos desapareció, incorporándose la correspondiente capacitación. De esta forma, el plan de estudios se homologó con los del Colegio de Bachilleres dependientes de la SEP y desapareció así el nombre de Bachillerato Pedagógico.

El argumento en el que se apoyó esta medida fue simple: se trataba de abrir un mayor número de opciones profesionales a los egresados.

De esta manera, sin evaluación alguna, el bachillerato pedagógico desapareció casi de la misma forma como surgió: sin razones académicas de peso.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

CAPITULO 3

- (1) Miguel de la Madrid Hurtado. Revolución Educativa, Documentos 1983-1984, Cuadernos/SEP, p. 3.
- (2) Idem.
- (3) Lavín de Arribé, Sonia. "Exclusiones y Rezago Escolar: Elementos - para una interpretación y perspectiva". En el Coloquio sobre Estado actual de la Educación en México. CCE, México, 1986, mesa 4, p. 1.
- (4) Latapí, Pablo. "Las grandes orientaciones de la educación en México" En el Coloquio sobre el Estado actual de la Educación en México. CCE, México, 1986, mesa 4, p. 1.
- (5) Idem.
- (6) Idem.
- (7) Miguel de la Madrid H. Revolución Educativa. Cuadernos/SEP, 1984, - p. 4.
- (8) Presentación del Programa Nacional de Bibliotecas. Los Pinos, D.F., agosto 8 de 1983. Citado en Revolución Educativa, p. cit. p. 5.
- (9) Mensaje a los Maestros, leído por el Secretario de Educación Pública, Licenciado Jesús Reyes Heróles. México, D.F., mayo 15 de 1984. Cuadernos/SEP. p. 3.
- (10) Ibid. p. 5.
- (11) Palabras del Licenciado Miguel de la Madrid H. al inaugurar la XXI Asamblea de la ANUIES. Mexicali, B.C.N., noviembre 18 de 1983. En - la Educación Superior, conciliar masa y calidad, Cuadernos/SEP. -- p. 3.
- (12) Sesenta tesis de la Revolución Educativa. Cuadernos/SEP, agosto de 1984, p. 16.
- (13) Mensaje a los maestros. J. Reyes Heróles, op. cit. p. 7.
- (14) Palabras del Licenciado Miguel de la Madrid H. al inaugurar la XXI Asamblea de la ANUIES, op. cit. p. 4.
- (15) Primer Informe de Gobierno del Presidente Miguel de la Madrid H. -- 1º de septiembre de 1983, citado en Revolución Educativa. Cuadernos SEP. p. p.

- (16) Reyes Heróles, Jesús. Revolución Educativa (II) Documentos 1983-1984. Cuadernos/SEP. p. 26.
- (17) Ibid. p. 246.
- (18) García Téllez, 1935, en Meneses, E. op. cit. p. 64.
- (19) Ibid. p. 178.
- (20) Idem.
- (21) En su primer discurso Jaime Torres Bodet, hizo suya la definición de la escuela nacional, dada por el Presidente Avila Camacho: "Democrática... mexicana... hondamente social", citado por Meneses, E. - op. cit. p. 264.
- (22) Hernández, Luis. Viva la CNTE fuera los charros. Insurgencia Sindical. Información obrera, Ed. Extemporáneos, México, 1983, p. 3.
- (23) Idem.
- (24) Ibid. p. 11.
- (25) Idem.
- (26) Ramírez de Aguilar, Fernando: La CNTE no está en favor ni en contra de elevar a Licenciatura los estudios normalistas: Ernesto Alba, en Uno más Uno. México, D.F., 28 de marzo de 1984, en Revolución Educativa, Información Hemerográfica, 3a. parte, p. 114.
- (27) En todas las referencias a las que hace mención el magisterio de -- elevar a nivel Licenciatura, no se menciona la creación de un bachillerato pedagógico, únicamente en las conclusiones y recomendaciones de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa (1971). En el punto 5 se hace mención en este sentido al determinar que "un cuerpo técnico especializado determinará el tipo de bachillerato -- vocacional que ha de cursar el futuro aspirante a la carrera docente".
- (28) Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Media Superior. Memoria 1981-1988, p. 5.
- (29) Ibid. p. 6.
- (30) Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa, 1971: Conclusiones y recomendaciones, SEP.
- (31) SEP, Memoria 1981-1988, op. cit. p. 66.

C O N C L U S I O N E S

Las diferentes políticas educativas instrumentadas a lo largo de casi dos siglos en México han implicado acciones que pretenden "remediar" de alguna manera el rezago educativo, dando así lugar a los distintos planes y programas puestos en acción por los gobiernos en turno, con diferentes énfasis y respondiendo a diversas estrategias. Casi siempre se observó el objetivo de procurar acciones integrales que conllevaran una modificación de la tendencia histórica hacia el rezago educativo de las grandes mayorías de la población. Sin embargo y pese a los esfuerzos -realizados éste continúa.

En las comunidades rurales no más de diez niños de cien que ingresan --terminan su educación primaria y, pese a los esfuerzos realizados, los índices de reprobación se mantienen estacionarios. Por otro lado, a --los 75 años de la expedición de la Carta Magna, que establece la obliga--toriedad del nivel educativo básico, más de dieciocho millones de mexi--canos no pudieron comenzar a continuar la primaria.

Durante el siglo pasado se sentaron las bases para la institucionaliza--ción de la educación básica y de la educación normal; proceso que en---cuentra uno de sus momentos más representativos en la creación de la --Secretaría de Educación Pública.

En los años posteriores a la Revolución se plantean como urgentes de re--solver, dos necesidades: la de expandir los servicios educativos y la -de profesionalizar al magisterio.

El modelo desarrollista en la educación, aplicado desde los años 40's y la elevación significativa de la tasa de crecimiento medio anual de po--blación (no tanto por la tasa de natalidad, sino por efecto de la reduc--ción de las tasas de mortalidad) entre 1930 y 1960 representaron facto--res importantes para definir la política educativa.

A partir de la década de los cuarenta se consideró como imperiosa necesidad la expansión cuantitativa de la educación a los largo de tres décadas, el sistema educativo tuvo un crecimiento sin precedente.

En las décadas de los setenta y los ochenta, se pugró por el mejoramiento cualitativo de la educación, ya que se había crecido mucho y no siempre se creció saludablemente. Se necesitó corregir sobre la marcha las deficiencias que, entre otras cosas, se reflejaban en un exceso de docentes; una de las medidas correctivas fue la de elevar los estudios de normal a nivel profesional.

Los Centros de Bachillerato Pedagógico fueron consecuencia, más política que académica, de esa medida. Muy pronto resultaron incongruentes, pues los bajos salarios magisteriales hicieron poco atractiva la carrera magisterial y los egresados de dichas instituciones no contaron con el pase automático para cualquiera de las especialidades de la educación normal y, en cambio, enfrentaron múltiples dificultades para ingresar a otras carreras.

El poco cuidado que se puso en su instrumentación académica y las condiciones en las que se gestaron y desarrollaron esos centros significaron su ocaso.

La coyuntura actual marca, sin embargo, alguna posibilidad de recomposición del proyecto educativo del bachillerato pedagógico.

En efecto, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado el 18 de mayo de 1992 entre la Federación, los gobiernos de las distintas entidades federativas y el SNTE, pone en marcha la descentralización educativa (aunque bajo el nombre de "federalización de la educación") y establece la necesidad de reducir el tiempo de estudios que se requiere para la formación de docentes.

Esto no es sino consecuencia de la alarmante baja de matrícula en las normales que ha obligado a "habilitar" a egresados de bachillerato, me-

diante cursos de dos meses, para ejercer la función docente.

Es probable que si la formación docente se replantea y se reducen los años de estudio a dos o dos y medio, el bachillerato pedagógico adquiere una nueva significación. Ello depende, nuevamente, de la forma en la que se reestructura el sistema educativo y se defina la carrera magisterial.

A continuación resumimos las razones que significaron el fracaso del bachillerato pedagógico y, en buena medida, también de la profesionalización del magisterio.

1. La elevación de la educación normal a nivel licenciatura, no se acompañó de medidas para remediar el aspecto cualitativo de la educación normal, sino más bien se intentó reducir el número de aspirantes a las escuelas normales.
2. Elevada la educación normal a nivel licenciatura el estudiante aspirante a la educación normal tenía que cursar tres años de bachillerato, lo cual le proporcionaría mayor tiempo para decidir la opción más adecuada para continuar su formación educativa. El poco prestigio de la profesión magisterial y los bajos salarios desalentaron a una gran cantidad de bachilleres.
3. El nivel socio-económico del profesor normalista no mejoró con las políticas de profesionalización del magisterio.
4. Hubo una gran incongruencia entre la profesionalización de los estudios de normal (los cuales requieren de una fuerte inversión de tiempo y medios económicos y los ingresos del graduado como profesor normalista.
5. El Bachillerato Pedagógico como proyecto académico resultó un fracaso de la política educativa de la SEP ya que la primera

instancia, en los Congresos, acuerdos, seminarios, etc. no se contempló el impulsar un bachillerato propiamente pedagógico, que las antec
diera a los estudios de licenciatura de la educación normal.

El proyecto del plan de estudios del bachillerato pedagógico fue como otros muchos, un proyecto "emergente" producto de la improvisación.

No cabe sino concluir que la formación profesional de docentes y el ante
cedente académico que requiere ese proceso, son todavía problemas por re
solver.

A N E X O I

Escuela Nacional de Maestros

Plan de Estudios

Lauro Aguirre
1925-1932

PRIMER AÑO	HORAS
1. Lengua Castellana	3
2. Matemáticas (aritmética)	3
3. Geografía Física y del Viejo Continente	3
4. Inglés o Francés	3
5. Dibujo de Imitación	3
6. Escritura	3
7. Música y Orfeones	3
8. Botánica con Práctica	4
9. Cultura Física	2
SEGUNDO AÑO	
1. Lengua Castellana	3
2. Matemáticas (Álgebra y Geometría)	3
3. Geografía Patria y Americana	3
4. Historia General	3
5. Física	4
6. Zoología	3
7. Inglés o Francés	3
8. Música y Orfeones	2
9. Dibujo Constructivo	3
10. Cultura Física	2
TERCER AÑO	
1. Literatura Castellana	3
2. Química	4
3. Matemáticas, Trigonometría y Geometría en el Espacio	3
4. Historia Patria	3
5. Descripción de Hechos Económicos	2
6. Dibujo	2
7. Música y Orfeones	2
8. Oficio o Labores	3
9. Anatomía, Fisiología e Higiene	3
10. Cultura Física	2

CICLO PROFESIONAL

PRIMER AÑO	HORAS
1. Literatura General	3
2. Biología	3
3. Pequeñas Industrias (Química Aplicada)	4
4. Higiene Escolar	3
5. Psicología de la Educación, 1er. Curso	3
6. Cosmografía y Elementos de Meteorología	3
7. Oficio de Labores	2
8. Cultura Física	2
9. Música	1
10. Práctica Agrícolas	2
11. Práctica Escolares	4
SEGUNDO AÑO	
1. Principios de Educación, 1er. Curso	3
2. Psicología de la Educación, 2o. Curso	3
3. Geografía Económica y Social	3
4. Pequeñas Industrias	3
5. Sociología Aplicada a la Educación	3
6. Un oficio	2
7. Cultura Física	2
8. Música	1
9. Prácticas Agrícolas	3
10. Prácticas Escolares y Técnicas	7
TERCER AÑO	
1. Principios de Educación, 2o. Curso	3
2. Organización Escolar	3
3. Historia de la Educación	3
4. Historia Moderna	3
5. Lógica y Ética	3
6. Cultura Física	2
7. Prácticas Agrícolas	3
8. Práctica Técnica y Escolar	10

- NOTAS: a) Las señoritas cursarán Artes Domésticas, Labores Femeniles y Puericultura, en lugar de un oficio.
- b) Al final de cada mitad del año escolar, practicarán los alumnos de 2o. y 3er. años, durante una semana completa, en las Escuelas Oficiales, bajo la dirección de los maestros de práctica.
- c) La Cultura Física se practicará, además, en forma de deporte, durante todo el año, en las mañanas de los sábados.

1er. AÑO DE EDUCADORAS

1. Ciencia de la Educación
2. Psicología aplicada a la Infancia
3. Higiene de la Infancia
4. Dibujo
5. Piano
6. Pequeñas Industrias
7. Prácticas Agrícolas
8. Prácticas Profesionales
9. Cultura Física

2o. AÑO DE EDUCADORAS

1. Ciencia de la Educación, 2o. Curso
2. Psicología aplicada a la Infancia, 2o. Curso
3. Literatura Infantil
4. Cantos y Juegos
5. Ciencia Doméstica
6. Piano
7. Práctica en el Kindergarden
8. Cultura Física

ANEXO II

LEY ORGANICA DE EDUCACION PUBLICA
(promulgada en enero de 1942)

- Cap. I: Concepto de la educación como servicio público y jurisdicción - de la propia Ley.
- Cap. II: Facultades y deberes del Estado en materia de educación.
- Cap. III: Idea del sistema educativo nacional y los grados y tipos de -- educación.
- Cap. IV: Problemas, medios y agencias gubernamentales en la obra educati va nacional.
- Cap. V: De la validez oficial y de la revalidación de estudios.
- Cap. VI: Qué particulares pueden impartir educación escolar y qué requi- sitos deben cumplir para ello.
- Cap. VII: Características, grados e instituciones de la educación de los párvulos.
- Cap. VIII: Características, grados e instituciones de la educación prima-- ria.
- Cap. IX: Las escuelas "Artículo 123".
- Cap. X: Características, grados e instituciones de la educación secun-- daria.
- Cap. XI: Características, grados e instituciones de la educación normal.
- Cap. XII: La educación técnica elemental (agrícola, industrial y comer--- cial...).
- Cap. XIII: La educación técnica superior.
- Cap. XIV: De la investigación científica.
- Cap. XV: La educación extraescolar.
- Cap. XVI: Otras clases de escuelas.
- Cap. XVII: De las obligaciones y derechos de quienes ejercen la patria po- testad, tutela o representaciones de menores.
- Cap. XVIII: De la unificación nacional de la educación.
- Cap. XIX: De la coordinación de servicios educativos entre la Federación los Estados y los Municipios.
- Cap. XX: De las sanciones.

B I B L I O G R A F I A

- Bolaños Martínez, Víctor H. La Revolución Educativa: Un punto de vista. México, Ed. Ciencia, Cultura y Educación, 1984.
- ; Síntesis Histórica de la Educación en México y la Educación Actual. México, Ed. Ciencia, Cultura y Educación, 1984.
- Calvo Pontón, Beatriz. "La reestructuración de la Educación Normal Superior, un conflicto coyuntual", en el Coloquio sobre el estado actual de la educación en México. México, Centro de Estudios Educativos, 1986.
- Centro de Estudios Educativos. "La Reforma Educativa: Urgencia de Síntesis", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México, Centro de Estudios Educativos, 1983. Vol. XIII, No. 4.
- Constantino Blancos, Cinosura. Presencia de la E.N.M. en la Historia de México. México, Secretaría de Educación Pública, 1970.
- De la Madrid Hurtado. Revolución Educativa. México, Serie Cuadernos/SEP, 1984.
- Didriksson Takayanagui, Axel. De la Planeación a la Evaluación: Los primeros pasos en la Revolución Educativa. México, UNAM/CISE, -- 1989. Serie: Sobre la Universidad, No. 3.
- ; La Planeación de la Educación en México. Culiacán, Sinaloa, - Universidad Autónoma de Sinaloa, 1987.
- Franco González, Fabiola. "Jesús Reyes Heróles, toda una vida dedicada a la investigación y la política", en Revista Pedagogía. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1985. Vol. 2, No. 3, --- enero-febrero.
- Ezpeleta, Justa. La escuela y los maestros: entre el supuesto y la de-
ducción. México, Centro de Investigación y de Estudios Avanza-
zados del Instituto Politécnico Nacional, 1986. Cuadernos de
Investigación Educativa No. 20.
- Fuentes Molinar, Olac. Educación y Política en México. México, Ed. Nueva Imagen, 1987.
- Glasman, R. y M. de Ibarrola. Planes de Estudio: Propuestas institucio-
nales y realidad curricular. México, Ed. Nueva Imagen, 1986.
- González Avelar, Miguel. "Los cambios en educación son necesariamente -
graduales" en Revista de la Escuela Normal Superior, México,
1987, IV Epoca, No. 10.

- Gómez, M. et. al. Política Educativa en México, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1981. Tres Tomos.
- Gómez Navas, Leonardo. Política Educativa en México. México, Ed. Patria, 1968.
- Heller, Agnes. Sociología de la vida cotidiana. tr. José Francisco Ivars y Enric Pérez Nadal. Barcelona, Ediciones Península, 1977.
- Hernández, Luis. Viva la CNTE, fuera los Charros. Insurgencia Sindical, Información Obrera. México, Ed. Extemporáneos, 1983.
- Larroyo, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. México, Ed. Porrúa, 1986.
- Latapi, Pablo. Análisis de un sexenio de Educación en México 1970-1976. México, Ed. Nueva Imagen, 1986.
- ; "Las grandes orientaciones de la educación nacional" en Coloquio sobre estado actual de la Educación en México. México, - Centro de Estudios Educativos, 1986.
- ; Política Educativa y Valores Nacionales. México, Ed. Nueva -- Imagen, 1988.
- Lavín de Arrivé, Sonia. "Exclusiones y Rezago Escolar: Elementos para - una interpretación y prospectiva", en Coloquio sobre el Estado Actual de la Educación en México. México, Centro de Estudios Educativos, 1986.
- León Olivares, Bernardino. "Acerca de la Educación Normal Superior". en Revista CRISIS: de Análisis Educativo, México, 1980, año 1 -- No. 2 enero-marzo.
- Llinás Alvarez. Edgar. Revolución Educativa y Mexicanidad. México, UNAM, 1978.
- Meneses Morales, Ernesto. Tendencias Educativas Oficiales en México --- 1911-1934 Tomo I. México, Centro de Estudios Educativos, 1986.
- ; Tendencias Educativas Oficiales en México 1934-1964. México, Centro de Estudios Educativos/UIA, 1988.
- Mercado, Ruth. "Formación de maestros y práctica docente" en Memorias - del Departamento de Investigaciones Educativas. México, Centro de Estudios Avanzados del IPN, 1988.

- Muñoz Izquierdo, Carlos. "Análisis del Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988". en Coloquio sobre el estado de la Educación en México. México, CEE, 1986.
- ; El problema de la educación en México: ¿Libertad sin Salida? México, CEE, 1984.
- Olmedo, Raúl. "La Educación y la Economía" en Revista de Análisis Educativo, CRISIS. México, 1980. Año 1, No. 2, enero-marzo.
- Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1987. México, 1987.
- Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo. Informe de Ejecución 1983-1987. México, 1987.
- Quintero, José. Sociología de la Educación. Madrid, Ed. Hispano-Europea, 1977.
- Ramírez R, Rodolfo. "Fin del cacicazgo del SNTE" en Revista MEMORIA, -- México, Centro de Estudios del Movimiento Obrero y Socialista. Vol. III marzo-abril, No. 25, 1989.
- Ramírez, Rafael. Obras Completas. México, Dirección General de Educación Popular del Gobierno del Estado de Veracruz, 1986.
- Reyes Heróles, Jesús. Mal de ayer y hoy es la corrupción. México, SEP, 1984, Serie Cuadernos.
- ; La Educación, Factor de Transformación de la Sociedad (para --
bras en la Reunión de los Gobernadores de los estados de la -
Federación, en el Palacio Nacional). México, SEP, Serie Cua-
dernos.
- ; Menseja leído a los maestros, por el Secretario de Educación
Pública; mayo 15 de 1984. México, SEP, 1984. Serie Cuadernos.
- ; Revolución Educativa I y II (reunión de trabajo con la Comi-
sión de Educación de la H. Cámara de Diputados). México, SEP,
1983. Serie Cuadernos.
- Rockwell, Elsie. "Desde la Perspectiva del Trabajo Docente" en Coloquio
sobre el estado actual de la Educación en México. México, CEE,
1986.
- ; et. al. La educación básica y media básica. Diagnóstico y Es-
trategias de Innovación. México, Centro de Estudios Avanzados
del IPN, 1989.
- Romo Patiño, Mario. El Bachillerato mexicano 1867-1985. Catálogo razona-
do. México, CISE-UNAM, 1986.

- Sandoval Flores, Etelvina. Los maestros y su Sindicato: relaciones y -- procesos cotidianos. México, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, 1985. Cuadernos de Investigación -- No. 18
- S.A. "Foro de Análisis Académico-político de nuevo Magisterio" en Periódico Crisol. México, 1989, año 1, No. 1, 2 y 3.
- SEP. Balance del Programa Educativo del gobierno del Presidente Miguel de la Madrid. México, Dirección General de Información y Relaciones Públicas, 1989.
- SEP. Discurso del Secretario de Educación Pública, Agustín Yáñez. México, SEP, 1970.
- SEP. Memoria del Primer Congreso Nacional de Educación Normal sobre la Profesionalización del Magisterio. Saltillo, Coah., SEP, 1944.
- SEP. Memoria de la Junta Nacional de Educación Normal. México, SEP, --- 1954.
- SEP. Memoria del IV Congreso Nacional de Educación Normal. Saltillo, -- Coah., SEP, 1969.
- SEP. Memoria de la II Conferencia Nacional de Educación del Sindicato - Nacional de Trabajadores de la Educación. México, SEP, 1970.
- SEP. Memoria de las Resoluciones de la Asamblea Nacional Plenaria del - Consejo Nacional Técnico de la Educación sobre Educación Media Básica. Chetumal, Q.R., SEP, 1974.
- SEP. Memoria del Primer Seminario Nacional de Educación Normal Superior organizado por el Consejo nacional Técnico de la Educación. - Oaxtepec, Mor., SEP, 1975.
- SEP. Memoria de la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa. México, SEP, 1971.
- SEP. Memoria del Tercer Seminario Regional sobre Educación Normal. Guajajuato, Gto., SEP/CNTE.
- SEP. Memoria y Recomendaciones del II Seminario Regional sobre Educación Normal. Monterrey, N.L., SEP/CNTE, 1975.
- SEP. Memoria del Primer Seminario Regional sobre Educación Normal. Oaxaca, Oax., SEP. 1975.
- SEP. Memoria del Informe General de la Junta Nacional de Directores de Educación Normal. México, SEP, 1977.
- SEP. Memoria y Consideraciones del II Congreso nacional Popular de -- educación organizado por el SNTE. México, SEP, 1981.

- SEP. Memoria del Bachillerato Pedagógico 1981-1989. México, Dirección -- General de Educación Media Superior, SEP, 1989.
- SEP. Plan de Estudio: Licenciatura en Educación Primaria. México, SEP, 1984.
- SEP. Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar. México, SEP, 1984.
- SEP. Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984 1988. México, SEP, 1984, Serie Cuadernos.
- SEP. Prontuario Estadístico Cultural y Presupuestario 1988. México, SEP, 1989.
- SEP. Propuesta presentada por el Consejo Nacional Consultivo de la Educación Normal durante su XII Reunión Ordinaria. México, SEP, 1984.
- SEP. Informe General de la Junta Nacional de Directores de Educación -- Normal. México, SEP, 1977.
- SEP. Setenta tesis de la Revolución Educativa. México, SEP, 1984. Serie Cuadernos.
- Solana, Fernando. et. al. Historia de la Educación Pública en México. - México, FCE, 1987.
- Street, Susan. "Los distintos proyectos para la transformación del aparato burocrático de la SEP". en Perfiles Educativos, México, UNAM, 1984, No. 7.
- Poder Ejecutivo Federal. Política Educativa: Dirección General de Comunicación Social de la Presidencia de la República. México, -- Presidencia de la República, 1987.
- Torres Bodet, Jaime. Años contra el tiempo. México, SEP, 1969.
- Vázquez Zoraida, Josefina. Nacionalismo y Educación en México, El Colegio de México, 1979.
- ; et. al. Ensayos sobre historia de la educación en México. El Colegio de México, 1985.
- Yurén Ma. Teresa. et. al. La formación de Docentes en los informes y - planes de gobierno. Consulta Documental (mecanograma), México, 1989.
- Winfried, Bohm. "La tarea polifacética del maestro". en Perfiles Educativos. México, UNAM, 1979, No. 3.
- Zapata, Mario. Reforma Educativa; ¿para qué?. México, SEP, 1983.

Zea, Leopoldo. Del liberalismo a la revolución en la educación en México. México, SEP, 1963.