

7  
9  
9

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“ARAGON”

“EL SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA  
EN CIUDAD JUAREZ, CHIHUAHUA  
CONTEXTUALIZACION DE UN MODELO  
EDUCATIVO”

T E S I S

Que para obtener el Grado de:

LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

P r e s e n t a

SERGIO PACHECO GONZALEZ

Asesor: Lic. Daniel Ross Gandy Jordan

FALLA DE ORIGEN

San Juan de Aragón, Edo. de Méx. 1995



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.

## DEDICATORIA

Cuando nos referimos a los problemas que afectan a nuestra sociedad, solemos abordarlos desde la exterioridad, como algo que pasa frente a nosotras...

Más tarde que temprano, nos vemos asaltados por su irrupción franca y, a veces, violenta. La problemática social se convierte en angustia, frenética búsqueda de respuestas y, en ocasiones, desesperadas acciones.

Lo público sienta sus reales en el ámbito privado y familiar: ¿Qué nos depara el futuro? ¿Qué sociedad estamos construyendo, qué peligros afrontarán *los nuestros*?

¿Tendremos que dedicarnos a acumular riqueza monetaria, relaciones políticas y comerciales, para asegurar *nuestro futuro*?

Todo lo que acontece a nuestro alrededor, parece indicar que sí...

No obstante, cada uno de nosotros debe de elaborar sus propias respuestas, descifrar los códigos de la convivencia, recrear valores, cumplir obligaciones y asumir responsabilidades.

Habrán objetivos, ideales, sueños -¿nín utopías?- que perseguir; pretensiones por alcanzar:

Mientras su momento llega, y el tiempo transcurre, quiero dedicar el esfuerzo que este trabajo implica, con los códigos, valores e ideales que contiene...

A mi hija...

Mariana Elizabeth

y

A mis hijos...

Sergio Quetzalcóatl

y

Carlos Arturo Ixtlixóchitl

Que la distancia nos permita abrir y recorrer más caminos,  
para conocer y conocernos más.

## AGRADECIMIENTOS

Un tronco sólido, de raíces profundas, ha posibilitado frutos mil.  
A ti, abuela Trinidad, gracias por todo lo que nos has legado.

A mi madre, María Elena, quien nunca obstáculo alguno opuso a  
mis inquietudes.  
Su valentía es luz, sus valores enseñanzas, su amor...  
Inmensidad.

A Ana Eugenia, compañera de años intensos.  
Esposa, madre y profesional, siempre tolerante y comprensiva  
ante retraimientos, exabruptos y privaciones.

A mis hermanos Arturo, Oscar, Jorge, Alejandro, Carlos y Juan.  
A mi hermana Norma Elena.  
Quienes me brindaron su apoyo y comprensión, en momentos de  
decaimiento y crisis.

A Olga Yáñez e Imelda Gutiérrez, quienes me brindaron, a la par que su amistad,  
la oportunidad de conocer este atrayente objeto de estudio.

A mi maestro Ross Gandy, quien, predicando con el ejemplo,  
me brindó sus conocimientos, su experiencia y la libertad  
necesaria para aprovecharles.

A la Lic. Carmen Benítez, por su confianza y apoyo para mi desempeño  
profesional.

A Amado, Marilú, Mauro, Elba, Candelario y Matilde;  
nicho familiar del que provengo.

A Biliulfo Yáñez, Carlos Hernández, Efraín Reyes, Marcos Sánchez,  
Martín Herrera y Adrián Galindo; por su amistad y las múltiples  
experiencias humanas e intelectuales que hemos compartido.  
Sin duda alguna, miembros ya de mi familia.

## INDICE

Introducción .....	1
Capítulo 1. Antecedentes Teóricos y Normativos .....	4
1.1 Un concepto de Educación .....	7
1.2 Las Nociones de Tiempo y Espacio en el Ambito Institucional .....	9
1.2.1 La Noción de Tiempo en el Ambito Institucional .....	10
1.2.2 La Noción de Espacio en el Ambito Institucional .....	11
1.3 ¿Qué es la Educación Permanente? .....	13
1.4 Educación Permanente. Educación Extrnescolar .....	19
1.5 El Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta .....	23
1.6 La Ley Nacional de Educación de Adultos .....	32
Notas al Capítulo 1 .....	39
Capítulo 2. El Contexto .....	48
2.1 Sociedad y Educación .....	50

2.2 Sociedad, Educación y Desarrollo .....	56
2.2.1 Condiciones Estructurales .....	57
2.2.2 Efectos Estructurantes: Educación y Desarrollo .....	68
2.2.2.1 Un Concepto de Desarrollo .....	69
2.2.2.2 Educación y Desarrollo .....	71
2.2.2.3 Democracia y Desarrollo .....	78
2.2.2.4 Condiciones de Reproducción de la Fuerza de Trabajo .....	82
2.3 El Proceso de Industrialización de la Zona Fronteriza Norte .....	91
2.3.1 La Industria Maquiladora de Exportación en Ciudad Juárez .....	97
Notas al Capítulo 2 .....	105
Capítulo 3. El Sistema de Preparatoria Abierta en Ciudad Juárez .....	115
3.1 Consideraciones Preliminares .....	117
3.2 Antecedentes .....	119
3.3 Organización y Funcionamiento del SPA .....	122

3.3.1 Organización del SPA en Ciudad Juárez .....	123
3.3.1.1 El Ambito Institucional del SPA en Ciudad Juárez .....	124
3.3.2 Funcionamiento del SPA en Ciudad Juárez .....	140
3.3.2.1 Delimitación de Funciones .....	140
3.3.2.2 Planes de Estudio .....	148
3.3.2.3 Material Didáctico .....	149
3.3.3 Demanda Potencial y Demanda Efectiva .....	151
3.3.3.1 Consideraciones Previas .....	151
3.3.3.2 Demanda Potencial .....	153
3.3.3.3 Demanda Efectiva .....	160
3.3.4 Características de los Usuarios .....	161
3.3.5 Acreditación y Certificación .....	166
Notas al Capítulo 3 .....	170
Capítulo 4. Conclusiones .....	173

<b>Anexo Núm. 1 Plan de Estudios .....</b>	<b>191</b>
<b>Anexo Núm. 2 Cuadros y Gráficas .....</b>	<b>193</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>220</b>



## INTRODUCCION

Uno de los temas recurrentes cuando de estudios sociales se trata es, indudablemente, el de la educación. Abordarlo implica reconocer que es un fenómeno constituido por un cúmulo de determinaciones y que, por lo tanto, demanda un esfuerzo de delimitación en el proceso de construcción del objeto de trabajo.

En este caso, diferenciamos la existencia de dos ámbitos de análisis del fenómeno educativo. El primero, lo denominamos como universal, referido a todo tipo de actividad que tiene por objeto la transmisión, la apropiación y la transformación de valores, concepciones y prácticas sociales. El segundo, el ámbito institucional, señalamos que nos remite a toda la serie de actividades, objetivos y procedimientos que se realizan en las escuelas y en general, en las diversas modalidades educativas que integran, en el caso mexicano, el Sistema Educativo Nacional.

A partir de esta diferenciación, ubicamos, en el capítulo primero, los antecedentes teóricos y normativos a partir de los cuales se fundamenta el llamado Sistema de Preparatoria Abierta. En este capítulo, nuestro esfuerzo se centró en la ubicación de los objetivos, los rasgos filosóficos y las consideraciones políticas que dieron origen a un modelo educativo que ha sido implementado en todas las entidades del país; entre ellas, el Estado de Chihuahua. Ahi presentamos un concepto de educación, nos preguntamos sobre las nociones de tiempo y espacio en el ámbito institucional, abordamos y tratamos

sobre el concepto de educación permanente y sus relaciones con la educación extraescolar, indicamos cuáles son las características del Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta y realizamos algunas puntualizaciones sobre la Ley Nacional de Educación para Adultos.

Interesados más por los aspectos sociohistóricos en que se presenta e instrumenta esta opción educativa, que por los de carácter pedagógico o institucional, aventuramos una interpretación de los conflictos políticos, de la crisis económica y de la lucha ideológica, presentes durante el período que va de 1970 a 1987. Esta labor, desarrollada en el capítulo segundo, nos permitió ahondar sobre las relaciones entre sociedad, educación y desarrollo; preguntarnos sobre la vinculación entre desarrollo y democracia, a partir de un concepto propio de desarrollo; elaborar algunas consideraciones sobre las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo; así como describir, a grandes rasgos, el proceso de industrialización de la Zona Fronteriza Norte de nuestro país y, particularmente, del Municipio de Ciudad Juárez.

Estos dos capítulos iniciales fueron concebidos con el objeto de que nos permitieran contextualizar una experiencia particular dentro de la amplia cobertura que posee el Sistema de Preparatoria Abierta. Esta experiencia, su organización y funcionamiento, su demanda potencial y efectiva, las características de sus usuarios, sus porcentajes de acreditación y certificación, fueron el tema específico del tercer capítulo. Este se constituye en el apartado más descriptivo del presente trabajo; no obstante, esto se justifica por la necesidad de acceder a

una dinámica y a un tejido de relaciones que, generalmente, permanecen ocultos en elaboraciones de este tipo.

Las conclusiones que logramos desprender de los capítulos señalados, se presentan en un capítulo específico, el cuarto, de este texto. Estas y los capítulos que les anteceden, se brindan a la crítica positiva y trascendente. Podríamos decir que no es mucho lo que se hizo, pero podemos afirmar que no fue poco.

Confiamos que el esfuerzo que la presente investigación implica se constituya, a partir de sus aciertos y desaciertos, en un estímulo para profundizar y superar lo hasta ahora realizado. Tengamos presente ante todo que esta experiencia se refiere y nos remite, de manera fundamental, a jóvenes y adultos que han sido excluidos, en gran medida por factores estructurales, de las posibilidades y de los beneficios que muchos otros sí hemos tenido y disfrutado.

**CAPITULO 1****ANTECEDENTES TEORICOS Y NORMATIVOS**

Históricamente, la educación -entendida como proceso de socialización por la corriente funcionalista o como mecanismo de reproducción social por la corriente marxista y la escuela francesa de Pierre Bourdieu- ha sido considerada como uno de los elementos de la dinámica social que influye de manera determinante para el logro de mejores condiciones de vida, en la medida que sus actividades tienden al desarrollo de las potencialidades creativas de los individuos. No obstante, no es este el único ángulo a través del cual se puede abordar a la educación, la transmisión de valores, saberes e ideologías son a su vez ángulos particulares para la comprensión de lo que la educación significa como acto eminentemente humano.

Es posible también realizar el análisis de la educación como proceso totalizador o bien, como práctica institucionalizada a través de los sistemas escolarizados, por lo que tendríamos, desde esta perspectiva, dos ámbitos de análisis:

a) El ámbito universal, que incluye todo tipo de actividad que tiene por objeto la transmisión, la apropiación y la transformación de valores, concepciones y prácticas sociales. En este nivel los agentes educativos se expresan desde la constitución y funcionamiento del núcleo familiar, hasta el papel de las diversas instituciones sociales y medios de comunicación.

b) El ámbito institucional, que remite particularmente a toda la serie de actividades, objetivos y procedimientos que se realizan en las escuelas y en general, en

las diversas modalidades educativas, tales como educación formal y no formal, y que tienen como característica común el ser normadas por instituciones creadas ex profeso para ello, siendo en la mayoría de los casos dependientes del Estado.

Ambos niveles son indisociables en la práctica social, por lo que generalmente cuando se trata del fenómeno educativo se discuten valores y funciones; es decir, se discute sobre ideas y sobre hechos estructurados.

La sociología como ciencia analiza, estudia y explica ambos niveles en tanto fenómenos -construcciones- sociales, por lo que su objeto de estudio -en torno al hecho educativo- se ubica en la comprensión de las condiciones y procesos a través de los cuales la educación se expresa como un hecho colectivo sujeto a leyes sociales de carácter científico, esto es, relaciones constantes y objetivas.

Al respecto es prudente señalar el carácter relativo de tales leyes, relatividad que se explica por su desarrollo particular en la historia, lo que equivale a decir que si bien el hecho educativo se presenta a lo largo de la historia en todas las formaciones económico-sociales y adopta formas de expresión similares, en cada una de aquellas adquiere características específicas que demandan, a su vez, análisis y explicación.

Es por ello que al hablar de educación no es raro que se le hayan atribuido tanto funciones adecuadas a la promoción social como a la reproducción de la desigual-

dad.

Esta situación se vuelve más compleja en la medida en que se analizan las diversas modalidades educativas, propias del ámbito institucional, a la luz de las diversas concepciones teóricas que privilegian en su punto de partida al individuo o las clases sociales.<sup>1</sup>

Estos señalamientos nos indican la necesidad de definir lo que en este trabajo se entiende por educación -definición que comprende tanto al ámbito universal como al institucional-, antes de precisar los contenidos relativos a la educación permanente y a la educación extraescolar.

### 1.1. Un concepto de educación

Hechos los señalamientos anteriores, se considera a la educación como un proceso de transmisión y renovación cultural socialmente determinado, es decir, un proceso de reproducción a través del cual los individuos reciben y transforman las significaciones sociales<sup>2</sup> producto de las interrelaciones que los hombres establecen en sus diversas esferas de actividad, diferenciándose de la escolarización en tanto que ésta se encuentra jurídicamente sancionada, delimitados previamente sus objetivos, su extensión, sus contenidos y sus sujetos.

Por su parte, la primera es un proceso ininterrumpido determinado básicamente, para los grupos sociales -en sus objetivos y contenidos- por las relaciones sociales de producción, es decir por sus condiciones sociales de

existencia. Esto no significa que la educación exprese actos mecánicos e invariantes para cada uno de los miembros de cada grupo, sector o clase social; lo que expresa son dos niveles teóricos de análisis estructural, niveles contextuales de carácter externo "causados por procesos sociales complejos sobre los cuales los individuos no poseen un control inmediato".<sup>3</sup>

El primero de estos niveles es el formal,<sup>4</sup> mismo que "se refiere a las estructuras objetivas que existen con un alto nivel de generalidad e influyen en la acción de una manera más difusa que sistemática" y al que pertenecen las estructuras de poder, la lengua, las clases, la economía, etc.

El segundo nivel es el sustantivo, en él se ubican los espacios de actividad más inmediata de los individuos, espacios donde confluyen y se recrean las significaciones sociales y al cual pertenecen la educación, el trabajo, etc.

Ahora bien, en tanto los individuos no son máquinas carentes de voluntad y raciocinio, ni la realidad social es únicamente el traficar de mercancías, la práctica social -la actividad de los individuos- no puede desconocerse cuando del análisis del proceso educativo se trata.

Aquí el aporte de Pierre Bourdieu, a través del concepto de hábitos, es sobresaliente.

Este concepto, como señala Tenti Fanfani, cumple una función lógica de mediación entre la estructura y la



práctica, ya que

"... en tanto productos de la historia, constituyen la interiorización de la objetividad expresada bajo la forma de las 'condiciones de existencia'.... En síntesis, constituyen la 'historia incorporada', esto es, otro modo de existencia de las estructuras externas."<sup>5</sup>

Es necesario señalar que la educación, en los términos enunciados, comprende a la escolarización y que ésta adquiere mediante la certificación la característica de mercancía -posee un valor de cambio- que, como tal, se ha ido depreciando de manera selectiva pero constante.

Este hecho es importante dada la creciente demanda de servicios educativos, intimamente ligada al crecimiento de la población y de los sectores secundario y terciario.

Así, el hombre común ve cómo las cosas se le presentan como una fuerza ajena y superior a él mismo, no obstante ser su creador. Reconquistarlas, reapropiárselas, implica su emancipación y por consiguiente la posibilidad de su pleno desarrollo. Exige, por tanto, la transformación de las relaciones sociales. De esta problemática se ocupa la concepción de la educación permanente.

## 1.2 Las nociones de tiempo y espacio en el ámbito institucional

En un primer momento nos limitaremos, en este apartado, a explicitar la relevancia de las nociones de tiempo y espacio propias del ámbito institucional para, poste-

riormente, ubicarlas al interior de la concepción de la educación permanente.

### 1.2.1 La noción de tiempo en el ámbito institucional

Una de las nociones básicas en la concepción institucionalizada -escolarizada- de la educación, es el tiempo. El horizonte educativo se estructura por grados y niveles a los cuales se les asigna un "tiempo" de realización y a los sujetos a quienes se les transmiten los contenidos se les tipifica por edades. Tenemos así, una correspondencia formal entre grados de aprendizaje -apropiación de contenidos- y capacidad reflexiva, madurez.

En consecuencia subyace la idea de que tal correspondencia marca el fin de la etapa de preparación de un individuo "para la vida": se diría que una persona educada, de alrededor de 23 años, es un sujeto social capaz de afrontar los retos que la actividad cotidiana le presente y de realizar su aportación -en base a sus conocimientos y a su madurez- para la solución de los problemas existentes en la sociedad. De la conjunción de las aportaciones podríamos esperar, por tanto, el beneficio colectivo.

En este sentido podemos ubicar, como una propiedad esencial de la relación señalada, la dependencia: durante un período específico de su existencia el ser humano depende de manera irrefutable de otros y si bien, la dependencia no se suprime con el tiempo, sí cambian los significantes y los espacios de ésta. El hecho dado como compulsión natural se transforma en un hecho social y la relación de dependencia en una relación de subordinación.

De aquí procede una primera aseveración: dado que las relaciones sociales son expresión de la actividad humana y ésta es incesante, los referentes de que dispone un individuo se modifican y lo obligan a realizar un constante ejercicio de ajuste de su propia práctica, la que además se expresa en espacios diversos.

Así, señala Mario Zapata, "Se tiene la impresión de que la vida es cada vez más compleja, más peligrosa, más desproporcionada a las posibilidades que cada uno tenemos para intervenir ella."<sup>6</sup> Agregariamos, por nuestra parte, que esta impresión expresa una realidad que reclama nuevas formas de abordarla.

#### 1.2.2 La noción de espacio en el ámbito institucional

Otra de las nociones básicas propias de este ámbito es la de espacio, en el sentido de delimitación y como campo de realización del acto educativo. En este sentido, la escuela es el referente y el espacio particularmente específico de realización del proceso de socialización, en tanto adaptación -ajuste y adecuación- de las prácticas individuales al orden social.

Bajo esta perspectiva, al ámbito institucional le corresponde la delimitación de un espacio propio, al que podemos denominar espacio institucional y que es posible precisar por sus propios límites, límites que no son, por lo demás, físicos:

- |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| a) Límite jurisdiccional | c) Límite de crecimiento |
| b) Límite normativo      | d) Límite de contenido   |

Puede señalarse así, que el proceso de socialización -adaptación a un orden social dado- expresa, en la delimitación de su práctica, una concepción progresiva y no transformadora del orden social.

Esto no implica considerar al ámbito institucional -y a su espacio y prácticas correspondientes- como un ámbito meramente reproductivo de la concepción dominante en la sociedad de lo que es el orden social y el progreso -y más propiamente el desarrollo-; significa el reconocimiento de las características organizativas y formales en que se produce la confluencia y la recreación de las significaciones sociales, en el entendido de que los contenidos, sean éstos generales o disciplinarios, se reconocen como los socialmente necesarios bajo condiciones dadas y, por lo tanto, sujetos a reformulación.

Que su reformulación dependa o no de una reforma o una revolución -el trastocar el orden social- no modifica el hecho, lo que hace es revelar el carácter propiamente político de la educación.

De aquí procede una segunda aseveración: la existencia de un espacio institucional de realización de la actividad educativa expresa una "relación política de hegemonía"<sup>7</sup> y que, como tal, delimita no sólo un espacio físico sino una relación social donde el sujeto y el objeto, a quienes se refiere el discurso educativo, se transmutan en otro: el sujeto (educando) se convierte en objeto y el objeto (saber) en medio que tiende a reforzar las relaciones de subordinación. Es en este sentido que el proceso de socialización se convierte a su vez en

proceso de adaptación -ajuste y adecuación- del individuo al orden social.

Es preciso señalar que si bien en este proceso interviene de manera directa un agente más -el docente-, éste no escapa a las determinaciones generales aquí enunciadas, ya sea que posea y transmita una concepción conservadora o transformadora del orden social; y en tanto que en la concepción de la educación permanente es un agente subordinado a las necesidades del educando y más específicamente en los sistemas abiertos, cuenta con una participación marginal, no será tratado en este trabajo.

### 1.3 ¿Qué es la Educación Permanente?

Hemos delimitado en las páginas precedentes dos ámbitos de análisis y expresado un concepto de educación; hemos incrementado así, el "Diversificado, complejo y polisémico ... lenguaje que atañe al sector educativo".<sup>8</sup> No pensamos hacer lo mismo con respecto a la expresión educación permanente.

En primer lugar, la negativa a la formulación de una acepción más corresponde a la racionalidad que guía este trabajo y que, a su vez, motivó las elaboraciones antecedentes. Es decir, que la perspectiva que adoptamos para el análisis del objeto de estudio debe de construir y explicitar sus instrumentos teóricos, pero no puede asignarle al objeto de estudio, si desea comprenderlo, una lógica que le es ajena.

En segundo lugar, a partir de las múltiples defini-

ciones existentes se puede "reconstruir" la evolución del concepto,<sup>9</sup> mostrar la diversidad de "realidades" que designan,<sup>10</sup> expresar una filosofía,<sup>11</sup> señalar "un conjunto de medios"<sup>12</sup> o presentar un proyecto.<sup>13</sup> En otras palabras, se puede abordar otra esfera de la realidad; es decir, un objeto de estudio particular y diferente al que nos ocupa.

Por último y en tercer lugar, nuestro objeto de estudio, la realidad que pretendemos comprender, implica una concepción previamente delimitada. Esto no significa que esta concepción se realice -se lleve a la práctica- en los términos que se enuncia, pero si señala el punto de partida, y es lo que aquí nos interesa destacar. El qué y cómo se aplica, es tema a considerar más adelante.

Así, hechas las aclaraciones pertinentes, podemos ubicar, a través de la bibliografía disponible, cuál es la concepción predominante de la expresión educación permanente.

En este sentido, la expresión designa inicialmente a la capacitación y alfabetización de los adultos. Estas actividades, orientadas por una perspectiva del desarrollo que señalaba la necesidad de llevar a cabo la preparación de los recursos humanos que requería la actividad productiva, evidenciaban -por los sujetos a que se refería y los fines que pretende alcanzar- a los sistemas educativos como excluyentes de esta población que, precisamente por efecto de la creciente actividad industrial y de la mecanización de las actividades agrícolas, se constituía en población excedente y marginada.<sup>14</sup>

En un segundo momento, si bien sigue presente la orientación funcional de capacitación para las actividades productivas y la acción alfabetizadora, las actividades se orientan hacia el incremento de la oferta de los servicios educativos en sus diferentes niveles, teniendo como punto de referencia primordial el ámbito institucional. En este proceso se elabora y discute la noción de continuidad.

Posteriormente, al desarrollarse la noción de formación continua,

"el concepto de educación permanente adquiere todo su significado, que es mucho más amplio que el de sus orígenes.... Se concibe a la educación como extensiva a toda la duración de la vida humana; el final de la escolaridad obligatoria no es el final de la educación."<sup>15</sup>

Aquí la orientación no privilegia ni la capacitación para el trabajo ni la apropiación de un mínimo de cultura o de los contenidos de una disciplina, sino el desarrollo integral del individuo: "La educación de adultos, en el marco de la educación permanente, ha sido concebida para defender un hombre que es TOTALIDAD".<sup>16</sup>

Así, señala Ramón Bonfil, "podríamos resumir la filosofía de la Educación Permanente, diciendo que aspira a la realización del hombre en plenitud humana"....<sup>17</sup>

Consideraciones similares encontramos en diversas publicaciones, incluso Castrejón y Gutiérrez<sup>18</sup> ubican en el año de 1919 un antecedente en A. L. Smith, quien ve en la educación de adultos una necesidad permanente.

De esta manera, no es casual la afirmación de Mario Zapata cuando al referirse a la educación permanente condensa este proceso señalando:

"Como una lenta mancha de aceite, su presencia se ha ido extendiendo por algunos países -Francia, Austria, Suecia, Alemania- hasta alcanzar carta de ciudadanía y respetabilidad en el organismo internacional de la UNESCO."<sup>19</sup>

Esta consideración de status es coincidente con el reconocimiento que implícitamente expresan Castrejón y Gutiérrez:

"De estos debates surge la nueva concepción que acerca de la educación de adultos se acepta actualmente, misma que ha sido ratificada en la conferencia de la UNESCO, en Montreal, donde se otorgó una importancia especial a la revisión del conjunto del sistema."<sup>20</sup>

Podemos ubicar el momento y el lugar en que la educación permanente adquiere su "carta de ciudadanía", a partir no solamente de lo que es posible reconocer en los señalamientos de Zapata y Castrejón y Gutiérrez, sino por la referencia prácticamente obligada que diversos autores<sup>21</sup> hacen de publicaciones y documentos de la UNESCO y particularmente, del documento conocido con el nombre de Declaración de Nairobi y que contiene la Recomendación Relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos emanada de la XIX Reunión de la UNESCO, en la que

"La Conferencia General recomienda a los Estados Miembros que apliquen las disposiciones siguientes adoptando en forma de ley nacional o en cualquier otra forma, de conformidad con las prácticas constitucionales de cada Estado, medidas encaminadas a llevar a cabo los principios formulados en la presente



recomendación. \*22

Veamos, mediante la transcripción del apartado referido a la definición, lo que la UNESCO<sup>23</sup> entiende por educación permanente:

#### 1. DEFINICION

1. En la presente recomendación

- la expresión "educación de adultos" designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las escuelas y universidades y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen, desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente,

- la educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente; sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de educación permanente,

- la expresión "educación permanente" designa un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo,

- en ese proyecto, el hombre es el agente de su propia educación, por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión,

- la educación permanente lejos de limitarse al período de escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos

los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad.

- los procesos educativos, que siguen a lo largo de la vida los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma deben considerarse como un todo.

De este cuerpo de definiciones se han derivado una serie de formulaciones que van desde la oposición de la educación permanente a la educación escolarizada y formal, cuestionando la falsa sinonimia entre escuela y educación,<sup>24</sup> hasta el reconocimiento -más coherente a nuestro juicio con la realidad- de que la concepción no implica la desaparición de los sistemas escolarizados, sino la constante revisión y reforma de los mismos y, más específicamente, implica la necesidad, señalan Castrejón y Gutiérrez<sup>25</sup> de "Modificar las nociones de tiempo y espacio en la educación, [lo que] trae como consecuencia la pérdida de su monopolio, por parte de la escuela; ésta se convierte sólo en un agente de su proceso."

En este sentido se trata de modificar aquella concepción, propia del ámbito institucional, que ve a la educación como una etapa de preparación para la vida, antecedente de otra básicamente productiva.<sup>26</sup>

Es necesario señalar, para evitar equívocos, que si bien nuestro objeto de estudio versa sobre la población mayor de 15 años usuaria del Sistema de Preparatoria Abierta, la concepción de la educación permanente no se circunscribe a la educación de adultos; "La educación permanente tiene que operar sobre los objetivos, estruc-

turas y métodos de cuantas instituciones desempeñan papeles educantes en nuestras sociedades", y aún más, "La educación permanente se propondrá modificar la sociedad y, consecuentemente, la cultura a través de la cual se manifiesta aquella..."<sup>27</sup>

Es en relación a estas aseveraciones que hemos anticipado líneas arriba el supuesto de la transformación de las relaciones sociales como problemática propia de la concepción de la educación permanente, pues se parte de considerar como "irreal la afirmación que sostiene que, modificando la educación de los hombres podemos alterar sustancialmente sus instituciones y sus relaciones sociales. La sociedad produce educación y no al revés."<sup>28</sup>

¿Qué es entonces la educación permanente? Como lo señala la Declaración de Nairobi, un proyecto educativo global y, en tanto educativo, político:<sup>29</sup> "Educación permanente y acción política son inseparables", puesto que "su fin más concreto es la democratización."<sup>30</sup>

#### 1.4 Educación Permanente, Educación Extraescolar

Hemos hecha explícita la relevancia de las nociones de tiempo y espacio propias del ámbito institucional y precisado la dimensión política que implica la concepción de la educación permanente; ubiquemos ahora estas nociones -tal como lo habíamos propuesto- al interior de esta concepción.

Líneas arriba señalamos la correspondencia formal entre grados de aprendizaje y capacidad reflexiva, corres-

pondencia que en el ámbito institucional expresa una etapa de preparación para la vida que tiene a la escuela como espacio primordial de realización. Al interior de la concepción de la educación permanente las cosas se presentan de manera diferente.

En primer lugar, los sujetos a que se refiere esta perspectiva educativa -en el ámbito particular a que este trabajo se dedica- se caracterizan por su edad, por ser individuos excluidos total o parcialmente de los beneficios educativos que provee el ámbito institucional y por ser un recurso humano sustancial para el desarrollo económico y social.<sup>31</sup>

En segundo lugar, la escuela "pierde su monopolio" y lo pierde porque cambia la perspectiva: la educación no es una etapa de la vida que tiene por objeto socializar -adaptar- a los individuos al orden social, sino un proceso que se realiza a lo largo de la vida y en espacios muy diversos con el objeto de lograr el enriquecimiento integral del hombre y el desarrollo económico y social.

En tercer lugar, no se concibe como una simple prolongación del sistema escolar, sino como una reestructuración del sistema educativo que "Supone cambios fundamentales en la concepción de la metodología, de los contenidos y de los objetivos."<sup>32</sup>

A partir de estos señalamientos podemos ubicar y delimitar las nociones de tiempo y espacio propias de la concepción de la educación permanente. Podemos, a la vez,

ubicar su relación con la educación extraescolar.

En este sentido es necesario precisar que si bien la educación permanente se presenta como un proyecto que presupone totalidad, la noción de tiempo a que se refiere se encuentra delimitada en función de los sujetos de que se ocupa. En este caso, el tiempo es la dimensión primera y sustancial pues denota no otra cosa que la existencia humana; el tiempo es presencia en vida -productiva.

En el mismo orden de ideas, el espacio se diversifica, como la vida misma, pero se centraliza: no existe un lugar al cual recurrir para lograr un desarrollo personal acorde con el orden social; existe el espacio social en el cual cada uno experimenta, aprende y crea como experiencia particular de las relaciones sociales, como modo de vida que conforma un hábitus propio y común -propio porque se constituye de lo que el individuo se apropia en su proceso de vida, y común porque es creación colectiva. En este sentido, el tiempo y el espacio son categorías que expresan la praxis humana.

Bajo esta perspectiva es comprensible por qué Mario Zapata<sup>33</sup> excluye el espacio institucional cuando se refiere a la "educación abierta y permanente" y por qué Salvador González considera que "Los sistemas de educación abierta se fundamentan en la filosofía de la educación permanente, entendiéndose ésta como una continuidad formativa del sujeto a lo largo de la vida."<sup>34</sup>

Encontramos así una primera forma de vinculación entre educación permanente y educación extraescolar<sup>35</sup>

-práctica educativa, sistemática o no, que se realiza fuera del espacio institucional-: la educación permanente aparece simplemente como la práctica educativa que se realiza fuera de la escuela cuando, en realidad, es algo más: la educación permanente apunta a revertir la transmutación operada en el espacio institucional.

Así, cuando la educación permanente plantea al hombre como agente de su propia educación -con contenidos y métodos acordes a sus necesidades- señala, al mismo tiempo, la falsa sinonimia entre educación permanente y educación extraescolar y, más particularmente, la falsa paternidad de la educación permanente respecto de todos los sistemas abiertos, si bien la tiene, aunque deformada, como veremos más adelante, respecto a la institucionalización de las prácticas extraescolares.

Señalamos entonces que la vinculación más coherente -a nuestro juicio- entre educación permanente y educación extraescolar se reduce únicamente al nivel de la noción de espacio como dimensión abierta -no limitada- y no como práctica concreta: "Por esto hemos insistido tanto en la necesidad de instaurar la educación permanente en el seno de una sociedad realmente democrática, la cual, por ahora, no existe en parte alguna."<sup>36</sup>

Es decir, no se le puede asignar a una realidad preexistente<sup>37</sup> -la educación extraescolar, los sistemas abiertos- una racionalidad que le es totalmente ajena pues es referida a una utopía o en el mejor de los casos a un concepto ideal: "En el momento actual, en que la 'educación permanente' es puro concepto..."<sup>38</sup>

Veremos más adelante cómo, no obstante esta argumentación, la educación permanente, ya con carta de ciudadanía y respetabilidad, sirve para fundamentar a la denominada educación supletoria,<sup>39</sup> misma que constituye el sistema alternativo de enseñanza que tiene por objeto suplir la insuficiente o nula escolarización de la población joven y adulta; es decir, el sistema paralelo al escolarizado mediante el cual se realiza, lo que denominamos líneas arriba, la institucionalización de las prácticas extraescolares.

Veremos en los apartados finales de este capítulo cómo la educación permanente, la educación extraescolar y la educación supletoria se constituyen en modelo y norma.

#### 1.5 El Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta

Veremos en este apartado cómo la educación en su modalidad extraescolar es institucionalizada; ubicaremos, a la vez, los ecos de la concepción de la educación permanente y su vinculación con la denominada educación supletoria en el sistema educativo mexicano. Para ello nos serviremos del denominado Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta. En el apartado siguiente trataremos de esta institucionalización por la vía legislativa.

Consideramos preciso señalar que con el objeto de hacer más explícita la vinculación entre el modelo y la norma en el proceso de institucionalización, centraremos nuestro análisis en el periodo 1976-1982 si bien debe de puntualizarse el hecho de que el modelo mismo y las bases jurídicas del proceso indicado, se desarrollan y estable-

cen durante el régimen del Lic. Luis Echeverría Álvarez.

Las razones por las que realizamos esta delimitación son, particularmente, que es durante el régimen del Lic. José López Portillo que se establece a nivel nacional el Sistema de Preparatoria Abierta y por tanto, resulta el antecedente más inmediato para el análisis de nuestro objeto de estudio.

Consideramos también, en este sentido, que si bien existen diferencias en la política educativa desarrollada en cada uno de estos regímenes, ambos atribuyen a la educación un peso sustancial para el logro del desarrollo nacional.

El Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) fue creado, por decreto presidencial, el 31 de agosto de 1971 como organismo federal descentralizado de interés público, con personalidad jurídica y patrimonio propios, con la finalidad de fomentar, planear y coordinar la educación extraescolar, programar la investigación y la experimentación educativa del país y asesorar a los organismos e instituciones con funciones semejantes.<sup>40</sup>

Este organismo, como muchos otros centros de investigación, colegios y fideicomisos creados durante los periodos gubernamentales de los Licenciados Luis Echeverría Álvarez y José López Portillo y Pacheco,<sup>41</sup> es producto de una política educativa que concibe a la educación como "eje fundamental del desarrollo" y, a la vez, como el factor principal que a lo largo de nuestra



historia lo ha limitado.

En este sentido, si bien se reconoce que "Otras muchas cosas nos han faltado y han contribuido a nuestro atraso, ..." no deja de señalarse que "el lastre fundamental que ha frenado nuestro desarrollo como sociedad y como nación, el factor limitante, ha sido la falta de educación."<sup>42</sup>

Veremos en el capítulo tercero qué otras cosas nos han faltado; de momento conformémonos con reconocer en la educación, para el período 1976-1982, una "tarea nacional prioritaria", con el objeto de evaluar la relevancia de la creación del CEMPAE y la importancia de sus atribuciones.

Ubicada la falta de educación como factor limitante del desarrollo, la política educativa del régimen tendrá como uno de sus objetivos centrales, formalizados a través del Plan Nacional de Educación 1978-1982,<sup>43</sup> asegurar la educación básica a toda la población y, particularmente, a la población adulta pues, se señala, que en 1978 "Existían seis millones de adultos analfabetos ...[,] trece millones de alfabetizados adultos que no habían terminado su educación primaria y alrededor de siete millones que no habían realizado estudios de secundaria."

Este atraso, "patente en dos de cada tres adultos", no encontraba vías de solución en la medida en que año con año "200 mil jóvenes cumplían quince años sin saber leer ni escribir."<sup>44</sup>

Este panorama no era muy diferente con respecto a la educación media superior si tomamos en consideración que para el ciclo escolar 1978/79 los alumnos inscritos en bachillerato, en las diferentes instituciones existentes, constituían una matrícula de 869,298 estudiantes cuando la demanda potencial, por grupo de edad, ascendía a 5'054,400 personas en 1970 y a 7'656,500 en 1980.<sup>45</sup>

Dado este rezago educativo el CEMPAE tiene, durante su corto periodo de vida -el CEMPAE desaparece en el mes de agosto de 1983-<sup>46</sup> los objetivos siguientes:

- a) Extender los beneficios del servicio educativo a toda la población en su conjunto;
- b) Brindar la oportunidad de superación permanente a la población económicamente activa mediante la educación; y
- c) Complementar el sistema formal escolarizado ofreciendo otras alternativas para alcanzar los diversos grados de instrucción y las habilidades que ésta proporciona.

Para cumplir estos objetivos el CEMPAE se ocupa desde su fundación del diseño de un modelo de educación extra-escolar que, por las dimensiones de la tarea a su cargo, tuviese la flexibilidad necesaria para atender la demanda potencial, fuese viable en términos económicos y dispusiera de los recursos humanos y materiales para llevarlo a la práctica en el lapso de tiempo más corto posible. Resultado de sus esfuerzos es el Modelo de Enseñanza

Abierta CEMPAE, mismo que, se considera, reúne las características siguientes:<sup>47</sup>

- Reduce al mínimo las restricciones de tiempo, espacio y distancia que suele implicar la asistencia a las aulas.
- Respeto el ritmo individual de aprendizaje y propicia el trabajo de equipo.
- Fomenta el autodidactismo, la autoevaluación y la autosuficiencia del estudiante.
- Propicia la investigación y la formación de hábitos permanentes de estudio y superación personal.
- Permite trabajar al estudiante y estudiar al trabajador.
- Usa plenamente la capacidad instalada y logra economía de escala.
- Es una forma de educación extraescolar que, además de satisfacer los requerimientos académicos del estudiante, puede contribuir a generar cambios en su situación socioeconómica.

Estas características buscaban hacer de este un Modelo adaptable a todos los niveles, contando para ello con libros de texto, asesorías, círculos de estudio y apoyos audiovisuales como sus principales recursos didácticos. De los logros que este Modelo obtuvo había el hecho de que para 1982 se aplica en primaria, secundaria y preparatoria. Sobre este último nivel reseñaremos brevemente la experiencia que nos permite conocer el

material disponible.<sup>48</sup>

El Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta se implementó, en el nivel medio superior, a través de un Plan Piloto desarrollado experimentalmente durante tres años en el área urbana de la ciudad de Monterrey, mediante convenio firmada entre el propio CEMPAE y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).

De esta experiencia, sobre la cual se externaron algunas críticas,<sup>49</sup> destacan las acciones desarrolladas por el canal 8-CEMPAE de televisión, que inicia sus actividades en 1974

"... con los objetos de apoyar la educación abierta, sobre todo en el nivel de preparatoria; llevar cultura y esparcimiento a la población en general en su zona de cobertura; elevar la calidad de la producción televisiva en México mediante la experimentación de nuevos contenidos, enfoques y formatos; atraer público que por diversas circunstancias socioeconómicas y culturales no tenía el hábito de recurrir a la televisión como instrumento auxiliar de educación, y contribuir a hacer vigente el derecho a la información."

Su programación, inicialmente de 6 horas diarias, cubría para 1982 las 24 horas del día, destacándose el hecho de que ésta se realizaba sin patrocinio comercial y, en un 60%, producida internamente; contaba con un auditorio estimado en cinco millones de personas, alcanzando semanalmente al 68% del área metropolitana de Monterrey, en tanto los programas de apoyo a la preparatoria abierta eran vistos "por un promedio de 324 mil personas, de las cuales 165 mil (segúan) la serie de Inglés."

Como producto tangible de esta experiencia se cuenta en la actualidad con 564 audiovisuales de apoyo al Sistema de Preparatoria Abierta, con una duración de 30 minutos cada uno.

En apoyo también a sus actividades, el CEMPAE contaba "con un importante acervo bibliográfico en las áreas de educación para adultos, sistemas abiertos, comunicación y tecnología educativa", así como de una librería para la venta y distribución de sus publicaciones, consistentes en libros de texto, manuales, materiales de apoyo -entre ellos los mencionados audiovisuales-, revistas, etc.

Es claro que estas actividades no podrían haberse llevado a cabo sin crecientes recursos económicos, muestra de ello es que el presupuesto ejercido por el CEMPAE para cumplir con sus diversas actividades pasó de casi 57 millones de pesos en 1976 a 175 millones en 1982.

Por último deseamos resaltar en esta breve reseña, con el objeto de ubicar los ecos de la concepción de la educación permanente, un elemento más.

En este caso llama la atención la importancia asignada a un texto considerado como básico al interior del Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta, nos referimos al texto Metodología del Aprendizaje, mismo que como los demás textos disponibles para el Sistema de Preparatoria Abierta es adaptado para los Sistemas Abiertos de Enseñanza por Investigadores del CEMPAE si bien es, en cuanto a su contenido académico, responsabilidad del ITESM.

Este texto cumple, en la perspectiva del Modelo, dos objetivos: 1) introducir al estudiante al Modelo y 2) capacitarlo para que aprenda a aprender:

"El libro Metodología del Aprendizaje se elaboró con el fin de mejorar los hábitos de estudio y ayudar al usuario para el mayor aprovechamiento de la información, tanto de los libros de texto como de los medios de comunicación. Está dirigido a estudiantes de nivel medio superior, tanto del sistema abierto como del escolarizado. Permite conocer cada uno de los elementos del modelo CENPAE de enseñanza abierta y emplear las técnicas más adecuadas tanto en la lectura de estudio como en la realización de investigaciones bibliográficas. El manual proporciona una guía para la presentación de los informes de investigación y el mejor uso de programas difundidos por los medios modernos de comunicación social.

Dado que con frecuencia los estudiantes encuentran grandes obstáculos por no haber aprendido a aprender, este texto metodológico permite aprovechar razonablemente los recursos didácticos y tecnológicos que ofrece la actual pedagogía educativa."<sup>30</sup>

A partir de estos señalamientos podemos encontrar la vinculación entre educación permanente, educación extra-escolar y educación supletoria. Veamos de qué manera se da esta vinculación, a través de las siguientes consideraciones preliminares:

19 Señalado el rezago educativo como "el lastre fundamental que ha frenado nuestro desarrollo como sociedad y como nación", el objetivo de asegurar la educación básica a toda la población implica, bajo la perspectiva de la educación como "eje del desarrollo", la necesaria atención de la población marginada del servicio educativo

y de ésta aquella que constituye la evidencia más palpable del rezago mismo, la población de 15 años y más que o es analfabeta o carece de educación primaria o secundaria terminada.

29 La creación del CEMPAE y los objetivos a él asignados, la atención prestada por éste al nivel medio superior, así como la nula referencia al Sistema de Preparatoria Abierta en los objetivos y programas del Plan Nacional de Educación 1978-1982, permite señalar que los objetivos del CEMPAE y en consecuencia de la política educativa que le da sustento, se orientaron primordialmente no al abatimiento de la abstracta categoría de rezago educativo en general -tal como lo declara-, sino que estuvo en sus consideraciones, como eje central, un tipo de población específica: la marginada, la excedente.

39 Que con la creación del CEMPAE como organismo dedicado prácticamente de manera exclusiva a fomentar, planear y coordinar la educación extraescolar establece, al mismo tiempo, la institucionalización de esta modalidad presentándola como alternativa frente al rezago educativo y constituyéndola así en una red paralela al sistema escolar.

49 Que los principios en que descansa el Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta corresponden a los que postula la concepción de la educación permanente: 1) desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo -entendidas en este caso como posibilidades fuera del espacio institucional-; 2) asignar la más alta prioridad a los grupos menos favorecidos desde el

punto de vista educativo; y 3) el hombre es el agente de su propia educación.

51 Que la metodología y los recursos didácticos utilizados por el Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta refuerzan esta correspondencia formal y discursiva: el aprender a aprender se traduce en considerar como piedra angular de los sistemas abiertos el fomento al autodidactismo, la autoevaluación y la autosuficiencia, apoyados en los recursos audiovisuales y la enseñanza programada.

En este marco se explica el que la Declaración de México<sup>51</sup> proponga, para el desarrollo de América Latina y el Caribe, la articulación de la educación formal y no formal; así como la interpretación que de ella hace José Blat Gimeno:<sup>52</sup> "El marco de la educación permanente es el más adecuado para conjugar esa necesaria conexión; en ese contexto hay que precisar y utilizar las funciones propias de la educación escolar y la extraescolar."

Sirvan estas consideraciones para ubicar, de manera preliminar, el proceso de institucionalización de la educación extraescolar, así como su vinculación con la educación permanente y la educación supletoria. En los capítulos siguientes trataremos de precisar este proceso y esta vinculación en un contexto específico. Pasemos ahora a ubicar la dimensión legislativa de este proceso.

#### 1.6 La Ley Nacional de Educación de Adultos

En este apartado ubicaremos la dimensión legislativa del proceso de institucionalización de la enseñanza



extraescolar. Para ello nos serviremos de la Ley Nacional de Educación de Adultos. Haremos uso también, de otras disposiciones reglamentarias.<sup>53</sup>

Hemos señalado en el apartado anterior la importancia que tiene la educación para el gobierno del Lic. José López Portillo; ubiquémosla ahora al interior de lo que entiende como desarrollo:

"No es tanto el tener sino el ser lo que interesa en el desarrollo. No es sólo la abundancia de cosas, ni la tecnología por sí misma, ni el poder lo que hace grande a una sociedad, sino el crecimiento esencialmente cualitativo de las personas, que les permite ser creadoras y usufructuarias de esos bienes y de esas técnicas. En última instancia, una sociedad es más desarrollada cuando las mujeres y los hombres que la integran tienen los valores, los conocimientos, las actitudes y las capacidades necesarias para darse a sí mismos, individual y colectivamente, mejores condiciones de vida."<sup>54</sup>

Tenemos entonces que la educación, eje central del desarrollo, es a la vez considerada como un bien en sí y como un mecanismo de promoción social, donde lo importante no es tener sino ser. Veamos como se traduce esta voluntad de ser en relación a la población que hemos señalado como marginada y excedente - excedente en el sentido de demandante. Detengámonos para ello en el imperativo darse a sí mismos, pues es lo que nos interesa destacar.

Si, como señala Mario Zapata,<sup>55</sup> "El sistema escolar mundial ya no está en condiciones de albergar a todos los alumnos que lo solicitan [...]" y "Ningún gobierno puede hacer crecer indefinidamente los recursos dedicados a

resolver el problema educativo [...]", entonces resulta coherente, dado que ha sido "Permanente preocupación de los regímenes revolucionarios ... realizar una política educativa que responda a los imperativos de nuestro desenvolvimiento [...], que la Ley Federal de Educación establezca, en su Artículo 60, que "El sistema educativo tendrá una estructura que permita al educando, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social y que el trabajador pueda estudiar [...]"; que el sistema educativo nacional comprenda los tipos elemental, medio y superior, en sus modalidades escolar y extraescolar (Art. 15); y que la exposición de motivos de la iniciativa de Ley Nacional de Educación para Adultos exprese, entre otras, las consideraciones siguientes:

\* Es fácil advertir cómo el subdesarrollo se ubica especialmente en los bajos niveles educativos que tiene la población adulta.

\* Los adelantos que experimenta la ciencia y la técnica pedagógicas y la expansión que tienen los medios de comunicación masiva hacen posible al adulto aprovecharse de las facilidades que ofrecen los sistemas abiertos de educación.

\* La educación general básica para adultos es fundamentalmente un sistema de autodidactismo, es decir, una forma de adquirir conocimientos, hábitos, habilidades y actitudes de manera personal; con o sin el auxilio de los recursos humanos y materiales que ofrecen los planteles educativos.

\* Las posibilidades de aprendizaje son múltiples: comprenden desde el estudio individual, hasta el reforzamiento del aprendizaje en grupo, con asesoría y consultoría.

\* El modelo de educación para adultos que se propone en esta ley es aplicable a todos los tipos de educación y de él se beneficia la capacitación para el trabajo.

Resulta coherente también el que la propia Ley Nacional de Educación para Adultos establezca:

Artículo 1. La presente Ley es de observancia general en toda la República y sus disposiciones son de interés social.

Artículo 8. La Secretaría de Educación Pública podrá extender, en coordinación con otras instituciones, los servicios de educación para adultos a todas las modalidades, tipos y especialidades, así como a la realización de actividades de actualización, de capacitación en, y para el trabajo, y de formación profesional permanente.

Artículo 11. El proceso de aprendizaje se apoyará en el estudio de los libros, guías y materiales didácticos que autorice la Secretaría de Educación Pública.

Artículo 12. El educando podrá organizar su aprendizaje en forma individual o en círculos de estudio y avanzar según su capacidad y posibilidades de tiempo, así como asesorarse por persona que esté en aptitud de hacerlo.

Artículo 18. El educando que acredite los conocimientos de primaria, secundaria o de otro nivel educativo, recibirá el certificado correspondiente, que le permitirá continuar estudios en la modalidad escolar o en la extraescolar.

Artículo 22. Las instituciones federales de educación primaria, media, técnica y superior establecerán centros de promoción y asesoría permanente para la educación de adultos, con la participación de sus autoridades, profesores y alumnos.

Artículo 24. Los estudiantes que participen voluntariamente en los centros de promoción y asesoría de educación de adultos, por el tiempo que para la realización del servicio social establecen las disposiciones legales aplicables, tendrán derecho a que se les acredite dicho servicio.

Artículo 26. Los mayores de quince años, varones y mujeres, de las zonas urbanas o rurales, tendrán derecho con igualdad de oportunidades a recibir la educación general básica para adultos.

Confirmemos este proceso de institucionalización de la modalidad extraescolar de educación, refiriéndonos a uno de los foros del organismo que da "carta de ciudadanía y respetabilidad" a la educación permanente, con el objeto de ubicar la línea discursiva que une el desarrollo de esta concepción con la experiencia del CEMPAE, la política educativa del régimen y la Ley Nacional de Educación para Adultos. En este caso, a la V Conferencia Regional de la UNESCO<sup>56</sup> misma que declara, entre otras, las afirmaciones siguientes:

Que es el ser y no el tener lo que deber ejercer primacía en la concepción y orientación de las políticas globales del desarrollo de los países;

Que es de urgente necesidad intensificar la acción educativa como condición necesaria para lograr un auténtico desarrollo y orientar los sistemas educativos conforme a los imperativos de la justicia social, de manera que contribuyan a fortalecer la conciencia, la participación, la solidaridad y la capacidad de organización, principalmente entre los grupos menos favorecidos;

Que la articulación adecuada entre los procesos de la educación formal y la no formal contribuya de manera importante a lograr el desarrollo de la región;

Que el desarrollo y el progreso constantes en todos los campos del saber, especialmente en la ciencia y la tecnología, así como las transformaciones económicas y sociales, exigen que los sistemas educativos sean concebidos y actúen en una perspectiva de educación permanente; que se establezca una relación estrecha entre la educación escolar y la extraescolar y que se utilicen adecuadamente las posibilidades ofrecidas por los medios de comunicación de masas (.....)

Tenemos así que la educación permanente se constituye en el antecedente teórico del modelo de enseñanza abierta que desarrolla el CEMPAE y que las actividades por éste desarrolladas constituyen, a su vez, la base material sobre la cual se inicia el proceso de institucionalización de la educación extraescolar, proceso que culmina, en sus rasgos más señalados, con la puesta en vigor de la Ley Nacional de Educación para Adultos.

La educación supletoria y, añadimos ahora, compensatoria,<sup>57</sup> es, en este contexto, una respuesta política a una necesidad social que se reconoce como fundamental. Aún más, es una respuesta ideológica en tanto que se postula el ser como fundamento del desarrollo, haciendo abstracción de lo que se necesita tener para la recreación del ser que se pretende lograr; en este caso el ser nacional. En otras palabras, se trata de una política que aspira a la neutralidad y, como tal, no discute sobre el poder ni sobre las clases sociales: es el hombre, el individuo, quien debe por sí mismo dotarse de las cualidades que demanda el ser social pensado.

En este sentido, como señalábamos líneas arriba, la concepción de la educación permanente es deformada en

función de la institucionalización de la educación supletoria y compensatoria, para socializar -adaptar- a la población marginada y excedente al orden social dado y no para transformarlo. El desarrollo, en la política educativa del régimen del Lic. José López Portillo, es, desde esta perspectiva, sinónimo de progreso.

Podemos ahora aplicar la crítica que hace Martín Carnoy<sup>58</sup> al Informe de la Comisión Faure, al proceso de institucionalización que hemos señalado:

"En esencia, aprender a ser, manejando algunas verdades universales. Intenta trascender las relaciones universales de poder y dominación, así como los conflictos internacionales, ideológicos, sociales e interpersonales, ignorando que estas relaciones existen efectivamente en el mundo de hoy."

Veremos en el capítulo tercero cómo se organiza y funciona esta educación extraescolar, supletoria y compensatoria, en una localidad de nuestro país. Retomaremos estos cuestionamientos en el capítulo cuarto para ver qué otras cosas han obstaculizado nuestro desarrollo y qué es lo que se necesita tener para enriquecer el ser, es decir, para tener una sociedad más desarrollada, con hombres y mujeres capaces de "darse a sí mismos, individual y colectivamente, mejores condiciones de vida".

## NOTAS AL CAPITULO 1

1 Cfre. María de Ibarrola Nicolín (comp.), *Las dimensiones sociales de la educación*, México, SEP-Editiones El Caballito, 1985, (Col. Biblioteca Pedagógica), 159 pp.; Patricia de Leonardo (comp.), *La nueva sociología de la educación*, México, SEP- Ediciones El Caballito, 1986, (Col. Biblioteca Pedagógica), 156 pp.; Magdalena Salomon, "Panoraa de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social" en: *Perfiles Educativos*, México, CISE, enero-marzo de 1981, pp. 3-24.

2 Emilio de Ipola, *Sociedad, ideología y comunicación* Ponencia presentada al Primer Encuentro Latinoamericano sobre la Enseñanza de la Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana Iztacalco, 5 al 9 de junio de 1978, publicada en: *Comunicación y Cultura*, Núm. 6, Nueva Imagen, México, febrero de 1979, pp. 171- 185: "... lo que llamamos el dominio o campo de las significaciones sociales en general, y de las significaciones ideológicas en particular, no designa, no recorta, una clase de hechos o fenómenos empíricamente constatables y observables, no designa a una clase de objetos separados y separables de otras clases de objetos empíricos, sino que designa un nivel de análisis de cualquier hecho, objeto o fenómeno." Art. cit., p. 175.

3 Emilio Tenty Fanfani, "La interacción maestro-alumno: discusión sociológica", en: *Revista Mexicana de Sociología*, México, Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM.

4 D. LAYDER, *Structure, Interaction and Social Theory*, Londres, Routledge & Kegan Paul, 1981. Citado por Tenty Fanfani, Art. cit.

5 Tenty Fanfani, Art. cit., p. 168. Véase, del mismo autor, *Sociología y Educación en la obra de Pierre Bourdieu*, Mimeo, Fundación Javier Barros Sierra, México, junio de 1980, 45 pp.

6 Mario Zapata, *Reforma Educativa ¿Para Qué?*, México, CONAFE- FCE, 1983, (ISEP/80, 39), p. 196.

7 María de Ibarrola, *Ob. cit.*, Introducción, p. 12.

8 Pierre Besnard y Bernard Lietard, *La educación permanente*, trad. Antonio Vives, Barcelona, España, Oikos-Tau, S. A.- Ediciones, 1979, p. 7.

9 Besnard y Lietard, *Ob. cit.*, Introducción, pp. 7-13. Jaime Castrejon Diez y Ofelia Angeles Gutiérrez, *Educación permanente. Principios y experiencias*, México, Fondo de Cultura Económica, 1974, (Archivo del Fondo, 21), Capítulo I, pp. 11-24.

10 Besnard y Lietard, *Ob. cit.*, p. 7.

11 Ramón G. Bonfil, *La educación permanente*, Ponencia presentada al Coloquio Latinoamericano sobre Reformas Educativa, México, octubre de 1972, en representación de la Liga Internacional de la Enseñanza, la Educación y la Cultura Popular - Academia Mexicana de la Educación, 22 pp.: ZAPATA, M. *Ob. cit.*

12 Juan Le Veugle, *La iniciación a la Educación Permanente*, Bilbao, España, Ed. Desclee de Bouver, 1970; citado por Bonfil, *Ob. cit.*, p. 5.

13 CREFAL, "Recomendación relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos", XIX Reunión de la UNESCO, Nairobi, 26 de octubre al 30 de noviembre de 1976, en: *Boletín Informativo CREFAL*, IV época, N.º. 12, Pátzcuaro, Michoacán, México, abril (1977).

14 Véase, sobre esta perspectiva de la evolución de la concepción de la educación permanente, los trabajos siguientes: Besnard y Lietard, *Ob. cit.*; Castrejon y Gutiérrez, *Ob. cit.*; UPN, "Las tendencias de la educación de adultos", Antología, *Sistema de Educación a Distancia*, pp. 9-20.

15 Jiri Kotasek, *Estudio en L'cole et l'education permanente*, UNESCO, Paris, 1972. Citado por Besnard y Lietard, *Ob. cit.*, p. 8.

16 René Sanchinelli, "Las principales corrientes andragógicas existentes y metodología de la educación de adultos", en: *Algunos temas de Educación de Adultos*, CENAPRO, Serie Educación de Adultos N.º 4, México, D. F. 1978, p. 8.



17 Bonfil, Ob. cit., p. 14.

18 Castrojón y Gutiérrez, Ob. cit., p. 15.

19 Zapata, Ob. cit., p. 202.

20 Castrojón y Gutiérrez, Ob. cit., p. 16. En el mismo texto, pp. 61-62, señalan los autores: "En noviembre de 1965, la UNESCO- COMEDAD publicó en París un importante documento intitulado 'Educación permanente'..., el cual viene a fundamentar la posición de este organismo de las Naciones Unidas y facilitar la interpretación de los procesos educacionales en torno al tema." Estas observaciones permiten afirmar que el status asignado a la educación permanente se encuentra íntimamente vinculado a las propuestas elaboradas por la UNESCO.

21 Sanchinelli, Ob. cit.; UPW, "Las tendencias...", Ob. cit.; BONFIL, R. G., Ob. cit.; Pedro Krotzsch Berthold, *Educación Permanente y la crisis educativa*, México, CENAPRO, 1979; ADISESHIAN, Malcolm S. Adiseshiah, "La Educación Permanente", en: *Temas de Educación y Cultura*, SNETE, México, noviembre-enero, 1970-71, pp. 87-96. Carlos Alberto Torres, "Hacia una sociología política de la educación de adultos. Una agenda para la investigación sobre la formación de políticas de educación de adultos", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, Vol. XV, No. 3, 1985, pp. 41-67; Carlos Alberto Torres, "Educación para adultos y prácticas nacionales. Algunas reflexiones sobre el Sistema Nacional de Educación para Adultos en México, 1976-1981", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, Vol. XV, No. 1, 1985, pp. 13-42; Helena Lewin, "Reflexiones sobre la educación de adultos como una práctica social del Estado", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, Vol. XIV, No. 3, 1984, pp. 67-84; Marcela Gajardo, "Educación de adultos: de Nairobi a París", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, Vol. XV, No. 3, pp. 69-82. El trabajo de Marcela Gajardo, en lo particular, nos permite precisar el porqué se hace referencia prácticamente obligada a los documentos elaborados por la UNESCO, ("La UNESCO organiza, aproximadamente cada diez años, una Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. A cada una de éstas se las conoce con el nombre del lugar en que se llevan a cabo, y con ellas se persigue realizar un balance general de lo logrado en el lapso de una década. Estas sirven, además, como referente obligado de cada país, para observar los avances en este campo educacional, los vacíos aún prevalecientes y las líneas necesarias para hacer realidad lo

que la mayoría de estas conferencias recomienda: situar los procesos educativos con adultos en la perspectiva de la construcción de un orden social, basado en principios de igualdad en el acceso de bienes y beneficios sociales y diseñar estrategias que posibiliten la participación del conjunto de los miembros de una sociedad, por medio de procesos que aseguren el desarrollo individual y colectivo de los mismos.") y de manera específica, a la Declaración de Nairobi ("Nairobi puede entenderse por sí misma porque constituye uno de los hitos más importantes en materia del establecimiento de un marco normativo para la formulación de políticas y estrategias de educación de adultos"); *Ob. cit.*, p. 69, (subrayado nuestro).

22 CREFAL, "Recomendación relativa....", *Ob. cit.*, pp. 2-3.

23 *Ibidem*, p. 3.

24 UFN, "Tendencias de la....", *Ob. cit.*: "La educación permanente se genera en oposición al concepto de educación escolarizada y formal que fragmenta la vida humana en dos etapas: una de preparación y otra de producción." Bonfil, *Ob. cit.*, p. 4: "Es preciso aludir aquí al error de considerar sinónimos 'escuelas' y 'educación'."

25 Castrejon y Gutiérrez, *Ob. cit.*, p. 28. Esta afirmación, correcta en lo sustancial, requiere sin embargo precisar que la escuela nunca ha sido, en realidad, algo más que un agente del proceso educativo; agente central -indudablemente- en el discurso educativo referido al ámbito institucional, pero nunca el único.

26 En este cambio de perspectiva, aportación de la concepción de la educación permanente y de su antecedente la educación continua, coinciden los autores citados. Por nuestra parte hemos desarrollado en el punto referido a Las nociones de tiempo y espacio en el ámbito institucional las implicaciones de éste en la concepción de "preparación para la vida". Véase Octavio Fullat, *La educación permanente*, España, Salvat, 1976, (Grandes Temas, 72), p. 31.

27 Fullat, *Ob. cit.*, pp. 38 y 93.

28 *Ibidem*, p. 131. "La nueva sociedad postulada por la educación permanente exige cambiar

al hombre, su psicología y, por ende, y como condición previa, sus relaciones sociales." Ob. cit., p. 126.

29 J. Ardoino, *Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad*, Mimeo, México, noviembre de 1988, 8 pp.: "Es la educación una función social global, que cumplen múltiples instancias, entre las cuales hallamos la familia, la escuela y la universidad (sistemas educativos en el sentido usual del término). En ese sentido, nunca fueron ni serán jamás propiamente científicas la educación y la pedagogía. Su carácter finalizado las vuelve conjeturales y voluntaristas. Dependen de un proyecto del hombre o, mejor dicho, de un proyecto de sociedad. Por ello siempre resulta política la educación, ya sea de modo explícito o no, ....". Levin, Ob. cit., p. 69, señala por su parte: "La Educación de Adultos, en su esencia política, encierra, por tanto, una concepción del hombre, del mundo y de la sociedad que varía de acuerdo con el proyecto político-ideológico que le confiere sustentación social, y refleja, a su vez, diferentes decodificaciones conceptuales en relación con las categorías que elige como centrales de su intervención educativa -el individuo, la comunidad o la clase social."

30 Fullat, Ob. cit., pp. 93-100.

31 CREFAL, "Recomendación relativa...", Ob. cit., pp. 4 y 5.

32 Castrejón y Gutiérrez, Ob. cit., p. 27-28.

33 Espata, Ob. cit., p. 202: "¿A quién puede ir dirigido un tipo de educación que no se realice exclusivamente en las escuelas, institutos o universidades? Evidentemente a los adultos."

34 Salvador González Ugalde, *Sistema Abierto*, México, Mimeo (Borrador), Departamento de Normas, Procedimientos y Control de Sistemas Abiertos, Subdirección de Normatividad, Dirección de Sistemas Abiertos de la S.E.P., p. 1.

35 Para la delimitación de las nociones de educación formal, educación no formal, educación escolar y educación extracurricular véase Carlos Alberto Torres, "Hacia una sociología...", Ob. cit., pp. 43-45; Pablo Latapi, *Análisis de un sesenio de educación en México, 1970-1976*, México,

Nueva Imagen, 3a. ed., 1982, pp. 70- 71; José Teófilo Guzmán, *Alternativas para la educación en México*, México, Ediciones Gernika, 3a. ed., 1985, (Educación y Sociología, 4), pp. 84-85; Lewin, H. "Reflexiones sobre la educación....", *Ob. cit.*, pp. 70-77.

36 Fullat, *Ob. cit.*, p.138.

37 González Ugalde, *Op. cit.*, p. 2-3: "En ese año (1947), se funda el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio encargado de capacitar a los maestros en servicio, sin tener que interrumpir su labor docente. El Instituto ofrecía cursos por correspondencia, así como cursos presenciales intensivos durante el periodo anual de vacaciones escolares. Al no requerir éstos de la presencia del estudiante en el aula, se constituyen como el primer caso de educación abierta o a distancia en América Latina, aún cuando este concepto no se empezaría a utilizar sino hasta la década de los sesentas, después de la creación de la Open University ... en Gran Bretaña."

38 *Ibidem*, p. 27.

39 Lewin, "Reflexiones sobre la educación....", *Ob. cit.*, p. 73.

40 SEP, *Memoria 1976/1982*, México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 1982, (Vol. III, Organismos), pp. 121-132; Presidencia de la República, *Manual de Organización de la Administración Pública Parastatal*, México, Coordinación General de Estudios Administrativos, 1982, (Vol. 10, Sector Educación Pública), p. 43.

41 Véase SEP, *Ob. cit.*, pp. 193-202.

42 SEP, *Memoria 1976/1982*, México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 1982, (Vol. I, Política Educativa), pp. V-VII.

43 Cinco fueron los objetivos planteados por el Plan Nacional de Educación 1978-1982: 1) Ofrecer la 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 social y nacionalmente necesarios; 3) Elevar la calidad de la educación; 4) Mejorar la atmósfera cultural y

fomentar el desarrollo del deporte; y 5) Aumentar la eficiencia del sistema educativo. Estos objetivos se trataron de lograr a través de 52 programas de los cuales 12 se definieron como prioritarios en 1978; para 1980 habían aumentado a 16 los prioritarios, de un total de 53. Véase al respecto: SEP, Ob. cit., Vol. I, 503 pp.; SPP, *Antología de la Planación en México (1917-1985)*, México, SPP-PCN, 1985, (Tomo 7, Programas de Desarrollo Sectorial 1978-1980), pp. 11-27.

44 SEP, Ob. cit., Vol. I, p. 17.

45 INEGI, *10 Años de Indicadores Económicos y Sociales de México*, México, 1986, México, INEGI, 1987, Cuadro II.1.1 y Cuadro II.4.18, pp. 29 y 70. El grupo de edad considerado fue de 15 a 19 años.

46 A partir del 23 de octubre de 1984, por Acuerdo del Secretario de Educación Pública, las funciones antes desempeñadas por el CENPAE son asignadas a la Dirección General de Evaluación Educativa -antes de Acreditación y Certificación-, quedando bajo su responsabilidad la operación del Sistema de Preparatoria Abierta. Por su parte, el Instituto Nacional de Educación de los Adultos (INEA) -creado por Decreto Presidencial el 31 de agosto de 1981- mantiene bajo su responsabilidad la alfabetización de adultos y la operación del sistema abierto en primaria y secundaria.

47 SEP, Ob. Cit., Vol. III, p. 122.

48 La información disponible se reduce básicamente a documentos y publicaciones oficiales y, aún en éstas, se limita a referencias marginales; incluso la consulta realizada en la Dirección General de Evaluación Educativa no permitió conocer el destino de las publicaciones hechas por el CENPAE, mismas que se buscaban con el objeto de reconstruir de manera más completa la experiencia.

49 Guzmán, Ob. cit., pp. 160-161: "El proyecto se ubica en una ciudad y en una región del país cuyo índice de satisfacción de la demanda potencial por educación media y superior es de los más altos. Por consiguiente, la acción del CENPAE en este caso, como la política redistributiva de oportunidades educativas, no va a favorecer a los estratos sociales ni a los habitantes del país que más lo necesitan. En efecto, la experiencia que se ha obtenido en otros países, al introducir

este tipo de modalidades educativas, señala que dichas modalidades son aprovechadas, fundamentalmente, por personas que se encuentran al margen de la población convencionalmente definida como 'económicamente activa' (v.gr. amas de casa), la cual además de que finalmente encontrará posibilidades para continuar sus estudios en el nivel superior del sistema escolar, no procede, en general, de las clases proletarias del país." Veremos en los capítulos segundo y tercero de este trabajo, si es posible generalizar esta crítica.

50 SEP, Ob. cit., Vol. III, p. 126.

51 Comisión Nacional de los Estados Unidos Mexicanos para la UNESCO, *La Declaración de México y la V Conferencia Regional de la UNESCO*, México, 1980, 218 pp. Esta edición contiene el texto de la Declaración de México y los discursos de inauguración y clausura de la Conferencia, presentados en español, francés e inglés. La Conferencia se realizó en México, D.F., del 4 al 13 de diciembre de 1979.

52 José Biat Gimeno, *La educación en América Latina y el Caribe en el último tercio del siglo XX. (Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe, organizada por la Unesco. México, D. F., 1979)*, París, Francia, UNESCO, 1981, 210 pp. La tercera parte del texto, de donde se obtuvo la cita -p. 193-, se presenta con un título indicativo: Las grandes orientaciones de la Conferencia de México.

53 Todas las referencias que se hacen en este apartado a las disposiciones legales que regulan las actividades educativas realizadas en el país, así como las referencias a las respectivas exposiciones de motivos, proceden de esta importante fuente: SEP, *Normas Fundamentales. Nuevos reglamento interior y diagrama de organización 4 de febrero de 1980*, México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 3a. ed., corr. y aun., 1980, 147 pp. + Diagrama de Organización.

54 SEP, *Memoria 1976/1982*, Vol. I, pp. V y VI.

55 Zapata, Ob. cit., p. 194.

56 Comisión Nacional de los Estados Unidos Mexicanos para la UNESCO, Ob. cit., p. 13; BLAT Gimeno, Ob. cit., p. 112.

57 Entendemos en este trabajo como educación compensatoria a la oferta educativa que se presenta como medio a través del cual la población marginada puede acceder a los beneficios que ofrece el sector educativo, beneficios que no ha podido disfrutar en razón de la condición socioeconómica en que se encuentra. La diferenciamos de la educación supletoria en función de su referente, en este sentido, la educación supletoria sirve para designar a la oferta educativa en términos formales, es decir, como sistema institucionalizado, en tanto que la expresión educación compensatoria pretende designar las condiciones que tipifican a la población a que se destina y para lo cual fue creado tal sistema que, como hemos señalado, es paralelo al escolarizado.

58 Martín Carnoy, "Notas Críticas al Informe de la Comisión Faure" en: *Revista del Centro de Estudios Educativos*, México, Vol. IV, No. 4, 1974, pp. 95-100.

## **CAPITULO 2**

### **EL CONTEXTO**



Nuestra perspectiva de análisis, como lo hemos ya señalado, considera que una evaluación del funcionamiento y de los logros del SPA debe partir del conocimiento de las condiciones reales en que éste ha operado. En este sentido, además de preocuparnos por conocer sus antecedentes teóricos y normativos, estimamos necesario reflexionar acerca del contexto social en que se llevan a cabo sus actividades.

Esta reflexión se justifica, al menos, por dos razones:

a) El grupo de población a que se hace referencia se caracteriza por mantener, en términos generales, relaciones de subordinación. Es decir, a superado en gran medida las relaciones de dependencia en tanto compulsión natural (vid. supra La noción de tiempo en el ámbito institucional pp. 10 y 11) y se encuentra en condiciones de confrontar los contenidos que ofrecen los materiales educativos con las significaciones sociales que guían su actividad cotidiana. Estas provienen, sustancialmente, de su entorno social.

b) Las características del entorno social (formas de reproducción y de interacción social) deben permitirnos explicar, al menos, tanto la existencia de la demanda -potencial y/o efectiva- como las deficiencias de las medidas propuestas para satisfacerla a través del SPA.

Esta reflexión, y los razonamientos expuestos, sólo pueden tener validez si consideramos que pasar del contexto social al análisis de la experiencia del SPA en

Ciudad Juárez, implica señalar las relaciones existentes entre sociedad, educación y desarrollo. En este sentido la experiencia expresa también una dimensión política; aquella que comprende el proyecto de hombre y de sociedad presente en la concepción del mundo que posee la clase o fracciones de clase dominante(s) (vid. Capítulo 1, nota 29).

Desde esta perspectiva y habiendo expresado nuestros puntos de referencia, analizaremos en primer instancia las relaciones entre sociedad y educación.

Posteriormente nos ocuparemos del análisis de las relaciones entre sociedad, educación y desarrollo, del proceso de industrialización de la Zona Fronteriza Norte y de la presencia de la Industria Maquiladora en Ciudad Juárez.

Incorporaremos en el desarrollo de este capítulo la discusión entorno a la democratización de la sociedad como el fin más concreto de la educación permanente, tal y como ha sido señalado en el capítulo 1.

## 2.1 Sociedad y Educación

En la introducción al primer capítulo de este trabajo hicimos referencia a las diversas y aún contradictorias concepciones existentes sobre el papel que desempeña la educación en la sociedad. Hablábamos del desarrollo de las potencialidades creativas de los individuos, de la promoción social y de la reproducción de la desigualdad. Precisamos que estas concepciones remitían a diferentes

perspectivas teóricas y que por ello era necesario elaborar una definición propia sobre lo que en este trabajo entendíamos por educación. Presentamos entonces un concepto de educación, definiéndola "como un proceso de transmisión y renovación cultural socialmente determinado... un proceso ininterrumpido determinado básicamente, para los grupos sociales -en sus objetivos y contenidos- por las relaciones sociales de producción, es decir por sus condiciones sociales de existencia."

Al referirnos ahora a las relaciones existentes entre sociedad y educación, pretendemos precisar la perspectiva teórica a través de la cual realizamos el análisis de la experiencia del SPA en Ciudad Juárez.

En este sentido, al retomar los señalamientos iniciales pretendemos demostrar que la educación es un proceso de transmisión y renovación cultural socialmente determinado. Es decir, queremos demostrar que la educación es efecto y a la vez causa del modo de vida<sup>1</sup> de una población determinada.

Este esfuerzo, antecedente de la discusión sobre las relaciones entre sociedad, educación y desarrollo, requiere de diferenciar entre condiciones estructurales y efectos estructurantes<sup>2</sup>; de precisar nuestra concepción de sociedad como formación social<sup>3</sup> y de explicitar los principios metodológicos generales<sup>4</sup> que guían nuestra exposición. Procederemos en el mismo orden en que han sido enunciados estos elementos.

Por condiciones estructurales entendemos las determi-

nantes de carácter general que definen las circunstancias bajo las cuales se ordena (organiza) la sociedad.<sup>5</sup> Estas determinantes las hemos ubicado inicialmente como constituyentes de un nivel teórico de análisis al que hemos denominado formal y al que pertenecen las estructuras de poder, la lengua, las clases sociales y la economía.

Por efectos estructurantes entendemos el conjunto de significaciones sociales que rigen la práctica social de los individuos en sus espacios de actividad más inmediata, significaciones que ubicamos como constituyentes del nivel de análisis teórico que hemos denominado sustantivo y al que pertenecen la educación, el trabajo, la recreación, etc.

A partir de estos niveles de análisis es posible ubicar a una sociedad específica como una formación social. Esto es así pues, como lo señala Ross Gandy,

"Una formación social abarca la civilización de una época. Incluye la base económica, la superestructura política y las ideologías sociales. Es el todo unificado de la sociedad. Es la totalidad de sistemas y subsistemas sociales que componen una civilización, junto con las relaciones entre ellos, especialmente las económicas: es una cultura humana vista desde el punto de vista de su estructura económica."<sup>6</sup>

Así estamos en posibilidades de vincular tanto el momento de la estructuración como el momento desestructurante; estamos en condiciones de entender la continuidad y la transformación de una organización social, como un proceso de producción y reproducción social<sup>7</sup> pues, como señala Marx,

"La producción de la vida, tanto de la propia en el trabajo, como de la ajena en la procreación, se manifiesta inmediatamente como una doble relación: de una parte, como una relación natural, y de otra como una relación social; social, en el sentido de que por ella se entiende la cooperación de diversos individuos, cualesquiera que sean sus condiciones, de cualquier modo y para cualquier fin."<sup>8</sup>

En este sentido la educación, como elemento estructurante de la sociedad, sólo puede ser concebida como un proceso de transmisión (continuidad) y renovación (transformación) cultural socialmente determinado. Esta afirmación no es completamente novedosa, ya Althusser<sup>9</sup> había señalado el principio de la renovación cultural, a partir de Marx, como una toma de conciencia de la contradicción existente entre el orden social y el desarrollo de la base económica sobre la cual aquél se ha instituido.

Lo que sí resulta novedoso, al menos de manera relativa, es la interpretación de que esta renovación cultural es expresada, al menos desde la revolución francesa, como un fenómeno político. Es decir, adopta la forma de un conflicto político (clasista o no) que se fundamenta en principios de validez universal, tales como los de igualdad y libertad; al interior de un discurso centrado en una abstracción: la democracia.

Bajo esta perspectiva, es posible también introducir la concepción elaborada por Gramsci en torno a la hegemonía como dirección cultural e ideológica de la sociedad. Los efectos estructurantes están soportados por condiciones estructurales:

"...si la hegemonía es ético-política no puede dejar de ser también económica, no puede menos que estar basada en la función decisiva que el grupo dirigente ejerce en el núcleo rector de la actividad económica".<sup>10</sup>

La vinculación más evidente entre el planteamiento de Gramsci y nuestra aseveración de que la renovación cultural adopta una forma política se encuentra en la afirmación siguiente:

"Un grupo social puede y hasta tiene que ser dirigente ya antes de conquistar el poder gubernativo (ésta es una de las condiciones principales para la conquista del poder); luego, cuando ejerce el poder y aunque lo tenga firmemente en las manos, se hace dominante, pero tiene que seguir siendo dirigente".<sup>11</sup>

Esta vinculación se explica en el sentido de que la lucha por el poder implica necesariamente un proyecto de reforma o transformación del orden social, reforma o transformación que comprende a su vez un proyecto de hombre.

En este sentido, las relaciones existentes entre sociedad y educación son de carácter político -no necesariamente clasistas- en la medida en que expresan mediaciones entre grupos disímiles que comparten un modelo total de cultura<sup>12</sup> y que reconocen la hegemonía de un grupo social o en su caso toleran la dominación de un grupo social no hegemónico. Recordemos que nuestra concepción de educación no se reduce al ámbito institucional y que por lo tanto al reconocer las condiciones estructurales se reconocen también los efectos estructurantes, sólo concebibles como expresión de las relaciones socia-

les; es decir, como creación colectiva.

De esta manera, los principios metodológicos bajo los cuales se desarrolla este trabajo son los siguientes:

1. La sociedad crea a la educación.
2. La educación es producto de la actividad humana.
3. La educación, como construcción social, es una actividad política.
4. La educación cumple una función social global y se desarrolla en distintas instancias y por diversos medios.
5. En tanto actividad encaminada a formar un tipo de hombre para una sociedad determinada, la educación admite dos niveles de análisis: el de los objetivos planteados por el poder hegemónico y/o dominante (política educativa) y el de la práctica cotidiana, que responde al contexto específico en que se desenvuelven los grupos sociales.

En este sentido, el objetivo sustancial de la educación es de carácter político: socializar implica adaptar al sujeto, particular o colectivo, al orden social presente o futuro (reformado o transformado). La relación fundamental existente entre sociedad y educación es, entonces, una relación política y al mismo tiempo una relación productiva que tiene por objeto la calificación de la fuerza de trabajo.<sup>13</sup>

Esta relación política-productiva explica el acento puesto en la expansión de los servicios educativos -formales y no formales- y fundamenta su inclusión como factor insoslayable en la elaboración de los proyectos de desarrollo que se plantea toda formación social. Veremos en el apartado siguiente como se corrobora esta afirmación en el caso de la formación social mexicana tomando como ejemplo el periodo 1970-1986.

## 2.2 Sociedad, Educación y Desarrollo

Al referirnos a las relaciones existentes entre sociedad, educación y desarrollo, tratamos de ubicar la vinculación de las prácticas educativas, como efectos estructurantes, con las condiciones estructurales presentes en una formación social dada, en este caso, la formación social mexicana en el periodo 1970-1986.

Partimos de considerar que si la sociedad es la que crea a la educación y ésta es un elemento presente y necesario para el logro de objetivos presumiblemente colectivos, entonces, la política educativa de cada régimen debe de presentar una vinculación definida entre los objetivos económicos y las propuestas educativas. Esta vinculación debe mostrar, dado el carácter político de la educación, un aspecto coercitivo y un aspecto consensual. El primero se expresa como producto de los intereses objetivos de la clase o fracciones de clase dominantes, en tanto que el segundo se manifiesta como respuesta a las presiones ejercidas por las clases subalternas.



Con el objeto de demostrar la presencia de la vinculación señalada y de los efectos presumidos, realizaremos una exposición sumaria de las condiciones estructurales del país durante el período indicado, señalando los elementos que a nuestro juicio expresan las relaciones entre sociedad, educación y desarrollo como mediaciones entre los intereses dominantes y los intereses de carácter subalterno.

### 2.2.1 Condiciones Estructurales

México vive, de 1935 a 1970, una transformación económica y social de suma importancia. De una economía centrada en la producción agraria y una consecuente población dispersa en pequeñas localidades, México presenta en 1970 una economía que descansa prioritariamente en la producción industrial, que amplía el sector terciario y que concentra a la población en los respectivos centros de actividad industrial y comercial.<sup>14</sup>

Concatenada a un sostenido crecimiento económico<sup>15</sup> que es impulsado por un notorio proteccionismo que estimula la actividad industrial, misma que implicó la concentración del ingreso, de la propiedad de la tierra y de los medios de producción, así como el desplome de las actividades agropecuarias y el incremento de la inversión externa, se produce la transformación de la estructura social a causa de la permanente migración rural-urbana, la multiplicación de los cinturones de miseria, el incremento de la demanda por servicios públicos, el agudizamiento del desempleo y subempleo, así como el creciente

déficit presupuestal del sector público, diferenciando grupos y clases sociales, y en consecuencia, creando las condiciones para la emergencia de conflictos, siendo el más notorio, el conflicto estudiantil de 1968.<sup>16</sup>

Al tiempo que se manifestaban estas contradicciones internas, en los países desarrollados se producían una serie de cambios derivados del agotamiento del modelo de acumulación de tipo fordista y de la evolución de la denominada tercera revolución tecnológica que llevan al cuestionamiento del Estado Benefactor, al establecimiento de una política de reestructuración productiva soportada en el "neoliberalismo" y a una gestión monetarista de la crisis:

"Como se sabe, la expansión del fordismo se vio apuntalada por una política de créditos baratos que incentivaron la producción industrial. Para ello, la banca central estadounidense había recurrido a la emisión monetaria que inundó los mercados con los eurodólares. Cuando se presentan las trabas internas en el aparato productivo que impiden el desarrollo de la productividad, el dinero circulante empieza a ser inflacionario. Se encuentra una masa de dinero en circulación que no tiene contrapartida en la esfera productiva. El poder de compra de la moneda se desvanece. Sin embargo, en la medida en que los monetaristas atribuyen a la inflación la causa de la crisis, la solución se remite al dinero. Para reducir el 'exceso monetario' decidieron prácticamente cancelar la emisión monetaria, aumentar las tasas de interés y suspender la política de créditos baratos.

El costo social de esta política monetarista ha sido muy alto porque si bien logró reducirse la inflación, sin el crédito se paralizó el aparato productivo, muchas empresas quebraron por el alto costo del dinero y el desempleo aumentó en los países capitalistas desarrollados. Para los países del Tercer

Mundo sucedió exactamente lo mismo, pero con una carga adicional: el pago de la deuda externa con semejantes tasas de interés, desconocidas en la historia del capitalismo, los despojó de los recursos con que contaban para crecer.<sup>17</sup>

El efecto que tuvo para nuestro país el desarrollo de la crisis en los países desarrollados, se puede evaluar a partir de dos hechos.

El primero de ellos es el relativo al incremento de la deuda externa, la cual pasó de 4,264 millones de dólares en 1970 a 97,000 millones de dólares en 1986<sup>18</sup>; el segundo, al establecimiento de la industria maquiladora de exportación, expresión del proceso de relocalización de procesos productivos que da origen a la denominada "Nueva División Internacional del Trabajo".<sup>19</sup>

Estos hechos, importantes en sí mismos, adquieren mayor relevancia si consideramos las características particulares del proceso de desarrollo seguido en el país a lo largo del periodo que va de 1970 a 1986. A continuación haremos algunas precisiones al respecto, indicando al mismo tiempo el contexto político en que se desarrollan.

Si bien Esthela Gutiérrez señala el año de 1965 como el momento de toma de conciencia de la crisis del sector agrario, coincide, a grandes rasgos, en su periodización de las etapas de desarrollo de la economía mexicana con Américo Saldívar<sup>20</sup>, permitiéndonos señalar el año de 1973 como aquel que marca el momento del estallido de la crisis económica que persiste durante el periodo en análisis. Sin embargo, la persistencia de la crisis

económica no puede entenderse cabalmente, a nuestro juicio, sin considerar los efectos de la crisis política que se manifiesta con el movimiento de 1968 y que se profundiza en el período 1970-1988.

En este sentido, si bien la política económica que sigue el Lic. Luis Echeverría para fortalecer el sector agropecuario y diversificar las exportaciones, poniendo un mayor acento en la exportación de manufacturas, a juicio de Esthela Gutiérrez constituía una buena estrategia y presentaba avances importantes<sup>21</sup>; no puede soslayarse el hecho de las fuertes presiones y de los obstáculos que enfrentaba esta estrategia por parte de algunos sectores del bloque dominante.

Una vía de explicación se encuentra en la denominación que designa el proyecto de desarrollo económico propuesto por el Lic. Echeverría y en el instrumento fundamental, de carácter interno, en que se sostenía. Nos referimos, en este caso, al hecho de establecer el proyecto económico como un esfuerzo de desarrollo compartido viable no sólo con el empleo de recursos procedentes de empréstitos contratados en el extranjero, sino de recursos obtenidos en el interior del país a través de una mayor recaudación fiscal.<sup>22</sup>

Ejemplos del ambiente conflictivo que se vive en el país lo constituyen la presencia de organizaciones guerrilleras y particularmente, la dureza con que se expresa el Lic. Echeverría, casi al término de su mandato, en el discurso que pronuncia, con motivo de la inauguración de la Reunión Nacional sobre Asentamientos Humanos, el 19 de

abril de 1976 en la Ciudad de México.

Dada la importancia de este discurso para la comprensión de las condiciones políticas en que se desarrolla la crisis económica, mismas que consideramos indispensables para la comprensión de las medidas correctivas aplicadas, citaremos en extenso el texto con el objeto de ilustrar cuáles eran las condiciones políticas que privaban al momento de asumir la presidencia el Lic. José López Portillo:

"Es ésta una reunión serena y democrática. Propuse que se realizara con representantes de todos los Estados y de todas las actividades económicas nacionales, como una respuesta abierta y democrática, a una reunión clandestina, profascista y antiericana, que se realizó hace unas semanas en Monterrey.

Yo tengo, Constitucional y prácticamente, la más alta responsabilidad política del país, y seguiré hablando hasta el último momento con la verdad, con desinterés y con franqueza, a las grandes mayorías populares que me eligieron.

Se realizó en Monterrey, hace unas semanas, una reunión clandestina. Había que dar, para entrar, 'el santo y seña', tuvo un amplio respaldo económico y reunió cantidades con las cuales ahora se pagan desplegados injuriosos y campañas subrepticias en muchas partes del país.

Estas mismas personas, antiericanas, cuando cayó el Régimen de Salvador Allende, dijeron que por qué aquí en México no ocurría lo mismo; que había que comenzar a desestabilizar al Régimen. Tienen una gran preocupación, de inspiración en sus sistemas de trabajo, en su psicología, en su vida familiar, para imitar los modelos más decadentes de la gran sociedad de consumo, junto a la cual vivimos. Están ahora comprando bienes inmuebles en Texas, en California y en Florida. Son partidarios y apoyan a sindicatos blancos. Viajan sus hijos

ahora, temerosos del pueblo, en automóviles blindados.

Esta es una pequeña minoría plutocrática y profascista que quiere también alterar el ritmo, creciente y autocrítico, de la Revolución Mexicana.

Esta es la explicación política que ha inspirado esta reunión. Que nadie se sienta ofendido, si alguien quiere quedarse sentado y reflexionar un poco acerca de estos temas, que lo haga.

.....

Esta es la realidad política, para que no nos engañemos. Que la cortesía y la convivencia democrática no nos impidan reflexionar sobre la verdad histórica que se prolonga a estos días que vivimos.

Ahora que pasó lo de la Argentina, han preguntado esos mismos grupos que por qué no también en México ocurre algo semejante. El mundo está profundamente dividido, y si no actuamos con hondo nacionalismo mexicano para defender nuestros intereses, ahora y en el futuro aumentarán los factores antimexicanos que pretenden alterar esta marcha independiente en que México está empeñado.

No han encontrado ahora a un Almazán en la campaña presidencial. ¡No encontrarán nunca a un Pinochet en México!

.....

En 1960 hubo, ciertamente, protestas estudiantiles explicables por estructuras muy cerradas o por las hondas diferencias económicas en que vivimos; pero al mismo tiempo que muchas de estas manifestaciones tenían un sentido progresista, hubo, del sector oligárquico de México, ayudas subrepticias para llevar a extremos delictuosos a algunos grupos inmaduros y, así, tratar de provocar una reacción oficial dura....

Yo manifiesto en la forma más categórica -a estas alturas, casi al fin de este gobierno- que si la marginación social sigue multiplicándose en las ciudades, proliferarán los hechos de violencia aunque se usen carros blindados.

dos: si no adoptamos actitudes un poco más rectas desde el punto de vista de la comprensión de los problemas de estos días o, para que algunos me entiendan, un poco más cristianas, más en armonía con sus prácticas religiosas dominicales, que niegan en sus despachos y en sus bufetes a lo largo de la semana en el trato con el pueblo y con los obreros y con su modelo desarrollista, que tantos problemas puede crear en forma explosiva para el futuro.

.....  
 Dicho esto, invito a todos a que reflexionemos serenamente, con autocrítica, durante algunas horas; que pensemos que, ante todo, somos mexicanos; que el dinero debe de invertirse en México, que en pocos países existen las garantías y las libertades que existen en este país; que todavía mantenemos una actitud de diálogo, de análisis de los problemas. Pensamos que esto puede ser todavía un común denominador para la gran mayoría de los mexicanos que quieren la justicia social dentro de la dignidad, con respeto a los valores culturales y espirituales del hombre."<sup>23</sup>

El conflicto que se vislumbra al analizar el texto del discurso, no parece corresponder a una política económica que virtualmente favorece a la iniciativa privada pues, como lo señalan Esthela Gutiérrez y Américo Saldivar, la inversión destinada al fortalecimiento de las actividades productivas corrió a cuenta del sector público a través del endeudamiento externo, dado que las reformas fiscales (1970, 1972 y 1974) fueron limitadas cuando no sólo formalmente existentes:

"Ningún observador enterado, conociendo los proyectos originales y las reformas que finalmente adoptó el Congreso, podría concluir que el sistema tributario haya sufrido siquiera una reforma en 1972. Sólo existió un aumento en las tasas impositivas."<sup>24</sup>

Es en estas condiciones políticas y económicas que el

Lic. José López Portillo encuentra el país al momento de asumir la Presidencia de la República.

Cuestionada la capacidad gubernamental para llevar a cabo la reforma del sistema tributario, dependiente el sector público de la captación de ingresos a través del endeudamiento externo, desarrollado el proceso inflacionario y encontrando a los grupos económicos más importantes del país como fuerte oposición, el Lic. López Portillo plantea un Plan Global de Desarrollo Nacional que contempla tres etapas bianuales: "los primeros dos años, superación de la crisis; los siguientes dos, consolidación de la economía y los últimos, crecimiento acelerado."<sup>25</sup>

No obstante los antecedentes inmediatos y la persistencia de la crisis, el Lic. López Portillo refrenda la necesidad de llevar a cabo una profunda reforma social:

"Para salir de esta situación, propuse una alianza que garantizara los bienes y servicios mínimos, social y nacionalmente necesarios; una reforma política, que ampliase la representatividad ciudadana; una reforma administrativa, que nos permitiera reorganizarnos; una reforma fiscal, redistributiva del Ingreso, que agenciara recursos al Estado, de tal forma, que quien más se hubiera beneficiado del sistema, más contribuyera; una reforma económica que, abarcando la fiscal, contuviera además nuevas políticas de salarios, precios, utilidades, crédito, ahorro, moneda y del sector paraestatal; en conjunto, una reforma social, para la consecución de los grandes propósitos nacionales."<sup>26</sup>

En este sexenio, como en el conjunto del periodo, las reformas políticas y el discurso entorno a la descentralización de las actividades productivas y de administra-



ción adquieren una importancia central dado el carácter conflictivo de las relaciones al interior del bloque dominante. Si bien la estrategia económica se diferencia claramente de su antecesor y radicalmente con respecto a sus sucesores, al sostenerse básicamente en la explotación de los yacimientos petroleros y el endeudamiento externo<sup>27</sup>, el contexto político mantiene tensas las relaciones:

"Ya hemos recorrido parte de la ruta; pero hay presagios de tormenta imputables al presente, que ya no son arrastre del pasado; engendrados ahora por la irresponsabilidad anónima que ante los síntomas de despegue, disemina rumores y azuza temores. Repunta, todavía, cierto recelo en los círculos que confundieron pacto con privilegio; tregua con impunidad; prudencia con debilidad; eficiencia con tecnocracia; solidaridad obrera con claudicación. Afirmamos que en México, nada definitivo se construye, con privilegios, impunidad, debilidad o tecnocracia. Institucionalmente seguiremos procurando la unión que hace la fuerza."<sup>28</sup>

El optimismo que muestra el Plan Global de Desarrollo y la capacidad de control político que desea mostrar el discurso del Ejecutivo, se verán fuertemente confrontados al finalizar el sexenio, no obstante el crecimiento que experimentó la economía mexicana entre 1977 y 1981 (7.4% anual). El motor de este crecimiento se convirtió a la postre en el talón de Aquiles de la estrategia gubernamental: cae el precio del petróleo en el mercado mundial, se elevan las tasas de interés y se produce la fuga de capitales.

Las consecuencias más notorias a nivel interno se expresan a través de la devaluación de la moneda, la

estatización de la banca y el establecimiento del control de cambios. Hacia el exterior, la crisis se expresa como suspensión de pagos de la deuda externa (80,000 millones de dólares).

El conflicto político se desborda y se hace tema de dominio público por medio de declaraciones y desplegados en los medios de comunicación. La crítica se personaliza entorno a los expresidentes Luis Echeverría y José López Portillo. Los ataques en contra de las gestiones "populistas" y en contra del intervencionismo estatal se convierten en la punta de lanza del sector privado y de los grupos y partidos políticos de derecha.

A la crisis de conciencia, a la crisis económica y a la crisis política se añade ahora una crítica de corte moralizante que sirve para deslindar y precisar un estilo de gobierno:

"La Renovación Moral está profundamente arraigada en los valores fundamentales del pueblo y resulta de las exigencias de nuestro nacionalismo revolucionario. Democratizar, combatir la marginación y el privilegio en todos los órdenes del ser y quehacer del país y descentralizar la vida nacional, suponen una extensa campaña de solidaridad nacional, cuyo sustrato es la Renovación Moral."<sup>29</sup>

La elección del Lic. Miguel de la Madrid, como presidente de la República, inaugura un período de austeridad económica que se mantiene durante toda la segunda mitad de la década de los 80.

El Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 establece, como orientaciones del gobierno del Lic. de la Madrid, el

Nacionalismo Revolucionario, la Democratización Integral, la Sociedad Igualitaria, la Renovación Moral, la Descentralización de la Vida Nacional, el Desarrollo, Empleo y Combate a la Inflación y la Planeación Democrática.<sup>30</sup>

De estas orientaciones la que más repercutió en la vida nacional es la referida al Desarrollo, Empleo y Combate a la Inflación; es decir, la estrategia económica, la cual contemplaba dos líneas de acción: la reordenación económica y el cambio estructural.

La primera de estas líneas contemplaba, una vez más, "profundizar" la reforma fiscal, al mismo tiempo que se planteaba la disminución del crecimiento del gasto público. La segunda, reorientar y modernizar el aparato productivo y descentralizar las actividades económicas.

Durante este período la población del país y fundamentalmente el sector laboral, asistió a un proceso de desmantelamiento de la planta productiva y de desincorporación del sector paraestatal de la economía.

El cierre, fusión o venta de plantas productivas, los despidos masivos y el establecimiento de acuerdos cupulares, en forma de Pactos Económicos, se suceden al mismo tiempo que se desarrolla una fuerte actividad de reforma legislativa<sup>31</sup> y se presentan escandalosos enjuiciamientos y demandas en contra de exfuncionarios públicos.

Los grupos políticos de izquierda critican duramente la estrategia económica y acusan al gobierno de responder más a los intereses y a los dictados de organismos supra-

nacionales que a las demandas y necesidades de la población. La respuesta de amplios sectores de la población, de grupos políticos tradicionalmente ubicados en la oposición y de fracciones del propio partido oficial, se haría evidente en 1988 con motivo de las elecciones del nuevo presidente de la República.

La renovación moral de la sociedad encontraría continuidad, como principio ético, en el discurso de la corresponsabilidad entre gobernantes y gobernados.

### 2.2.2 Efectos Estructurantes: Educación y Desarrollo

Hasta el momento nos hemos referido a las determinantes de carácter más general que permiten explicar las condiciones bajo las cuales se realiza el proceso de reordenación de la sociedad a partir del establecimiento de nuevas formas de regulación de las actividades productivas y de las relaciones sociales.

Señalada la existencia de una crisis económica de trascendencia internacional, que se manifiesta al interior del país acompañada de un profundo conflicto político en el seno del bloque dominante, trataremos en este apartado de explicitar los efectos estructurantes que se derivan de este proceso.

Circunscribiremos nuestra exposición al análisis de dos aspectos centrales para la comprensión de la experiencia del SPA en Ciudad Juárez. Nos referimos al ámbito educativo y a las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo, considerando que ambos aspectos son

parte fundamental en todo proyecto de desarrollo.

En primer instancia precisaremos qué entendemos por desarrollo, posteriormente nos referiremos a las relaciones entre éste, la educación -según la política educativa de cada régimen- y la democracia.

Concluiremos indicando cuál es nuestra concepción sobre las condiciones bajo las cuales se lleva a cabo la reproducción de la fuerza de trabajo.

#### 2.2.2.1 Un concepto de desarrollo

Un procedimiento común para la elaboración de un concepto de desarrollo parte de diferenciar entre indicadores cuantitativos e indicadores cualitativos; los primeros nos remitirían a la noción de crecimiento, los segundos a la de desarrollo. Es decir, el ingreso per cápita nos indicaría crecimiento de la producción, por ejemplo; en tanto que la disminución de la mortalidad infantil, nos indicaría una mejoría de las condiciones de vida de la población, debida a una mejor alimentación y/o una mayor cobertura y mejor atención de los servicios médicos.

Sin embargo, esta diferenciación, con ser más descriptiva, oculta un hecho fundamental: ambos tipos de indicadores se sustentan en una relación central, la relación existente entre capital, trabajo y poder público. Esto es así si consideramos que si bien la producción se realiza por la concurrencia de medios de producción y fuerza de trabajo, la existencia de las condiciones de

producción y la reproducción de éstas se procuran a través de formas institucionalizadas que sirven de marco al conjunto de las relaciones sociales, es decir, colectivas.

Más importante resulta aún la forma en que se produce este proceso de institucionalización de las prácticas sociales. Su importancia deriva del hecho de que el poder público, garante formal del orden social, se constituye a su vez como resultante de la resolución temporal y/o parcial del conflicto que se desarrolla entre las clases y fracciones de clase en que se estructura la sociedad.

En este sentido, toda nueva ordenación de la sociedad implicaría la satisfacción (ya sea ésta parcial o relativa) de los intereses en conflicto. En esta forma, explicaríamos no sólo la reordenación de la sociedad y la reproducción de las condiciones de producción, sino la reordenación misma del conflicto social.

Desde esta perspectiva el desarrollo puede concebirse, cuantitativa y cualitativamente, como expresión condensada de la transformación operada en las condiciones de reproducción social:

1. Como satisfacción de las necesidades de reconstitución y cualificación de la fuerza de trabajo: consumo, recreación y cultura.
2. Como mejoramiento y ampliación de la capacidad productiva de la sociedad: incremento y perfeccionamiento de los medios de producción, de la

productividad por unidad de producción y de la capacidad de inversión.

3. Como superación del autoritarismo como principio rector de las relaciones entre gobernantes y gobernados: definición colectiva y democrática de los problemas nacionales, respeto al sufragio y a las organizaciones sociales de trabajadores, colonos, etc.

En este sentido, las condiciones estructurales han generado una serie de modificaciones entorno a la reproducción de las condiciones sociales de existencia, modificaciones que se expresan como significaciones sociales de nuevo contenido. A éstas vamos a referirnos a continuación.

#### 2.2.2.2 Educación y Desarrollo

Ante la crisis política que puso en evidencia el movimiento estudiantil de 1968 se implementaron, desde el aparato gubernamental, un conjunto de respuestas entre las cuales se incluían reformas en el ámbito educativo y político. Si bien una reforma educativa, incipiente y posteriormente olvidada, se planteó ese mismo año por el Lic. Gustavo Díaz Ordaz, no será sino dentro de los tres sexenios siguientes que se lleven a cabo modificaciones en el sistema educativo y en la regulación de los procesos electorales.

No obstante la vinculación de estas sucesivas reformas con el movimiento del 68, no será este el único

factor explicativo de las mismas. El deterioro económico, claramente observado hacia 1982, sería otro factor que incidiría en las diferentes versiones de las reformas.

Ya sea porque se privilegiara el punto de vista económico, que consideraba la necesaria calificación de la fuerza de trabajo, o el punto de vista político-social que concebía a la participación ciudadana, consciente e informada, como sustento del desarrollo nacional, el caso es que no faltó en ninguno de estos sexenios la preocupación por adecuar los sistemas educativo y político a las cambiantes condiciones del país.

En efecto, el tipo y el carácter de las preocupaciones variaron de acuerdo a las orientaciones básicas de cada grupo gobernante y de las condiciones económicas en que se desarrollaba su gestión; sin embargo, esencialmente guardaban, en el terreno educativo, una misma preocupación básica: formar y calificar a la fuerza de trabajo que requería su particular proyecto de desarrollo. Las condiciones estructurales habrían de determinar también la magnitud de recursos destinados a llevar a cabo esta tarea.

No nos detendremos a analizar los efectos de las reformas llevadas a cabo en materia electoral, al respecto sólo señalaremos que éstas expresan una reordenación, inacabada de la vida política nacional, impulsada por las clases subalternas bajo las nuevas condiciones estructurales y la fragmentación de las fuerzas sociales y políticas que se disputan el control del proceso de desarrollo. Nuestro interés lo centraremos en el sector educati-



vo y en los efectos que consideramos se derivan de las reformas en él realizadas y que resultan de interés para la comprensión de nuestro objeto de trabajo.

Veamos en primer instancia cómo se concibe a la educación, en relación al desarrollo, en cada uno de los sexenios a que nos referimos.

Posteriormente señalaremos los efectos que a nuestro juicio se derivan de estas concepciones a la luz de las condiciones económicas y sociales que privan en el periodo 1970-1986.

En su discurso de toma de protesta como candidato a la presidencia de la República, el Lic. Luis Echeverría nos deja conocer cuál es su perspectiva entorno a la relación entre educación y desarrollo:

"Todos nuestros problemas desembocan o se relacionan con uno solo: el de la educación. Entendemos a nuestra revolución como un proceso de constante reforma, por lo que tiene sitio especial dentro de ella la reforma educativa. Ningún avance económico, ninguna mejora social son posibles sin la educación popular, sin que lleguen al pueblo los beneficios de la cultura en sus diversos niveles [...] Definimos la educación como la modelación del hombre del mañana. Nuestro sistema educativo, como instrumento de progreso social, perfila la imagen de un mexicano fortalecido en su dignidad humana, familiar y cívica [...] Si el sufragio del pueblo de México nos apoya, realizaremos una reforma educativa profunda e integral, en todos los niveles, con la colaboración de maestros, de alumnos y de los diversos sectores de nuestra sociedad."<sup>32</sup>

El Lic. Fernando Solana nos permite conocer, por su parte, cuál es la concepción presente en la administra-

ción del Lic. José López Portillo:

"La política educativa de la actual administración se fundamenta en una concepción del desarrollo y de la relación que guarda la educación en él. Se ha sostenido en estos años por los responsables de la educación, que el desarrollo no es de las cosas sino de las personas. Esta afirmación obliga a centrar el esfuerzo en el desarrollo del hombre, entendido como ser siempre perfectible en sus dimensiones individuales y sociales.

De esto se sigue que el eje fundamental del desarrollo es la educación. No es tanto el tener sino el ser lo que interesa en el desarrollo. No es sólo la abundancia de cosas, ni la tecnología por sí misma, ni el poder lo que hace grande a una sociedad, sino el crecimiento esencialmente cualitativo de las personas, que les permite ser creadoras y usufructuarias de esos bienes y de esas técnicas. En última instancia, una sociedad es más desarrollada cuando las mujeres y los hombres que la integran tienen los valores, los conocimientos, las actitudes y las capacidades necesarias para darse a sí mismos, individual y colectivamente, mejores condiciones de vida. Por ello la educación debe ser una tarea nacional prioritaria.

Al revisar nuestra historia, podemos afirmar que el factor principal que ha limitado el desarrollo de México ha sido la falta de educación o la educación de mala calidad. Otras muchas cosas nos han faltado y han contribuido a nuestro atraso, pero el lastre fundamental que ha frenado nuestro desarrollo como sociedad y como nación, el factor limitante, ha sido la falta de educación.<sup>33</sup>

El Lic. Miguel de la Madrid Hurtado nos indica cuál es su concepción sobre este mismo tema:

"El Artículo 3º y las aspiraciones de los mexicanos que en él se expresan, obligan a planear una educación que contribuya a formar individuos libres en una sociedad justa. La educación permite a la colectividad el acceso a los

beneficios del progreso y la posibilidad de crear y disfrutar juntos un mismo tiempo histórico.

La educación y la cultura inducen al desarrollo, lo promueven y a la vez participan de él. El progreso educativo y cultural resulta así decisivo para avanzar hacia el bienestar económico y social.<sup>34</sup>

Como podemos observar, los matices son claros entre uno y otro régimen. Sin embargo existe una coincidencia básica: sin educación no es posible el desarrollo. No obstante, no se conciben medidas similares para ampliar la cobertura educativa.

Mientras en el periodo 1970-1982 se amplía la oferta en todos los niveles, se crean universidades y centros de educación media superior y se persigue la cobertura total del nivel básico, durante el periodo gubernamental que va de 1982 a 1988 se cuestiona (presumiblemente por las insuficiencias económicas y la prioridad asignada a la reordenación económica) la expansión del sistema educativo como vía para alcanzar una sociedad más igualitaria.

En este sentido, si el Lic. Echeverría consideraba que "Nada propiciaba más la igualdad de oportunidades que la ampliación del sistema educativo"<sup>35</sup>, el Lic. Reyes Heróles, promotor de la denominada Revolución Educativa, realizaba, años después, una crítica rotunda:

"Hace una docena de años todavía se veía a la educación como la gran panacea igualitaria.... Hoy esta noción optimista se ha moderado....; hay un muro frente al cual la educación se ha estrellado: la escuela no ha podido superar las diferencias provenientes de orígenes sociales, económicos o culturales en

los educandos. \*36

Esta crítica, aplicable a la política educativa de la administración del Lic. Echeverría, se hacía extensiva a la propia del Lic. López Portillo; misma que se presentaba con el lema "Educación para Todos". Pero existía, no obstante, otra coincidencia básica: se consideraba fundamental el cambio de las mentalidades y de las actitudes:

"la reforma educativa se inicia en las conciencias" (L. Echeverría);

"...porque los demás planes elaborados por el Gobierno Federal suponen al hombre. Suponen un mexicano educado, capaz, productivo, responsable, crítico, solidario, constructivo." (F. Solana);

"Para la Revolución Educativa se busca mover las conciencias." (J. Reyes Heróles).

Estas coincidencias y divergencias nos permiten conocer los aspectos que permanecen y aquellos que han variado en el terreno educativo.

Mayor es la posibilidad de comprender la continuidad y la discontinuidad si reconocemos un hecho: la legislación vigente en este periodo, en materia de educación, fue expedida en el periodo gubernamental del Lic. Luis Echeverría Álvarez: el 27 de noviembre de 1973 se expidió la Ley Federal de Educación y el 31 de diciembre de 1975, la Ley Nacional de Educación para Adultos.

Es decir, el marco normativo que institucionaliza el quehacer educativo es el mismo durante el periodo en análisis; por lo tanto, las diferencias deben buscarse, fundamentalmente para el periodo 1982-1986, en el

volumen de los recursos económicos destinados al sector -decreciente en la medida que se profundiza la crisis económica-,<sup>37</sup> en la concepción de la reordenación económica como tarea prioritaria para la superación de la crisis económica y en la reorientación de la demanda educativa hacia las ciencias agropecuarias, naturales, exactas e ingenierías, desalentando la correspondiente a las denominadas áreas tradicionales (ciencias de la salud, sociales, humanidades y administrativas).

En este sentido, las condiciones estructurales van precisando, al mismo tiempo, las características coercitivas y consensuales del proceso educativo.

Por una parte, el incremento del desempleo, la inflación, la política de austeridad y la reorientación de la demanda educativa se conjugan para establecer un proceso de selección que limita virtualmente el acceso de la población a mayores niveles de escolarización; por la otra, la existencia de un ordenamiento legal, la Ley Nacional de Educación para Adultos, establece el mecanismo formal para la atención de la demanda no satisfecha por la modalidad escolarizada.

De esta manera, lo que en un momento es concebido como instrumento para abatir el rezago educativo, se convierte, en poco tiempo, en el destino posible de un amplio sector de la población.

La coerción se manifiesta entonces, en el ámbito institucional, por dos vías: como expresión de las contradicciones estructurales existe virtualmente una disminución de las posibilidades reales de acceso al sistema

educativo; por la orientación de la política educativa se plantea una restricción en las posibilidades de escolarización y en las posibilidades de selección de carreras u opciones vocacionales.

El consenso, por su parte, se construye "moviendo las conciencias". Nunca negada como un bien socialmente necesario e imprescindible para el logro del desarrollo nacional, la educación simplemente tenía que ajustarse al modelo de país y de ciudadano que cada administración concebía como necesarios de alcanzar.

Las condiciones estructurales cambiaron para cada una de ellas; sus orientaciones políticas diferían entre sí, si bien las diferencias son más notorias entre la última y las dos primeras; sus interlocutores y sus opositores centrales fueron distintos y, sin embargo, lograron consenso. Veamos a qué conciencias apelaron y por qué lograron consenso.

### 2.2.2.3 Democracia y Desarrollo

Habíamos señalado que la superación del autoritarismo, como principio rector de las relaciones entre gobernantes y gobernados, constituye uno de los elementos característicos del desarrollo. Diferenciábamos así entre una noción formal de democracia, entendida como la legitimación jurídica de un orden social dado, y una noción de democracia de carácter participativo en tanto creación colectiva.

Indicábamos también, líneas arriba, que la democracia

es una abstracción, un concepto ideal. Es una abstracción en tanto conocimiento de la realidad y un ideal en la medida en que, como lo expresa Maheu, "una sociedad realmente democrática, ..., por ahora, no existe en parte alguna."

En este sentido, si las relaciones entre sociedad, educación y desarrollo se expresan como mediaciones entre los intereses dominantes y los intereses de carácter subalterno, entonces es posible ubicar al nivel de los interlocutores y de los opositores a un grupo hegemónico y/o dominante, bajo condiciones estructurales definidas, una explicación del por qué se logran consensos aún bajo condiciones de conflicto político agudo.

Suponemos, en este orden de ideas y de acuerdo con Norbert Lechner, que

"El posible éxito de una minoría consistente depende de su capacidad de construir una realidad social similar a una situación experimental. Mediante la construcción de tal situación experimental el poder de la minoría se transauta en orden. El poder ya no es percibido como un atributo de determinado grupo sino que aparece de manera independizada como la 'naturaleza de las cosas', como una fuerza natural."<sup>38</sup>

Esta situación experimental se construiría precisamente a través de mediaciones entre el grupo gobernante, sus interlocutores y sus opositores. Su carácter experimental se deriva de que el resultado buscado (en este caso, mantener el poder y la dirección del orden social) es posible de ser alcanzado si se mantiene el control de las fuerzas en conflicto.

De esta manera, el acercamiento del régimen del Lic. Echeverría con los intelectuales, la expansión de la educación media superior y superior, la creación del Infonavit, etc., nos indican cuáles son sus interlocutores. El lenguaje utilizado por el Ejecutivo en el discurso que citamos líneas arriba y lo limitadas que se resultaron sus reformas fiscales, nos señalan a sus opositores. Estas orientaciones básicas no parecen variar en el período gubernamental del Lic. López Portillo.

No sucede lo mismo en el período del Lic. de la Madrid: los opositores se convierten en interlocutores y gran parte de los interlocutores de los períodos anteriores se convierten en opositores. Aquí es donde, a nuestro juicio, se impone "la fuerza de las cosas" y la capacidad de cada grupo gobernante para "construir una realidad social" y generar consenso.

El discurso y la imagen nacionalistas, la crítica al imperialismo, el apoyo a los movimientos de insurgencia latinoamericanos, la riqueza petrolera e incluso cierto triunfalismo desmedido, dieron consistencia a 12 años de ejercicio del poder a pesar de la gravedad de la crisis que se desarrollaba. Privilegiaba entonces el poder compensatorio:<sup>39</sup> intelectuales, estudiantes, trabajadores, burócratas, encontraban respuesta (y recompensa) a sus demandas y a sus apoyos.

Para el período que se inicia en 1982, las cosas han cambiado. Con el impacto de la devaluación de la moneda, la crítica ácida se desborda sobre los regímenes anteriores, se fugan los capitales y descienden los precios



internacionales del petróleo: se impone la crisis, la austeridad y el discurso de la racionalidad.

Los grandes capitalistas son gratificados y para la mayoría de la población se impone el poder condigno: la recompensa para los interlocutores del pasado es cada vez más negativa: desempleo, retiro o disminución de subsidios, contención salarial, desmantelamiento de sindicatos, recomposición de relaciones frente a las instituciones de educación superior, etc.

El consenso se logra evidenciando los errores del pasado y señalando los obstáculos del presente: burocratismo, corrupción, personalismos, ineficiencia productiva y crisis obligan al sacrificio. Y en efecto, se sacudieron las conciencias.

Bajo esta perspectiva, si bien con la creación de instituciones de educación media superior y superior asistimos a modificaciones puntuales del Sistema Educativo Nacional, consideramos que las transformaciones más relevantes en el terreno educativo se producen en el ámbito que hemos denominado universal; es decir, en el nivel sustantivo y en el terreno de las significaciones sociales y no en el ámbito institucional.

Dirimir si este proceso nos ha conducido a una vida más democrática o nos ha subordinado al autoritarismo gubernamental será motivo de atención al momento de desarrollar nuestras conclusiones. Antes de ello hagamos algunas consideraciones generales sobre las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo.

#### 2.2.2.4 Condiciones de reproducción de la Fuerza de Trabajo

Hemos observado que en el transcurso del periodo en análisis la capacidad productiva de la sociedad se vio afectada por una serie de eventos de carácter tanto interno como externo, a grado tal que la situación económica del país se deterioró de tal manera que no obstante los ingresos provenientes de las exportaciones petroleras, la crisis estalló con toda su fuerza provocando la devaluación de la moneda, la suspensión de pagos de la deuda externa, la estatización de la banca y la fuga de capitales.

Sin embargo, los efectos más trascendentes para la población asalariada del país habrían de producirse con el cambio de gobierno y la implementación de la política de austeridad económica y reconversión industrial.

No obstante que en los programas de gobierno la capacitación de los recursos humanos y la creación de fuentes de trabajo<sup>40</sup> aparecen como requisitos indispensables para superar el subdesarrollo y la dependencia tecnológica, estos elementos, considerados en nuestra concepción del desarrollo, adquirieron sin embargo una atención diferente: en el periodo 1982-1988, ambos supuestos aparecen subordinados a un interés superior: el cumplimiento de las obligaciones contraídas en el exterior y el reforzamiento de las relaciones con los grupos económicos dominantes.

Estos profundos cambios que vive la situación econó-

mica del país repercutirán fuertemente en las condiciones de reproducción de la sociedad en general y de la fuerza de trabajo en particular.

En este sentido, el que la crisis económica tuviera inicio en el sector agropecuario nos indica en primer lugar un reforzamiento de las desigualdades a nivel regional, como lo evidencia el hecho de que los flujos migratorios suelen producirse de las zonas menos desarrolladas hacia aquellas en que se ha manifestado el crecimiento de la actividad económica, que es considerado también como el incremento virtual de la capacidad de consumo de bienes crecientes.<sup>41</sup>

En segundo lugar, la crisis del sector agropecuario afecta la capacidad de consumo del conjunto de la población al tenerse la necesidad de importar los bienes que se han dejado de producir.

En tercer lugar, la importación de productos agropecuarios afecta la balanza comercial, distrae recursos necesarios para la inversión productiva y por tanto para la creación de empleos.

Como señala Esthela Gutiérrez:

"Fue aquí donde empezaron los problemas serios de la economía mexicana. La clase dominante (burguesía y burocracia política) subestimó la importancia que el sector agropecuario tenía como resorte dinámico de la acumulación. Obviamente cuando éste entró en crisis se desplomaron los ingresos por divisas del país, pero lo más grave fue el encarecimiento de la fuerza de trabajo. No solo porque tuvieron que ser importados muchos productos básicos alimentarios sino

también una variedad de insumos para productos manufactureros que integran la canasta de bienes salarios.<sup>42</sup>

Bajo estas condiciones, los problemas se multiplican. La necesidad de recursos económicos para superar la crisis del sector, atender las demandas de la población migrante -principalmente en los rubros de empleo y capacitación para el trabajo-, ampliar la base productiva de la sociedad, fortalecer el mercado interno y enfrentar las nuevas condiciones que plantea el mercado mundial, condujeron, en el marco de la recomposición de las relaciones entre la sociedad civil y la sociedad política, al enfrentamiento político al interior del bloque dominante y al endeudamiento del sector público.

El incremento de la participación de los sectores medios en el ingreso total entre 1955 y 1973, así como el crecimiento experimentado por el salario nominal en la industria manufacturera entre 1955 y 1975<sup>43</sup> se ven contrastados al iniciar la década de los 80.

Por una parte, la caída del precio del petróleo, la fuga de capitales, la espiral inflacionaria y la resolución parcial del conflicto político que se desarrolla al interior del bloque dominante conducirán a la contracción de la actividad económica. Por otra parte, a la población asalariada del país se le imponen el desempleo y la contención salarial, estrategia que, como había observado Carlos Marx, es propia de la clase dominante en el capitalismo.<sup>44</sup>

Recordemos también que para Marx,

"Cualquiera que sea la forma social del proceso de producción, éste tiene que ser necesariamente un proceso continuo o recorrer periódica y repetidamente las mismas fases. Ninguna sociedad puede dejar de consumir, ni puede tampoco, por tanto, dejar de producir. Por consiguiente, todo proceso social de producción considerado en sus constantes vínculos y en el flujo ininterrumpido de su renovación es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción." [De donde se sigue que] "Las condiciones de la producción son, a la par, las de la reproducción."<sup>45</sup>

La forma social en que se realiza el proceso de producción implica la existencia de centros de trabajo e implica, a su vez, la utilización de fuerza de trabajo; es decir, del "conjunto de las condiciones físicas y espirituales que se dan en la corporeidad, en la personalidad viviente de un hombre y que éste pone en acción al producir valores de uso de cualquier clase."<sup>46</sup>

La utilización productiva de la fuerza de trabajo requiere, entonces, de la existencia de medios de empleo a través de los cuales el obrero pueda obtener, en forma de salario, los medios de vida que le permitan mantener su propia fuerza de trabajo:

"El capital de que se desprende (el capitalista) a cambio de fuerza de trabajo se convierte en medios de vida, cuyo consumo sirve para reproducir los músculos, los nervios, los huesos, el cerebro de los obreros actuales y para procrear los venideros. Así, pues, dentro de los límites de lo absolutamente necesario, el consumo individual de la clase obrera vuelve a convertir el capital abonado a cambio de la fuerza de trabajo en nueva fuerza de trabajo explotable por el capital."<sup>47</sup>

Pero, ¿qué sucede cuando, como en el período que nos

ocupa, los medios de empleo escasean?

Nos encontramos entonces, que la fuerza de trabajo verá reducidas las posibilidades de reproducirse en uno o ambos de los aspectos que la constituyen: sus capacidades físicas y/o sus capacidades espirituales. Es decir, los obreros verán limitado su nivel de consumo. Esta situación, llevada al extremo, supondría la pauperización de amplios sectores de la población.<sup>48</sup>

En este sentido, si la crisis económica ha deteriorado los niveles de vida de la población y el proceso de recomposición del grupo en el poder ha implicado el fortalecimiento de los sectores económicamente más poderosos, podemos deducir, que para la década de los 80, la reproducción de la fuerza de trabajo y de su calificación se mantiene en niveles inferiores a los reclamados para el logro del desarrollo nacional pues, como señala Raúl Oimedo,

... al distribuir la riqueza social de determinada manera entre determinados sectores sociales, al distribuir los productos sociales para que sean consumidos de un modo específico, la administración pública reproduce un tipo específico de sociedad, de relación entre los grupos sociales.<sup>49</sup>

Podríamos decir, que se reproducen la relativa población excedente y la calificación desigual de la fuerza de trabajo.

Sin embargo, las características de este proceso de reproducción no resultan idénticas para los diversos grupos de población, ni aún para las diferentes regiones

que integran a nuestro país.

Por una parte encontramos a la gran población de desocupados constituida como superpoblación relativa (excedente con respecto a los medios de empleo existentes en el sector formal de la economía) que se vio compelida a obtener, para sí y para su prole, los medios de vida necesarios a través del llamado sector informal de la economía.<sup>50</sup> Por otra parte, a la población ocupada en el sector agropecuario, en muchos casos en actividades de autoconsumo y/o subordinada a la comercialización de sus productos bajo el régimen de precios de garantía. Encontramos también a la compleja población asalariada empleada en los sectores manufacturero y de servicios, bajo condiciones de contención salarial e inestabilidad laboral.

En este contexto, la reproducción de la fuerza de trabajo adquiere características de sobrevivencia social, pues, en efecto, se trata de seguir vivo después de la ruina.<sup>51</sup>

No obstante, el proceso de producción (y reproducción) sigue su marcha descansando en el esfuerzo de la población trabajadora que, no importando si su actividad se ubica al interior de la economía formal o informal, sigue siendo productiva.<sup>52</sup>

Habíamos señalado líneas arriba que este proceso de reproducción no resultaba idéntico para todos los grupos de población ni para todas las regiones del país. Esta perspectiva parecen corroborarla las conclusiones a que llega un análisis que sobre la pobreza, el rendimiento y

la deserción escolares realizó Julio Boltvinik:

\*a) La deserción y la reprobación son mayores en los estados más pobres. b) A pesar del carácter gratuito de la educación primaria y secundaria y de los subsidios en los niveles de preparatoria y profesional, la educación en México está más concentrada que el ingreso. c) Los estudiantes que llegan a los niveles superiores de la educación son predominantemente de los estratos de ingresos medios y altos. d) El sistema escolar tiende a reproducir las desigualdades de clase. e) Los factores extraescolares son mucho más importantes que los escolares. f) La educación primaria actual no responde a las necesidades de la población campesina.<sup>53</sup>

Retomaremos algunas de estas conclusiones más adelante. Señalemos ahora los elementos que a nuestro juicio permiten resumir las condiciones estructurales y los efectos estructurantes que se derivan de lo antes expuesto.

El proceso de crisis que se desarrolla en el país a partir de 1965, que se vincula con las transformaciones de la economía mundial, con el cuestionamiento de la forma de ejercicio del poder público por parte de las clases subalternas y de los grupos económicos dominantes, generarían una serie de transformaciones en el ámbito interno. De éstas, las más importantes desde el punto de vista de nuestro objeto de estudio, son las que se refieren a la normatividad y al funcionamiento del Sistema Educativo Nacional, así como a las referidas a las condiciones de vida de la población.

Consideramos que el conflicto vivido al interior del bloque dominante y el progresivo endeudamiento del país



son las condiciones primarias de una reorientación de los intereses más inmediatos de la población y, particularmente, de aquella que se ubica en el sector juvenil.

La razón de esta concepción se deriva del estrechamiento de la capacidad de consumo de la población asalariada, del incremento del desempleo y del subempleo, del deterioro de la imagen del sector público y de las expectativas de incorporación a la actividad productiva para los sectores más numerosos del país.

En el área educativa, de las expectativas creadas en torno a la masificación de la enseñanza superior pasamos a la selectividad implícita en la llamada "excelencia académica". Esta selectividad de carácter institucional se ve reforzada por una selectividad social más radical aún: aquella que imposibilita el acceso a los niveles superiores, que impulsa a los jóvenes al subempleo o en el mejor de los casos a los centros fabriles; aquella que, incluso, los hace menospreciar la formación académica.

El estrechamiento de las condiciones de vida han limitado el consumo pero, también, han servido para generar una concepción más crítica de la situación que se vive. Sin embargo, esta crítica no ha desbordado en muchos casos el núcleo familiar. Si bien se han generado una serie de movimientos sociales y políticos de importancia, también es cierto que se han revivido intolerancias y moralismos que más que prefigurar una superación de las relaciones de subordinación con respecto a la clase dominante, han fortalecido los lazos de dependencia.

incluso de la burocracia política.

Los responsables de la crisis, por ejemplo, resultamos ser todos: el populismo, los obreros ineficientes, los sindicatos corruptos, las empresas estatales, los estudiantes que no estudiábamos, etc. Todos, menos los empresarios ineficientes y dependientes. Y, como todos estábamos mal, se tuvo que recurrir a una "renovación moral de la sociedad" para que, simplemente, expiéramos nuestros pecados.

La reconversión industrial y la austeridad económica gratificaron al gran capital; los Pactos Económicos castigaron a la población asalariada. Se controló la inflación y se inició la recuperación de la capacidad de crecimiento: la política económica obtuvo logros. La política social espera al siguiente gobernante.

Al referirnos a las relaciones existentes entre sociedad, educación y desarrollo, atendíamos a la necesidad de señalar cuáles son las condiciones sociales, económicas y políticas que vive el país durante el período en análisis. Concluíamos señalando que los efectos de la crisis económica y de la recomposición de las relaciones al interior del bloque dominante, no repercutían de igual manera en los diversos grupos sociales ni en las diferentes regiones del país. Estas consideraciones, muy generales y únicamente indicativas de una realidad más vasta y compleja, serán nuestro punto de partida para el análisis del contexto presente en Ciudad Juárez durante el período 1980-1987.

Inicialmente presentaremos una descripción sumaria del proceso de industrialización de la zona fronteriza norte (ZFN) del país a partir del establecimiento de la Industria Maquiladora de Exportación. Posteriormente presentaremos algunas consideraciones sobre el impacto de esta industria en Ciudad Juárez. Todo ello como preámbulo al desarrollo de nuestras conclusiones.

### 2.3 El Proceso de Industrialización de la Zona Fronteriza Norte

Ciudad Juárez, como otras ciudades de la frontera norte de nuestro país, era conocida fundamentalmente por la actividad comercial y turística que se deriva de su cercanía con los Estados Unidos de Norteamérica (EUA). Una característica también compartida por otras ciudades, como Tijuana, la ubica como vía para la internación de fuerza de trabajo hacia los campos y ciudades del vecino del norte.

Estas características, sin embargo, habrán de modificarse al mismo tiempo que se modifica el perfil productivo de la zona fronteriza norte del país a partir de la segunda mitad de la década de los 60. Por ello, antes de analizar el contexto presente en Ciudad Juárez durante el periodo en análisis, presentaremos algunas consideraciones sobre el proceso de industrialización de la zona.

Tres eventos se conjugaron para modificar el perfil productivo de la ZFN del país. Dos de ellos se vinculan a la crisis del sector agropecuario, a la que nos hemos referido con anterioridad. El primero nos habla de la migración de la fuerza de trabajo mexicana hacia los EUA,

legalizada a través del llamado Programa de Braceros. El segundo se refiere a la caída de la producción algodonera del país. El tercer evento está relacionado con la crisis que se produce en las economías desarrolladas.

En 1964, se conjugaron la cancelación del Programa de Braceros y la crisis de la producción algodonera -puntual en el desarrollo experimentado en la ZFN- para generar un fuerte desempleo en la zona, a grado tal que algunas fuentes estiman que este "alcanzó en 1966 una cifra que oscilaba entre un 40% y un 50% de la población económicamente activa."<sup>54</sup>

El desempleo presente en la zona coincidió con

"una creciente tendencia en ciertas industrias estadounidenses a relocalizar ciertos segmentos o fases de su proceso productivo, intensivos en mano de obra, en países con bajos costes salariales y con una productividad física del trabajo similar a la de Estados Unidos o donde la menor productividad es más que compensada por el diferencial de salarios."<sup>55</sup>

Estos tres eventos, junto con el desequilibrio presente en la balanza comercial, son considerados como los factores que impulsaron al gobierno mexicano a crear, en 1965, el "Programa para el Aprovechamiento de la Mano de Obra Sobrante a lo largo de la Frontera Norte de Estados Unidos", mejor conocido como Programa de Industrialización Fronteriza (PIF).

Este Programa contemplaba los siguientes objetivos:

- 1) Creación de empleos, mayores ingresos y mejores

niveles de vida para la población fronteriza;

- 2) Mejoramiento del nivel de calificación de la mano de obra, mediante la introducción de métodos modernos de manufactura;
- 3) Incremento del consumo de insumos nacionales en las operaciones de las plantas maquiladoras; y
- 4) Reducción del déficit comercial.<sup>56</sup>

Estos objetivos implicaban a su vez, la posibilidad de integrar la economía fronteriza al conjunto de las actividades productivas del país, dado que aquella se mantenía, por la reducida competitividad de los productos mexicanos, más vinculada, en términos de consumo, a la economía estadounidense.

Transcurridos poco más de veinte años, el impacto del PIF se puede considerar más que sobresaliente al observar el crecimiento de la Industria Maquiladora de Exportación (IME).

Para 1987, el número de plantas establecidas a nivel nacional se situaba alrededor de 1,055 y el de empleos en 300,000; concentrándose en Ciudad Juárez el 25% de las empresas y el 36% de los empleos.<sup>57</sup>

Estos datos nos permiten observar que uno de los objetivos del PIF logró un éxito notable, dado que se logró abatir el alto índice de desempleo que se manifestaba a mediados de la década de los 60, a grado tal que en la actualidad el municipio de Ciudad Juárez es consi-

derado como uno de los centros de población que a nivel latinoamericano presenta el menor índice de desempleo; el efecto multiplicador que ha tenido la IME en las actividades comerciales, en los servicios y en la industria de la construcción constituyen aspectos particulares que explican el logro del casi pleno empleo.

Sin embargo, no parece ser tan alentador el resultado alcanzado en términos de mayores ingresos y mejores niveles de vida de la población, situación explicable tanto por las condiciones propias de funcionamiento de la IME, como por las situación económica que se presenta en el país como producto de la crisis económica y del conflicto al interior del bloque dominante.

En primer instancia, es necesario considerar que el salario predominante en las plantas maquiladoras ha sido tradicionalmente el que establece la Comisión Nacional de Salarios Mínimos; es decir, el salario mínimo de subsistencia. Si bien éste suele ser mayor en virtud de un sistema de bonificaciones, cierto es también que éste implica, en algunos casos, un mayor desgaste de la fuerza de trabajo (v.gr. los bonos por productividad) o simplemente, son implementados para la reconstitución de la fuerza de trabajo, sin ser extensivos al núcleo familiar (v.gr. los bonos para transporte y cafetería) y en todos los casos, para procurar reducir la rotación del personal (4.4% en 1982; 8.1% para 1985).<sup>58</sup>

Por otra parte, los efectos de la crisis agropecuaria si bien se vieron mitigados en la zona por la apertura de fuentes de trabajo, inicialmente la IME no resolvió el

problema del desempleo que se generó con la cancelación del Programa de Braceros y con la caída de la producción algodonera. Esto se explica a partir de dos consideraciones básicas: en primer lugar, el crecimiento de la industria no fue tal que pudiera absorber el alto porcentaje de la población desempleada; en segundo lugar, y como indicador más preciso de esta falta de capacidad inicial de la IME para solucionar el problema del desempleo y mejorar las condiciones de vida de la población fronteriza, debemos de considerar que no se contrató al trabajador que quedaba desempleado, sino que se incorporó a la actividad productiva a un sector de la población tradicionalmente alejado de ella:

"Al instalarse la industria maquiladora en la frontera norte, se destacó por tener una política dirigida no a la población desempleada que había quedado al cancelarse el Programa de Braceros en diciembre de 1964, sino a una parte de la población que había estado relegada como parte importante de la estructura ocupacional, la mujer, la cual viene a ser el principal elemento de la fuerza laboral de la industria maquiladora."<sup>59</sup>

Las condiciones de desempleo, como hemos observado, se solucionaron con el crecimiento de la IME y de las actividades económicas ligadas a ella. No obstante, los niveles salariales y los efectos posteriores de la crisis económica no permitieron elevar las condiciones de vida de la población. Esta situación se veía agudizada con la devaluación de la moneda ocurrida en 1982, modificándose incluso los patrones de consumo de la población fronteriza.

El conflicto político que se desarrolla al interior

del bloque dominante, por su parte, repercutiría de manera notable en esta zona del país. Muestra de ello es el avance del Partido Acción Nacional, la acendrada crítica enderezada contra el centralismo y el gobierno federal, así como la difusión de un fuerte sentimiento, promovido por los sectores económicos más tradicionales, en contra de los originarios del Distrito Federal.

Por otra parte, el cumplimiento del segundo de los objetivos, la calificación de la fuerza de trabajo, no obtuvo un beneficio real. Esto se debió, principalmente, a que las actividades productivas que se desarrollan al interior de la IME no requieren, en términos generales, de calificación. Prueba de ello son los requisitos que debe cubrir quien desee emplearse en algunas de las plantas maquiladoras como "operador", ya que éstos se reducen generalmente a tres: 1) ser mayor de 16 años; 2) haber acreditado la educación primaria (requisito en la práctica no indispensable); y 3) tener "disponibilidad de horario".

El tercer objetivo tampoco ha obtenido un resultado satisfactorio: "para 1986, la participación de los insumos nacionales dentro de la industria maquiladora fue sólo del orden del 1.5 por ciento; cuando la meta declarada a la que se pretende llegar es del 30 por ciento."60

Con lo que respecta al cuarto de los objetivos planteados por el PIF, la información oficial señala que su participación para el equilibrio de la balanza comercial ha sido notoriamente positivo.



En este sentido, podemos considerar que el proceso de industrialización de la ZFN se caracteriza por mantener, en términos generales, no obstante el haber dinamizado la actividad económica de la región, "la vulnerabilidad de una región de México que frente a la carencia de un proyecto autónomo de desarrollo se encuentra a merced exclusivamente de las necesidades y coyunturas de la economía estadounidense."<sup>61</sup>

Esto es así, porque al haber sido incapaz la industria nacional de incorporarse activamente en las operaciones de la IME y al no haber asegurado el gobierno federal la efectiva capacitación de la fuerza de trabajo, los beneficios que ésta pudiera aportar se limitan a la derrama salarial y a la captación de divisas que, por efecto de la deuda externa, se regresan, en gran parte, al país de origen: los Estados Unidos de Norteamérica.

Veamos de que manera se ha manifestado este proceso de industrialización en el municipio de Ciudad Juárez.

### **2.3.1 La Industria Maquiladora de Exportación en Ciudad Juárez**

Habíamos señalado que los flujos migratorios suelen producirse de las zonas menos desarrolladas hacia aquellas en que se ha manifestado el crecimiento de la actividad económica. Habíamos anotado también, en el capítulo anterior, que el municipio de Ciudad Juárez se caracterizaba por ser un polo de atracción de fuerza de trabajo y asentamiento de migrantes, que contaba entre sus habitan-

tés, en 1980, con alrededor de 143.000 personas originarias de otras entidades del país.

Estos datos y los relativos a la presencia de la IME en la localidad (en promedio 24% de las empresas y 41.2% de los empleados a nivel nacional para 1983), la existencia de una frontera de 3.200 kilómetros compartida con los Estados Unidos de Norteamérica, así como la diferencia de salarios que a fines de 1960 se presentaba entre los trabajadores de uno y otro país (mientras en la ZFN el salario mínimo oscilaba entre 3.52 y 5.52 dólares diarios, en las fábricas estadounidenses era de 15 dólares)<sup>62</sup> nos permiten señalar, de acuerdo con Alicia Castellanos, que:

"Independientemente del aspecto subjetivo, un mayor crecimiento demográfico o, por lo menos, un mayor movimiento de población, parece localizarse en aquellos casos en donde colindan diferentes niveles de desarrollo económico regional; en aquellas fronteras internacionales en donde existen diferencias de costos de mano de obra y de bienes de consumo, éstas tienden a constituir factores de atracción económica y de población."<sup>63</sup>

En este sentido, si bien la conformación de polos de atracción económica y de población se puede entender, en primera instancia, como resultado de un conjunto de factores históricos, esta perspectiva no permite la comprensión de la manera peculiar en que estos factores se integran en un espacio geográfico y en un complejo social específicos.

Si bien la trascendencia de la política económica de un Estado-Nación se manifiesta en la totalidad de su territorio y en particular, en la estructura social y

económica de la que es expresión, cierto es también que la penetración de dicha política en las diferentes entidades y localidades del país depende de las relaciones políticas que éstas mantengan con respecto al gobierno federal, de la influencia e interés de los grupos económicos locales en relación a los objetivos de la política económica impulsada por el Ejecutivo en turno y del nivel de desarrollo alcanzado por aquellas.

De igual manera, es necesario tomar en consideración las determinantes que provienen de las relaciones económicas y políticas que se mantienen en el plano internacional, máxime cuando se analiza una localidad fronteriza se trata.

En este sentido, como señalábamos líneas arriba, la situación económica prevaeciente en el país durante el periodo en análisis, las transformaciones que vive la economía mundial, y el término del Programa de Braceros, sentarían las bases para la elaboración y puesta en marcha del llamado Programa de Industrialización Fronteriza.

La importancia de este programa, en el caso de Ciudad Juárez, es evidente. Baste considerar que de 1966 a 1983 el número de plantas maquiladoras instaladas en la localidad se incrementó de 5 a 135, mientras que para 1987 se calculaban alrededor de 260 plantas.<sup>64</sup> Por su parte, correlativo a este creciente número de plantas, el número de trabajadores y trabajadoras empleados en la industria maquiladora se ha incrementado de 760 en 1966, a 54,073 en 1983 y a 94,560 en 1988.<sup>65</sup>

No obstante lo sobresaliente de esta información, la trascendencia de la industria maquiladora en Ciudad Juárez no puede ser observada en plenitud si no consideramos algunos aspectos que para los fines de este trabajo resultan relevantes.

Para ello haremos uso de la información que proporciona la Asociación de Maquiladoras, A.C. (AMAC) en Ciudad Juárez, a través de su Comité de Estadística. Nos serviremos de los datos referidos al mes diciembre de 1986, mismos que sin considerar al total de las plantas instaladas en la localidad, no dejan de constituir indicadores de gran utilidad. Estos datos se refieren a cuatro Parques Industriales (Bermúdez, Juárez, Omega y Río Bravo) y a algunas de las plantas instaladas fuera de ellos.

En total se consideran 90 plantas, ubicándose el mayor número de ellas (37) y la mayor concentración de trabajadores (26,619) en el Parque Industrial Antonio J. Bermúdez. También en éste encontramos el mayor número de sindicatos (4) por Parque Industrial y el mayor número de trabajadores sindicalizados (9,525); mientras que para el mismo mes y año se ubican, fuera de parques, 5 plantas sindicalizadas en las que laboran 2,170 trabajadores; 2 plantas en el Parque Río Bravo, con 1,700 trabajadores; una planta con 382 trabajadores sindicalizados en el Parque Juárez y una planta con 3,984 trabajadores en el Parque Omega.

Por su parte, el mayor número de plantas maquiladoras (32.2% para diciembre de 1986) se concentra en el ensam-

blaje de productos destinados a la electrónica, tales como tablillas de circuitos, conductores y semiconductores, diodos, capacitores, etc.; el 22.2% dedicadas a la costura de ropa, guantes industriales, vestidura de autos, etc. y el 17.8% orientadas al ensamble de productos eléctricos, como bobinas, motores, termostatos, baterías, etc. En este caso resalta también el Parque Industrial Antonio J. Bermúdez, dado que en él se presenta la mayor concentración de plantas maquiladoras (58.6%) y trabajadores (56.2%) dedicados al ensamble de productos destinados a la industria electrónica.

Con lo que respecta a la fuerza de trabajo femenina, que representa el 57.55% del total de la fuerza de trabajo empleada en la industria maquiladora -de acuerdo a las cifras presentes en el documento de la AMAC-, el mayor número de trabajadoras se ubica en el Parque Industrial Bermúdez (41%) y en la industria electrónica (32.6%).

Por su parte, la fuerza de trabajo masculina se ubica mayoritariamente en el Parque Bermúdez (44.2%), pero resulta predominante en la rama automotriz (30.2%), situación que refuerza la perspectiva desarrollada por Ofelia Woo en relación a los cambios observados en la estructura ocupacional de la industria maquiladora.<sup>66</sup>

Un aspecto sobresaliente, por las implicaciones a que da lugar, es el relativo a las organizaciones sindicales con presencia en la industria maquiladora: la Confederación de Trabajadores de México (CTM) y la Central Revolucionaria de Obreros y Campesinos (CROC). Resulta sugerente, en este sentido, el virtual "empate" entr ambas orga-

nizaciones con respecto a la afiliación de trabajadores (9,371 para la primera, 8,390 para la segunda, en diciembre de 1986), la falta de presencia de la CTM en los Parques Omega y Río Bravo (una y dos empresas sindicalizadas, respectivamente), la similitud del número de afiliados fuera de los parques industriales, si bien la CTM tiene presencia en 4 plantas y la CROC sólo en 1, y la amplia mayoría de la CTM en el Parque Bermúdez (7,838 afiliados, frente a 1,667 de la CROC).

Un aspecto más, y el último que trataremos en este apartado, se refiere a los grupos económicos que cuentan con fuertes intereses en la industria maquiladora de exportación. Para ello haremos uso de la información presentado por la Revista El Cotidiano en su primer número especial.<sup>67</sup>

Esta información nos señala la existencia de 9 grupos económicos, mismos que cubren una amplia gama de actividades y servicios, al mismo tiempo que poseen fuertes inversiones en rubros tales como bienes raíces, centros comerciales, constructoras, aseguradoras y casas de bolsa.

Entre las cabezas de grupo se señalan a Eloy Vallina, Jaime Bermúdez, Oscar Cantú, Francisco Villarreal y Federico Barrio Terrazas (Tesorero Municipal en Ciudad Juárez durante la administración panista de 1983 a 1986).

Sobre la importancia de estos grupos en el desarrollo y, consecuentemente, en el goce de los beneficios provenientes de las actividades de la IME, destacan la propie-

dad de Parques Industriales, su participación en la venta de terrenos y en la construcción, subcontratación y renta de naves industriales, la prestación de asesoría legal, laboral, contable y administrativa, etc.

Otro rubro en que tienen estos grupos fuertes intereses es el relativo a los centros de consumo de alimentos, aparatos y artículos para el hogar, entre ellos los centros comerciales Futurama y Coloso.

Un aspecto más, por sí sólo de gran importancia, es el relativo a sus relaciones y actividades políticas. Tres personajes destacan por sí mismos:

- Eloy Vallina, señalado como promotor de la insurrección panista de 1982, actitud entendida como respuesta a la estatización de la banca decretada por el Lic. López Portillo al final de su mandato presidencial;

- Jaime Bermúdez, Presidente Municipal de Ciudad Juárez a partir de 1986, postulado por al cargo por el Partido Revolucionario Institucional, cabeza del Grupo Bermúdez y descendiente directo de Antonio J. Bermúdez, Presidente Municipal de Ciudad Juárez de 1940 a 1943 y Director de Petróleos Mexicanos de 1946 a 1964; es decir, durante los sexenios de Miguel Alemán, Adolfo Ruiz Cortínez y Adolfo López Mateos<sup>68</sup>.

- Francisco Villarreal; protagonista de una huelga de hambre junto con Luis Héctor Álvarez y Víctor Manuel Oropeza en demanda de democracia electoral.<sup>69</sup>

Estos personajes han configurado, a partir de sus intereses económicos y de sus relaciones políticas, el perfil político y económico vigente en Ciudad Juárez, aprovechando la coyuntura que se genera en el sistema político nacional con la agudización de la crisis que da inicio en la década de los sesenta y a la cual nos hemos referido en este mismo capítulo.

De esta ligazón entre crisis, poder económico y poder político es expresión la preeminencia política del Partido Acción Nacional durante el trienio 1983-1986 en las principales ciudades del Estado de Chihuahua, el ascenso a la Gubernatura del Estado por Fernando Baeza Meléndez -después de candente e intensamente cuestionado proceso electoral- en 1986 y el surgimiento de una figura política de fuerte presencia como lo es la de Francisco Barrio Terrazas, Presidente Municipal de Ciudad Juárez de 1983 a 1986 y candidato derrotado, por Fernando Baeza, en el proceso electoral de 1986.<sup>70</sup>

En este contexto de transformación de las relaciones entre poder político y poder económico, de desencanto ante la crisis, de expansión de la industria maquiladora y de los establecimientos comerciales, de los esfuerzos por sobreponerse a las vicisitudes económicas, de la consecuente modificación en las pautas de consumo y de las preferencias políticas de los electores chihuahuenses -y, especialmente, de los juarenses-, se desarrollan las actividades del Sistema de Preparatoria Abierta en Ciudad Juárez.

A él habremos de referirnos en el capítulo siguiente.



## NOTAS AL CAPITULO 2

1 Rolando Zamora y Maritza García, *Sociología del Tiempo Libre y consumo de la Población*. La Habana, Ed. de Ciencias Sociales, 1988, p. 65: "El Modo de Vida como un sistema de rasgos esenciales que caracteriza las formas típicas de actividad vital de la gente para una sociedad dada, formas que están determinadas por las condiciones directas de vida de la gente. El modo de vida determina la actividad de las personas, las clases y los grupos sociales bajo las condiciones de determinada formación socio-económica".

2 Henry Lefebvre, "Forma, función y estructura en 'el capital'", en: *Estructuralismo y Marxismo*. México, Grijalbo, 1985, (Enlace Iniciación, 88), pp. 10 y 11: "En el devenir, hay estructuras que se constituyen; más tarde, el devenir mismo disuelve gradualmente o rompe bruscamente las estructuras que él ha creado. Pero la disolución o la ruptura de los equilibrios momentáneos, la deestructuración sólo viene después de la constitución de la constitución de las estructuras." En el mismo sentido se expresa Adolfo Sánchez Vázquez, "Estructuralismo e historia", en: *Estructuralismo y Marxismo*, Ob. cit., p. 79: "El principio estructuralista es aplicable a la historia en cuanto que toda estructura social es histórica, es decir, la estructura aunque presente una estabilidad relativa, de acuerdo con cierto límite cualitativo, se halla sujeta a un proceso de desarrollo, en el que los cambios son a la vez estructurantes y desestructurantes."

3 José Carlos Chiaramonte, "Modos de producción y otros supuestos conceptuales para la periodización", en: *Formación Social Mexicana*, v. I, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1967, (Antología), p. 17: "Formación social, como concepto del conjunto de las relaciones, es nada más que una expresión sinónima de sociedad en la que posiblemente el uso de la palabra formación [Formation] tienda a acentuar el momento de la estructuración, la conformación de tipo materialista que caracteriza [en Marx] su concepción de sociedad."

4 Por principios metodológico generales entendemos las categorías particulares que, expresadas en forma de juicios, rigen el desarrollo de la exposición.

5 Renate Mayntz, *Sociología de la Organización*, trad. José Díaz García, Madrid, España, Alianza Editorial, 1967, p. 57: "Por (organización social) se entiende toda la ordenación social

de la vida en una sociedad."

6 Ross Gandy, *Introducción a la Sociología Histórica Marxista*, México, Ediciones Era, 2ª ed., 1981, (Serie Popular, 58), p. 259.

7 Carta de Federico Engels a Joseph Bloch, Londres, 21-22 de septiembre de 1890, en: Marx, C. - Engels, F. *Obras Escogidas*, URSS, Progreso, s.a., p. 717: "Según la concepción materialista de la historia, el factor que en última instancia determina la historia es la producción y la reproducción de la vida real. Ni Marx ni yo hemos afirmado nunca más que esto.... La situación económica es la base, pero los diversos factores de la superestructura que sobre ella se levanta ... ejercen también su influencia sobre el curso de las luchas históricas y determinan, predominantemente en muchos casos, su forma."

8 Carlos Marx, *La Ideología Alemana*, trad. Wenceslao Roces, México, Ediciones de Cultura Popular, 1978, p. 30. Citado por Chiaromonte, *Ob. cit.*, p. 20.

9 Louis Althusser, *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. (Notas para una investigación), México, Ediciones Quinto Sol, 1985, Nota a pie de página 11, p. 33.

10 Antonio Gramsci, *Notas sobre Maquiavelo, sobre Política y sobre el Estado Moderno*, Buenos Aires, Ed. Lautaro, 1962, p. 55. Citado por PORTELLI, Hugues. *Gramsci y el bloque histórico*, trad. María Braun, México, Siglo XXI, 6ª ed., 1979, p. 68.

11 ANTOLOGIA (selección, traducción y notas de Manuel Sacristán), México, Siglo XXI, 1970, p. 486. Citado por PORTELLI, *Ob. cit.*, p. 75.

12 Maurice Levitas, p. 23: "Las diferencias entre los grupos se manifiestan en los estilos de vida, cúmulos de ideas, modos de comunicación, escalas de valores y categorías legales. Pero los grupos son necesariamente parte integrante de una sociedad dada. Sus formas de vida, tomadas conjuntamente en su interacción, constituyen el modelo total de cultura."

13 Althusser, *Ob.cit.*, p. 13: "El desarrollo de las fuerzas productivas y el tipo de unidad

históricamente constitutivo de esas fuerzas productivas en un momento dado determinan que la fuerza de trabajo debe ser (diversamente) calificada y por lo tanto reproducida como tal. Diversamente, o sea según las exigencias de la división social-técnica del trabajo, en sus distintos 'puestos' y 'empleos'."

14 "Mientras que en 1935, poco más del 34% del total de la población del país vivía en localidades de 2500 y más habitantes, en 1970 el 60% habitaba en ellas (entre 1935 y 1970, la población que vivía en localidades de 15000 y más habitantes pasó de constituir el 15% del total de la población al 45%)." Carlos Tello, "La economía al iniciarse la década de los años 70", en: *Formación Social Mexicana II*, v. 2, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1989, (Antología), p. 222.

15 Esthela Gutiérrez Garza, "Entornos de la reconversión industrial: México, 1970-1986", en: *Reestructuración productiva y clase obrera*, México, Siglo XXI-UNAM, 1985, (Testimonios de la Crisis, 1), pp. 18-19: "entre 1955 y 1973 la economía mexicana tuvo tasas de crecimiento del 6% promedio anual; una política distributiva del ingreso de las capas altas hacia los sectores medios y un crecimiento concordante de la productividad y salario nominal."

16 Gilberto Guevara Niebla, "Antecedentes y desarrollo del movimiento de 1968", en: *Formación Social Mexicana II*, Ob. cit., pp. 166-200. Véase, del mismo autor, *La democracia en la calle*, México, Siglo XXI, 1988. Sergio Zermeño, *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68*, México, Siglo XXI, 6ª ed., 1987. Américo Saldivar, *Ideología y Política del Estado Mexicano: 1970-1976*, México, Siglo XXI, 5ª ed., 1986. Pablo Latapi, *Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976*, México, Nueva Imagen, 3ª ed., 1982, pp. 52-62. Martha Robles, *Educación y Sociedad en la Historia de México*, México, Siglo XXI, 6ª ed., 1983, pp. 205-215. Considerense, para efectos de nuestra exposición, los juicios que sobre este hecho realizan el Lic. José López Portillo y Carlos Tello:

"En 1968, de la crisis de conciencia que nos estremeció hace diez años, hemos devenido a la conciencia de la crisis.

En 1968, puestos en el escaparate mundial por la olimpiada, nuestras realidades fueron

exhibidas por las nuevas generaciones, inconformes ante los frutos de nuestro movimiento social [de 1910] y la persistencia lacerante de algunas de las lacras, que con más vehemencia ha combatido." José López Portillo, *Segundo Informe de Gobierno*, 19 de septiembre 1978, México, Presidencia de la República, p. 7.

"En toda la historia de los regímenes revolucionarios, jamás antes de 1968, el país vivió una tan vasta, profunda crisis de conciencia sobre las fuertes disparidades causadas por el desarrollo económico, y el abismo de la conciencia política para hacerles frente." Carlos Tello, *Ob. cit.*, p. 235.

17 Gutiérrez Garza, *Ob. cit.*, pp. 17 y 18. Entorno a la tercera revolución tecnológica véase: Ernest Mandel, *El capitalismo tardío*, México, Ediciones Era, 1979, Capítulo VI: "La naturaleza específica de la tercera revolución tecnológica", pp. 181-219.

18 Gutiérrez Garza, *Ob. cit.*, pp. 22-25.

19 F. Fröbel, J. Heinrichs y O. Kreye, *La Nueva División Internacional del Trabajo. Paro estructural en los países industrializados e industrialización de los países en desarrollo*, México, Siglo XXI, 2ª ed., 1981, 577 pp.

20 Saldivar, *Ob. cit.*, pp. 87-88: "Por lo general los estudios sobre el desarrollo mexicano establecen tres grandes periodos marcadamente diferenciados entre sí: 1935-1956 de crecimiento con inflación, periodo en el cual se producen los cambios estructurales que definirán la nueva modalidad de acumulación; 1956-1972, definido como 'desarrollo estabilizador' con acelerado crecimiento del producto industrial, estabilidad cambiaria y lento crecimiento de precios y salarios; consolidación del sistema financiero y de los grandes monopolios instaurados en el país en prácticamente todos los sectores de la actividad económica...; 1973-1978, inflación, caída en la tasa de crecimiento real del producto, crisis estructural del patrón de desarrollo que, aunado a la profunda crisis del sector agrícola, conduce a la situación recesiva que a la fecha persiste." Véase también, al respecto, Leopoldo Solís, *Alternativas para el desarrollo, México*, Joaquín Mortiz, S.A., 2ª ed. corregida y aumentada, 1980, Capítulo VI, pp. 89-104.

21 Gutiérrez Garza, *Ob. cit.*, pp. 22-24.

22 Sobre la oposición de la iniciativa privada a la política económica del Lic. Echeverría véase SALDIVAR, *Ob. cit.*, Capítulo III, pp. 87-108.

23 Luis Echeverría Álvarez. *Discurso en la Inauguración de la Reunión Nacional sobre Asentamientos Humanos*, Museo de la Ciudad de México, 19 de abril de 1976. Tomado de *El Gobierno Mexicano*, Núm. 65, Presidencia de la República.

24 Roberto Guajardo Suárez, "Responsabilidad social del Estado y la empresa en México", en *Pensamiento Político*, Núm. 46, México, 1973, p. 52B, citado por Saldivar, *Ob. cit.*, p. 101. Saldivar por su parte señala, p. 90: "Durante el periodo del 'desarrollo estabilizador' la inversión pública representó en promedio el 6% del PIB, absorbiendo el 41% de la formación neta de capital fijo; más del 50% de dicha inversión se destina a infraestructura, 36% a energéticos y 6% a beneficio social, lo cual muestra hacia dónde y a quién beneficiaba el gasto público." En este sentido, Esthela Gutiérrez abunda (*Ob. cit.*, p. 23), señalando que mientras la inversión pública creció entre 1971-1977 al 11.5% promedio anual, impulsando el crecimiento económico que se tuvo en aquellos años, la inversión privada creció sólo al 0.3% promedio anual durante el mismo periodo.

25 José López Portillo, *Segundo Informe de Gobierno*, 19 de septiembre 1978, México, Presidencia de la República, p. 12.

26 *Ibidem*, p. 11.

27 Gutiérrez Garza, *Ob. cit.*, p. 24.

28 López Portillo, *Ob. cit.*, p. 17.

29 Miguel de la Madrid Hurtado, *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*, México, SPP, 1983, p. 42.

30 Miguel de la Madrid, *Ob. cit.*, p. 33.

31 José María Calderón Rodríguez, "La ruptura del colaboracionismo de clases y las perspectivas de la democracia", *La crisis del Estado del Bienestar*, México, Siglo XXI-UNAM, 1988, (Testimonios de la crisis, 2), p. 97: "Apenas inaugurado su gobierno, el presidente De la Madrid dio inicio a una intensa actividad legislativa que ha llevado a la modificación de alrededor de 40 artículos (cerca del 15% del total de reformas que se le han hecho al texto constitucional de 1917 en quince regímenes constitucionales a lo largo de setenta años de vigencia de la Carta Magna) de la Constitución General de la República...."

32 *Discurso de Toma de Protesta como Candidato a la Presidencia de la República del Lic. Luis Echeverría Álvarez*, 15 de noviembre de 1969. Citado por Latapi, *Análisis de un sermón de educación en México, 1970-1976*, México, Nueva Imagen, 3ª ed., 1982, p. 65.

33 SEP, *Memoria 1976/1982*, v. I, México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 1982, (Prólogo), pp. V-VI.

34 Miguel de la Madrid, *Ob. cit.*, p. 222.

35 Luis Echeverría Álvarez, *Primer Informe de Gobierno*, [1971], citado por Latapi, *Ob. cit.*, p. 67.

36 Jesús Reyes Heróles, *Discurso en el Cuarto Encuentro Hispano-Mexicano de Científicos Sociales* realizado en Madrid-Toledo el 13 de mayo de 1983. La nota procede de la obra *Educar para construir una sociedad mejor*, v. II, México, SEP-CONAFE, 1985, p. 66.

37 Evolución del gasto público en educación.

38 Norbert Lechner, "Poder y orden. La estrategia de la minoría consistente", en: *Revista Mexicana de Sociología*, Año XL, Vol. XL, Núm. 4, México, IIS-UNAM, Octubre-Diciembre de 1978, p. 1205.

39 Sobre las nociones de poder compensatorio y poder condigno véase John Kenneth Galbraith, *Anatomía del poder*, México, Diana-Edivisión, 1989, 224 pp.

40 José López Portillo, *Segundo Informe de Gobierno*, Ob. cit., p. 22: "Queremos que haya trabajo socialmente productivo para todos y que todo el que lo pretenda esté capacitado para trabajar; que asegure alimento suficiente, viviendas dignas, acceso a la educación y a la cultura, participación en los sistemas de seguridad social, recreación y bienestar para el trabajador y los suyos."

41 *Ibidem*, p. 23: "La existencia real o muchas veces virtual de fuentes de trabajo, es uno de los elementos determinantes de hacia dónde se dirige y asienta la población."

42 Gutiérrez Garza, Ob. cit., p. 20.

43 *Ibidem*, pp. 18 y 19. Notas a pie de página 10 y 11.

44 Carlos Marx, *El Capital. Crítica de la economía política*, v. III, trad. Wenceslao Roces, México, FCE, 2ª ed., 1980, p. 252: "La paralización de la producción dejará ociosa a una parte de la clase obrera y, con ello, la parte que trabaja se verá colocada en condiciones en que no tendrá más remedio que acceder a una baja de salarios, incluso por debajo del nivel medio; operación ésta que tiene para el capital exactamente los mismos efectos que si, manteniendo el nivel medio de los salarios, aumentase la plusvalía relativa o absoluta."

45 Marx, Ob. cit., v. I, p. 476.

46 *Ibidem*, p. 121.

47 *Ibidem*, p. 481.

48 Cf. Roland L. Meek (Comp.), *Marx, Engels y la explosión demográfica*, trad. del prólogo y de las notas introductorias por Manuel Arboli Gascón, México, Editorial Extemporáneos, 2ª ed., 1980, (A pleno sol, 23), 253 pp.

49 Raúl Omedo, *Iniciación a la Economía de México. Descentralización, principios teóricos y ejemplos históricos*, México, Editorial Grijalbo, 1984, (Enlace/Economía, 11, p. 78.

50 Véase al respecto el interesante artículo de Priscilla Connolly, "Dos décadas de 'sector informal'", en: *Sociológica*, Año 5, Núm. 12, México, UAN-Azcapotzalco, Enero-Abril 1990, pp. 75-94.

51 Marx, Ob. cit., v. I, p. 479: "Si una persona derrocha todo lo que posee, contrayendo deudas que equivalen al valor de su patrimonio, este patrimonio no representa, en realidad, más que el total de sus deudas." Este juicio bien podríamos aplicarlo a la situación del país: sólo habría que preguntarnos sobre quiénes realizaron el derroche del patrimonio nacional.

52 Con respecto al concepto de trabajo productivo ya Marx había realizado una adecuación necesaria al señalar que, "Con el carácter cooperativo del propio proceso de trabajo se dilata también, forzosamente, el concepto de trabajo productivo y de su agente, el obrero que produce." Es decir, que al ser la producción de plusvalía la finalidad fundamental del modo de producción, a juicio de Marx, "sólo es productivo el obrero que produce plusvalía para el capitalista o que trabaja para hacer rentable el capital." En este sentido, consideramos que las personas que obtienen sus ingresos por la realización de actividades en el sector informal de la economía son, por la función social que realizan, "obreros productivos". Cf. Marx, Ob. cit., v. I, pp. 425-426.

53 Julio Boltvinik, "Panorama general de la insatisfacción de las necesidades esenciales en México", en: *Problemas de Educación y Sociedad en México*, México, UPN, 1988, (Antología), pp. 9 y 10.

54 M.E. Bond y Benjamin Taylor, *Mexican Border Industrialization*, MSU Business Topics, Spring 1968, p. 37. Citado por José Luis Fernández Santiesteban, "Algunas consideraciones sobre los programas de industrialización y de comercialización fronteriza, sus efectos y perspectivas", en: *La Frontera del Norte. Integración y Desarrollo*, México, El Colegio de México, 1981, pp. 235-260.

55 Fernández Santiesteban, Ob. cit., p. 237.

56 *Ibidem*, pp. 238-239.



57 Cfre. para los totales nacionales: Informe MAFINSA, Ciudad Juárez, Chih., junio de 1987. Los porcentajes fueron obtenidos a partir de la información proporcionada por la SECOFI y son referidos a plantas en operación en junio de 1987.

58 Ofelia Woo Morales, "Características del nuevo tipo de trabajador en la industria maquiladora", en: *CHAMICAL*, Revista de la Escuela de Sociología del Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la UACJ, v. I, Núm. 2, Junio-Agosto 1988, p.26.

59 *Ibidem*, p. 23.

60 David Mariscal y Sergio Pacheco, "Algunas consideraciones sobre el proceso de industrialización de la zona fronteriza norte. Sobredeterminación y desarrollo", en: *CHAMICAL*, v. I, Núm. 1, Marzo-Mayo 1988, pp. 43 y 44.

61 Fernández Santiesteban, *Ob. cit.*, p. 236.

62 Jorge Carrillo y Alberto Hernández, *Mujeres fronterizas en la industria maquiladora*, México, SEP-CEFMONEZ, 1985, p. 23 (Gráficas 2 y 3) y p. 84. Con respecto al valor de los salarios en la ZFN, Rubén Lau "Ciudad Juárez: grupos de presión y fuerzas políticas", en: *Sistema político y democracia en Chihuahua*, Ciudad Juárez, Chihuahua, México, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 1986, (Estudios Regionales, 1), p. 21, señala: "hasta el 16 de febrero de 1982 el salario mínimo diario en esta zona era el equivalente a 10.37 dólares (280 pesos). Pero con los descalabros financieros de los últimos años este salario había descendido, a fines de 1984, hasta 3.88 dólares y para comienzos de noviembre de 1985 apenas llegaba a 2.00 dólares por día (500 por dólar)".

63 Alicia Castellanos Guerrero, *Ciudad Juárez: la vida fronteriza*, México, Nuestro Tiempo, 1981, p. 29.

64 Cfre. Para el período 1966-1983 Carrillo y Hernández, *Ob. cit.*, Cuadro 4, p. 92. Para 1987, Juan Luis Sariego Rodríguez, "Trabajo y maquiladoras en Chihuahua", en: *El Cotidiano*, Número 33, enero-febrero de 1990, Cuadro 2, p. 16.

65 *Ibidem*.

66 Ofelia Woo, "Características del nuevo tipo de trabajador en la industria maquiladora", Art. citado, pp. 23-29.

67 *El Cotidiano*, Especial Número 1, 1987.

68 Rubén Lau, Op. cit., Nota 7, p. 11.

69 Francisco Villarreal, postulado por el PAN, resulta vencedor en los comicios locales de 1992, obteniendo el cargo de Presidente Municipal de Ciudad Juárez. Luis Héctor Álvarez mantuvo su presencia política a nivel nacional desempeñándose como presidente del Comité Ejecutivo Nacional del PAN hasta inicios de 1993. El Dr. Victor Manuel Oropeza fue asesinado en su consultorio el 3 de julio de 1991, crimen que para mayo de 1993 seguía sin ser aclarado.

70 En las elecciones legislativas y municipales de 1983, el Partido Acción Nacional obtuvo el triunfo en los municipios de Camargo, Casas Grandes, Chihuahua, Ciudad Juárez, Delicias, Mecoqui y Parral. Con respecto a los efectos que causaba la postulación de Fernando Baeza a la gubernatura del Estado, Rubén Lau, Op. cit. p. 57, señalaba: "De familia panista y él mismo panista en su juventud, catalogado como conservador, Baeza Meléndez ha sido bien aceptado por los 'grandes electores del capital' y los voceros empresariales se encuentran satisfechos." Por su parte, la trayectoria de Francisco Barrio continuó en ascenso; después de un aparente retro a actividades particulares, Barrio contendió en las elecciones para gobernador en 1992 como abanderado del PAN y logró levantarse con el triunfo frente al candidato del PRI, el también ex-alcalde de Ciudad Juárez, Jesús Macías Delgado.

**CAPITULO 3**

**EL SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA  
EN CIUDAD JUAREZ, CHIHUAHUA**

En el capítulo primero señalamos la existencia de dos ámbitos y dos niveles de análisis del fenómeno educativo. En este capítulo nos ocuparemos del ámbito institucional y, parcialmente, del nivel sustantivo.

Consideramos al ámbito institucional como la expresión condensada de la política educativa que han sostenido los regímenes posrevolucionarios en nuestro país, incluyendo las reformas, innovaciones y adaptaciones que cada uno en su momento han realizado, en razón tanto de las orientaciones propias de cada régimen como de las cambiantes condiciones del país, lo que equivale a considerar al ámbito institucional como una resultante histórica del ejercicio del poder político y no simplemente como la reorganización administrativa de las instituciones encargadas de prestar el servicio educativo.

Por su parte, el nivel sustantivo es referido a la interacción social que se produce en el proceso educativo, interacción que se realiza mediante la confluencia y recreación de las significaciones sociales y que, en términos de proceso educativo, comprende la transmisión de conocimientos, la formación de hábitos y capacidades y el proceso de socialización.

En este sentido y dadas las características de nuestro objeto de estudio, presentaremos en primer instancia algunas consideraciones preliminares en relación a la vinculación entre la Reforma Administrativa y la Política Educativa postuladas por el régimen del Lic. José López Portillo. En segunda instancia, señalaremos algunos antecedentes necesarios para ubicar la importancia que

tienen, para el municipio de Ciudad Juárez, las posibilidades que formalmente ofrece el Sistema de Preparatoria Abierta (SPA). Nuestro objetivo consiste en mostrar los dos polos que permiten explicar los obstáculos que enfrenta la operación del SPA, es decir, las notas discursivas y la realidad sobre la cual se pretenden realizar las acciones propuestas.

En los sucesivos apartados de este capítulo abordaremos la organización y funcionamiento del SPA en Ciudad Juárez, la demanda potencial y efectiva, las características de los usuarios del servicio y sus resultados en relación a la eficiencia terminal.

Es necesario precisar que el contenido de este capítulo tiene por objeto describir cómo funciona el SPA en Ciudad Juárez y cuáles han sido los resultados obtenidos, no se pretende explicar aquí las razones por las cuales son esos y no otros los resultados alcanzados; no obstante, se realizarán algunos señalamientos iniciales en ese sentido. El análisis de las relaciones entre las notas discursivas, la realidad -el contexto- y los objetivos y alcances del SPA, lo desarrollaremos en el capítulo siguiente.

### **3.1 Consideraciones preliminares**

El gobierno del Lic. José López Portillo se planteó, como una de sus tareas prioritarias, llevar a cabo un programa general de Reforma Administrativa del sector público del país, con la finalidad de "lograr una equilibrada distribución de las funciones y responsabilidades

de gobierno entre las distintas instancias de la federación." Este planteamiento implicaba, además, "La voluntad política [para] realizar efectivamente el federalismo aumentando la capacidad de autodeterminación inherente a las atribuciones de poder y manejo responsable y libre de los recursos."

Bajo esta perspectiva, los estados y municipios del país contarían con mayores posibilidades de asignar los recursos disponibles a la atención de los problemas regionales y locales, que por efectos de la centralización administrativa y de toma de decisiones, no habían sido atendidos adecuadamente. Uno de estos problemas es el desigual desarrollo educativo regional, fuertemente ligado al también desigual desarrollo socio-económico existente en el país.<sup>1</sup>

En este sentido, considerada la Secretaría de Educación Pública como la dependencia del Ejecutivo Federal "más necesitada de desconcentrar su operación", en marzo de 1978 da inicio su proceso de desconcentración administrativa con la creación de las Delegaciones Generales en los estados, mediante Acuerdo expedido por el Lic. Fernando Solana, Secretario del Ramo. Este Acuerdo establece, al mismo tiempo, la vinculación entre la Reforma Administrativa y la Política Educativa del régimen:

"La creación de las delegaciones responde al quinto objetivo del sector educativo del Gobierno Federal, que es 'aumentar la eficiencia del sistema educativo', para lo cual es indispensable la descentralización de los servicios."

De estas orientaciones, que tienen por objetivo

"lograr decidir y solucionar los problemas en los lugares donde se presentan", surge la posibilidad de ubicar las actividades realizadas por la Secretaría de Educación Pública, a través del Sistema de Preparatoria Abierta, en Ciudad Juárez. Para ello tenemos que considerar los antecedentes siguientes.

### 3.2 Antecedentes

De acuerdo al X Censo General de Población y Vivienda el municipio de Ciudad Juárez, en el estado de Chihuahua, contaba con 567,365 habitantes en 1980, de los cuales 324,576 (57%) tenían 16 años o más. De estos últimos el 73% (237,157) no habían cursado grado alguno de educación media superior.

En el ciclo escolar 1982/83 se contaba, para el mismo municipio y nivel educativo, con 7,806 alumnos distribuidos en 20 centros educativos,<sup>2</sup> lo que representaba una cobertura del sistema educativo de sólo el 3.3% del total de los habitantes que en edad de acceder a dicho nivel, se encuentran ajenos a él.

Al finalizar el ciclo 1985/86, el número de alumnos es de 10,159 y el de escuelas 25,<sup>3</sup> en tanto que al inicio del ciclo escolar 1986/87 se reportan 10,288 alumnos (323 repetidores) inscritos en 10 escuelas de control federal (entre ellas 2 por cooperación y 4 particulares).<sup>4</sup>

Estos datos evidencian una serie de problemas de muy variada índole, y para los que el sector educativo carece

de soluciones. Esto es así porque por una parte, sobrepasan en mucho sus atribuciones y su área de actividad y, por otra, carece de los recursos necesarios para cumplir de manera adecuada sus funciones y objetivos.

Este hecho no es excepcional en nuestro país; por el contrario, forma parte de una realidad propia del Sistema Educativo Nacional (SEAN) tal y como se señala en el Diagnóstico que sobre los Servicios Educativos se presenta en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988, donde se reconoce que

"En resumen, en la actualidad, alrededor de 22 millones de personas mayores de 15 años, es decir más de 27% del total de la población del país, no cuenta con el mínimo de educación formal que históricamente se ha propuesto la Nación, ni está en posibilidad de aprovechar los servicios regulares de la educación elemental. Los sistemas informales puestos en marcha en los últimos diez años, para resolver esta situación no han sido suficientemente eficaces. Ahora bien, esta problemática no puede explicarse solamente por las deficiencias del sistema educativo, sino que debe situarse en el contexto más amplio de los problemas sociales y económicos del país."<sup>5</sup>

En este sentido lo que sí resulta excepcional, en el país y al interior de la propia entidad donde se ubica el municipio de Ciudad Juárez, es el contexto.

Ciudad Juárez es el mayor centro de concentración humana en el estado de Chihuahua (28.29% del total de habitantes en 1980); en él se desarrolla una importante y creciente actividad industrial y comercial, particularmente relevante a partir del establecimiento de programas federales destinados al desarrollo de la zona fronteriza



norte del país (Programa Nacional Fronterizo, 1961; Programa de Industrialización Fronteriza, 1965; Programa de Comercialización Fronteriza, 1971); por su situación geográfica respecto a los Estados Unidos de Norteamérica y por su propio crecimiento, efecto entre otras causas de los programas señalados, es polo de atracción de fuerza de trabajo y asentamiento de migrantes (el 25.14% del total de sus habitantes en 1980 es originario de otras entidades del país), con una acelerada expansión del sector terciario y graves problemas para la satisfacción de la demanda de vivienda y servicios públicos; su población económicamente activa (36.46% del total en 1980) está integrada en un 63.93% por hombres y un 36.07% por mujeres, siendo muy importante la proporción de estas como trabajadoras al servicio de la industria maquiladora de exportación.

Estas entre otras características de orden político, social y cultural repercuten directamente en la conformación de los grupos sociales y en la organización y estructuración de su modo de vida y, por tanto, en sus posibilidades objetivas de acceso a los diferentes niveles y modalidades educativas.

Es por ello que, bajo estas condiciones, los sistemas abiertos pueden ser considerados como una de las opciones más viables para extender los beneficios del servicio educativo -particularmente a la población económicamente activa- complementando el sistema escolarizado con programas específicos para los niveles básico, medio superior y superior.<sup>6</sup>

Por otra parte, las características del mercado de trabajo, el elevado costo de vida y el rezago educativo presente en este municipio, conforman un contexto dentro del cual la modalidad extraescolar parece ser la alternativa más adecuada para que la población pueda acceder a los diversos grados de instrucción.

Veremos en el desarrollo de este capítulo, de qué manera opera la modalidad extraescolar en el nivel medio superior.

### **3.3 Organización y Funcionamiento del SPA en Ciudad Juárez**

Como anotamos en el primer capítulo, el CEMPAE se ocupó, entre otras actividades, del diseño de un modelo de educación extraescolar que coadyuvara en el logro de tres objetivos: extender los beneficios del sector educativo a toda la población en su conjunto; brindar la oportunidad de superación permanente a la población económicamente activa mediante la educación; y, complementar el sistema formal escolarizado ofreciendo otras alternativas para alcanzar los diversos grados de instrucción y las habilidades que ésta proporciona.

Resultado de los esfuerzos realizados -ejecutado el Plan Piloto y evaluados sus resultados- el Modelo CEMPAE de Enseñanza Abierta es utilizado para el establecimiento, a nivel nacional, del Sistema de Preparatoria Abierta (SPA), proceso que se inicia en el año de 1979.

En el año de 1980, el SPA se establece en el estado de Chihuahua bajo la coordinación de la Delegación Gene-

ral de la SEP y de su Oficina Regional ubicada en Ciudad Juárez (transformada en 1982 en Departamento de Servicios Regionales Zona Norte y, en 1987, en la Subdirección de Servicios Coordinados de Educación). De la organización y funcionamiento del SPA en este municipio nos ocuparemos en este apartado, considerando para ello el periodo comprendido entre el mes de enero de 1980 y el mes de septiembre de 1987.

### 3.3.1 Organización del SPA en Ciudad Juárez

Concebido como un medio adecuado para extender el servicio educativo a la población económicamente activa que no ha podido iniciar o concluir sus estudios de nivel medio superior, el SPA

"pretende generar en el estudiante la inquietud y la habilidad de aprender por sí mismo, esto es, el que sea él quien responda a sus inquietudes y dudas a través de la investigación y el estudio".<sup>7</sup>

Para el logro de este objetivo, el Modelo CEMPAE consideró reunir una serie de características (vid. supra p. 27) que, junto con los recursos didácticos (libros de texto, cuadernos de trabajo, asesorías, etc.) y un plan de estudios flexible, facilitarían el proceso de aprendizaje.

Estos dos objetivos, extender el servicio educativo y facilitar el proceso de aprendizaje, expresan los dos aspectos a los que nos referimos en la introducción al presente capítulo: el ámbito institucional y el nivel sustantivo, respectivamente. Para el logro de estos

objetivos se requiere, además de los elementos señalados, de una organización capaz de vincularlos de manera eficaz. En este sentido, tal organización debe posibilitar el incremento de la matrícula y de la eficiencia terminal.

De estas consideraciones surge la necesidad de preguntarnos cómo está organizado el SPA en Ciudad Juárez y, consecuentemente, si la forma en que está organizado posibilita el logro de los objetivos señalados. Para responder a estas preguntas observemos, en primer lugar, cómo se expresa el ámbito institucional. En el apartado siguiente, referido al funcionamiento del SPA, nos ocuparemos del nivel sustantivo.

### 3.3.1.1 El Ámbito Institucional del SPA en Ciudad Juárez

Hemos hecho referencia a dos formas de conceptualizar al ámbito institucional:

a) Como práctica: "que remite a toda la serie de actividades, objetivos y procedimientos que se realizan en las escuelas y en general, en las diversas modalidades educativas, tales como educación formal y no formal, y que tienen por característica común el ser normadas por instituciones creadas exprofeso para ello, siendo regularmente dependientes del Estado".

b) Como producto: "expresión condensada de la política educativa que han sostenido los regímenes posrevolucionarios en nuestro país, incluyendo las reformas, innovaciones y adaptaciones que cada uno en su momento

han realizado, en razón tanto de las orientaciones propias de cada régimen como de las cambiantes condiciones del país, lo que equivale a considerar al ámbito institucional como una resultante histórica del ejercicio del poder político y no simplemente como la reorganización administrativa de las instituciones encargadas de prestar el servicio educativo."

En este apartado nos referiremos al ámbito institucional como producto histórico del ejercicio del poder político, entendiendo por este último, la capacidad de imponer, a través de mediaciones, los intereses y objetivos de la clase o fracciones de clase dominante(s).

Esto significa que la implantación de la política educativa de todo régimen cuenta con un mínimo de consenso, a la vez que expresa un determinado nivel de coerción, donde las magnitudes de uno y otro dependen tanto de las características de cada régimen como de las condiciones que guardan las relaciones sociales en su conjunto.

Bajo esta perspectiva podemos ubicar la forma en que está organizado el SPA en Ciudad Juárez. Para ello debemos de considerar que el ámbito institucional se expresa a través de tres ordenes (político, jurídico y administrativo), con los que se pretende dirigir y controlar las actividades necesarias para la consecución de los objetivos asignados al sector educativo en sus diferentes niveles y modalidades.

Aquí nos ocuparemos del orden administrativo, es

decir, del lugar que ocupa el SPA de Ciudad Juárez en la estructura administrativa de la SEP, de las relaciones jerárquicas de que depende y de los elementos que lo constituyen.

En primer instancia es necesario señalar que existen al menos dos enfoques a partir de los cuales es posible intentar precisar el lugar que ocupa el SPA en Ciudad Juárez como parte de la estructura administrativa de la SEP. Un primer enfoque nos permitiría considerarlo, en parte, como un centro educativo. Desde otro punto de vista, puede también ser considerado como un centro administrativo.

Esta ambigüedad se explica tanto por el Modelo educativo utilizado y los objetivos que persigue, como por las modificaciones que vivió la administración pública en general y la administración del sector educativo en lo particular, durante el periodo que se analiza. Del Modelo debemos de considerar que promueve una práctica extraescolar basada en el autodidactismo. Con respecto a la administración pública y a la del sector educativo, debemos de reconocer el establecimiento de la Reforma Administrativa.

En segunda instancia podemos recurrir a dos criterios que nos permitan definirnos a favor de uno de los dos enfoques: el criterio de los fines y el criterio de la práctica.

El primero nos indica que el SPA se estableció en Ciudad Juárez, como en otros estados y municipios del

país, con el objeto de extender los beneficios del sistema educativo a través de una modalidad extraescolar que permitiera iniciar o concluir los estudios de bachillerato a toda persona mayor de quince años que, habiendo cubierto los niveles educativos precedentes, así lo quisiera.

El segundo criterio señala la necesidad de preguntarnos si la consecución de los fines del SPA exige a los representantes de la SEP en Ciudad Juárez una práctica educativa o una práctica administrativa, pregunta que tendríamos que responder señalando que la práctica que se exige es completamente administrativa.

Una tercera y última instancia es aquella que, integrando las dos anteriores, nos permite mostrar el lugar que ocupa el SPA en la estructura administrativa de la SEP.

En este sentido habría que recordar, primero, el objetivo de la Reforma Administrativa como un proceso desconcentrador: "lograr una equilibrada distribución de las funciones y responsabilidades de gobierno entre las distintas instancias de la federación"; y segundo, la orientación y los límites de la Descentralización Educativa, tal y como se manifiestan en estas palabras del Lic. Jesús Reyes Heróles al precisarla: "El proyecto de la descentralización implica la existencia de normas generales, y la normatividad se la reserva la Secretaría de Educación;..."<sup>8</sup>

Estos señalamientos, que se refieren a un mismo

proceso no obstante los diferentes términos empleados y los matices propios de cada periodo gubernamental,<sup>9</sup> sitúan al SPA como una instancia desconcentrada y como un centro administrativo; es decir, un lugar en el cual convergen determinaciones de gobierno y acciones particulares orientadas a la prestación y al aprovechamiento del servicio educativo. Las primeras explican la organización del SPA, las segundas su funcionamiento y entrambas sus resultados.

Observemos, a partir de estos señalamientos, las relaciones jerárquicas que nos permiten aclarar la forma en que se organiza el SPA en Ciudad Juárez.

Para entender la forma en que se organiza el SPA en Ciudad Juárez debemos de considerar la existencia de tres esferas de gobierno con respecto al sector educativo de jurisdicción federal. Estas esferas, en el caso que nos ocupa, las ejemplifican la Subsecretaría de Planeación Educativa, la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar y el Departamento de Servicios Regionales Zona Norte, correspondientes a los ámbitos nacional, estatal y regional respectivamente.

Esta delimitación es importante no sólo por su referencia territorial, sino porque expresa la forma en que es ordenada la toma de decisiones y son asignadas las atribuciones que a cada una conciernen.

En este sentido nuestro enfoque se limitará a los elementos distintivos acordes al objeto de estudio, mismos que denominaremos normativo sustantivo, normativo



administrativo y normativo conductual. Pasemos al análisis de estos elementos definiéndolos y precisándolos.

El elemento normativo sustantivo comprende los objetivos y las funciones que expresan las disposiciones de carácter más general que determinan y regulan las actividades educativas propias del ámbito institucional y cuyos referentes fundamentales encontramos en el Artículo 39 Constitucional, en la Ley Federal de Educación, en la Ley Nacional de Educación para Adultos y en los Programas Nacionales de Educación.

El elemento normativo administrativo incluye los objetivos y las funciones que expresan las disposiciones de carácter particular que determinan y regulan las atribuciones que en la administración de la educación corresponden a cada una de las esferas de gobierno del sector educativo de jurisdicción federal. En este caso los referentes básicos son, entre otros, la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, el Acuerdo por el que se establecen Delegaciones Generales en cada uno de los estados de la República, el Decreto que reorganiza a estas últimas y las convierte en Unidades de Servicios Educativos a Descentralizar y el Manual de Organización del Departamento de Servicios Regionales.

El elemento normativo conductual contiene los objetivos y las funciones que exponen las disposiciones de carácter específico que determinan y circunscriben las atribuciones que en términos de autoridad son propias de cada una de las esferas de gobierno y de sus funcionarios

y empleados, de acuerdo a las normas y procedimientos establecidos para el logro de los objetivos del sector educativo. En este sentido, los referentes a considerar son, tanto los señalados para los elementos normativo sustantivo y normativo administrativo, como aquellos que precisan las actividades que corresponde realizar a cada individuo dentro de la estructura administrativa y que, en el caso del SPA en Ciudad Juárez, nos remiten al Instructivo del Responsable de Preparatoria Abierta, al Instructivo del Coordinador de Preparatoria Abierta (Estados) y al Instructivo del Aplicador de Exámenes.

Bajo esta perspectiva, y después de la exposición de los elementos a considerar, precisemos la organización del SPA. Para ello hagamos, inicialmente, dos señalamientos:

1º En el caso del SPA en Ciudad Juárez, como en muchos otros ordenes de la actividad social, existe una fuerte disparidad entre el ser y el deber ser. Es decir, una es la forma en que está organizado el SPA y otra, muy distinta, la forma que debería tener su organización a la luz de los elementos señalados y de los objetivos que pretende alcanzar.

2º No obstante que las características del SPA corresponden a los fines de la desconcentración administrativa, éstos y los propios del SPA ven limitadas sus posibilidades de realización, en parte, por la forma en que se encuentra organizado este.

Hechos estos señalamientos, precisemos la organiza-

ción del SPA. Para ello utilizaremos un Cuadro Comparativo (Cuadro Núm. II.1) que nos indique como está organizado y cómo debería de estarlo. En este caso el "debería estarlo" se refiere no tanto al señalamiento 19, sino a lo estipulado por los instructivos de operación del SPA.

Cabe señalar que si bien durante los primeros años de operación del SPA se justificaba la organización real -en términos estrictamente administrativos-, no sucede lo mismo con respecto a los últimos cuatro años del periodo considerado (vid. Información estadística).

Los esquemas de organización que se presentan a continuación (Cuadros Núms. 3.2 y 3.3) nos servirán para demostrar la aseveración anterior. El primero incorpora, dentro de la organización real, las dependencias con las cuales se mantienen relaciones de subordinación jerárquica, diferenciándolas en función de los elementos señalados (normativo sustantivo; normativo administrativo y normativo conductual). El segundo incorpora los mismos elementos, dentro de la organización formal, de acuerdo a la demanda de exámenes presente en la Etapa 8703 (marzo de 1987).

Como podemos observar en los esquemas de organización señalados, el SPA en Ciudad Juárez mantiene comunicación ascendente con las tres esferas de gobierno y, agregamos ahora, administración del sector educativo de jurisdicción federal; sin embargo, es necesario considerar que si bien estos esquemas expresan un orden jerárquico, el carácter de las relaciones que sostienen las dependencias entre sí está determinado por las atribuciones especi-

ficas de cada una de las esferas de gobierno y administración, atribuciones que dependen sustancialmente del predominio, en unas y otras, del elemento normativo sustantivo o normativo administrativo.

Es decir, con respecto a la esfera de gobierno y administración de jurisdicción nacional (Subsecretaría de Planeación Educativa) las relaciones normativo conductuales son definidas a partir de los objetivos y de las funciones comprendidas en el elemento normativo sustantivo; por su parte, las relaciones normativo conductuales establecidas con las esferas de gobierno y administración estatal (U.S.E.D.) y regional (Departamento de Servicios Regionales Zona Norte) son definidas a partir de los objetivos y de las funciones comprendidas en el elemento normativo administrativo.

En este sentido, podemos señalar:

19 La organización del SPA en Ciudad Juárez, como toda organización, debe estructurarse considerando qué funciones son necesarias para el logro de los fines asignados a cada una de sus partes integrantes.

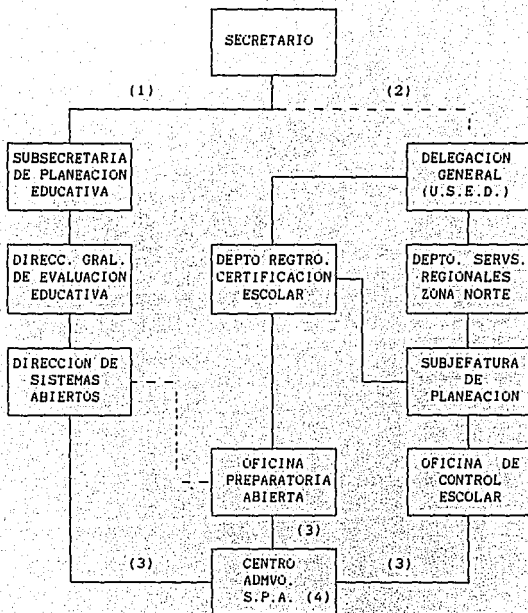
20 Estos fines, integrados, constituyen y expresan el punto de enlace de los tres elementos señalados: normativo sustantivo, normativo administrativo y normativo conductual.

30 De manera inversa los tres elementos, desagregados, expresan funciones y objetivos: generales, particulares y específicos, respectivamente, en relación al SPA.

**Cuadro Núm. 3.1 Organización Real y Organización Formal  
Sistema de Preparatoria Abierta, Ciudad  
Juárez, Chihuahua, México (1980-1987).**

Organización Real	Organización Formal
Responsable	Responsable
Coordinador	Coordinador Coordinador Auxiliar (1) Aplicador Responsable (2) Aplicador Auxiliar (3)
<p>(1) El Coordinador Auxiliar es asignado para aquellos locales sedes de aplicación de exámenes cuyo número de grupos sea mayor de cinco. Un grupo se integra con no más de cuarenta estudiantes.</p> <p>(2) Cuando se trata de un local sede de aplicación con un solo grupo de uno a veinte estudiantes, el Coordinador actúa como aplicador; si el grupo sobrepasa este número, pero no es mayor de cuarenta, es necesario contratar un Aplicador.</p> <p>(3) Cuando se trata de grupos de veintiuno a cuarenta estudiantes, participan un Aplicador Responsable y un Aplicador Auxiliar. (Una sede de aplicación debe de tener como máximo diez grupos).</p>	

Cuadro Núm. 3.2  
ESQUEMA DE ORGANIZACION REAL  
(MARZO DE 1987)



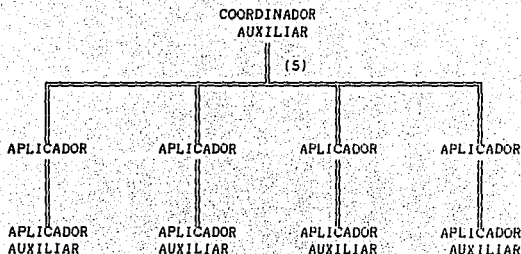
(A) RESPONSABLE

	(C)	(D)	(E)
SM.....	58	:	2
ST.....	55	:	2
DM.....	56	:	2
DT.....	30	:	1
	=====		
TOTAL	201	:	7

(B) COORDINADOR

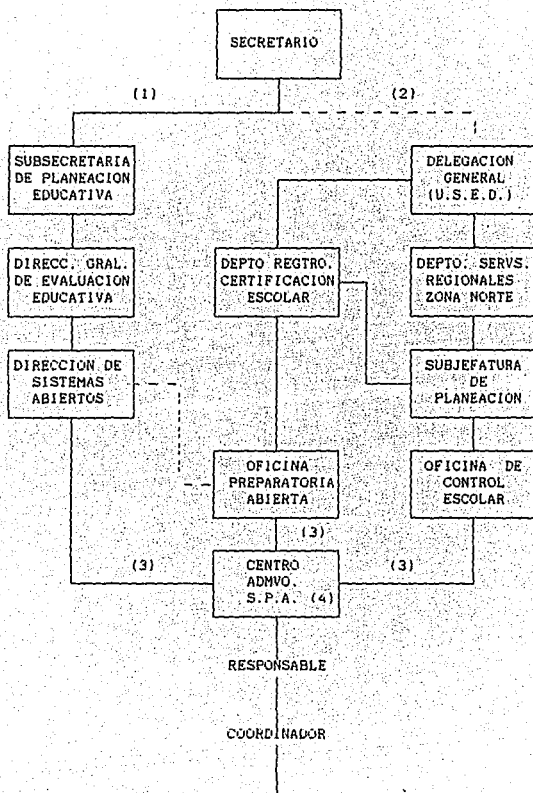
SM.....	82	:	3
ST.....	53	:	2
DM.....	80	:	2
DT.....	21	:	1
			=====
TOTAL	236	:	8

- (1) Relaciones normativo sustantivas
  - (2) Relaciones normativo administrativas
  - (3) Relaciones normativo conductual
  - (4) Denominación elaborada para este trabajo
  - (A) Aplicación de Exámenes Etapa 8703-A
  - (B) Aplicación de Exámenes Etapa 8703-B
  - (C) Horario de Aplicación
  - (D) Número de Estudiantes
  - (E) Número de Grupos
- SM= Sábado 9:00 a 11:30 Hrs.  
 ST= Sábado 13:00 a 15:30 Hrs.  
 DM= Domingo 9:00 a 11:30 Hrs.  
 DT= Domingo 13:00 a 15:30 Hrs.
- - - - - Organo desconcentrado



- (1) Relaciones normativo sustantivas
  - (2) Relaciones normativo administrativas
  - (3) Relaciones normativo conductuales
  - (4) Denominación elaborada para este trabajo
  - (5) Personas contratadas únicamente para la aplicación de exámenes; su numero de calculó para la atención de la demanda presentada en la Etapa 8703.
- - - - - desconcentrado

Cuadro Núm. 3.3  
 ESQUEMA DE ORGANIZACION FORMAL  
 (MARZO DE 1987)





4º Las expresiones: generales, particulares y específicos, corresponden a ámbitos distintos en términos de jurisdicción: Dirección de Sistemas Abiertos (nacional), Oficina de Preparatoria Abierta (estatal) y Oficina de Control Escolar (regional), respectivamente.

5º Las mismas expresiones definen, por tanto, las fuentes y los límites de su autoridad, precisando el carácter de las relaciones jerárquicas predominantes: sustantivas (política educativa), administrativas (administración educativa) y conductuales (supervisión y control de los recursos humanos).

6º El elemento normativo sustantivo, si bien se expresa administrativamente, se constituye como producto histórico del ejercicio del poder político. En este sentido y a diferencia del elemento normativo administrativo, no delega autoridad sobre su materia, pero sí prescribe las orientaciones y las metas fundamentales del sector.

7º El elemento normativo administrativo, por su parte, define las funciones y asigna los recursos (económicos, humanos, técnicos y materiales) necesarios para el logro de los objetivos del sector. En este sentido, al precisar funciones y señalar atribuciones, delega autoridad sobre los recursos humanos y capacidad de decisión para la asignación definitiva de los recursos económicos, técnicos y materiales disponibles.

8º El elemento normativo conductual precisa las líneas y los límites de autoridad, los ámbitos de activi-

dad y el carácter predominante de las acciones específicas de cada uno de los integrantes del sector.

99 Los tres elementos se encuentran presentes en todas y cada una de las partes que constituyen a la organización del sector educativo, si bien se manifiestan con diverso grado de intensidad.

100 El SPA, por el lugar que ocupa como parte integrante de la organización del sector educativo, por su ámbito jurisdiccional, por las relaciones jerárquicas a que se sujeta, por las funciones que tiene asignadas, por los objetivos que persigue y por los recursos de que dispone, expresa:

- a) La convergencia de tres líneas de autoridad, que si bien comparten responsabilidades en el logro de los objetivos asignados, poseen atribuciones y objetivos definidos por la preponderancia, en cada caso, de uno de los tres elementos señalados: sustantivo en el ámbito nacional, administrativo en el ámbito estatal y conductual en el ámbito regional;
- b) Los alcances y los límites de la desconcentración administrativa del sector educativo;
- c) La burocratización presente en la dinámica de dirección y administración, expresión a su vez de las fuerzas políticas inmersas en el proceso de cambio y de los obstáculos que éste enfrenta;

- d) La persistencia de una desigual oportunidad de acceso a los servicios educativos: por condición social, limitada disposición de recursos públicos y/o insuficiente oferta educativa;
- e) Las contradicciones presentes entre: i) la relevancia de sus fines y la burocratización de sus actividades, y ii) la magnitud de las necesidades presentes y lo limitado de los recursos disponibles.

En este sentido, cuando definimos al SPA en Ciudad Juárez como un Centro Administrativo y no como un Centro Educativo, estamos diferenciando analíticamente dos aspectos diversos de la realidad: el ámbito institucional (que norma y legitima una actividad) y el nivel sustantivo (la actividad de recreación de las significaciones sociales). Es decir, hablamos de una organización para la dirección y el control de un proceso administrativo, y no de una organización para la dirección y el control de un proceso educativo.

La afirmación anterior no implica, para el ámbito institucional, la inexistencia de formas de dirección y control del proceso que se realiza en el nivel sustantivo, lo que señala es que estas funciones no son competencia del Centro Administrativo (SPA en Ciudad Juárez), sino de la Subsecretaría de Planeación Educativa.

Observemos ahora al SPA en Ciudad Juárez como un Centro Administrativo, como "un lugar en el cual convergen determinaciones de gobierno y acciones particulares

orientadas a la prestación y al aprovechamiento del servicio educativo".

### 3.3.2 Funcionamiento del SPA en Ciudad Juárez

En el apartado anterior señalamos las dependencias de la SEP con las cuales el SPA en Ciudad Juárez mantiene relaciones de subordinación jerárquica. Estas relaciones resultaron una constante a lo largo del periodo analizado, independientemente de los cambios de denominación que sufrió la dependencia responsable -a nivel nacional- de los sistemas abiertos e independientemente también de los que sufrió la representación de la SEP en el estado de Chihuahua (Cf. Capítulo I, nota 46 y los Diagramas de Organización de la SEP).

En este sentido es que es posible generalizar las características que definen el funcionamiento del SPA en Ciudad Juárez durante el periodo que se analiza, por lo tanto, nuestro punto de partida será la delimitación de las funciones que habremos de considerar como propias de la organización del Centro Administrativo. En este caso nos remitiremos únicamente al Esquema de Organización Real presentado en el Cuadro Num. 3.2.

#### 3.3.2.1 Delimitación de Funciones

Realizar la delimitación de las funciones del Centro Administrativo SPA requiere de algunas consideraciones previas.

En primer lugar tenemos que considerar la diferencia existente entre nuestra concepción de la organización del SPA como un Centro Administrativo y la concepción que se ofrece del propio SPA en los documentos oficiales.

Como hemos señalado, el SPA se estructura como una organización administrativa y no como una entidad educativa, si bien sus fines manifiestos se ubican en el logro de determinados beneficios de orden educativo. La razón de esta aparente contradicción se debe a las características de la modalidad educativa de que se trata; es decir, al hecho de ser un modelo extraescolar que se fundamenta en las posibilidades formales del autodidactismo y no en un proceso de enseñanza-aprendizaje que requiera de escuelas, docentes y asistencia a clases.

Por ello, cuando diferenciamos entre ámbito institucional y nivel sustantivo, estamos diferenciando también entre práctica administrativa y práctica educativa; por lo tanto, estamos diferenciando procesos y sujetos. No sucede lo mismo cuando hacemos uso de los documentos oficiales; en ellos, el SPA se reduce a la articulación de tres elementos: estudiantes (usuarios), planes de estudio y materiales didácticos<sup>10</sup>; es decir, a su base autodidacta, omitiéndose su implementación y su control administrativos.

En este sentido se pensaría que el análisis y la evaluación de su funcionamiento solo podría realizarse a partir de los usuarios, de los planes de estudio y de los materiales didácticos. No es este nuestro punto de partida.

Por el contrario, en este trabajo se sostiene que una evaluación del funcionamiento y de los logros del SPA, debe de partir de las condiciones reales en que ha operado, pues solo así pueden elaborarse hipótesis sólidas que permitan orientar los esfuerzos necesarios para la solución de los problemas que presenta el logro de los objetivos del SPA.

Desde esta perspectiva es que podemos considerar al SPA como un conjunto de unidades administrativas que tienen por objetivo fundamental la prestación de un servicio educativo, para un tipo de población específico, sirviéndose para ello de un Modelo de Enseñanza Abierta (el Modelo CEMPAE) y de una organización con cobertura nacional, de la cual forma parte la unidad administrativa que hemos denominado Centro Administrativo SPA.

A partir de estas consideraciones podemos delimitar las funciones del Centro Administrativo SPA, correspondientes a los elementos normativos que distinguen su organización. Posteriormente señalaremos su relación con los elementos que integran el Modelo Educativo.

En este sentido podemos hablar de tres funciones fundamentales, mismas que comprenden una serie de actividades colaterales, determinadas tanto por el Modelo Educativo como por el Sistema Administrativo. Veamos cuáles son estas funciones y estas actividades colaterales del Centro Administrativo SPA.

1) Función Sustantiva: por función sustantiva enten-

demos aquella actividad que tiene por objeto la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje para el cual fue diseñado el Modelo de Enseñanza Abierta CEMPAE. Esta función comprende, como actividades colaterales, la promoción y la operación del modelo educativo. Si bien la función sustantiva es en si misma externa al Centro Administrativo, dado que hablamos de un Modelo que se basa en el autodidactismo, la consideramos como una función de aquí por dos razones:

a) Una de las consecuencias de la institucionalización de la modalidad extraescolar se manifiesta, precisamente, en el hecho de que la dirección y la administración del proceso de enseñanza-aprendizaje son prerrogativas de la Secretaría de Educación Pública, mismas que se ejercen a través de los Planes de Estudio, de los Libros de Texto, de los Exámenes y del Sistema Administrativo (SPA). Por lo tanto, la función sustantiva de enseñanza-aprendizaje se bifurca en tres actividades consustanciales: la de dirección sustantiva (enseñanza a través de textos semiprogramados, principalmente), la de administración sustantiva (aplicación de exámenes tipo) y la de realización sustantiva (aprendizaje autodidacta). (Cfrs. Enrique Morales Beristain, *Sistemas Abiertos de Enseñanza. El Proyecto de Preparatoria Abierta*, Capítulo IV, pp. 51-56).

b) Por su parte, la promoción se concibe como "un proceso de apoyo a los servicios de educación para adultos y no [como] una instancia planificadora ... [o] implantadora de los servicios mismos."<sup>11</sup>

Podemos precisar las actividades colaterales de la función sustantiva:

1. Actividades Colaterales de Promoción

- a. Distribución y fijación de carteles y folletos en Centros Comerciales, Librerías, Centros de Trabajo y Oficinas de la SEP;
- b. Pláticas Informativas en Centros de Trabajo (principalmente maquiladoras).

2. Actividades Colaterales de Operación

- a. Aplicación de Exámenes en el Local Sede de Aplicación; y
- b. Aplicación de Exámenes en Locales Externos: Centros de Trabajo, Centro de Rehabilitación Social (CERESO) de Ciudad Juárez, Penal "La Tuna" del Estado de Texas, USA.

2) Función Administrativa: por función administrativa entendemos aquella actividad que tiene por objeto la realización del proceso de registro y control de las operaciones del SPA. Esta función comprende las actividades colaterales que a continuación se señalan:

1. Actividades Colaterales de Registro

- a. Inscripción de los usuarios;



- b. Registro de la Demanda de Exámenes por Etapa;
- c. Registro de Exámenes Aprobados, Reprobados y No Presentados; y
- d. Elaboración de Boletas de Calificaciones

## 2. Actividades Colaterales de Control

- a. Cotejo de Documentos-Requisito (Acta de Nacimiento, Certificado de Educación Secundaria y, en su caso, Dictamen de Revalidación de Estudios de Nivel Medio Superior);
- b. Elaboración de Credenciales de Identificación del Usuario;
- c. Apertura y Actualización de Expedientes por usuario;
- d. Elaboración de Listas de Asistencia a Exámenes; y
- e. Calificación de Exámenes (a través de Plantillas).

3) **Función Conductual:** en sentido estricto la función conductual comprendería el conjunto de actividades que hemos señalado como propias de las funciones sustantiva y administrativa; sin embargo, el término conductual nos señala tanto la dimensión normativa como el carácter subjetivo de las actividades realizadas, razón por la

cual es necesario precisar que entendemos por función conductual en el marco del SPA. Para ello necesitamos considerar dos hechos:

1º Existen, con respecto a los encargados del funcionamiento del SPA en Ciudad Juárez, dos líneas de autoridad si no contradictorias si divergentes. Una de estas líneas procede del elemento normativo sustantivo, la otra del elemento normativo administrativo, y son divergentes en la medida en que sus áreas de influencia atienden a objetivos formalmente complementarios pero, en la práctica, limitantes entre sí.

Esto se explica si tomamos en cuenta que la primera requiere de actividades a realizarse fuera de un área delimitada (la oficina pública) y comúnmente fuera de los horarios de oficina establecidos; mientras que la segunda ejerce su autoridad y establece controles administrativos tomando como punto de referencia un área específica y un horario de labores predeterminado.

En este sentido, la realización de las actividades que la primera requiere no se realizan debido a las limitantes que establece un área y un horario restringidos o se realizan gracias a la disposición personal de los encargados del SPA en la localidad. Es decir, se realizan por la actitud "responsable" y/o sanamente interesada de los encargados del funcionamiento del SPA o no se realizan.

2º El logro de los objetivos del SPA descansa, en términos del Modelo Educativo, en la adecuada comprensión

de los contenidos de los libros de texto. Si éstos no se encuentran disponibles, resulta ilusorio esperar que los usuarios del Sistema puedan acreditar las diferentes materias.

En Ciudad Juárez solía presentarse el problema de la falta de libros de texto disponibles en las librerías, ante la agudización del problema (1987) los encargados del SPA se dieron a la tarea de encontrarle una solución, misma que encontraron coincidiendo su propuesta (recibir a consignación los libros de texto para su venta directa a los usuarios) con un Plan Piloto de Distribución de Textos implementado por la Dirección de Publicaciones de la Dirección General de Evaluación Educativa; el resultado fue gratificante para todos: distribuir los libros de texto a través de la propia oficina del Centro Administrativo SPA, con regularidad y a precios oficiales.

Podemos observar, en esta experiencia, la convergencia de dos actitudes favorables al funcionamiento del SPA, ambas correspondientes al elemento normativo sustantivo. Definamos ahora la función conductual.

Por función conductual entendemos el conjunto de actividades, realizadas por los responsables del Centro Administrativo, que expresan sus disposiciones subjetivas en relación a la normatividad y a los fines del SPA. Estas disposiciones pueden ser estimuladas o desestimadas por las respectivas disposiciones de los responsables de las instancias administrativas de orden jerárquico superior, sean éstas regionales, estatales o nacionales.

Señaladas y definidas las funciones y las actividades colaterales del Centro Administrativo SPA en Ciudad Juárez, nos resta relacionarlas con los elementos que integran el Modelo Educativo: los usuarios, los planes de estudio y los materiales didácticos. En este apartado nos referiremos básicamente a los dos últimos; sobre los usuarios profundizaremos en otro apartado de este Capítulo.

### 2.2.2 Planes de Estudio

Los Planes de Estudio están organizados por semestres de 5 o 6 materias cada uno. Dado que el Modelo de Preparatoria Abierta ofrece tres áreas (Humanidades; Ciencias Administrativas y Sociales; Ciencias Físico Matemáticas), el usuario debe de elegir, a partir del cuarto semestre, las materias que correspondan al área en que desea acreditar el bachillerato. Por lo tanto, las materias de los tres primeros semestres constituyen un tronco común.

Cada Plan de Estudio se integra por 33 materias, de las cuales 17 son del tronco común (Cfre. Anexo Núm. I).

La importancia de los Planes de Estudio, para el funcionamiento del Centro Administrativo SPA, radica en el hecho de que a partir de ellos se programan las actividades del mismo a través del Calendario de Inscripción y Aplicación de Exámenes del Sistema de Preparatoria Abierta. Este Calendario, a partir de 1984 (Cfre. Oficio Núm. DA-198/83 de la Dirección de Acreditación de la Dirección General de Evaluación, SEP), presenta dos grupos de materias de los seis semestres de cada Plan de

Estudios, representando cada grupo una etapa de inscripción y de aplicación de exámenes -denominadas Etapa A y Etapa B-, mismas a las que se ajustan las actividades del Centro Administrativo.

Esto significa que el usuario dispone de ocho oportunidades en el mes para presentar exámenes: cuatro en la Etapa A y cuatro en la Etapa B; por su parte, los responsables del Centro Administrativo disponen de dos semanas un día, entre cada Etapa de aplicación de exámenes, para realizar las funciones y las actividades colaterales que les corresponden.

### 2.2.3 Material Didáctico

El Material Didáctico consta de los siguientes elementos:

1. Libros de Texto (65)
2. Antologías (4)
3. Cuadernos de Trabajo (8)
4. Guías de Estudio (7)
5. Ejercicios de Autoevaluación (16)
6. Audiovisuales (536)
7. Manual de Experimentos (1)

La relación de este Material Didáctico con el funcionamiento del Centro Administrativo consiste, como ha sido señalado, en que son los elementos sustanciales del proceso de enseñanza-aprendizaje; si éstos no están disponibles para el usuario el Sistema, éste no puede funcionar; se contaría con una demanda potencial de

exámenes, misma que no podría hacerse efectiva.

Por otra parte podría mencionarse, como actividad de apoyo de la función sustantiva, la asesoría académica a los usuarios. Sin embargo, esta no existe en Ciudad Juárez como una actividad propia del Centro Administrativo.

Podemos ahora resumir e interrelacionar las funciones, las actividades colaterales y los elementos del SPA en el marco del Centro Administrativo. Precisemos, entonces, cómo funciona.

El funcionamiento del Centro Administrativo SPA en Ciudad Juárez, expresa la dirección y administración del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la calendarización de las actividades sustantivas y administrativas; es decir, es el instrumento mediante el cual la Secretaría de Educación Pública, representada por la Dirección de Evaluación Educativa, asegura el control -centralizado- de la prestación servicio educativo.

Podemos reforzar, así, la afirmación de que el Centro Administrativo en particular, y el SPA en general, es una entidad desconcentrada sensible a las variaciones de la función conductual, pues divergen no sólo dos autoridades con intereses propios (sustantivos o administrativos) sino, ahora podemos decirlo, dos poderes: el estatal-regional y el nacional.

Observemos ahora cuál es la demanda potencial y cuál la demanda efectiva que para el SPA existe en Ciudad

Juárez al iniciarse la década de los 80. Posteriormente nos ocuparemos de las características de los usuarios y de los niveles de acreditación y de certificación alcanzados.

### 2.3 Demanda Potencial y Demanda Efectiva

Hemos señalado las diferencias presentes entre la organización formal y la organización real del Centro Administrativo SPA de Ciudad Juárez, así como las funciones y actividades colaterales que en él se realizan. Sin embargo, estas observaciones no nos permiten conocer el grado de correspondencia existente, entre la organización real y las funciones y actividades colaterales de este Centro Administrativo, con los fines del SPA. Para ello necesitamos ocuparnos de los usuarios del SPA.

En este apartado nos ocuparemos de su expresión cuantitativa; es decir, de la demanda potencial y de la demanda efectiva. En el apartado siguiente presentaremos las características que constituyen su expresión cualitativa. Finalizaremos este Capítulo mostrando los resultados obtenidos, en términos de acreditación y certificación, durante el período que se analiza.

#### 2.3.1 Consideraciones Previas

Uno de los problemas más recurrentes en el proceso de análisis de nuestra realidad nacional, es el referente a la limitada posibilidad de disponer de información sistematizada, actualizada y realista sobre los más variados

indicadores socioeconómicos.<sup>12</sup> Este problema, no obstante su carácter generalizado, repercute de muy diversas maneras dependiendo de las características del objeto de estudio, de las fuentes de información disponibles, de las políticas institucionales (públicas y privadas) vigentes y, en muchas de las ocasiones, de los criterios (amplios o estrechos) de los funcionarios respectivos.

En nuestro caso, este problema solamente se manifestó con respecto a la estimación de la demanda potencial; es decir, a la determinación del número real de personas que podrían considerarse como los posibles usuarios del SPA. Esta situación se explica, al menos, por dos razones:

- a) no existe información sistematizada actualizada (v.gr. nivel educativo de los inmigrantes); y
- b) la información se encuentra tan dispersa que es materialmente imposible para una sola persona integrarla (v.gr. conocer, para una localidad y un año o un periodo específico, el total de egresados de las escuelas secundarias estatales y federales -públicas y privadas- y el total de estudiantes que no han podido concluir sus estudios de nivel medio superior).

Con respecto a la demanda efectiva; es decir, el total de personas que durante el periodo se inscribieron al SPA y solicitaron al menos un examen, el problema se resolvió sistematizando la información necesaria a partir de los expedientes de los usuarios, actividad que fue posible gracias al apoyo brindado por la responsable del



Centro Administrativo SPA en Ciudad Juárez.

Por lo tanto, la información que a continuación se presenta puede catalogarse como indicativa de una realidad más amplia y más compleja.

### 2.3.2 Demanda Potencial

Como indicamos líneas arriba, por demanda potencial entendemos el total de personas que podrían considerarse como posibles usuarios del SPA. Estas serían, de acuerdo a los criterios establecidos, aquellas que, contando con 15 años o más de edad y habiendo cursado el nivel medio básico, se encontrarán en cualquiera de las situaciones siguientes:

- a) Desearan cursar la preparatoria y no pudieran haberlo, por enfermedad o falta de tiempo, en el sistema escolarizado; o
- b) Desearan continuar y concluir sus estudios preparatorios, interrumpidos por causas similares a las anteriores.

Es necesario señalar que existe la posibilidad, no muy limitada, de que se acceda a esta modalidad educativa por causas diferentes a las señaladas. Entre otras se podrían señalar, específicamente, el sobrepasar los límites establecidos por algunas instituciones con respecto a la reprobación de materias por semestre (v.gr. Colegio de Bachilleres) y el exceder la edad límite permisible para el acceso al sistema escolarizado (Cfre.,

infra, Criterios de la Delegación General de la SEP en el Estado de Chihuahua).

Trataremos entonces, bajo estas condiciones, de presentar una estimación lo más realista posible, de la demanda potencial del SPA en Ciudad Juárez. Esta estimación la circunscribiremos al año de 1980. Adicionalmente, citaremos algunos datos de distintos ciclos escolares con el objeto de darnos una idea de la evolución de la demanda potencial a lo largo del periodo estudiado. Requeriremos a la vez, de recordar alguna información referente al total de la población.

En este sentido, partimos de tres criterios básicos:

1º La población a considerar debe de cumplir tres requisitos:

- a) Tener 15 años de edad o más;
- b) Haber acreditado el nivel medio básico; y
- c) No haber acreditado el nivel medio superior y, además, no asistir como alumnos a ningún plantel del sistema escolarizado en este mismo nivel.

2º Se consideran reglas de selección las características que de acuerdo a la Delegación General de la SEP en el estado de Chihuahua, poseen los estudiantes de la modalidad escolarizada en los niveles medio básico y medio superior.

32 Toda persona que de acuerdo al Censo de Población de 1980, cuente con 20 años o más de edad y tenga acreditado el nivel medio básico pero no el nivel medio superior, es considerada de acuerdo a las reglas de selección señaladas, constituyente de la demanda potencial del SPA.

Expresados los criterios a partir de los cuales realizaremos nuestra estimación de la demanda potencial del SPA, señalemos qué población cumple con los requisitos y con las características indicadas.

De acuerdo al X Censo General de Población y Vivienda, en 1980 residían en Ciudad Juárez 567,365 personas, de las cuales 339,119 tenían 15 años de edad o más. Estas últimas se caracterizaban, por su nivel educativo, como nos lo muestra el Cuadro Núm. 3.4:

Como podemos observar, en 1980 solamente 24,416 personas, con 15 años de edad o más, habían concluido sus estudios secundarios; mientras que 10,377 personas, en el mismo año y rango de edad, no habían concluido sus estudios de nivel medio superior. No obstante, estos datos no nos permiten realizar la estimación que pretendemos pues, de ellos, debemos desagregar aquellos que o son alumnos regulares del segundo nivel en la modalidad escolarizada o pueden serlo, de acuerdo a su edad, en el siguiente ciclo escolar.

Para el establecimiento de este criterio nos apoyamos en dos señalamientos de la Delegación General de la SEP en el estado de Chihuahua, mismos que especifican a

quiénes podemos considerar como estudiantes efectivos o potenciales (dentro de un corto lapso de tiempo) de la modalidad escolarizada en los niveles medio básico y medio superior:

19 La secundaria escolarizada (general y tecnológica) atiende "a la población escolar de 12 a 16 años que ya terminó la primaria."13

20 En el nivel medio superior, "La modalidad escolarizada atiende a la población escolar de 16 a 19 años de edad que haya obtenido el certificado de secundaria."14

Podemos ahora aplicar nuestro tercer criterio de selección y establecer la estimación que pretendemos. Solamente necesitamos conocer un dato: cuántas personas con 20 años de edad o más, de acuerdo al X Censo General de Población y Vivienda, habían acreditado para 1980 el nivel medio básico y no habían acreditado el medio superior, hubieran o no cursado algún grado en este nivel.

Por lo tanto:

a) Si de acuerdo al Censo de 1980 el número de personas con 20 años de edad y más que habían acreditado el nivel medio básico era de 14,931; y

b) Si para el mismo año y rango de edad 4,442 personas no habían logrado concluir sus estudios de nivel medio superior

c) Podemos señalar, entonces, que la demanda poten-

cial mínima del SPA en Ciudad Juárez, durante su primer año de actividades, la constituyen 19,373 personas mayores de 20 años.

**Cuadro Núm. 3.4 Población con 15 años de edad o más por Nivel Educativo. Ciudad Juárez, Chihuahua, 1980.**

NIVEL EDUCATIVO	Núm. de Personas	%
Sin Instrucción Primaria	23,749	7.00
Primaria Incompleta (a)	88,156	26.00
Primaria Completa	85,915	25.33
Secundaria Incompleta (b)	27,883	8.22
Secundaria Completa	24,416	7.20
Preparatoria Incompleta (c)	10,468	3.09
Preparatoria Completa	3,576	1.05
Subprofesional	16,922	5.00
Enseñanza Superior (d)	17,512	5.16
No Especificado	40,522	11.95
T O T A L	339,119	100.00

- (a) Se incluyen 397 personas con cursos de adiestramiento.  
 (b) Se incluyen 84 personas con grado no especificado.  
 (c) Se incluyen 91 personas con grado no especificado.  
 (d) Este nivel comprende técnicos especializados, licenciaturas y posgrados.

FUENTE: Secretaría de Programación y Presupuesto, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. X Censo General de Población y Vivienda, Tomo 8, Cuadro No. 5, v. I, p. 82 y Cuadro No. 7, v. II, p. 33.

Tenemos que precisar que la denominada demanda potencial mínima expresa el volumen mayor de la demanda posible del SPA en Ciudad Juárez. El cálculo de la demanda potencial total requeriría de ajustes reducidos en términos numéricos, pero sumamente difíciles de realizar y de traducir en términos cualitativos dado que resulta prácticamente imposible disponer de ellos (v.gr. ¿cuántas personas de las que no se disponen datos (879) de su nivel educativo, pero que corresponden a la población que nos interesa y que fueron registradas por el Censo, forman parte de la demanda potencial?: ¿cuántas personas, que poseían las características que nos interesan, no fueron registradas en el Censo?).

Una problemática mayor implicaría pretender un seguimiento de la evolución de la demanda potencial (mínima o total) durante el periodo a que se refiere este trabajo. Sin embargo podemos ilustrar la tendencia ascendente de la demanda potencial, no desmentida por los hechos, a partir de algunos datos. Dado que nuestro objetivo consiste solo en ilustrar la tendencia y no en demostrarla, haremos uso de información correspondiente a cuatro ciclos escolares distintos, cada uno de ellos nos indicará un aspecto particular de esta tendencia.

Uno de los elementos a considerar consiste en reconocer que el nivel medio superior no se agota en la Preparatoria y que, además, existen otras opciones educativas para los egresados del nivel medio básico, entre ellas el nivel técnico terminal. Basta señalar que en el ciclo escolar 1979/80 los alumnos de nuevo ingreso a ese nivel fueron 89, mientras que en el ciclo 1986/87 se inscribie-

ron por primera vez 1,226 alumnos.<sup>15</sup>

Otro elemento a considerar es la relación entre el número de egresados del nivel medio básico y la capacidad que tiene el sistema escolarizado para atender la demanda implícita. Podemos observar, por ejemplo, que en el ciclo escolar 1982/83 egresaron de secundaria 7,582 personas; en tanto que sólo hubo en el ciclo escolar 1986/87, para el nivel medio superior, 4,599 nuevos ingresos. La diferencia es clara a pesar del periodo de tiempo que media entre uno y otro dato.<sup>16</sup>

Un elemento más a considerar es el referido a la eficiencia del nivel medio superior, en términos de índices de aprobación. La información disponible para el ciclo escolar 1983/84 señala, para el total del estado de Chihuahua, los siguientes:<sup>17</sup>

#### INDICES DE APROBACION 1983/1984

GRADO	INDICE (%)
1º	53.90
2º	43.61
3º	62.12

El último elemento se refiere a la demanda potencial agregada debida a las actividades del INEA en materia de acreditación del nivel medio básico en la modalidad extraescolar. Esta demanda, que podríamos considerar como la más "natural" para el SPA, es relativamente importante, sin embargo en tanto demanda efectiva es mínima, tal

y como podremos observar más adelante.

Podemos señalar, con base en los datos expuestos, que si bien la cobertura del sistema escolarizado se amplia en términos absolutos, en términos relativos el crecimiento es menor al de la demanda. En este sentido, podemos concluir que la demanda potencial del SPA se incrementa, durante el periodo que se analiza, tanto en términos absolutos como relativos.

Hemos señalado que no estamos en posibilidades de precisar en este trabajo el volumen de la demanda potencial total; pero si contamos con la información necesaria sobre el correspondiente a la demanda efectiva, y sobre ésta trataremos a continuación.

### 2.3.3 Demanda Efectiva

Por demanda efectiva entendemos el total de personas que se inscribieron al SPA en Ciudad Juárez y solicitaron al menos un examen durante el periodo que se analiza (De acuerdo a lo normatividad vigente, al momento de inscribirse al SPA el usuario debe de solicitar al menos un examen). En este sentido, la demanda efectiva equivaldría al número de usuarios registrados en el Centro Administrativo correspondiente, es decir, a 1,675 personas (Cfre. Anexo Estadístico).

Este dato, que representa una cobertura de sólo el 8.65% de la demanda potencial mínima existente en 1980, bastaría para enderezar una fuerte crítica en contra del funcionamiento y de la existencia del SPA en Ciudad



Juárez; sin embargo, no es conveniente ni prudente apresurarse en ese sentido. Recordemos que una evaluación del funcionamiento y de los logros del SPA debe de partir del análisis del contexto social en que ha operado. Este análisis lo realizamos en el Capítulo siguiente. Observemos, antes de abordar el contexto social y de presentar nuestras conclusiones, otros indicadores.

#### 2.4 Características de los Usuarios

Caracterizar a los usuarios del SEA es una de las labores más complejas y de más difícil tratamiento. Dos serían las formas -no excluyentes entre sí- a través de las cuales podría intentarse una caracterización: 1) obteniendo la información necesaria por medio de los mismos usuarios y, 2) sistematizando la información existente en sus expedientes personales.

La primera de estas formas ofrece mayores posibilidades de conocer cuáles son las características predominantes en los usuarios del SEA; es decir, posibilita -si se elabora un instrumento de recolección adecuado-, obtener más y mejor información. Sin embargo, su aplicabilidad depende de, al menos, dos circunstancias: 1) disponer del tiempo necesario para la aplicación del instrumento de recolección de información y, 2) poder ubicar a los sujetos de quienes se desea obtener la información. En nuestro caso, la primera circunstancia no era favorable.

La segunda, más limitada en cuanto al volumen de información disponible, resultaba más accesible y segura. Por lo tanto, optamos por servirnos de la información

disponible en los expedientes personales existentes en el Centro Administrativo SPA de Ciudad Juárez. De estos expedientes obtuvimos la información que a continuación se presenta. (Cfre. Anexo Estadístico)

## a) Sexo:

Hombres	50.2%
Mujeres	49.8%

## b) Edad:

Grupo de Edad	%
15 - 19	40.78
20 - 24	29.91
25 - 29	14.45
30 - 34	7.34
35 - 39	3.64
40 - 44	1.31
45 - 49	0.78
50 y +	0.36
Sin Datos	1.43

## c) Entidad de Nacimiento:

Chihuahua	71.34%
Durango	7.40%
Distrito Federal	4.48%
Coahuila	3.05%
Zacatecas	2.57%
Todas las demas	11.16%

## d) Año de Acreditación del Nivel Medio Básico:

Grupo Agregado	%
1959 - 1969	2.27
1970 - 1979	22.33
1980 - 1987	72.72
Sin Datos	2.68

e) Lugar de Acreditación del Nivel Medio Básico:

Ciudad Juárez	60.06%
Otros Municipios del estado de Chihuahua	21.61%
Distrito Federal	6.39%
Durango	2.39%
Coahuila	1.07%
Otras Entidades	6.33%
Sin datos	2.15%

f) Institución de Educación Media Básica de Procedencia (control administrativo):

Federal	46.27%
INEA	23.04%
Estatad	18.09%
Particular	10.21%
Sin datos	2.39%

g) Tiempo transcurrido entre la Acreditación del Nivel

Medio Básico y el Año de inscripción al SEA:

Menos de un Año	16.06%
Un año	19.04%
Dos años	13.49%
Tres años	11.46%
Cuatro años	8.30%
Cinco años	6.33%
Seis o más años	22.63%
Sin datos	2.69%

h) Usuarios que solicitaron exámenes únicamente al momento de inscribirse (1983-1986):

Año	Núm. de Usuarios	%
1983	86	35.68
1984	84	26.09
1985	81	29.78
1986	122	38.24
Totales	373	32.32

i) Usuarios inscritos en el periodo 1983-1986 y que se

mantenían activos en 1987:

Año de Inscripción	Núm. de Usuarios Activos en 1987	% Respecto al Total de Cada Año
1983	30	12.45
1984	18	5.59
1985	41	15.07
1986	103	32.29
Totales	192	16.64

j) Carecemos de información referente al Estado Civil y a la Ocupación de los usuarios. Sin embargo, se puede afirmar -a partir de las observaciones de los encargados del Centro Administrativo y de los responsables de Centros de Asesoría particulares y de empresas maquiladoras- que en su mayoría, los usuarios del SEA son personas solteras empleadas en la industria maquiladora de exportación.

En este sentido, podríamos decir que el usuario típico del SEA en Ciudad Juárez, durante el periodo que se analiza, es una persona (hombre o mujer) soltera, entre 15 y 24 años de edad, originaria del estado de Chihuahua, que acreditó en Ciudad Juárez sus estudios de Nivel Medio Básico en la década de los 80 en una institución educativa de control federal o estatal, empleada en la industria maquiladora de exportación y que ha esperado un periodo no mayor de cinco años para continuar su instrucción en el Nivel Medio Superior.

Esta caracterización de lo que podríamos considerar

el usuario típico del SEA en Ciudad Juárez, sin ser íntegra, nos será de gran utilidad al momento de elaborar nuestras conclusiones.

Observemos, por el momento, que si bien se nos presenta al usuario del SPA como el sujeto del proceso de enseñanza aprendizaje, se nos oculta que es, al mismo tiempo, sujeto y objeto del Centro Administrativo. Es decir, que el usuario es la razón de ser del Centro Administrativo y que, por lo tanto el logro de sus objetivos es o debería de ser, el fin fundamental de las actividades del SPA. Profundizaremos en este sentido al momento de elaborar nuestras conclusiones.

Mientras tanto, veamos cuáles son los niveles de acreditación y certificación logrados hasta septiembre de 1987. Recordemos que nuestro objetivo en el presente Capítulo consiste en describir como funciona el SPA en Ciudad Juárez y cuales han sido los resultados obtenidos; explicar las razones por las cuales son estos y no otros los resultados, es el objetivo del Capítulo IV.

## 2.5 Acreditación y Certificación

Como señalamos líneas arriba, el Plan de Estudios del SPA consta de 33 materias distribuidas en 6 semestres con 3 opciones: Humanidades, Ciencias Administrativas y Sociales y Ciencias Físico-Matemáticas. Cada una de estas materias debe de ser acreditada a través de un examen de conocimientos, existiendo la posibilidad de presentar tantos exámenes como sea necesario, hasta lograr demostrar que se ha alcanzado el nivel de conocimientos requere-

rido. Estos exámenes (Cuadernillos de Preguntas y Hoja de Respuestas) no son idénticos para cada aplicación, pero mantienen la característica de ser siempre de opción múltiple.

Otra característica del procedimiento de acreditación se deriva del hecho de que no existen materias seriadas en el Plan de Estudios; por lo tanto, se pueden presentar en una misma Etapa de Aplicación de Exámenes (dos Etapas por mes) hasta 4 materias, independientemente del semestre al que correspondan.

Otra característica, también derivada de la estructura del Plan de Estudios, es que se pueden obtener, acreditando las materias necesarias (38), las 3 opciones de Bachillerato. En este sentido, un usuario podría obtener un certificado acreditando 33 materias; dos certificados acreditando 36 materias; y tres certificados acreditando 38 materias. Los certificados son expedidos por la Secretaría de Educación Pública, con validez oficial, y son reconocidos "por cualquier Institución de Enseñanza Superior en el territorio nacional y en el extranjero."<sup>18</sup>

Veamos ahora a partir de la información disponible, cuáles han sido los niveles alcanzados, por los usuarios del SPA en Ciudad Juárez, en la acreditación de materias y en la obtención de certificados de Nivel Medio-Superior (Cfre. Anexo Estadístico).

Como podemos observar en los Cuadros 3.5 y 3.6, los niveles de acreditación y certificación confirman la impresión (vid. Demanda Efectiva) de que el funcionamien-

to del SPA no responde a las expectativas generadas. Parece indicar, al mismo tiempo, que los usuarios no están capacitados para el adecuado aprovechamiento del Modelo de Educativo.

Sin embargo, no es posible aventurar una afirmación concluyente en este sentido. Reiteramos, por el contrario, la necesidad de realizar un análisis previo del contexto al interior del cual esta experiencia se desarrolla. Se requiere, además, un esfuerzo de integración del total de los elementos, tanto del SPA como del contexto social, para estar en condiciones de evaluar el funcionamiento del propio SPA y para intentar explicar el por qué no se han obtenido resultados más satisfactorios.

Consideramos, en este sentido, que el problema presente en el SPA no es apreciable en toda su magnitud si se considera como indicador único la eficiencia terminal (o la cobertura de la demanda o la relación entrabas) y que, por lo tanto, no basta indicar que solamente el 1.73% de los usuarios del SPA en Ciudad Juárez ha logrado obtener -durante el periodo que se analiza- el certificado correspondiente, para descalificar al Modelo, al Usuario y al Sistema Administrativo.

Es evidente que existen deficiencias; sin embargo, esta afirmación debe de ser argumentada y, además, debe de realizarse un esfuerzo por ubicarlas y por explicar cuáles son los factores que las producen.

Por nuestra parte, concluiremos nuestro trabajo,



precisamente, integrando los antecedentes teóricos y normativos que consideramos fundamentan la existencia del SPA, su organización y funcionamiento en Ciudad Juárez y el contexto social dentro del cual se llevan a cabo las actividades del Centro Administrativo y de los usuarios del SPA.

**Cuadro Núm. II.5 Porcentaje de Exámenes Acreditados por Periodo. SPA, Ciudad Juárez, Chihuahua.**

Periodo Considerado	Num. de Exámenes Solicitados	% de Exámenes Acreditados
Julio-Diciembre 1982	707	37.00
Enero-Diciembre 1986	3,045	27.50
Enero-Septiembre 1987	2,873	33.00

**Cuadro Núm. II.6 Certificados Expedidos por Area de Conocimientos y Año de Expedición. SPA, Ciudad Juárez, Chihuahua (1984 - 1987)**

A R E A D E CONOCIMIENTOS	AÑO DE EXPEDICION				T O T A L P O R A R E A
	1984	1985	1986	1987	
Humanidades	3	4	1	5	13
Administrativas y Sociales		2	4	2	8
Fisico-Matemáticas		2	3	3	8
T O T A L E S	3	8	8	13	29

## NOTAS AL CAPITULO 3

1 SEP, **Memoria 1976/1982**, Vol. II (Delegaciones Estatales), México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 1982, pp. V-X. Las citas que se presentan en estas consideraciones preliminares proceden del prólogo elaborado por el Lic. Fernando Solana.

2 Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar, SEP. Citado en: SPP-INEGI, **Anuario Estadístico del Estado de Chihuahua**, 1985, t. 1, 1986, Cuadros Núms. 3.4.4 y 3.4.5, pp. 770 y 783.

3 Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar, SEP. **Estadística Básica del Sistema Educativo en el Estado de Chihuahua. Fin de Cursos 1985-1986**, Ediciones del Gobierno del Estado de Chihuahua, 1987, pp. 29 y 33.

4 Oficina de Estadística de la Subdirección de Servicios Regionales Zona Norte de la SEP, Ciudad Juárez, Chihuahua, 1987.

5 SPP, **Antología de la Planeación en México 1917-1985**, México, SPP-FCE, t. 14, p. 239.

6 En el municipio de Ciudad Juárez los sistemas abiertos atienden a la población en los niveles básico, medio superior y superior a través del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), del Sistema de Preparatoria Abierta (SPA) y del Instituto Tecnológico Regional de Ciudad Juárez (ITRCJ).

7 **¡Inédito a aprender!**, Folleto Informativo de la Subsecretaría de Planeación Educativa de la SEP.

8 Jesús Reyes Heróles, **Educar para construir una sociedad mejor**, t. II, México, SEP-CONAFE, 1985, p. 85. Estas palabras fueron expresadas en el mes de septiembre de 1983, en entrevista realizada por Ricardo Rocha para el programa Hombres y Retos.

9 Compárese la similitud de objetivos que se manifiesta entre la denominada Reforma Administrativa del sector público y la concepción del Lic. Reyes Heróles entorno a la Descentraliza-

ción Educativa: "Se busca lograr, con la descentralización, la transferencia a los gobiernos estatales, de la administración y operación de los servicios educativos." Síntesis de la Reunión del C. Secretario de Educación Pública con la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, 19 de octubre de 1983. Reyes Heróles, Ob. cit., p. 86.

10 SEP, **Acreditación de estudios de Preparatoria Abierta en los Estados 1982**, México, Dirección General de Acreditación y Certificación de la SEP, 1982, 2ª ed., diciembre de 1981, 21 pp.

11 Delegación General de la SEP en el estado de Chihuahua, **Líneas para la promoción de los Servicios del Sistema Abierto de Educación Media Superior**, Maseo., junio de 1982.

12 A las críticas ya expresadas por autores como Alonso Aguilar, **El Milagro Mexicano** y Raymond Aron, **El Dilema del Desarrollo Mexicano**, se ha sumado el desconcierto provocado por los resultados preliminares del XI Censo General de Población y Vivienda.

13 Delegación General de la SEP en el Estado de Chihuahua, **Estadística Básica del Sistema Educativo. Inicio de Cursos 1979-1980**, Talleres Gráficos de la Nación, agosto de 1980, p. 143.

14 *Ibidem.*, p. 231.

15 *Idem.*, p. 223. Para el ciclo 1986/87 se utilizaron los datos proporcionados por la Oficina de Estadística de la Subdirección de Servicios Regionales Zona Norte de la SEP, Ciudad Juárez, Chihuahua, 1987.

16 Para el ciclo 1982/83 véase el **Anuario Estadístico del Estado de Chihuahua, 1985**, t. 1, Ob. cit., Cuadro 3.4.J, p. 755. Para el ciclo 1986/87 se recurrió los datos proporcionados por la Oficina de Estadística de la Subdirección de Servicios Regionales Zona Norte.

17 Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar en el Estado de Chihuahua, **Estadística Básica del Sistema Educativo en el Estado de Chihuahua. Fin de Cursos 1983-1984**, s.p.i., junio de 1984, p. 60.

18 **¡Inústate a aprender!**, Folleto Informativo de la Subsecretaría de Evaluación Educativa de la SEP. De acuerdo con el Lic. Edilberto Cervantes Galván, Director General de Evaluación Educativa de la SEP, el fundamento de esta disposición se encuentra en el Artículo 66 de la Ley Federal de Educación. Cfre. **Memoria de la Primera Reunión Nacional de Educación Abierta**, Ciudad de Querétaro, 29 y 30 de octubre de 1987, pp. 4-11.

## **CAPITULO 4**

### **CONCLUSIONES**

Desde nuestra perspectiva, el análisis de la experiencia educativa del SPA en Ciudad Juárez debe de considerar, de manera prioritaria, la relación existente entre dos ambitos complementarios. Esto es, las condiciones estructurales y los efectos estructurantes. No obstante, nuestro objetivo no es tan amplio. Como hemos señalado, nuestro interés se circunscribe a un intento por contextualizar esta experiencia, con el objeto de ubicar los elementos que nos permitan evaluar su organización, su funcionamiento y sus resultados.

En este sentido, partimos de la necesidad de reconocer la incompatibilidad existente entre la fundamentación filosófica que da origen a la noción de educación permanente y los mecanismos a través de los cuales a sido institucionalizada la modalidad educativa que conocemos bajo la denominación de Sistema Abierto o Extraescolar, dependiente de la Secretaría Educación Pública.

Esto es así si consideramos que mientras la primera supone la modificación de la sociedad, la reestructuración del sistema educativo y la posibilidad de desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del mismo; los segundos pretenden compensar las desigualdades sociales y económicas que limitan la posibilidad de acceso al sistema escolarizado a través de un Modelo que supone la extensión de los beneficios del sistema educativo, la oportunidad de superación "permanente" a la población económicamente activa y la complementación del sistema formal escolarizado para la obtención de diversos grados de instrucción.

Destaca, en este orden de ideas, que Maheu establezca como condición previa, para la cabal realización de la educación permanente, la transformación de las relaciones sociales y el establecimiento de una sociedad verdaderamente democrática. Es decir, no se trata de incorporar prácticas formativas y sujetos en proceso de formación a un orden preestablecido, sino de considerar a estas prácticas y a estos sujetos como generadores de un orden social cualitativamente superior a aquél en que se han venido desempeñando; tampoco se trata de mantener la supremacía de las nociones de tiempo y espacio vigentes en el ámbito institucionalizado, sino de restablecer la preeminencia de las relaciones sociales donde se ubican los, así llamados por Touraine, actores sociales.

Estas referencias nos permiten observar el desfase existente entre las notas discursivas que fundamentan al SPA y la realidad que norma su funcionamiento, su organización y sus alcances.

Esto no quiere decir que las actividades y los logros del SPA deban de considerarse como nocivos o retrogrados en sí mismos, pero sí implica el reconocer la divergencia prevaleciente entre los fundamentos teóricos de una modalidad educativa, que pretende responder a la necesidad declarada de formar y capacitar a la población económicamente activa, y los mecanismos empleados con el objeto -también declarado- de lograr una sociedad más desarrollada; es decir, el alcanzar ese estadio en que "las mujeres y los hombres que la integran tienen los valores, los conocimientos, las actitudes y las capacidades necesarias para darse a sí mismos, individual y

colectivamente, mejores condiciones de vida".

Consideramos, no obstante, que esta divergencia entre "ser" y "deber ser" es explicable a partir del reconocimiento de la subsistencia, en todo proyecto educativo, de una dimensión política que establece los límites y las modalidades de la práctica educativa y que, por lo demás, no se encuentra desligada de las condiciones estructurales en que se desenvuelve la sociedad de la cual es expresión: en este caso, la sociedad mexicana de la década de lo 70.

Esta dimensión política se concretiza, para el caso mexicano, en la Ley Nacional de Educación de Adultos, el ordenamiento legal que legitima e institucionaliza la prestación del servicio educativo, en su modalidad de sistema abierto, como una actividad de interés social.

Desde esta perspectiva, la dimensión política se vincula, con las condiciones estructurales vigentes en el período, en la conformación de un escenario bajo el cual se delimitan los espacios de recreación de las significaciones sociales, a la vez que se define cuáles son los sujetos que habrán de incorporarse a una modalidad educativa que se presenta bajo el supuesto de lo indistinto; es decir, a la que "cualquiera" que lo desee se puede incorporar.

Este supuesto de lo indistinto oculta una determinación de carácter estructural; minimiza, sin negarlo, el impacto que en las expectativas individuales y sociales ha tenido la crisis económica; encubre el hecho de que



tal opción educativa fue concebida e implementada teniendo clara concepción de su destinatario, de su "usuario" final.

Como tratamos de ilustrar en el segundo capítulo, la constante mención a la íntima relación existente entre desarrollo y educación imponía, en la lógica de cada régimen, la necesidad de reformar el Sistema Educativo Nacional y de adecuar éste a las diversificadas demandas de una sociedad en constante transformación. A partir de esta lógica, del rezago educativo existente y de la disminución de las posibilidades de acceso al sistema educativo escolarizado, determinado en gran parte por la expansión y el desenlace de la crisis, es posible explicar el marco normativo y las opciones educativas puestas al servicio de los adultos; entre ellas, el Sistema de Preparatoria Abierta.

El mismo deterioro económico que habría de justificar la implementación de políticas de austeridad, de contención salarial y de restructuración de la planta productiva, implicó la disminución de las posibilidades de reproducción de la fuerza de trabajo, tanto en sus capacidades físicas como espirituales. Como es fácil colegir, los sistemas de educación abierta pretenden atender -aunque sea de manera parcial- esa dimensión espiritual, al mismo tiempo que establecen una virtual contribución para la generación de cambios en la situación económica de quienes a ellos se integran.

Es preciso reconocer que bajo estas condiciones de crisis, inseguridad en el empleo, de pérdida en el valor

adquisitivo del dinero y de incertidumbre con respecto al futuro personal, familiar y colectivo, los individuos tienden a definir sus objetivos en relación a referentes de carácter más inmediato y vital (trabajo, alimentación, vestido, vivienda, educación de los hijos, etc.) y a reorientar sus expectativas individuales.

Sin embargo, estas definiciones y reorientaciones no se explican únicamente por factores estructurales; el conflicto existente al interior del bloque dominante, la acerada crítica enderezada en contra de formas y estilos de gobierno, el cuestionamiento en torno a los beneficios del llamado Estado Benefactor, las invocaciones a favor de la moralización y de la descentralización de la vida nacional, fueron señalándole a los actores sociales la necesidad de asumir la responsabilidad individual que las nuevas condiciones les reclamaban en el esfuerzo común por derrotar a la inflación, por llevar a cabo la reordenación económica y lograr el cambio estructural.

Como pudimos observar en el capítulo segundo, la búsqueda de un orden a la medida de los intereses y de los objetivos que se plantearon los gobernantes en turno, se vieron confrontados con los intereses propios de los diversos grupos en conflicto. Esta confrontación, que tradicionalmente fue considerada a los ojos de grandes grupos de población como un conflicto "normal" entre facciones que se disputan el control de los órganos de poder, fue adquiriendo características particulares y un matiz ideológico profundo, que ponían en el centro del debate reivindicaciones hasta entonces consideradas como propias de los grupos políticos y sociales señalados

marginales.

Esta dimensión ideológica, la dimensión política del conflicto social, la profundidad y extensión de la crisis, el impacto de la devaluación de la moneda y la rigidez del programa económico implementado por el Lic. de la Madrid, habrán de determinar las condiciones a partir de las cuales los grupos y clases sociales redefinirán sus objetivos y delimitarán sus expectativas. Estas adecuaciones, que integran uno de los aspectos de la recreación de las significaciones sociales, constituyen la manifestación concreta de la existencia de lo que hemos denominado el ámbito universal de expresión del fenómeno educativo.

Ahora bien, es necesario precisar que la acción educativa que realiza el SPA como modalidad del Sistema Educativo Nacional se ubica en lo que hemos denominado el ámbito institucional; es decir, en el campo privilegiado de la recreación de las significaciones sociales: campo al interior del cual se definen, sustancialmente, formas y mecanismos de transmisión, consumo, discusión, reflexión y apropiación de significaciones.

En este sentido, la evaluación de la organización, del funcionamiento y de los resultados del SPA en Ciudad Juárez, debe de considerar los factores que han propiciado la implementación de este tipo de soluciones para hacer frente al rezago educativo existente a nivel nacional y, particularmente, en este nivel educativo y en esta localidad. Debe considerar también, los factores que han inhibido y desalentado la incorporación de la demanda

potencial; debe ubicar a aquellos que definen la demanda efectiva y los elementos que aclaren los resultados obtenidos.

Sobre los factores que han determinado la implementación del SPA a nivel nacional ya hemos profundizado en el desarrollo de este trabajo. Señalemos ahora aquellos que afectan directamente a la población de Ciudad Juárez. Entre ellos, el fuerte rezago educativo presente en la localidad, profundizado seguramente a partir del grave desempleo ocasionado por la terminación del Programa de Braceros; el impacto de la crisis agropecuaria y de la devaluación de la moneda; la incorporación masiva de la fuerza de trabajo femenina a la producción industrial, el comercio y los servicios; y los efectos que suelen producirse, en escenarios de crisis, sobre el rendimiento y la deserción escolares, tal y como nos lo indican las conclusiones de Boltvinik.

En este sentido, si bien la implementación del SPA no puede ser considerada como respuesta a una problemática municipal o regional específica, no puede desconocerse que sí responde al perfil de sus necesidades de abatimiento del rezago educativo y que, en todo caso, se incluye al interior de una problemática más amplia y compleja, tal y como lo reconoció el Lic. de la Madrid en su momento (Cfr. Capítulo 3, nota 5). Por otra parte, los datos disponibles sobre la cobertura del sistema educativo para este nivel y esta localidad, no niegan la pertinencia de su establecimiento, como tampoco lo hacen la demanda potencial y la demanda efectiva.

Con el objeto de ilustrar los factores que han inhibido y desalentado la incorporación de la demanda potencial, recordemos que en el capítulo tercero definimos al SPA en Ciudad Juárez como un Centro Administrativo, que señalamos las particularidades de su organización y funcionamiento, así como los márgenes de actividad de que dispone en virtud de su inserción en la estructura administrativa de la SEP. Decíamos entonces que el SPA se caracterizaba por ser un lugar en el cual convergen determinaciones de gobierno y acciones particulares orientadas a la prestación y al aprovechamiento del servicio educativo; en este caso, el nivel medio superior en su modalidad extraescolar.

Desde esta perspectiva y haciendo caso omiso de la burocratización existente en la dinámica de dirección y administración del sector educativo, de la persistencia de una desigual oportunidad de acceso a los servicios educativos y de las contradicciones que éstas implican, la ampliación de la cobertura de la demanda potencial por parte del Centro Administrativo-SPA en Ciudad Juárez dependería, al menos, de dos factores:

1º Una mayor presencia social del Centro Administrativo, así como de la oferta educativa que es la razón de su existencia.

2º El interés y la virtual disposición de los usuarios posibles, para acceder a los beneficios que el SPA supone.

Con respecto al primer factor, hemos señalado ya los

obstáculos que se le presentan al Centro Administrativo en virtud de las múltiples determinaciones a las que está sujeto y sobre las cuales carece de control. Recordemos, entre ellos, su sujeción a horarios y requisitos administrativos de carácter burocrático; la insuficiencia de recursos materiales, económicos y humanos puestos a su servicio; su subordinación con respecto a determinaciones e intereses de instancias educativas y administrativas, divergentes entre sí, etc.

Con respecto al segundo factor, los elementos a considerar son muchos y muy variados. No obstante, nos limitaremos a aquellos que pueden ser deducidos de las condiciones estructurales que predominan en la localidad durante el período en análisis. Nos referiremos entonces, a la virtual disposición de los usuarios, dando por descontado su interés por acreditar este nivel educativo.

En este sentido, es necesario recordar que es a la población económicamente activa a quien está orientado este servicio educativo, y que ésta encuentra su ubicación principal en la industria maquiladora de exportación, en establecimientos comerciales y de servicios o en la industria de la construcción, actividades que se han incrementado a partir del establecimiento de aquélla.

Este señalamiento es de vital importancia si consideramos el desgaste que implica todo trabajo remunerado, el tiempo que requiere para su desempeño, las obligaciones y presiones que trae aparejadas, así como las expectativas que posibilita (ingreso, proyección individual, etc.) e impone (reducido tiempo libre por la extensión de la

Jornada o la variación de los horarios de trabajo).

Así, el convencimiento de que es posible lograr ascensos y mejores ingresos en el centro de trabajo o en el área de actividades en que se desempeña una persona, en un lapso de tiempo no muy largo y sin esfuerzos extremos, suele retraer perspectivas educativas y centrar los objetivos en la capacitación (aún autodidacta) sobre la materia de trabajo. En estos casos, se considera poco útil destinarle dos o más años a lograr un nivel educativo intermedio que, además, no permite acceder de manera inmediata a los contenidos que el individuo demanda para mejorar su condición laboral y, por tanto, su ingreso.

En otras condiciones, la virtual disposición a realizar el esfuerzo metódico y constante que demanda toda actividad educativa y más aun la que se basa en el autodidactismo, se ve inhibida por el horizonte más inmediato que imponen las necesidades de subsistencia del grupo familiar, la reproducción de la fuerza de trabajo o en el peor de los casos, porque las condiciones materiales de existencia han gestado actitudes que tienden al abandono de expectativas de carácter cualitativo.

En un escenario de virtual pleno empleo, donde la capacidad de consumo de la población se ha visto alterada a partir de la supresión de la ventaja comparativa que representaba el mercado estadounidense, previo a la devaluación de la moneda, donde los medios de comunicación promueven y alientan actitudes consumistas, donde la búsqueda de estándares de producción exige un gran desgaste de la fuerza de trabajo; donde las empresas maqui-

ladoras se preocupan por establecer, dentro de ellas y al interior de los parques industriales, mecanismos y espacios de esparcimiento, de oferta educativa y de competencia; las expectativas de amplios grupos de población se ven circunscritas al horizonte que sus propios centros de trabajo les presenta, a la oferta cultural que se les ofrece y a la satisfacción de las necesidades económicas que el grupo familiar les demanda.

En este sentido, la incapacidad del Centro Administrativo-SPA para incorporar la demanda potencial no deriva, fundamentalmente, ni de su organización ni de su funcionamiento, sino de las condiciones materiales de existencia que norman las expectativas individuales y colectivas de los posibles usuarios. Evidentemente, una mayor proyección de sus objetivos, más recursos económicos y recursos humanos capacitados para llevar a cabo funciones de promoción cultural, permitirían al SPA ser una propuesta atractiva y socialmente trascendente; si bien, no parece que pudiera revertir la tendencia hasta ahora observada.

Con respecto a la ubicación de los usuarios que integran la demanda efectiva, las determinaciones de su existencia no se alejan en demasia de las enunciadas con respecto a la demanda potencial. Como hemos señalado, un gran porcentaje de los usuarios del sistema son trabajadores y trabajadoras de la industria maquiladora de exportación, situación que se explica no solo por ser un sector social en expansión o por el bajo nivel educativo que le es característico al nivel de operadores de producción, sino porque los administradores de estas plantas



han establecido políticas a favor de la alfabetización y la elevación de los niveles educativos de sus trabajadores(es). Las razones que los han motivado a ello son de carácter productivo, social y económico.

Desde el punto de vista productivo, si bien la posesión de la lecto-escritura no parece ser indispensable para la realización de las fragmentadas, repetitivas y monótonas actividades que suelen caracterizar a esta industria, sí lo es para el cumplimiento de sistemas de control de la producción (v.gr. la elaboración, por cada trabajador, de reportes diarios de producción), para actividades específicas (v.gr. empaque) o inclusive, para realizar la función sustantiva de algunas maquiladoras: contar cupones. A estas necesidades operativas, habría que añadir las de carácter funcional, entre ellas, la constante rotación de los puestos de trabajo.

Desde el punto de vista social, está presente el interés de las empresas maquiladoras por lograr mayor consenso social sobre los beneficios que reporta su permanencia en la localidad; en este sentido, en nada perjudica sus objetivos económicos el que sus trabajadores posean mayores niveles educativos, el que éstos se sientan estimulados y comprometidos a lograr mayores estándares de producción y, en este proceso, puedan llegar a sentirse (caro anhelo de toda empresa maquiladora) "como en familia". Esta preocupación, resulta evidente, nada tiene que ver con uno de los objetivos que se utilizaron para justificar la instalación de estas plantas en el territorio nacional; esto es, el mejoramiento del nivel de calificación de la mano de obra mediante la

introducción de métodos modernos de manufactura.

Por último, pero de manera cruda y concreta, ¿por qué no agregar a estos beneficios el "cumplimiento" de preceptos constitucionales y, al mismo tiempo, "deducir impuestos" por concepto de pago de asesorías, libros de texto e inscripciones?

Evidentemente, con todo lo representativo que es, las posibilidades de evaluar la demanda efectiva no se puede limitar a los usuarios provenientes de la Industria Maquiladora de Exportación. No poseemos información sistematizada sobre las características de aquellos que se ubican fuera del perfil de lo que hemos denominado "usuario típico" del SPA en Ciudad Juárez; no obstante, como señalamos en el capítulo anterior, los usuarios atípicos comparten rasgos básicos de orden normativo, de donde se sigue que las diferencias se deben buscar en, al menos, dos aspectos:

19 Razones por las cuales no continuaron sus estudios en el sistema escolarizado; y

20 Motivos que les impulsaron a inscribirse en el SPA.

Hasta aquí nuestras consideraciones sobre la ubicación de los usuarios. Evaluemos ahora, desde otra perspectiva, la demanda efectiva.

Hasta este momento, nos habíamos referido a la demanda efectiva como el total de personas que se inscribieron

al SPA en Ciudad Juárez y solicitaron al menos un examen durante el periodo que se analiza. Ahora, con el objeto de ilustrar de mejor manera sus verdaderos alcances, debemos de preguntarnos sobre la permanencia de los usuarios; es decir, sobre la continuidad del esfuerzo requerido para la obtención del nivel educativo.

La información disponible nos indica que, hasta septiembre de 1987, el 32.32% de los usuarios inscritos entre 1983 y 1986 solamente habían solicitado exámenes en el momento de su inscripción y que únicamente el 16.64% de ellos se mantenían activos en la fecha indicada. Es decir, 373 de los usuarios inscritos entre 1983 y 1986, nunca, después de su inscripción, se habían interesado por continuar sus estudios; sólo 192 de ellos mantenían el esfuerzo y 589 habían suspendido o abandonado sus estudios antes de 1987.

Como podemos observar, la demanda efectiva, bajo otros parámetros, pierde relevancia y plantea serios cuestionamientos al Sistema de Preparatoria Abierta y al Centro Administrativo que lo representa, al mismo tiempo que demanda un análisis profundo de las expectativas, de los obstáculos y de las condiciones que determinaron el abandono o la suspensión de un esfuerzo que, se supone, estaba contemplado.

El relacionar esta perspectiva con los niveles de acreditación que nos ofrece el SPA, quizás nos lleve a ubicar en el centro del debate al modelo educativo, a la forma administrativa que ha adoptado -por gusto o por fuerza- o incluso, a la política educativa que le dio

origen. No es este nuestro objetivo, pero no podemos aparentar ignorancia sobre las implicaciones posibles, derivadas de nuestro análisis.

En este sentido, el bajo porcentaje de permanencia de los usuarios del SPA en Ciudad Juárez parece relacionarse, en gran parte, con los niveles de acreditación obtenidos por los usuarios. Esto se observa tanto en la certificación, como en la acreditación de exámenes. En el primer caso, hasta septiembre de 1987 solamente 29 certificados fueron expedidos a usuarios que habían concluido sus estudios acreditando las 33 materias que comprende el Plan de Estudios del SPA. En el segundo caso, el promedio de aprovechamiento, expresado en porcentajes, que se observa a partir de los datos de exámenes acreditados, resulta claramente desfavorable: 37% en 1982, 27.5% en 1986 y 33% entre enero y septiembre de 1987. Más reveladores resultan aun los promedios respectivos en el rubro de exámenes solicitados y no presentados: 24% en 1982, 35% en 1985, 34% en 1986 y 32.6 para el periodo referido a 1987.

Como se puede observar, la apropiación de los conocimientos que demandan esta modalidad y este nivel educativos, no son alcanzados más que por una minoría de los usuarios del SPA. Que estos resultados sean producto de insuficiencias del propio modelo educativo, de la forma que adopta la prestación del servicio o de la insuficiente preparación de los usuarios, son consideraciones que no puede ser descartadas. Pero el análisis que hemos realizado, a lo largo de este trabajo, nos indica que las razones que nos pueden dar cuenta de estos resultados no

se ubican, ni única, ni prioritariamente, en esa triada de elementos.

La deserción, por ejemplo, nunca se ha podido explicar satisfactoriamente sin considerar el entorno en que se produce; los bajos porcentajes de aprovechamiento no son explicables a partir únicamente del sujeto o del modelo educativo en cuestión o de la relación entrambos; es necesario someter a análisis al mismo sistema educativo nacional y a las capacidades que este brinda en su modalidad escolarizada; habría que cuestionarse sobre la viabilidad de un proceso que "hace" autodidactas a individuos que, en la mayoría de los casos, no han conocido otra experiencia educativa que la escolarizada; tendríamos que cuestionar, en fin, a ese sector social que se preocupa por lo beneficios que le acarrea la instalación y el crecimiento de la industria maquiladora de exportación, a esa burocracia política que se conforma con ofrecer medidas formalmente compensatorias a esa "sociedad" -de la cual todos formamos parte- que permite la profundización de las desigualdades.

Es en este sentido que consideramos a la educación como causa y como efecto del modo de vida de los grupos sociales. Como causa, porque solamente el desarrollo de la capacidad reflexiva sobre la realidad que nos es dada, puede adentrarnos a realidades hasta entonces desconocidas, conocerlas y aun modificarlas; como efecto, por que la educación institucionalizada supone siempre un tipo específico de hombre, necesario para una sociedad determinada.

La experiencia aquí queda, esbozada y contextualizada. Sólo nos resta expresar unas palabras finales.

Hemos tratado de demostrar que estos tres elementos sólo son comprensibles en toda su magnitud, cuando se buscan e integran bajo una perspectiva histórica que reconoce sus orígenes, sus ámbitos de acción, las condiciones que los posibilitan y bajo las cuales se desarrollan. Mucho falta por hacer en torno a las experiencias múltiples y variadas que ofrece esta modalidad educativa hasta hoy marginal. Por nuestra parte, no hemos hecho más que rasgar un poco el velo de las múltiples determinaciones que la posibilitan y demandan. Confiamos en que los propios actores y las resoluciones parciales de los conflictos que se producen en el todo social, generaran mejores condiciones para que, quienes lo deseen, puedan darse a sí mismos, individual y colectivamente, mejores condiciones de vida.

ANEXO Núm. 1  
 PLAN DE ESTUDIOS  
 SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA

## PRIMER SEMESTRE

METODOLOGIA DE LA LECTURA  
 METODOLOGIA DEL APRENDIZAJE  
 HISTORIA MODERNA DE OCCIDENTE  
 TALLER DE REDACCION I  
 INGLES I  
 MATEMATICAS I

## SEGUNDO SEMESTRE

TEXTOS LITERARIOS I  
 TALLER DE REDACCION II  
 MATEMATICAS II  
 HISTORIA MUNDIAL CONTEMPORANEA  
 INGLES II  
 APRECIACION ESTETICA (PINTURA)

## TERCER SEMESTRE

TEXTOS LITERARIOS II  
 TALLER DE REDACCION III  
 MATEMATICAS III  
 LOGICA  
 INGLES III

---

CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES

---

## CUARTO SEMESTRE

INGLES IV  
 MATEMATICAS IV  
 TEXTOS FILOSOFICOS I  
 PRINCIPIOS DE FISICA  
 PRINCIPIOS DE QUIMICA GENERAL

## QUINTO SEMESTRE

INGLES V  
 MATEMATICAS V  
 TEXTOS FILOSOFICOS II  
 TEXTOS POLITICOS Y SOCIALES I  
 BIOLOGIA

## SEXTO SEMESTRE

INGLES VI  
 MATEMATICAS VI  
 TEXTOS CIENTIFICOS  
 TEXTOS POLITICOS Y SOCIALES II  
 HISTORIA DE MEXICO SIGLO XX  
 BIOETICA

---

 CIENCIAS FISICO-MATEMATICAS
 

---

## CUARTO SEMESTRE

INGLES VI  
 MATEMATICAS IV  
 TEXTOS FILOSOFICOS I  
 FISICA  
 QUIMICA

## QUINTO SEMESTRE

INGLES V  
 MATEMATICAS V  
 TEXTOS FILOSOFICOS  
 TEXTOS POLITICOS Y SOCIALES I  
 FISICA II

## SEXTO SEMESTRE

INGLES VI  
 MATEMATICAS VI  
 TEXTOS CIENTIFICOS  
 HISTORIA DE MEXICO SIGLO XX  
 BIOLOGIA  
 BIOETICA

---

 HUMANIDADES
 

---

## CUARTO SEMESTRE

INGLES IV  
 MATEMATICAS IV  
 TEXTOS FILOSOFICOS I  
 TEXTOS LITERARIOS III  
 PRINCIPIOS DE FISICA

## QUINTO SEMESTRE

INGLES V  
 TEXTOS FILOSOFICOS II  
 TEXTOS POLITICOS Y SOCIALES I  
 PRINCIPIOS DE QUIMICA GENERAL  
 BIOLOGIA

## SEXTO SEMESTRE

INGLES VI  
 TEXTOS CIENTIFICOS  
 TEXTOS POLITICOS Y SOCIALES II  
 HISTORIA DE MEXICO SIGLO XX  
 APRECIACION ESTETICA (MUSICA)  
 BIOETICA



**CUADRO Núm. 1**  
**NUMERO DE USUARIOS POR SEXO Y AÑO DE INSCRIPCION**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA**  
**CIUDAD JUAREZ, CHIHUAHUA (1980-1987)**

ANO	MASCULINO	FEMENINO	TOTALES
1980	9	6	15
1981	13	17	30
1982	62	83	145
1983	127	114	241
1984	156	166	322
1985	139	133	272
1986	156	163	319
1987	179	152	331
<b>TOTALES</b>	<b>841</b>	<b>834</b>	<b>1675</b>

**CUADRO Núm. 2**  
**USUARIOS POR GRUPO DE EDAD Y SEXO**  
**AL MOMENTO DE SU INSCRIPCION**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA**  
**CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980-1987)**

GRUPO DE EDAD	MASCULINO	FEMENINO	TOTALES
15 A 19	355	328	683
20 A 24	266	235	501
25 A 29	112	130	242
30 A 34	55	68	123
35 A 39	23	38	61
40 A 44	7	15	22
45 A 49	5	8	13
50 Y +	2	4	6
S.D.	16	8	24
<b>TOTALES</b>	<b>841</b>	<b>834</b>	<b>1,675</b>

**CUADRO Núm. 3**  
**USUARIOS POR AÑO DE INSCRIPCIÓN Y ESCUELA DE PROCEDENCIA**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA**  
**CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980 - 1985)**

AÑOS	FEDERAL	ESTATAL	PARTIC.	INE.A.	S.D.	TOTALES
1980	4	1	1	7	2	15
1981	9	4	1	8	8	30
1982	48	28	15	48	6	145
1983	99	42	25	67	8	241
1984	140	57	34	80	11	322
1985	136	45	28	64	0	273
1986	168	62	29	57	3	319
1987	172	64	38	55	2	331
<b>TOTALES</b>	<b>775</b>	<b>303</b>	<b>171</b>	<b>386</b>	<b>40</b>	<b>1675</b>

**CUADRO Núm. 4**  
**USUARIOS POR GRUPO QUINQUENAL DE EDAD, SEXO Y AÑO DE INSCRIPCIÓN**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA, CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980-1987)**

GRUPO DE EDAD	1980				1981				1982				1983				1984				1985				1986				1987							
	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T	M	F	T			
15 A 19	0	1	1	1	6	7	25	19	44	49	30	79	68	71	139	65	70	135	71	70	141	76	61	137												
20 A 24	2	1	3	3	4	7	14	28	42	36	38	74	54	51	105	43	29	72	45	45	90	69	39	108												
25 A 29	2	0	2	3	3	6	13	19	32	21	26	47	17	19	36	16	16	32	20	20	40	20	27	47												
30 A 34	3	2	5	1	1	2	5	13	18	12	9	21	10	12	22	8	9	17	9	8	17	7	14	21												
35 A 39	1	1	2	1	2	3	2	5	4	5	9	2	7	9	4	6	10	4	10	14	4	5	9													
40 A 44	0	0	0	1	0	1	0	0	1	2	3	1	3	4	1	1	2	2	6	8	1	3	4													
45 A 49	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	2	3	2	2	4	2	2	4	0	1	1												
50 Y MAS	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2	2	1	1	2												
SIN DATOS	1	1	2	3	1	4	2	0	2	4	4	8	2	1	3	0	0	3	0	3	1	1	1	2												
<b>TOTALES</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>17</b>	<b>30</b>	<b>62</b>	<b>83</b>	<b>145</b>	<b>127</b>	<b>114</b>	<b>241</b>	<b>156</b>	<b>166</b>	<b>322</b>	<b>139</b>	<b>133</b>	<b>272</b>	<b>156</b>	<b>163</b>	<b>319</b>	<b>179</b>	<b>152</b>	<b>331</b>												

**CUADRO Núm. 5**  
**USUARIOS DEL SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA**  
**PRINCIPALES ENTIDADES DE NACIMIENTO**  
**CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980 - 1897)**

ENTIDAD DE NACIMIENTO	NÚMERO DE USUARIOS	DISTRIBUCION PORCENTUAL
CHIHUAHUA	1125	71.34
DURANGO	124	7.86
DISTRITO FEDERAL	75	4.69
COAHUILA	51	3.05
ZACATECAS	43	2.77
TODAS LAS DEMAS	187	11.16

**CUADRO Núm. 6**  
**TOTAL DE EXAMENES SOLICITADOS Y PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA CIUDAD JUAREZ, CHIH.**  
**(JULIO - DICIEMBRE DE 1982)**

ETAPA DE APLICACION	TOTAL DE EXAMENES				DISTRIBUCION PORCENTUAL			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)
820717	123	60	43	20	100	49	35	16
820821	59	18	17	24	100	30	29	41
820918	138	50	44	44	100	36	32	32
821016	69	25	24	20	100	36	35	29
821113	253	86	118	49	100	34	47	19
821204	65	22	30	13	100	34	46	20

(1) SOLICITADOS  
(2) APROBADOS  
(3) REPROBADOS  
(4) NO PRESENTADOS

**CUADRO Núm. 7**  
**TOTAL DE EXAMENES SOLICITADOS Y PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.**  
**(ENERO - DICIEMBRE DE 1985)**

ETAPA DE APLICACION	TOTAL DE EXAMENES				DISTRIBUCION PORCENTUAL			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)
8501	355	S.D.	S.D.	176	100	S.D.	S.D.	50
8502	325	S.D.	S.D.	89	100	S.D.	S.D.	27
8503	335	S.D.	S.D.	96	100	S.D.	S.D.	29
8504	314	75	109	130	100	24	35	41
8505	348	S.D.	S.D.	119	100	S.D.	S.D.	34
8506	241	90	64	87	100	37	27	36
8507	296	94	99	103	100	32	33	35
8508	224	72	75	77	100	32	34	34
8509	196	77	78	41	100	39	40	21
8510	176	46	65	65	100	26	37	37
8511	302	85	123	94	100	28	41	31
8512	248	58	104	86	100	23	42	35
<b>TOTALES</b>	<b>3360</b>	<b>597</b>	<b>717</b>	<b>1163</b>	<b>100</b>	<b>18</b>	<b>21</b>	<b>35</b>

(1) SOLICITADOS  
(2) APROBADOS  
(3) REPROBADOS  
(4) NO PRESENTADOS  
S.D. SIN DATOS

**CUADRO Núm. 8**  
**TOTAL DE EXAMENES SOLICITADOS Y PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.**  
**(ENERO - DICIEMBRE DE 1986)**

ETAPA DE APLICACION	TOTAL DE EXAMENES				DISTRIBUCION PORCENTUAL			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)
8601	319	75	117	127	100	23	37	40
8602	252	56	122	74	100	22	48	30
8603	365	114	123	128	100	31	34	35
8604	222	62	69	91	100	28	31	41
8605	283	83	127	73	100	29	45	26
8606	217	88	62	67	100	40	28	31
8607	179	49	63	67	100	27	35	38
8608	165	50	64	51	100	30	39	31
8609	257	74	110	73	100	29	43	28
8610	254	57	92	105	100	23	36	41
8611	354	85	159	110	100	24	45	31
8612	178	45	60	73	100	25	34	41
<b>TOTALES</b>	<b>3045</b>	<b>838</b>	<b>1168</b>	<b>1039</b>	<b>100</b>	<b>27</b>	<b>39</b>	<b>34</b>

(1) SOLICITADOS  
(2) APROBADOS  
(3) REPROBADOS  
(4) NO PRESENTADOS

**CUADRO Núm. 9**  
**TOTAL DE EXAMENES SOLICITADOS Y PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO**  
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.**  
**(ENERO - SEPTIEMBRE DE 1987)**

ETAPA DE APLICACION	TOTAL DE EXAMENES				DISTRIBUCION PORCENTUAL			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)
8701	220	55	74	91	100	25	34	41
8702	395	109	134	152	100	28	34	38
8703	437	123	157	157	100	28	36	36
8704	414	149	131	134	100	36	32	32
8705	391	156	136	99	100	40	35	25
8706	335	118	128	89	100	35	38	27
8707	235	88	73	74	100	35	38	27
8708	204	64	74	66	100	32	36	32
8709	242	83	84	75	100	34	35	31
<b>TOTALES</b>	<b>2873</b>	<b>945</b>	<b>991</b>	<b>937</b>	<b>100</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>33</b>

(1) SOLICITADOS  
(2) APROBADOS  
(3) REPROBADOS  
(4) NO PRESENTADOS

CUADRO Núm. 10  
 NUMERO DE USUARIOS QUE CONCLUYERON SUS ESTUDIOS  
 POR AÑO DE TERMINACION Y AREA DE CONOCIMIENTOS  
 SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
 (ENERO 1980 - SEPTIEMBRE 1987)

AREA	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	TOTALES
ADMINISTRATIVAS						2	4	2	8
FISICO-MATEMATICAS						2	3	3	8
HUMANIDADES				3	4	1		5	13
TOTALES				3	8	8		10	29

CUADRO Núm. 11  
 NUMERO DE TRABAJADORES POR TIPO DE INDUSTRIA  
 Y UBICACION DEL CENTRO DE TRABAJO  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH. (DICIEMBRE DE 1986)

TIPO/UBICACION	BERMUDEZ	JUAREZ	OMEGA	RIO BRAVO	FUERA	TOTALES
ELECTRONICA	14,950	1,063	1,419	0	2,229	19,661
COSTURA	3,492	382	0	2,723	4,372	10,969
ELECTRICA	1,234	5,646	1,153	1,055	708	9,796
AUTOMOTRIZ	4,897	2,119	5,712	700	344	13,772
OTRAS	2,046	329	220	0	6,079	8,674
TOTALES	26,619	9,539	8,504	4,478	13,732	62,872

CUADRO Núm. 12  
 NUMERO DE TRABAJADORES POR TIPO DE INDUSTRIA  
 Y UBICACION DEL CENTRO DE TRABAJO  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH. (ENERO DE 1988)

TIPO/UBICACION	BERMUDEZ	JUAREZ	OMEGA	RIO BRAVO	FUERA	TOTALES
ELECTRONICA	13,568	2,512	1,132	1,207	3,052	21,451
COSTURA	3,005	496	0	3,346	4,799	11,646
ELECTRICA	1,247	6,383	483	1,411	2,580	12,104
AUTOMOTRIZ	2,873	2,910	5,872	2,146	640	14,441
OTRAS	3,556	275	0	0	4,951	5,782
<b>TOTALES</b>	<b>24,249</b>	<b>12,576</b>	<b>7,487</b>	<b>8,110</b>	<b>16,002</b>	<b>68,424</b>

CUADRO Núm. 13  
 NUMERO DE TRABAJADORES POR SEXO, TIPO DE INDUSTRIA  
 Y UBICACION DEL CENTRO DE TRABAJO  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH. (DICIEMBRE DE 1986)

TIPO/UBICACION SEXO	BERMUDEZ		JUAREZ		OMEGA		RIO BRAVO		FUERA		TOTALES	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
ELECTRONICA	5,975	8,975	429	634	552	867	0	0	897	1,332	7,853	11,808
COSTURA	1,478	2,014	15	367	0	0	1,172	1,551	2,222	2,150	4,887	6,082
ELECTRICA	416	818	1,847	3,799	287	866	363	692	401	307	3,314	6,482
AUTOMOTRIZ	3,008	1,889	800	1,319	3,618	2,094	451	249	189	155	8,066	5,706
OTRAS	906	1,140	132	197	68	152	0	0	1,461	4,618	2,567	6,107
<b>TOTALES</b>	<b>11,783</b>	<b>14,836</b>	<b>3,223</b>	<b>6,316</b>	<b>4,525</b>	<b>3,979</b>	<b>1,986</b>	<b>2,492</b>	<b>5,170</b>	<b>8,562</b>	<b>26,687</b>	<b>36,185</b>



**CUADRO Núm. 14**  
**NUMERO DE TRABAJADORES SINDICALIZADOS POR SEXO,**  
**TIPO DE INDUSTRIA Y UBICACION DEL CENTRO DE TRABAJO**  
**CIUDAD JUAREZ, CHIH. (DICIEMBRE DE 1986)**

TIPO/UBICACION	BERMUDEZ		JUAREZ		OMEGA		RIO BRAVO		FUERA		TOTALES	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
ELECTRONICA	2,279	4,818	0	0	0	0	0	0	102	289	2,381	5,107
COSTURA	853	968	15	367	0	0	865	835	636	645	2,369	2,815
ELECTRICA	0	0	0	0	0	0	0	0	401	307	401	307
AUTOMOTRIZ	0	0	0	0	2,439	1,545	0	0	0	0	2,439	1,545
OTRAS	250	376	0	0	0	0	0	0	449	49	699	425
<b>TOTALES</b>	<b>3,382</b>	<b>6,162</b>	<b>15</b>	<b>367</b>	<b>2,439</b>	<b>1,545</b>	<b>865</b>	<b>835</b>	<b>1,588</b>	<b>1,290</b>	<b>8,289</b>	<b>10,199</b>

**CUADRO Núm. 15**  
**NUMERO DE PLANTAS POR UBICACION**  
**CIUDAD JUAREZ, CHIH.**

UBICACION	DICIEMBRE	MAYO	ENERO
	1986	1987	1988
BERMUDEZ	37	35	34
JUAREZ	15	18	17
OMEGA	10	9	7
RIO BRAVO	6	8	11
FUERA	22	25	25
<b>TOTALES</b>	<b>90</b>	<b>95</b>	<b>94</b>

CUADRO Núm. 16  
 NUMERO DE TRABAJADORES POR PARQUE INDUSTRIAL  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH.

UBICACION	DICIEMBRE	MAYO 1987	ENERO 1988
	1986		
BERMUDEZ	26,619	25,065	24,249
JUAREZ	9,539	16,954	12,576
OMEGA	8,504	7,806	7,487
RIO BRAVO	4,478	6,247	8,110
FUERA	13,732	16,759	16,002
TOTALES	62,872	72,831	68,424

CUADRO Núm. 17  
 NUMERO DE PLANTAS SINDICALIZADAS  
 POR SINDICATO Y PARQUE INDUSTRIAL  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH.

SINDICATO UBICACION	DICIEMBRE 1986		MAYO 1987		ENERO 1988	
	C.T.M.	C.R.O.C.	C.T.M.	C.R.O.C.	C.T.M.	C.R.O.C.
BERMUDEZ	4	2	2	2	2	2
JUAREZ	1	0	2	0	2	0
OMEGA	0	1	0	1	0	1
RIO BRAVO	0	2	0	2	0	2
FUERA	4	1	4	1	3	1
TOTALES	9	6	8	6	7	6

CUADRO Núm. 18  
 NUMERO DE TRABAJADORES SINDICALIZADOS  
 POR ORGANIZACION Y PARQUE INDUSTRIAL  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH.

UBICACION	DICIEMBRE	ENERO	DICIEMBRE	ENERO
	1986	1986	1986	1986
BERMUDEZ	7,838	5,517	1,687	2,056
JUAREZ	182	2,257	0	0
OMEGA	0	0	3,984	4,190
RIO BRAVO	0	0	1,700	2,255
FUERA	1,151	711	1,019	1,111
TOTALES	9,371	8,485	8,390	9,522

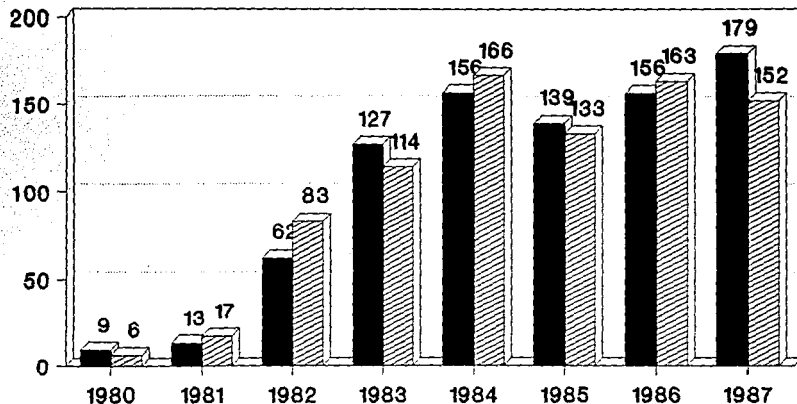
CUADRO Núm. 19  
 NUMERO DE PLANTAS POR UBICACION  
 Y TIPO DE PRODUCCION PRINCIPAL  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
 (DICIEMBRE DE 1986)

UBICACION	ELECTRONICA	COSTURA	ELECTRICA	AUTOMOTRIZ	OTRAS	TOTALES
BERMUDEZ	17	7	3	5	5	37
JUAREZ	4	1	7	2	1	15
OMEGA	5	0	1	3	1	10
RIO BRAVO	0	3	2	1	0	6
FUERA	3	9	3	1	6	22
TOTALES	29	20	16	12	13	90

CUADRO Núm. 20  
 NÚMERO DE PLANTAS POR UBICACION  
 Y TIPO DE PRODUCCION PRINCIPAL  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
 (ENERO DE 1988)

UBICACION	ELECTRONICA	COSTURA	ELECTRICA	AUTOMOTRIZ	OTRAS	TOTALES
BERMUDEZ	14	6	2	5	7	34
JUAREZ	3	1	9	3	1	17
OMEGA	3	0	1	3	0	7
RIO BRAVO	2	3	2	4	0	11
FUERA	2	11	6	1	5	25
TOTALES	24	21	20	16	13	94

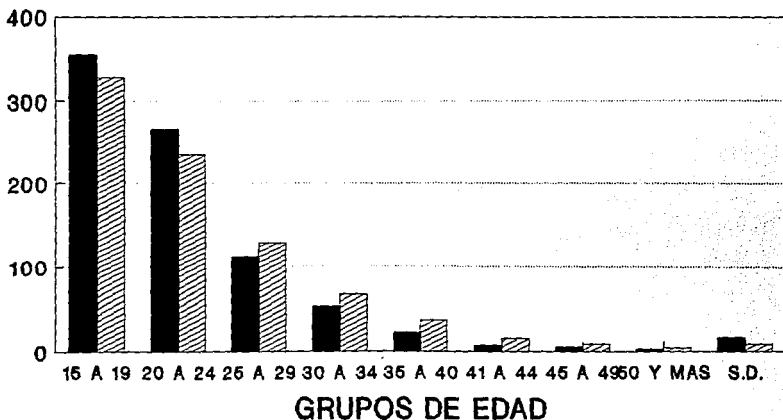
# USUARIOS POR SEXO Y AÑO DE INSCRIPCIÓN SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA, CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980 - 1987)



**MASCULINO**      **FEMENINO**

ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.

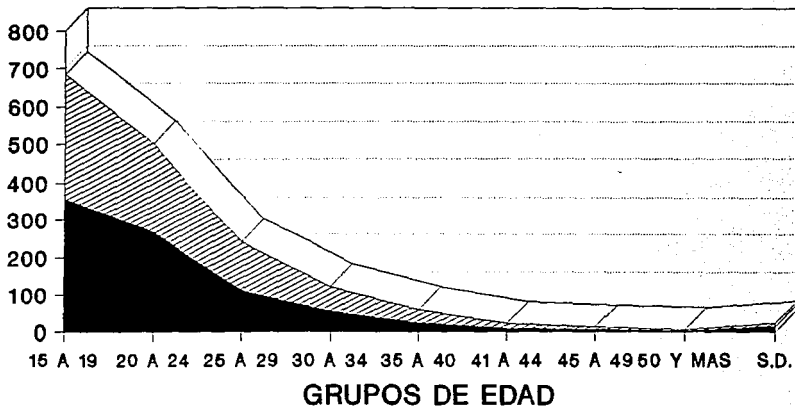
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA  
 USUARIOS POR GRUPO DE EDAD Y SEXO  
 CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980 - 1987)**



**MASCULINO**      **FEMENINO**

ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
 ELABORACION PROPIA.

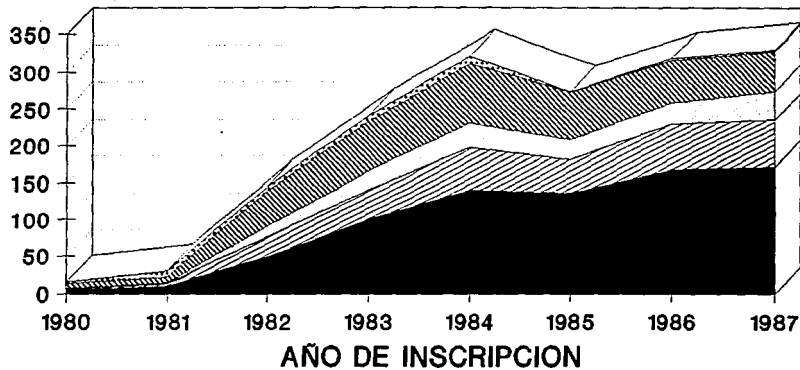
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA  
USUARIOS POR GRUPO DE EDAD Y SEXO  
CIUDAD JUAREZ, CHIH. (1980 - 1987)**



MASCULINO
  FEMENINO

ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.

## SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA USUARIOS POR AÑO DE INSCRIPCIÓN Y ESCUELA DE PROCEDENCIA (1980-1987)

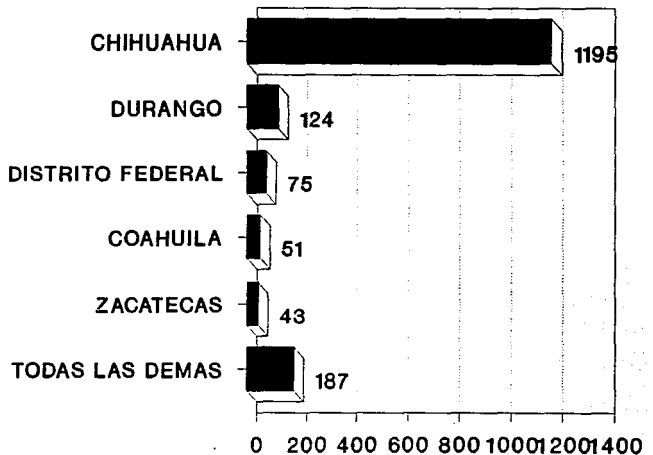


ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.



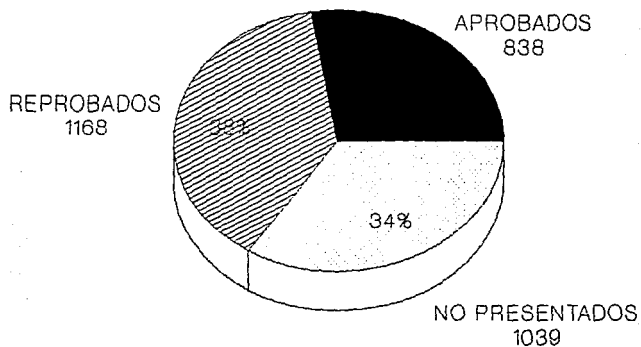
# SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA PRINCIPALES ENTIDADES DE NACIMIENTO DE LOS USUARIOS (1980 - 1987)

## ENTIDADES DE NACIMIENTO



ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.

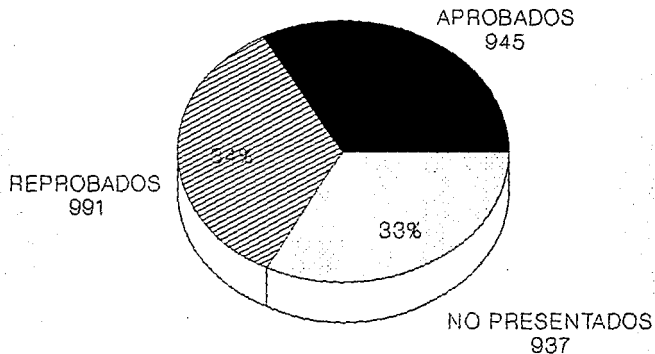
**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA  
EXAMENES SOLICITADOS Y PORCENTAJE DE  
APROVECHAMIENTO (ENE. - DIC. 1986)**



**EXAMENES SOLICITADOS: 3045**

**ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.**

**SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA  
EXAMENES SOLICITADOS Y PORCENTAJE  
DE APROVECHAMIENTO (ENE. - SEPT. 1987)**



**EXAMENES SOLICITADOS: 2873**

**ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.**

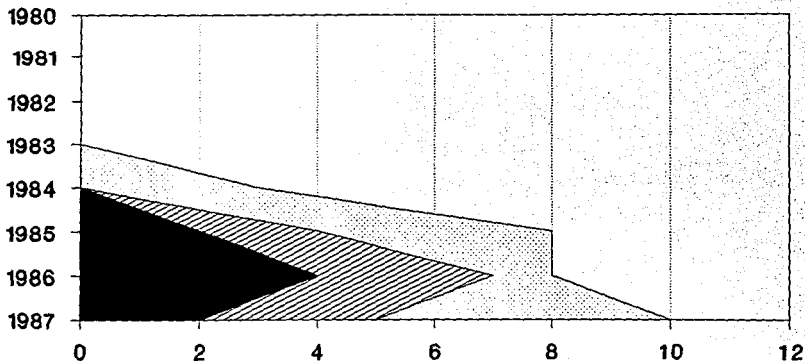
# SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA

## NUMERO DE USUARIOS QUE CONCLUYERON SUS ESTUDIOS POR AÑO Y AREA (1980 - 1987)

ADMVAS Y SOCIALES

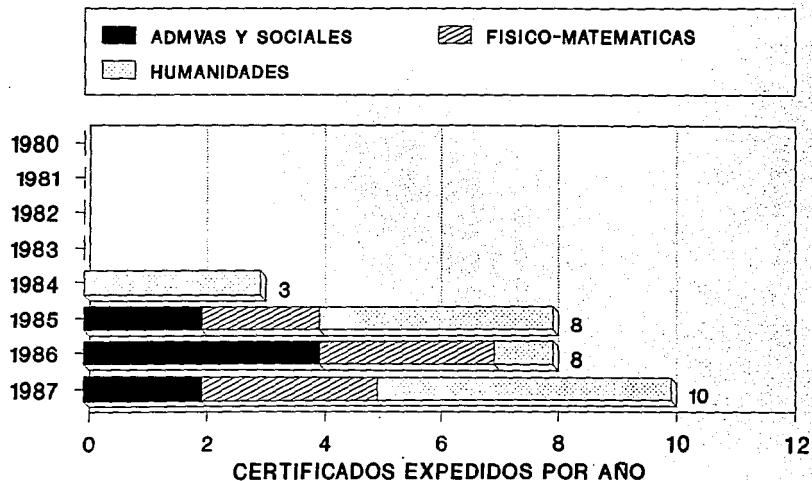
FISICO-MATEMATICAS

HUMANIDADES



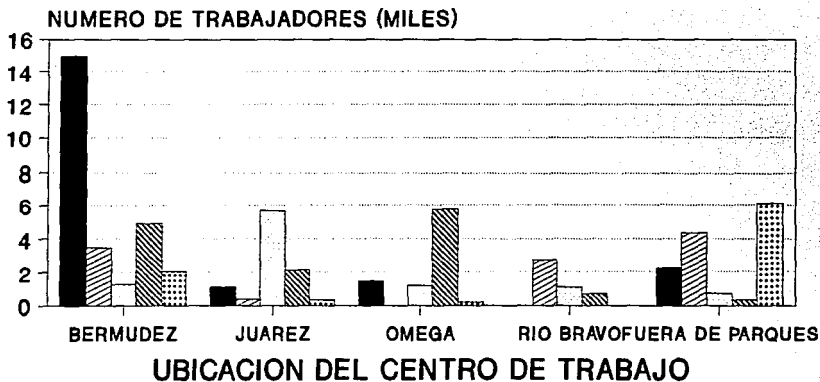
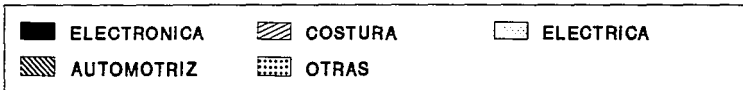
ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.

# SISTEMA DE PREPARATORIA ABIERTA NUMERO DE USUARIOS QUE CONCLUYERON SUS ESTUDIOS POR AÑO Y AREA (1980 - 1987)



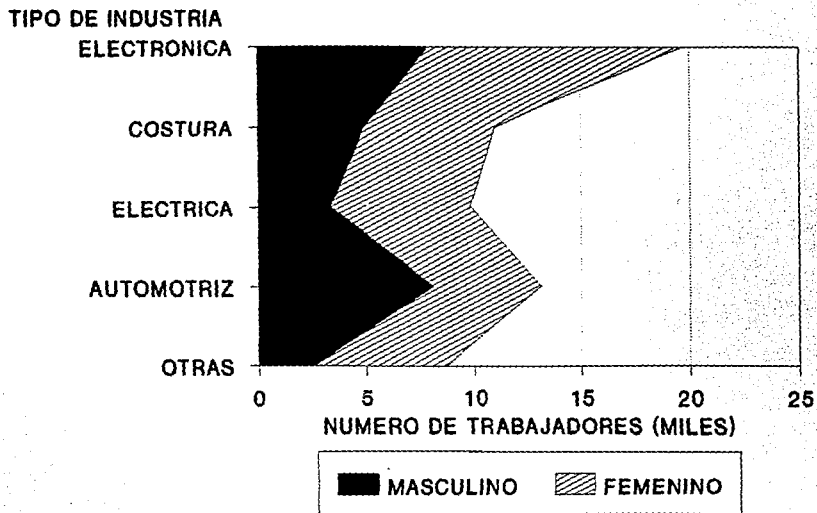
ARCHIVOS SPA, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
ELABORACION PROPIA.

**NUMERO DE TRABAJADORES POR INDUSTRIA  
Y UBICACION DEL CENTRO DE TRABAJO  
CIUDAD JUAREZ, CHIH. (DICIEMBRE, 1986)**



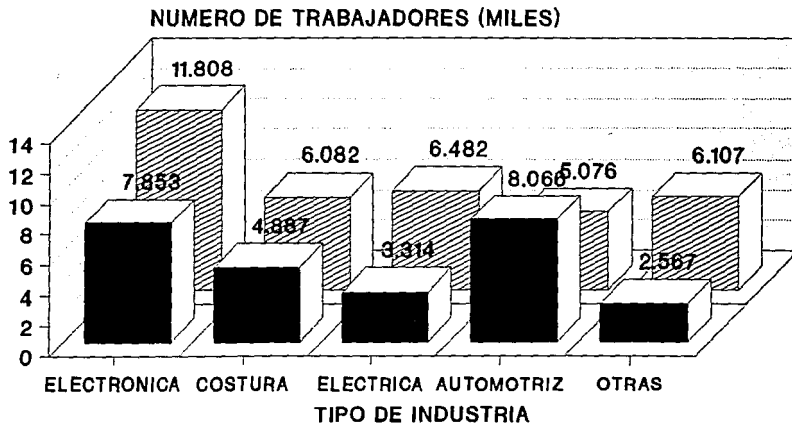
COMITE DE ESTADISTICAS, AMAC-CD. JUAREZ.  
ELABORACION PROPIA.

# NUMERO DE TRABAJADORES POR SEXO Y TIPO DE INDUSTRIA, CIUDAD JUAREZ, CHIH. (DICIEMBRE, 1986)



COMITE DE ESTADISTICAS, AMAC-CD. JUAREZ.  
ELABORACION PROPIA.

**NUMERO DE TRABAJADORES POR SEXO  
Y TIPO DE INDUSTRIA, CIUDAD JUAREZ,  
CHIH. (DICIEMBRE, 1986)**



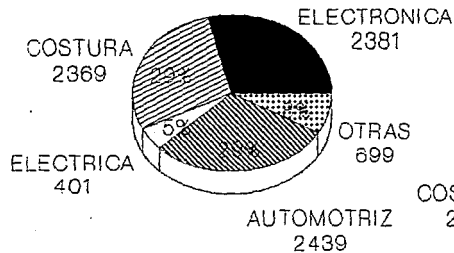
**■ MASCULINO    ▨ FEMENINO**

COMITE DE ESTADISTICAS, AMAC-CD. JUAREZ.  
ELABORACION PROPIA.

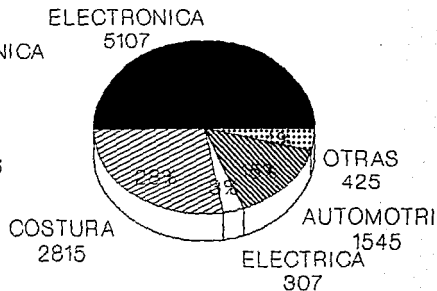


**TRABAJADORES SINDICALIZADOS POR TIPO DE INDUSTRIA Y SEXO, CIUDAD JUAREZ, CHIH.  
(DICIEMBRE, 1986)**

HOMBRES

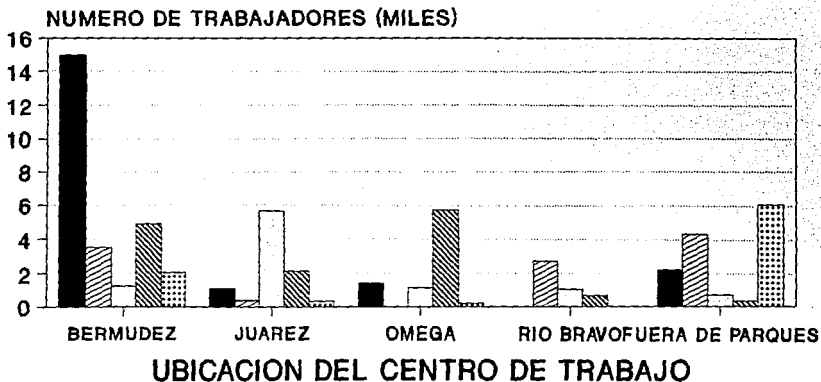
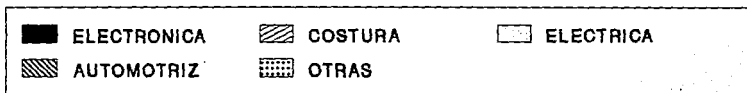


MUJERES



COMITE DE ESTADISTICAS, AMAC-CD. JUAREZ.  
ELABORACION PROPIA.

**NUMERO DE TRABAJADORES POR INDUSTRIA  
Y UBICACION DEL CENTRO DE TRABAJO  
CIUDAD JUAREZ, CHIH. (DICIEMBRE, 1986)**



COMITE DE ESTADISTICAS, AMAC-CD. JUAREZ.  
ELABORACION PROPIA.

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

- ADISHESHIAN, Malcolm S., "La educación permanente", en: *Temas de Educación y Cultura*, México, SMTE, noviembre-enero 1970-71, pp. 87-96.
- ALTHUSSER, Louis. *Ideología y aparatos ideológicos de Estado. (Notas para una investigación)*, México, Ediciones Quinto Sol, 1985, pp.
- ARDOINO, J., "Las ciencias de la educación y la epistemología de las ciencias del hombre y la sociedad", México, Mimeo, noviembre de 1988, 8 pp.
- BESNARD, Pierre - LIETARD, Bernard. *La educación permanente*, trad. Antonio Vives, Barcelona, España, Oikos-Tau, S.A.-Ediciones, 1979, pp.
- BLAT Giseno, José. *La educación en América Latina y el Caribe en el último tercio del siglo XX. (Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe, organizada por la UNESCO. México, D.F., 1979)*, Paris, Francia, UNESCO, 1981, 210 pp.
- BOLTYNIK, Julio, "Panorama general de la insatisfacción de las necesidades esenciales en México", en: *Problemas de Educación y Sociedad en México*, México, UPN, 1988, (Antología), pp. 3-10.
- BONFIL, Ramón G., "La educación permanente", Ponencia presentada al Coloquio Latinoamericano sobre Reforma Educativa en representación de la Liga Internacional de la Enseñanza, la Educación y la Cultura Popular - Academia Mexicana de la Educación, México, 22 pp.
- CALDERON Rodríguez, José María. "La ruptura del colaboracionismo de clases y las perspectivas de la democracia", en: *La crisis del Estado del Bienestar*, México, Siglo XXI Editores - U.N.A.M., 1988, (Testimonios de la Crisis, 2), pp.

- CARNOY, Martín. "Notas críticas al Informe de la Comisión Faure", en: *Revista del Centro de Estudios Educativos*, Vol. IV, No. 4, México, 1974, pp. 95-100.
- CARRILLO, Jorge - HERNÁNDEZ, Alberto. *Mujeres fronterizas en la industria maquiladora*. México, SEP-CENFOMEX, 1985, 216 pp. + Anexo.
- CASTELLANOS Guerrero, Alicia. *Ciudad Juárez: la vida fronteriza*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 1981, (Col. Desarrollo), 236 pp.
- CASTREJON Diez, Jaime - GUTIÉRREZ, Ofelia Angeles. *Educación permanente. Principios y Experiencias*, México, F.C.E., 1974, (Archivo del Fondo, 21), pp.
- CONNOLLY, Priscilla. "Dos décadas de 'sector informal'", en: *Sociológica*, Año 5, Núm. 12, México, UAM-Azcapotzalco, Enero-Abril 1990, pp. 75-94.
- CREPAL. "Recomendación relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos", XIX Reunión de la UNESCO, Nairobi, 26 de octubre al 30 de noviembre de 1976, en: *Boletín Informativo CREPAL*, IV época, Núm. 12, Pátzcuaro, Michoacán, México, abril de (1977).
- CHIARAMONTE, José Carlos. "Modos de producción y otros supuestos conceptuales para la periodización", en: *Formación Social Mexicana I*, Vol. I, México, U.P.M., 1987, (Antología), pp. 3-24.
- ECHEVERRÍA Álvarez, Luis. Discurso en la Inauguración de la Reunión Nacional sobre Asentamientos Humanos, Museo de la Ciudad de México, 12 de abril de 1976, en: *El Gobierno Mexicano*, Núm. 65, México, Presidencia de la República, s.f.
- FERNÁNDEZ Santisteban, José Luis. "Algunas consideraciones sobre los programas de industrialización y de comercialización fronteriza, sus efectos y perspectivas", en: *La Frontera del Norte. Integración y desarrollo*, México, El Colegio de México, 1981, pp. 235-260.

- FROBEL, F., HEINRICH, J. y KREYE, O. La nueva división internacional del trabajo. Pare estructural en los países industrializados e industrialización de los países en desarrollo, México, Siglo XXI Editores, 2ª ed., 1981, 577 pp.
- FULLAT, Octavio. La educación permanente, España, Salvat, 1976, (Grandes Temas, 72), 143 pp.
- GAJARDO, Marcela. "Educación de adultos: de Nairobi a París", en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. IV, No. 3, México, 1984, pp. 67-84.
- GALBRAITH, John Kenneth. Anatomía del poder, México, Diana - Edición, 1989, 224 pp.
- GANDY, Ross. Introducción a la sociología histórica marxista, México, Ediciones Era, 2ª ed., 1981, (Serie Popular, 58), 319 pp.
- GONZALEZ Ugalde, Salvador. Sistema Abierto, Mimeo (Borrador), México, Departamento de Normas, Procedimientos y Control de Sistemas Abiertos, Subdirección de Normatividad, Dirección de Sistemas Abiertos de la S.E.P., 1986.
- GUEVARA Niebla, Gilberto, "Antecedentes y desarrollo del movimiento de 1968", en: Formación Social Mexicana II, Vol. II, México, U.P.N., 1989, (Antología), pp. 166-200.
- La democracia en la calle, México, Siglo XXI Editores, 1988, pp.
- GUILLEN López, Tonatiuh. Partidos y votantes en Chihuahua, México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias - U.N.A.M., (Col. Aportes de Investigación, 17), 36 pp.
- GUTIERREZ Garza, Esthela. "Entornos de la reconversión industrial: México, 1970-1986", en: Reestructuración productiva y clase obrera, México, Siglo XXI Editores - U.N.A.M., 1985, (Testimonios de la crisis, 1), pp.

GUTMAN, José Teodoro. *Alternativas para la educación en México*. México, Ediciones Cernika, 3ª ed., 1985, (Educación y Sociología, 4), 310 pp.

IBARRA Nicolín, María de (Comp.). *Las dimensiones sociales de la educación*. México, SEP-Ediciones El Caballito, 1985, (Col. Biblioteca Pedagógica), 159 pp.

INEGI. *10 Años de Indicadores Económicos y Sociales de México*. México, 1986, México, INEGI, 1987, pp.

IPOLA, Emilio de. "Sociedad, ideología y comunicación". Ponencia presentada al Primer Encuentro Latinoamericano sobre la Enseñanza de la Comunicación, UAM-Iochmilco, 5 al 9 de junio de 1978, publicada en: *Comunicación y Cultura*, Núm. 6, México, Nueva Imagen, febrero de 1979, pp. 171-185.

————— *Ideología y discurso populista*, México, Folios Ediciones, 2ª ed., 1984, (Col. Alternativas), 225 pp.

KROTSCH Berthold, Pedro. "Educación permanente y la crisis educativa", México, CINAPRO, 1979.

*La Declaración de México y la V Conferencia Regional de la UNESCO*, México, Comisión Nacional de los Estados Unidos Mexicanos para la UNESCO, 1980, 218 pp.

LATAPI, Pablo. *Análisis de un serenio de educación en México, 1970-1976*, México, Nueva Imagen, 3ª ed., 1982, pp.

LAU, Rubén - et al. *Sistema político y democracia en Chihuahua*, Ciudad Juárez, Chihuahua, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, 1986, (Estudios Regionales, 1), 135 pp.

LECHNER, Norbert. "Poder y orden. La estrategia de la minoría consistente", en: *Revista Mexicana de Sociología*, Año XL, Vol. XL, Núm. 4, México, Instituto de Investigaciones Sociales - U.N.A.M., Octubre-Diciembre de 1978, pp.

- LEFEBVRE, Henry - et. al. *Estructuralismo y marxismo*, México, Grijalbo, 1985, (Enlace  
Iniciación, 88), pp.
- LEONARDO, Patricia de (comp.). *La nueva sociología de la educación*, México, S.E.P. - Edi-  
ciones El Caballito, 1986, (Col. Biblioteca Pedagógica), 156 pp.
- LENIN, Helena. "Reflexiones sobre la educación de adultos como una práctica social del  
Estado", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XIV, No. 3,  
México, 1984, pp. 67-84.
- LOPEZ FORTILLO y Pacheco, José. *Segundo Informe de Gobierno*, México, Presidencia de la  
República, 19 de septiembre de 1978.
- MADRID Hurtado, Miguel de la. *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*, México, S.P.P., 1983,  
pp.
- MARISCAL, David - PACHECO, Sergio. "Algunas consideraciones sobre el proceso de industria-  
lización de la zona fronteriza norte. Sobredeterminación y desarrollo", en:  
CHARRISAL, *Revista de la Escuela de Sociología del Instituto de Ciencias Socia-  
les y Administración de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez*, vol. I, Núm.  
1, Ciudad Juárez, Chihuahua, Marzo-Mayo 1988, pp. 39-47.
- MARTINEZ, Oscar J. *Ciudad Juárez: el suge de una ciudad fronteriza a partir de 1848*, trad.  
Carlos Valdés, México, F.C.E., 1982, 256 pp.
- MARX, Carlos - ENGELS, Federico. *Obras Escogidas*, U.R.S.S., Progreso, s.a., 831 pp.
- MARX, Carlos. *El Capital. Crítica de la economía política*, t. I, trad. Mencesiao Rocas,  
México, F.C.E., 2ª ed., 1980, xxxix + 769 pp.
- MAYNTE, Renate. *Sociología de la organización*, trad. José Díaz García, Madrid, España,  
Alianza Editorial, 1967, pp.

**MEX, Roland L. (Comp.) Marx, Engels y la explosión demográfica.** (Traducción del prólogo y de las notas introductorias por Manuel Arbolí Gascón), México, Editorial Esteporáneos, 2ª ed., 1980, (A pleno sol, 23), 253 pp.

**MORALES Beristain, Enrique. Sistemas Abiertos de Enseñanza. El Proyecto de Preparatoria Abierta,** México, Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación, 1976, 147 pp.

**NAFINSA. Informe,** Ciudad Juárez, Chihuahua, junio de 1987.

**OLMEDO, Raúl. Iniciación a la Economía de México. Descentralización, principios teóricos y ejemplos históricos,** México, Editorial Grijalbo, 1984, (Enlace/Economía, 1), pp.

**PORTELLI, Hugues. Gramsci y el bloque histórico,** trad. María Braun, México, Siglo XXI Editores, 6ª ed., 1979, pp.

**Presidencia de la República. Manual de Organización de la Administración Pública Paraestatal,** Vol. 10, México, Coordinación General de Estudios Administrativos, 1982, pp.

**REYES Hercules, Jesús. Educar para construir una sociedad mejor,** t. II, México, SEP-COMAFE, 1985, 208 + 5 pp.

**ROBLES, Martha. Educación y sociedad en la historia de México,** México, Siglo XXI Editores, 6ª ed., 1983, pp.

**SALAS-PORRAS Soule, Alejandra - et al. Nuestra frontera norte (...tan cerca de los EU),** México, Editorial Nuestro Tiempo, 1989, (Col. Estudios Regionales), 172 pp.

**SALDIVAR, Américo. Ideología y política del Estado Mexicano: 1970-1976,** México, Siglo XXI Editores, 5ª ed., 1986, 231 pp.



SALOMON, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social", en: *Perfiles Educativos*, México, CISE, enero-marzo de 1981, pp. 3-24.

SANCHINELLI, René. "Las principales corrientes andragógicas existentes y metodología de la educación de adultos", en: *Algunos temas de Educación de Adultos*, México, CINAPRO, (Educación de Adultos, 4), 1978, 23 pp.

SARIBO Rodríguez, Juan Luis. "Trabajo y maquiladoras en Chihuahua", en: *El Cotidiano*, Número 33, enero-febrero de 1990, pp.

Secretaría de Educación Pública. *Memoria 1976/1982*, III volúmenes, México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 1982, pp. 503; 437 y 202.

————— *Manual de Operación de los Departamentos de Servicios Regionales*, México, Dirección General de Recursos Materiales y Servicios, 1984, (Col. de Manuales Administrativos, Carpeta IV), 1984.

————— *Normas Fundamentales. Nuevos reglamento interior y diagramas de organización 4 de febrero de 1980*, México, Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP, 3ª ed., corr. y aus., 1980, 147 pp. + Diagramas de Organización.

————— *Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del Personal de la Secretaría de Educación Pública*, s.p.l., 32 pp.

————— *Acreditación de estudios de Preparatoria Abierta en los Estados 1982*, México, Dirección General de Acreditación y Certificación de la SEP, 2ª ed., diciembre de 1981, 21 pp.

————— *Acreditación de Preparatoria Abierta. Instructivo para el Aplicador de Exámenes*, México, Dirección General de Acreditación y Certificación, 1979, 16

pp.

- 
- Acreditación y Certificación de Estudios en Modalidad Abierta. Preparatoria, Instructivo para el Coordinador, México, Dirección General de Acreditación y Certificación de la SEP, 1981, 11 pp.
- 
- Guía para la aplicación de la ficha complementaria de primera inscripción al Sistema de Preparatoria Abierta, México, Dirección General de Evaluación, abril de 1984, 25 pp.
- 
- Lineamientos para la promoción de los Servicios del Sistema Abierto de Educación Media Superior, Mimeo., Delegación General de la SEP en el estado de Chihuahua, junio de 1982.
- 
- Estadística Básica del Sistema Educativo. Inicio de Cursos 1979-1980, Delegación General de la SEP en el Estado de Chihuahua, Talleres Gráficos de la Nación, agosto de 1980, pp.
- 
- Estadística Básica del Sistema Educativo en el Estado de Chihuahua. Fin de Cursos 1983-1984, Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar en el Estado de Chihuahua, s.p.l., junio de 1984, pp.
- 
- Estadística Básica del Sistema Educativo en el Estado de Chihuahua. Fin de Cursos 1985-1986, Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar, Chihuahua, México, Ediciones del Gobierno del Estado de Chihuahua, 1987, pp.
- 
- Oficina de Estadística de la Subdirección de Servicios Regionales Zona Norte de la SEP, Ciudad Juárez, Chihuahua, 1987.
- 
- ¡Móstrate a aprender!, Folleto Informativo de la Subsecretaría de Planeación Educativa de la SEP.

----- **Memoria de la Primera Reunión Nacional de Educación Abierta**, Ciudad de Querétaro, 29 y 30 de octubre de 1987, México, Dirección General de Evaluación Educativa de la SEP, 1988, 267 pp.

Secretaría de Programación y Presupuesto. **Antología de la Planificación en México (1917-1985)**, Tomos VII y XIV, México, S.P.P. - F.C.E., 1985, pp.

----- **Anuario Estadístico del Estado de Chihuahua**, Tomo I, México, S.P.P. - INEGI, 1985, pp.

**SOLIS, Leopoldo. Alternativas para el desarrollo**, México, Joaquín Mortiz, S.A., 2ª ed., corr. y aum., 1980, pp.

**TELLO, Carlos. "La economía mexicana al iniciarse la década de los años setenta"**, en: **Formación Social Mexicana II**, Vol. 2, México, U.P.N., 1989, (Antología), pp. 221-240.

**TENTY Fanfani, Emilio. "La interacción maestro-alumno: discusión sociológica"**, en: **Revista Mexicana de Sociología**, México, Instituto de Investigaciones Sociales - U.N.A.M., pp.

----- **Sociología y educación en la obra de Pierre Bourdieu**, Mimeo, México, Fundación Javier Barros Sierra, junio de 1980, 45 pp.

**TORRES, Carlos Alberto. "Educación para adultos y prácticas nacionales. Algunas reflexiones sobre el Sistema Nacional de Educación para Adultos en México, 1976-1981"**, en: **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Vol. IV, No. 1, México, 1985, pp. 13-42.

----- **"Hacia una sociología política de la educación de adultos. Una agenda para la investigación sobre la formación de políticas de educación de adultos"**, en: **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, Vol. IV, No. 3, México, 1985, pp. 41-67.

Universidad Autónoma Metropolitana. *El Cotidiano*, Año 4, Especial Número 1, 1987.

Universidad Pedagógica Nacional. *Las tendencias de la educación de adultos*, México, U.P.N., Sistema de Educación a Distancia (Antología), s.p.i.

MOO Morales, Ofelia. "Características del nuevo tipo de trabajador en la industria azucarera", en: *CHAMIZAL*, Revista de la Escuela de Sociología del Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la UACJ, v. I, Núm. 2, Ciudad Juárez, Chihuahua, Junio-Agosto 1968, pp. 23-29.

IANORA, Rolando - GARCIA, Maritza. *Sociología del tiempo libre y consumo de la población*, La Habana, Cuba, Ed. de Ciencias Sociales, 1968, pp.

ZAPATA, Mario. *Reforma educativa ¿para qué?*, México, COMAFE - F.C.E., 1983, (SEP/80, 39), pp.

IERMEÑO, Sergio. *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68*, México, Siglo XXI Editores, 6ª ed., 1987, pp.