

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

**“Influencia del Banco Mundial en la construcción del proyecto educativo  
mexicano. El Programa Escuelas de Calidad y sus actores”**

T E S I S

que para obtener el título de :

LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA PRESENTA

Itzel López Nájera

Asesora: Profesora Amparo Ruiz del Castillo

México, 2006



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

A mi papá Héctor López Ortiz

Gracias a mi familia en que la Edgar –¡obviamente!- está incluido. Gracias a mis queridas maestras Amparo y María Esther. Gracias al movimiento estudiantil 1999-2000 por ser inspiración.

## INDICE

|   |    |
|---|----|
| <b>Introducción</b> .....   | 3  |
| <br>  |    |
| <b>Capítulo I.</b> El modus operandi del Banco Mundial.   |    |
| 1. El discurso legitimador del Banco Mundial para su política social:<br>el                    combate                    a                    la<br>pobreza..... | 11 |
| 2. La reforma educativa propuesta por el organismo como instrumento<br>para            la            adopción            de            la<br>globalidad.....      | 20 |
| <br>  |    |
| <b>Capítulo II.</b> Concepciones básicas para entender la política educativa neoliberal en México.  |    |
| 1. Caracterización de la política educativa nacional del periodo 2001-2006.....   | 38 |
| 2. Concepción global de la educación: la visión<br>economicista.....  | 57 |
| <br>  |    |
| <b>Capítulo III.</b> El proyecto educativo–político de México corresponde<br>a un proyecto educativo global.  |    |
| 1. El papel del Estado en el proceso de<br>globalización.....   | 63 |
| 2. El discurso educativo global tiene como referente<br>a las potencias<br>mundiales.....   | 71 |
| 3. Injerencia directa del BM en la educación<br>nacional.....   | 74 |
| <br>  |    |
| <b>Capítulo IV.</b> El programa “estrella” de la administración educativa del periodo<br>2001-2006: el Programa Escuelas de Calidad.                              |    |
| 1. Contexto, antecedentes y descripción del Programa Escuelas de<br>Calidad.....  | 92 |
| 2. Los actores escolares y su papel en la implantación  |    |

|  |     |
|--|-----|
| de la reforma estructural<br>educativa.....                                | 100 |
| 3. Implicaciones de los conceptos del Programa Escuelas de<br>Calidad..... | 106 |

**Capítulo V.** Actores escolares tradicionales con nuevas  
funciones  
reformadoras.

|  |     |
|--|-----|
| 1. La visión utilitaria de la SEP con respecto a los actores<br>escolares..... | 116 |
| 2. Los actores pueden ser constructores de su propia<br>historia.....          | 132 |

**Conclusiones y  
propuestas.....**

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| <b>Bibliografía.....</b> | 139 |
|--------------------------|-----|

.....147 **Anexo:** Cuestionario aplicado a los actores  
escolares del plantel

|  |     |
|--|-----|
| “Francisco Giner de los<br>Ríos” ..... | 156 |
|--|-----|

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| <b>Abreviaturas.....</b> | 159 |
|--------------------------|-----|

## INTRODUCCIÓN

La educación es un tema de investigación que puede ser analizado a partir de su interrelación con las variables económica, política, cultural y social. Cumple un papel relevante en la construcción y mantenimiento del país no sólo por enarbolar un proyecto nacional mediante instituciones, sino también por ser accesible a la población a través de la escuela y del proceso educativo que dentro del aula se genera.

En el presente sexenio (2000-2006), el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada ha resaltado las siguientes funciones de la educación dentro del Programa Nacional de educación (PNE): la formación de ciudadanos que cumplan con una determinada ocupación en el mundo de la producción y un papel dentro de la estructura de trabajo que el país puede ofrecer; educación en valores como medida de combate a la delincuencia, a la drogadicción, a la violencia y a aquellos problemas que aquejan a la población de los cuales los infantes son altamente susceptibles; educación de “calidad” como condición para incrementar la matrícula estudiantil, la aprobación y la permanencia en la escuela; el fomento de la visión de “equidad” para que accedan cada vez más las mujeres y las minorías marginales; entre otras.

Así, la educación constituye un proceso que influye tanto en la mente de los seres humanos, en su formación y adquisición de conocimientos, como en la reproducción de instituciones y, en general, de la vida nacional.

La política educativa es resultado de concepciones y acciones que nos remiten a una política pública gubernamental coherente y congruente con el proyecto nacional que conforma y mantiene. La educación puede ser estudiada dentro del marco de la política pública como parte de una construcción lógica estatal. No sólo eso, rebasemos la inocencia de la idea del proyecto educativo neutral o “en beneficio de la población” y coloquémonos en el plano de los intereses.

Los grupos políticos, las élites económicas, los ideólogos del poder e intelectuales orgánicos son grupos de sujetos con nombre, apellido y poder decisorio que, en última instancia, definen el rumbo de las acciones estatales a aplicarse sobre la población. Son los sujetos quienes agrupados en torno a las instituciones, estructuras e intereses, delinean contenidos, políticas y estrategias a seguir.

El análisis de la política educativa bajo un enfoque interdisciplinario nos permite tener una visión amplia del proceso educativo tanto a nivel individual como colectivo, dentro y fuera del aula, como proceso cognitivo escolar y sus repercusiones sociales; y sobre todo, como un componente en interrelación con los elementos estatales que conforman, entrelazados, un Estado nacional.

A nuestro parecer, es metodológicamente necesario el estudio estructural tanto como el análisis interpretativo, apelar al recurso de lo que los propios actores y sujetos agrupados e involucrados opinan, a sus reflexiones, al contenido que expresan en una entrevista o en declaraciones lo cual da cuenta de la orientación y el sentido de su acción no sólo a niveles individuales sino también como representantes de posiciones de poder.

El estudio de lo social tiene como impulso cognoscente la realidad misma, partir de la situación concreta del país y de sus condiciones en el proceso de inserción en la globalización. Así, la política educativa actual se ubica dentro del marco neoliberal de las reformas estructurales consistentes en refuncionalizar al Estado y los derechos por éste reconocidos y regulados.

La política actual concibe la privatización de los bienes federales como condición de un supuesto crecimiento económico. En general, todos los ámbitos estatales, incluido el educativo, son susceptibles de reestructuración dentro del modelo neoliberal. En este sentido se dirigen las reformas aplicadas a instituciones como el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), Petróleos Mexicanos (PEMEX), a la compañía de Luz y Fuerza del Centro (LFC) y Comisión Federal de Electricidad (CFE), a servicios públicos como el abastecimiento del agua, etc.

Los criterios empresariales y eficientistas de lo que el Banco Mundial (BM) denomina “nueva administración” permean la concepción de la reforma institucional neoliberal que se aplica en nuestro país. Dichos criterios guían la manera en que se reestructuran los bienes estatales y en que se proveen los servicios públicos.

Así, la política pública que antes de 1980 pretendía la cobertura universal de los servicios, ha ido tomando la forma de la política social focalizada, es decir, de aquella política que se creó a partir de la implantación del modelo neoliberal con la finalidad de compensar los efectos negativos de dicho modelo económico. De esta manera, la política social focalizada pretende cubrir los servicios públicos sólo sobre

la población que vive en extrema pobreza. Más que compensar las deficiencias de la política de corte universal, la política social focalizada ha tendido a reemplazarla.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE) y el Programa Escuelas de Calidad (PEC) forman parte de la estrategia reformadora que el Banco Mundial viene planeando desde la década de 1980. En los documentos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en los textos básicos del organismo internacional se plantea la “reforma institucional” o “reforma a la gestión educativa” como una política necesaria para la adecuación de la educación al contexto de la globalización. Dicha reforma consiste básicamente en lo que en este trabajo concebimos como privatización *sui generis* del nivel básico de la educación pública y la aplicación de criterios economicistas en la administración de las instituciones educativas nacionales. Ello delimitado con una terminología precisa: “evaluación de la educación”, “calidad educativa”, “participación social”, “descentralización”, etc.

En este trabajo profundizamos el análisis de la correspondencia que tiene la política educativa nacional con los preceptos educativos del Banco Mundial, nexo agudizado en el contexto del modelo neoliberal en México.

El nivel de educación básica ha sido campo fértil para la aplicación de la reforma estructural, la cual ha tenido avances significativos debido a que no ha encontrado una oposición organizada que le haga **contrapeso real**.

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) acata las directrices políticas de su cúpula partidista; mientras que la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), organización que agrupa al magisterio opositor, se encuentra limitada y rebasada por su propio contexto: devaluación de su salario, pauperización de su estilo de vida, defensa de sus derechos laborales, conservación de sus servicios médicos y educativos; se enfrenta a su reemplazo como fuerza de trabajo intelectual y, por si fuera poco, se halla en medio de la reforma estructural educativa. Problemas que conciernen tanto al Sindicato como a la Coordinadora, no han sido enfrentados con una solución alternativa.

Así, la “reforma a la gestión” de las escuelas se ha venido instalando en el nivel básico constituyéndose como un campo de investigación poco explorado.

Los organismos internacionales son portavoces, operadores y mediadores de los *estados capitalistas centrales* en los *estados capitalistas periféricos*, de tal manera que las reformas estructurales aplicadas en la actualidad en México, no corresponden

a iniciativas nacionales sino a políticas globales representadas por dichos organismos.

La política educativa es parte de un proyecto político nacional en tanto conforma un sustento ideológico para el Estado así como la formación de un cierto tipo de ciudadano que responda a sus necesidades, a su funcionamiento. El proyecto actual del país en materia educativa se enmarca en los lineamientos neoliberales que orientan los conocimientos rumbo a la satisfacción de los requerimientos del mercado por encima de las necesidades sociales, dando como resultado la tecnificación del saber en función de empresas y empresarios. De igual manera, la introyección de “valores” reconceptuados en aras de la lógica mercantil, constituyen la manera en que se moldea la percepción y la voluntad humana para la conservación de una forma de gobierno política y económica.

Específicamente, refiriéndonos al contexto actual, **una de nuestras hipótesis es que un proyecto educativo nacional corresponde a un proyecto educativo global en tanto emana de una construcción supranacional representada en los organismos internacionales** como Banco Mundial (BM), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y otros. Estos plantean un proyecto educativo que se manifiesta en documentos, acuerdos internacionales firmados por los gobiernos de diferentes países, préstamos y asesorías en la elaboración de las políticas públicas de los estados periféricos.

Contrariamente a lo que expresan Michael Hardt y Antonio Negri en su libro “Imperio” (Paidós, 2002), los organismos no son formas abstractas, entes autogenerados y autogobernados constituidos en un imperio ideal, más bien son órganos conformados por diversos países en condiciones de desigualdad económica. Los organismos encuentran su centro gravitacional en torno a grupos e intereses de países que fungen como potencias dentro de éstos, destacando la superpotencia: Estados Unidos (EU).

De tal forma, el proyecto educativo nacional es global porque el discurso de los organismos internacionales y de los países que influyen dentro de aquéllos, se implanta en las instituciones mexicanas y se lleva a cabo como política de gobierno sobre la población.

En el contexto específico de la globalización, la política educativa como categoría de análisis contiene un sentido referido a la realización de la reforma

estructural, al criterio eficientista de maximización de la ganancia y ahorro de costos/gasto público, como instrumento de mercado e ideologización a partir de los criterios economicistas.

El Banco Mundial, por ejemplo, se empeña en remarcar la importancia del nivel básico como el grado de conocimiento que permite el acceso al trabajo; y al mismo tiempo, en sus documentos de política social, reivindica el autoempleo y el empleo informal como forma de potenciar las capacidades de la gente que vive en la pobreza. Entonces, en un contexto de creciente desempleo y políticas gubernamentales inequitativas, el nivel básico y el fomento del empleo informal es la alternativa que plantea dicho organismo.

Resulta entonces una condición para nuestro análisis, el contextualizar la política pública nacional en un marco teórico y de acción crítico de lo global pues es dentro del proceso de globalización como podemos entender el rumbo del país.

En nuestra investigación delimitamos el campo de estudio en un organismo paradigmático de la globalización imperialista como es el Banco Mundial, cuyas “recomendaciones” tienen amplias repercusiones en la vida nacional de nuestro país. Empezamos con el hecho de que México es uno de los cuatro países “clientes” más importantes del organismo debido al monto de los créditos contraídos, pero a la vez, es el más endeudado de Latinoamérica. Los préstamos, que anteriormente se utilizaban para infraestructura, han trascendido hoy en forma de “asesorías” directas en la elaboración de las políticas públicas gubernamentales.

El BM establece agencias en los *estados capitalistas periféricos* que se dedican a evaluar la viabilidad y la manera más idónea para implantar sus directrices en estos países. La Estrategia de Asistencia para el País (EAP) elaborada por el Grupo del Banco Mundial marca las pautas de acción del organismo en nuestro país, entre las que encontramos la explícita manifestación del seguimiento del Programa Escuelas de Calidad (PEC) y el otorgamiento de créditos que comprometan la política del siguiente sexenio para que así ésta deje de ser de partido y se convierta en transexenal o “de Estado”.

De tal forma, contrastamos los documentos del BM referidos a la educación y sus propuestas con los documentos básicos de nuestra política educativa el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE) y el Programa Escuelas de

Calidad (PEC), calificado por el secretario de Educación Dr. Reyes Taméz Guerra como “el programa estrella” de esta administración en materia educativa.

El PNE y el PEC recogen los postulados del BM a grado tal que es posible observar que en México se han incorporado ya los preceptos de “calidad educativa”, “evaluación”, “descentralización”, “eficiencia”, “participación social”, entre otras cuestiones que tienen que ver con la reforma institucional o estructural.

Pero no sólo contrastamos los lineamientos del Banco Mundial con los del Programa Nacional de Educación 2001-2006 y con el Programa Escuelas de Calidad a través de documentos, sino que además pudimos **comprobar mediante trabajo empírico la forma en que son llevados a la práctica los preceptos de la globalización en la educación y la manera en que los sujetos mismos los concretan.**

Para ello nos valimos de trabajo de campo en la escuela “Francisco Giner de los Ríos”, inscrita al Programa Escuelas de Calidad y ubicada en la popular colonia obrera. Realizamos entrevistas a las autoridades del plantel, a la planta docente así como a alumnos de 6º grado y padres de familia. Con los resultados de esta tarea pudimos analizar las repercusiones que el proyecto educativo global tiene en la práctica cotidiana de los sujetos. Los resultados arrojan un amplio desconocimiento respecto del programa y de sus **implicaciones.**

Algunas de las observaciones más importantes de los profesores y autoridades escolares consisten en quejas sobre el desfinanciamiento de los planteles por parte de la SEP y la insuficiente preparación de los docentes para enfrentar el comportamiento de los alumnos en un contexto de violencia y pobreza. El análisis de los resultados del trabajo de campo se encuentran precisados en los dos últimos capítulos de esta investigación.

Lo que pudimos encontrar fue una adopción acrítica del contenido de los textos del Banco Mundial a nuestra realidad nacional; los postulados del organismo se adoptan y se concretan en documentos que guían la práctica institucional y de los sujetos; la política del organismo se plasma en la política pública y se lleva a cabo por los diversos actores.

Los sujetos son indispensables como elementos de análisis metodológico no sólo porque con sus opiniones develan sus posiciones en la estructura político-económica-social sino porque ellos **son sus constructores** de una u otra manera.

Por lo tanto son partícipes (aún sin ser su intención); sujetos beneficiados o perjudicados de esta globalización imperialista.

Lo que hagamos o dejemos de hacer, consciente o inconscientemente, da forma a la vida nacional. Lo que expresamos da cuenta de la participación que tenemos respecto a ello. En este sentido incorporamos la opinión de gente con poder decisorio perteneciente a las élites gobernantes, y de personas cercanas al ámbito escolar con el objeto de obtener un panorama general, no sólo estructural sino también interpretativo de la constitución del proyecto educativo nacional–global para ubicarlos en su justa dimensión, como actores con intereses diferenciados y actores conscientes o inconscientes de las implicaciones de su participación según su contexto propio.

En el caso de los padres de familia entrevistados se observa disposición para conformarse en sujetos activos alrededor de la figura de la escuela, lo cual es aprovechado por lo proyectos y programas en boga para potenciar el trabajo gratuito y sus contribuciones económicas constantes en sustitución paulatina de los recursos estatales. El caso de los alumnos es significativo, pues sólo constituyen receptáculos pasivos de la reforma estructural educativa.

Con el presente trabajo pretendimos conocer la manera en que operan los preceptos globales de la educación enarbolados por el Banco Mundial sobre la realidad de nuestro país, a través de los planteamientos educativos nacionales implantados en las instituciones estatales y llevados a cabo por los miembros de la sociedad que en última instancia resultan ser actores con orientaciones, posiciones e intereses específicos dentro de la estructura social. Observamos, de igual forma, las implicaciones y repercusiones que este discurso neoliberal ha traído para el modo de vida de las personas sin poder decisorio ni económico, lo cual, a su vez, nos ha mostrado el camino para el planteamiento de alternativas siguiendo la línea tradicional de organización y movilización popular.

De igual manera encontramos que el modo en que los actores se involucran en el proceso educativo nos remite a posiciones de poder diferenciado en donde son pocos los que deciden y muchos los que reciben lineamientos y formas de proceder; en ese sentido puede observarse el papel preponderante que han adquirido los padres de familia como financiadores de la educación a pesar de que nuestra Constitución marque la gratuidad de la misma. En suma, cabe resaltar la

refuncionalización del Estado dentro de la política educativa, que con el afán descentralizador, ha dado mayores obligaciones y menores derechos a sus habitantes.

Nuestro esquema de trabajo parte de lo general hacia lo particular, de lo global a lo nacional: del análisis de políticas del Banco Mundial, abarcando la forma en que opera en los *estados capitalistas periféricos*, el discurso que proyecta hacia los países deudores, hasta la implantación de sus lineamientos sobre la política nacional a través de asesorías directas de carácter injerencista para conformar el trabajo educativo que da sustento al Estado neoliberal actual, aquél que pretende reformar la vida pública en su totalidad de espacios para convertir los derechos en bienes comerciables.

Finalmente abarcamos a los actores a quienes en última instancia está referida la reforma institucional, los sujetos cercanos al ámbito escolar, aproximándonos mediante el trabajo de entrevistas mencionado a la par que analizamos el Programa Escuelas de Calidad como ejemplo del viraje que toma la política pública universal hacia la política social focalizada.

Analizando de esta manera, también es posible el planteamiento de alternativas viables en el nivel de los actores las cuales pudieran incidir en las estructuras nacionales en el sentido en que Marx dicta la 11ª tesis sobre Feuerbach ya que no basta interpretar al mundo ni ser consciente de nuestra participación; lo que resulta impostergable es trabajar por su transformación.

## CAPÍTULO I. El modus operandi del Banco Mundial

### 1. El discurso legitimador del Banco Mundial para su política social: el combate a la pobreza.

Uno de los objetivos estratégicos del Banco Mundial es el llamado “combate a la pobreza” reivindicado en la mayoría de sus documentos centrales y en foros internacionales sobre desarrollo. Sin embargo, la medición de la pobreza obedece al criterio particular de quien la mida; los indicadores están contruidos a partir de concepciones diversas que, obviamente, tienen resultados diferenciados. Debido a la variedad de indicadores, criterios y mediciones los resultados también son dispares, situación que refleja concepciones referidas a intereses específicos.

Para Carlos M. Vilas en su ensayo “De ambulancias, bomberos y policías: la política social del neoliberalismo (notas para una perspectiva macro)” es, a partir de la introducción de este modelo en la década de 1980, que las políticas públicas adquieren ciertas particularidades. Se implementa la llamada política social que tiene características de Política de Ajuste Estructural (PAE), es decir, de aquellas acciones supuestamente provisionales que servirían a la población para sobrellevar las desventajas que le trajo la implantación del nuevo modelo; así, mientras se espera que el crecimiento económico y las libres fuerzas del mercado derramen sus beneficios sobre la población afectada, las políticas de ajuste estructural aliviarían las consecuencias negativas inmediatas que esta implantación dejó para, posteriormente, retirarse.<sup>1</sup>

Pero no se ha observado hasta el momento la temporalidad de la política social, antes bien tiene una condición de permanencia, es decir, la política social llegó para quedarse en sustitución de la política pública de carácter universal. Es así, que podemos entender el Programa Escuelas de Calidad (PEC) como un programa de carácter focalizador porque se ubica en las escuelas “urbano-marginales”, provisional porque sólo dura cinco años del sexenio y compensatorio porque su función consiste en equipar las escuelas rezagadas en cuestión de infraestructura.

---

<sup>1</sup> Véase: *Las políticas sociales de México en los años noventa*, pp. 111-154.

Según Carlos M. Vilas, en la actualidad las políticas encaminadas hacia aspectos sociales son concebidas como “gasto” suplantando la concepción anterior de “inversión”, cuestión que redimensiona las concepciones estatales con respecto a los derechos universales. En este sentido “...el paradigma de la política social del neoliberalismo es el combate a la pobreza...”,<sup>2</sup> pero sólo discursivamente hablando.

Así, el discurso prioritario del Banco Mundial dentro de los llamados “Objetivos del Milenio” (ODM) o también llamadas “Metas del Milenio” (MDM) es el supuesto “combate a la pobreza” que generó el modelo neoliberal, es decir, sólo pretenden compensar estos efectos. Más adelante analizaremos estos “objetivos”.

La privatización, la descentralización y la focalización son tres características que Carlos M. Vilas encuentra en esta forma de hacer política social, las cuales se pueden observar en los documentos oficiales del Banco Mundial.

La focalización, concepto básico del BM, consiste en orientar los recursos única y exclusivamente a quien más los necesite, es decir, a la gente que vive en extrema pobreza bajo la lógica de enfocar los escasos recursos y no malgastar el presupuesto en gente con menor grado de pobreza. Cabe mencionar que para esta “eficientización” de los recursos, el Banco, al igual que otros organismos e instituciones, ha venido construyendo indicadores para conceptualizar y detectar quiénes son pobres y qué características poseen como grupo. Así ha obtenido como resultado que hay varios niveles de pobreza pero, según sus lineamientos, la ayuda debe orientarse hacia el grupo menos favorecido. Así, “la heterogeneidad de la pobreza puede resultar agravada por la focalización: su carácter en definitiva particularista puede mejorar la situación de un grupo manteniendo la marginación, y de hecho aumentándola en términos relativos, de otros”.<sup>3</sup> En otras palabras, la focalización sobre los pobres extremos se realiza en detrimento de las condiciones de otras categorías de pobres y de los sectores medios.

El discurso del BM en torno al “combate a la pobreza” para este tema de investigación es importante dado que, según el organismo, la forma idónea para salir de la pobreza es tener acceso a la educación, a una educación de “calidad”. La relación entre ambas es inseparable a grado tal que el segundo objetivo del milenio

---

<sup>2</sup> Carlos M. Vilas, “De ambulancias, bomberos y policías: la política social del neoliberalismo (notas para una perspectiva macro)” en *Las políticas sociales de México en los años noventa*, p. 118.

<sup>3</sup> *Ibíd.*, p. 124.

(ODM) es “velar porque, para 2015, todos los niños puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”.<sup>4</sup>

Con este discurso el BM se legitima entre la población puesto que ¿quién no desearía un mundo sin pobreza? El punto está en cómo disminuirla o erradicarla, en razón de qué y las implicaciones que estas acciones tengan. Cuando el Estado nacional-desarrollista mexicano dio énfasis a la educación, ésta llegó a constituir un factor de cierta movilidad social que en la actualidad ya no se cumple de la misma manera, nos referimos a que son dos contextos distintos en donde la educación ha desempeñado diferentes papeles. Es el movimiento de la categoría *educación* según el periodo histórico al que nos refiramos el que da la diferencia. Así, aprovechando ese papel que tuvo la educación en un momento específico, el BM presenta a la educación en el contexto presente como la principal fuente de alivio de pobreza pero cabría preguntar a qué tipo de educación se refiere y a qué tipo de pobreza.

El tipo de pobreza que plantea erradicar el organismo con la educación es la “extrema” mientras que el nivel educativo que cumplirá este papel es el básico. Así, con una educación elemental y escasa el Banco pretende fomentar el empleo informal y el autoempleo, carente de toda seguridad social y de salario decoroso.

Esta es la educación que promueve para generar un cierto tipo de trabajador, aquel que carezca de conocimientos, de especialización, que no genere conocimiento científico, que no sea más que mano de obra barata, y así, discursivamente hablando, pretende combatir la pobreza. Cuestión inalcanzable con estas acciones pues a nuestro parecer la pobreza es integral, es decir, una condición de precariedad en donde los sujetos carecen de bienestar en todos sentidos: servicios médicos, educación, nutrición, vestido, recreación... cuestiones que no son atendidas por las políticas nacionales.

Otra de las formas con las que el organismo espera erradicar la pobreza es la “participación social”. En todos los ámbitos de la vida nacional es mencionada como una innovación que hará que nuevos actores se incorporen por su propio bien en el diseño y la instrumentación de programas y proyectos, haciendo recaer en éstos parte de la responsabilidad por el éxito o el fracaso de los mismos así como parte del financiamiento.

---

<sup>4</sup> Banco Mundial, *Informe anual 2003*, p. 14.

Según Carlos M. Vilas “el esquema neoliberal hace hincapié en la participación de los usuarios; se asume que dicha participación de la gente en los proyectos ofrece más perspectivas de éxito que un diseño vertical y centralista...apelar a la participación de la gente obedece no sólo a un afán democratizador, sino asimismo a la necesidad de reducir los costos operativos mediante el uso de mano de obra gratuita”,<sup>5</sup> y añadiríamos que también obedece a la intención de operar, a partir de esta participación, un cierto tipo de privatización en manos de lo que el capital familiar pueda aportar económicamente o como fuerza de trabajo.

Sólo que, al retomar las interpretaciones de los sujetos cercanos al ámbito escolar, encontramos que la participación social puede llegar a constituirse en un valioso instrumento de acción para los actores recién incorporados. Así lo expresamos en el capítulo V y en las conclusiones.

Para sustentar la dirección de este análisis nos referiremos a una experiencia propia en uno de los Talleres de Investigación que se imparten en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales sobre política social: el grupo realizó una práctica de campo en Huajuapán de León, Oaxaca, donde observamos y registramos la manera en que se lleva a cabo un proyecto financiado por el Banco Mundial y coordinado por Heladio Ramírez, líder de la Confederación Nacional Campesina (CNC). Los proyectos se enfocaban en la producción de lo que el suelo de la región puede ofrecer como el nopal, la grana cochinilla y como innovación, la crianza de la avestruz.

Debido a que los hombres han migrado, las mujeres son quienes mantienen dichos proyectos en la comunidad y los pueblos han permanecido activos gracias a ellas. Esto les retribuye económicamente aunque de manera escasa y con altibajos. Todas se expresaban agradecidas con el trabajo de los agrónomos que asesoran los proyectos, y en general, de los frutos de su labor.

Uno de los casos más relevantes para los asistentes a la práctica de campo fue el de un proyecto realizado en medio del monte, lejos del pueblo y de todos los servicios, donde las mujeres tuvieron que retirar las piedras con sus propias manos para acondicionar el lugar para el cultivo. La cosecha se dio y con ello una retribución económica. Algo que consideramos de peso en ese trabajo, fueron las palabras de las mujeres. Pocas veces habíamos observado ese alto grado de satisfacción en una

---

<sup>5</sup> Carlos M. Vilas, “De ambulancias...*op.cit.*, p.129.

persona; todas las mujeres expresaban que gracias al proyecto se sentían útiles por primera vez; que ahora tienen conocimiento y dinero para aportar al hogar y en algunos casos esos recursos constituían el único ingreso; que sus hombres (aquellos que aún no migraban) las respetaban más y se quedaban a hacer cosas del hogar mientras ellas trabajaban; que les gustaba lo que hacían.

Se escuchaban sumamente satisfechas en el sentido de que esa actividad les retribuía algo que tal vez no habían conocido y que quedaba aparte de una remuneración económica.

Expliquémonos: para nosotros la pobreza no consiste solamente en carecer de alimentos, ropa y servicios públicos como son los médicos y los educativos. La pobreza está también referida a carencias del ser humano mismo, a vivir y crecer con sus capacidades mermadas derivadas de su precariedad; a su existencia rutinaria basada en un trabajo enajenante; a la imposibilidad de alcanzar una plenitud y satisfacción como persona. Cuestiones que los economistas adeptos a la globalización no han observado en sus análisis.

Para Paulette Dieterlen, por ejemplo, “la pobreza disminuye la posibilidad de las personas de ejercer su racionalidad, su voluntad, de plantearse fines y de buscar los medios más adecuados para llevarlos a cabo”.<sup>6</sup> Así, reivindica la incorporación de los pobres a sus planes de vida y en la elección de los medios que crean más favorables para conseguir sus metas. Si bien los proyectos productivos de Oaxaca no logran rebasar la condición de pobreza de los actores, la participación social puede llegar a aumentar sus posibilidades como seres humanos en el sentido en que hacen consciente su capacidad de intervenir en la construcción de su plan de vida así como de elevar su autoestima y darse cuenta de sus propias capacidades.

La pobreza es un tema que se toca de manera superficial por los organismos internacionales, los gobiernos e instituciones de los países y aun por algunas organizaciones no gubernamentales (ONG's) que creen ilusoriamente que a partir de sus indicadores van a poder “erradicar” la precariedad cuando no han llevado a cabo un análisis crítico-estructural que apunte a las causas de esta situación. Igualmente, pensamos que la pobreza es una condición histórico-estructural puesto que se transmite de generación en generación con características propias del contexto de que se hable; esto es así debido a la retención del excedente y la desigual

---

<sup>6</sup> Paulette Dieterlen, *La pobreza: un estudio filosófico*, p. 48.

distribución de los ingresos que de manera premeditada se conserva en grupos de poder económico y político por generaciones.

No es igual la pobreza que se vivía en el porfiriato que la pobreza en tiempos del modelo neoliberal; así, el movimiento de la categoría “pobreza” según el periodo histórico en que se ubique o al que nos estemos refiriendo, tendrá resultados diferenciados. Es estructural porque se genera a partir de la política que dictan las élites nacionales y que permean las instituciones nacionales en la consecución de un proyecto. Incluso el pensamiento religioso, político y cultural contribuyen a reproducir estos esquemas sembrando en los pobres sentimientos de impotencia o de conformismo.

Es además integral porque ser pobre no sólo es carecer de alimento o de objetos materiales sino de una serie de elementos ausentes en la vida de las personas que repercute en su desarrollo intelectual, físico y emocional cabal y, por lo tanto, su tratamiento debe ser a través de políticas integrales y no a través de parches económicos que las mantengan como fuerza de trabajo activa y funcional. Nos parece necesario medir la pobreza a partir de especificidades regionales, históricas, geográficas, debido a que adquiere características locales que las concepciones generales no pueden cubrir.

Mientras tanto, aunque sea difícil que un proyecto productivo de nopal, por retomar el ejemplo, se generalice y tenga éxito dentro de las condiciones que marca el mercado en condiciones de globalidad, podemos recalcar que el logro de los programas, es generar conciencia en las personas de que son seres que pueden intervenir en la construcción de su propia historia, de que son capaces de generar ideas y trabajo organizado que les beneficie. Así, el mérito de los proyectos no recae en las remuneraciones económicas que de éstos derivan **tanto como** el potencial organizativo que genera.

Si partimos de esta lógica, el trabajo es muy valioso. Si partimos de la lógica de generación de capital y de competitividad no tenemos los mismos resultados. Tenemos que enmarcar estas acciones en su justa dimensión, como parte de las labores que ha ido fomentando el BM en el país (y en el mundo) ante el repliegue intencional del Estado en materia de políticas públicas y generación de empleo; es así que los proyectos productivos obedecen a esta lógica.

La medida adoptada por el BM para medir la pobreza se basa en “los ingresos y los gastos *per cápita* de las unidades familiares (los cuales) son una vara adecuada para medir el nivel de vida... es necesario complementar la medición de la pobreza basada en el consumo con otros indicadores, como la nutrición, la esperanza de vida, la mortalidad en la niñez y las tasas de matrícula escolar”.<sup>7</sup> De esta manera, el ingreso mide la capacidad de consumo de alimentos y otros artículos que cubren las necesidades básicas, mientras el acceso a servicios indica los beneficios que obtienen los pobres. El “umbral de pobreza universal” que utiliza el Banco Mundial es de un dólar por día o menos, de tal manera que quien vive por debajo de ese ingreso es pobre aunque ello no signifique necesariamente que los que ganan un poco más no lo sean.

Según este organismo el “crecimiento económico es fundamental, ya que los países que han reducido la pobreza de manera más eficaz son los que han crecido rápidamente...” para lo cual son necesarias “condiciones macroeconómicas estables...sistema de gobierno e instituciones sin corrupción...infraestructura física y financiera”.<sup>8</sup> De tal forma, la reducción de la pobreza se condiciona al crecimiento económico.

De igual manera, el Banco asesora los proyectos que cada país genera en la reducción de su población en situación de pobreza. El análisis del BM se sustenta en razonamientos macroeconómicos: “El 35% de la población de la región, o sea alrededor de 177 millones de personas, vive en la pobreza. Este elevado nivel de pobreza se debe en parte a las perturbaciones macroeconómicas que han causado un aumento del desempleo y la contracción de los programas sociales que benefician a los pobres”.<sup>9</sup> Para superar la situación que generó el modelo económico, el Banco Mundial suscribe una propuesta global que abarca amplias esferas de la vida nacional de cada uno de los países que siguen sus recomendaciones a partir de un programa general denominado Objetivos del Milenio que mencionamos anteriormente y ahora procedemos a analizar.

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) “son el marco de referencia para la labor del Banco en asociación con otras instituciones internacionales. Constituyen

---

<sup>7</sup> Banco Mundial, “La medición de la pobreza” en *Informe sobre desarrollo mundial 1990. La pobreza, indicadores del desarrollo mundial*, p. 324.

<sup>8</sup> Banco Mundial, *Informe...op.cit.*, pp. 12-13.

<sup>9</sup> Banco Mundial, *Informe anual 2000*, p. 68.

un conjunto de objetivos con metas específicas para la reducción de la pobreza que deberán conseguirse entre 1990 y 2015, y representan un nivel sin precedentes de consenso mundial sobre lo que debe hacerse para conseguir una reducción sostenible de la pobreza”.<sup>10</sup> Es así que desde el ámbito global se pretende incidir en la reducción de la pobreza que el neoliberalismo generó.

Los objetivos son: “erradicar la pobreza extrema y el hambre; lograr la enseñanza primaria universal; promover la igualdad de género y la potenciación de la mujer; reducir la mortalidad infantil; mejorar la salud materna; combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades; asegurar la sostenibilidad del medio ambiente; promover una asociación mundial para el desarrollo”.<sup>11</sup>

Es necesario, para fines de esta investigación, retomar los dos primeros ODM para esclarecer la concepción de “pobreza” que maneja el BM y su correlación con su concepción educativa. El primer objetivo dicta “Reducir a la mitad el número de personas que viven en situación de extrema pobreza y el de personas que padecen hambre, para 2015”.<sup>12</sup> Así, develando el juego de palabras que utiliza el organismo, “erradicar” no tiene el mismo significado que “reducir” ya que el primer término denota totalidad mientras que el segundo, menos ambicioso, implica parcialidad numérica; además, la meta se relativiza si se toma en cuenta que hay diferentes indicadores de pobreza al interior de cada uno de los países.

El segundo ODM plantea “Velar porque, para 2015, todos los niños puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”.<sup>13</sup> Como hemos observado, la estrategia elemental del BM para reducir la pobreza es cubrir el acceso a la educación básica primaria de “calidad” la cual, como mencionamos anteriormente, significa en realidad el mantenimiento de las condiciones de pobreza con el fomento del empleo informal y el autoempleo.

Según el BM, de los seis ODM, México “probablemente” podrá cumplir tres en 2015, dos de los cuales tienen que ver con la educación, pero el prioritario, el de la pobreza, le resultará “poco probable”. Efectivamente, a decir de Julio Boltvinik, aunque instituciones de educación superior como la Universidad Iberoamericana y de investigación como el Centro de Investigación y Desarrollo Económico (CIDE)

---

<sup>10</sup> Banco Mundial, *Informe anual 2003, op. cit.*, p. 14

<sup>11</sup> *Ibíd.*, pp. 14-15

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 14.

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. 14.

maquillen cifras y realicen interpretaciones convenientes al gobierno federal, la realidad es que bajo metodologías de medición realizadas con criterios menos comprometidos, la situación de pobreza pasó de 79.8 a 80.4 en este sexenio.<sup>14</sup>

El discurso del “combate a la pobreza” le funciona al organismo para llevar a cabo las reformas estructurales ya que el alivio de las condiciones de precariedad se supedita a que los diferentes gobiernos lleven a cabo acciones en sentido macroeconómico pues recordemos que para el BM, si no hay crecimiento económico no hay reducción de la pobreza y para que haya crecimiento debe haber condiciones propicias para la inversión así como otra serie de factores como la descentralización, privatización, impulso al comercio, **la reforma del sector público**, etc.

El documento “México, alianza estratégica con el país” del Banco Mundial México, recoge ampliamente los criterios de acción que nuestro país ha instrumentado en concordancia con los preceptos globales. Según el BM, en México hay una pobreza en términos de “ingreso” de 53% de la población, mientras que otro 24% vive en pobreza extrema; si sumamos las cifras observamos que hay en total un 77% de la población viviendo en condiciones de pobreza. Si medimos la pobreza con los estándares del BM, resulta que dejamos de analizar a un amplio sector de la población que también es considerada como “pobre” a partir de otros indicadores menos reduccionistas que los del organismo internacional.

Como mencionamos anteriormente, el BM sostiene que el crecimiento económico derramará beneficios sobre el ámbito social, pero esto no necesariamente es así y puede ejemplificarse en el caso de nuestro país y con sus propias estadísticas ya que “en 1996–2000 la economía creció 5.5 por ciento por año; pero la pobreza bajó lentamente. En 2000, aunque el ingreso medio *per cápita* había aumentado 11 por ciento en términos reales comparado con 1994, la pobreza no se había recuperado a los niveles anteriores a la crisis y los sueldos de los trabajadores no calificados habían disminuido 22 por ciento en términos reales”.<sup>15</sup>

El BM refiere en la Alianza Estratégica con el País (AEP) también llamada Estrategia de Asistencia para el País (EAP), que el gobierno mexicano está tomando medidas para disminuir la pobreza consistentes en potenciar el uso de las remesas de migrantes, formar capital humano con las personas que pertenecen a grupos

---

<sup>14</sup> Véase: “Aumentó la pobreza en la actual administración: Julio Boltvinik”, en *La Jornada*, 18 de septiembre, 2005.

<sup>15</sup> Banco Mundial México, *México, alianza estratégica con el país*, p. 18.

excluidos, continuar con la descentralización educativa, crear un sistema de salud “equitativo”, cubrir el déficit de seguridad social con el programa OPORTUNIDADES, entre otras.

Particularmente importante resultan los tres últimos puntos pues tienen que ver con la reforma estructural de la seguridad social que anteriormente **se concebía** como un derecho universal.

La focalización de la que hablamos anteriormente, tiene por objeto dirigir los recursos económicos hacia los sectores en extrema pobreza pero sus repercusiones prácticas van más allá de eso, puesto que implica un abandono de sectores medios e incluso de aquellos empobrecidos que el organismo no considera extremos. Entonces, hay un sector medio cuyos derechos están siendo minimizados y que éstos no son los responsables de que otro amplio sector poblacional viva en condiciones precarias como lo da a entender el BM en sus documentos. La focalización implica la reducción del presupuesto a ese sector medio para “orientarlo” a los más pobres.

En última instancia, el organismo opera como Banco e instrumento de poder de los *estados capitalistas centrales* sobre los *periféricos*, y su lenguaje y recomendaciones van acordes a esta condición; el problema radica en que se le permite intervenir en esferas anteriormente reservadas al ámbito público con una fuerte carga de ideología empresarial.

## **2. La reforma educativa propuesta por el organismo como instrumento para la adopción de la globalidad.**

A continuación ahondaremos en el tema de la reforma estructural dentro del ámbito educativo como instrumento básico de aplicación del proyecto educativo nacional en correspondencia a los requerimientos globales en el tema.

El proyecto educativo mexicano tiene correspondencias amplias con los lineamientos del Banco Mundial en cuyo discurso Estados Unidos constituye una importante influencia. Nuestra condición de nación dependiente con respecto a las potencias y en particular con los países vecinos con quienes incluso firmamos un Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) nos coloca en un lugar donde la globalidad se constituye a partir de una amplia influencia estadounidense en

interrelación con el resto de los países. Los dictámenes que emanan de la globalidad tienen características e influencias peculiares de los centros “modelo” (principalmente, el estadounidense) y son retomados por los gobiernos que pretenden llevarlos a cabo bajo el instrumento de la reforma de la gestión educativa.

Martín Carnoy lo ilustra de la siguiente forma: “las burguesías nacionales emprenden entonces -junto con el gobierno norteamericano y las instituciones y fundaciones financieras internacionales controladas en forma corporada- reformas que aumentan su riqueza y consolidan el poderío de las corporaciones de las metrópolis y las burguesías nacionales. Se entiende que estas reformas crean condiciones favorables para la inversión nacional y extranjera privada por la razón de que sólo aumentando esa inversión es posible el crecimiento económico (dentro de un sistema capitalista)”.<sup>16</sup> Entonces la reforma tiene génesis global y es aplicada por la política educativa nacional de los diferentes países en función de la continuidad del modelo económico y sus requerimientos específicos (por ejemplo, la privatización parcial del sector educativo).

Para reforzar este planteamiento retomaremos a Gary Orfield, autor que pertenece al grupo de investigadores de organismos internacionales: “Dada la posición que ocupa Estados Unidos en esta era, en su carácter de superpotencia mundial, en todo el mundo se están difundiendo ideas basadas en la política educativa estadounidense, en muchos casos a través de la cooperación internacional de este país”.<sup>17</sup> Por lo tanto, el paradigma norteamericano es necesario dentro del análisis crítico del fenómeno de la globalización para la comprensión de las interrelaciones con otros países y las repercusiones de las construcciones globales sobre las naciones, sin pretender negar con ello, la coparticipación que en estos planes tienen otras potencias económicas como la Unión Europea y Japón.

El Programa Escuelas de Calidad constituye un ejemplo de programa estatal que obedece ampliamente los lineamientos globales, y, aunque en la década de los setenta ya se hablaba de la calidad en la educación como una necesidad, este término adquiere un sentido específico en la actualidad. Es decir, en el contexto de la globalización bajo el modelo neoliberal los conceptos elaborados por organismos

---

<sup>16</sup> Martín Carnoy, *La educación como imperialismo cultural*, pp. 338-339.

<sup>17</sup> Gary Orfield, “Política educativa y equidad: lecciones de un tercio de siglo de reformas educativas en Estados Unidos” en *Perspectivas sobre la reforma educativa. América central en el contexto de políticas de educación en las Américas*, p. 82.

internacionales tienen contenidos precisos que esperan sean llevados a la práctica. Si en el pasado la calidad se entendía como adquisición de amplios conocimientos en el presente es un término que denota una administración “eficiente”, ya que el objetivo primordial de esta reforma es la gestión educativa. Para ello el término “calidad” se interrelaciona con otros como “evaluación”, “eficiencia”, “descentralización”, “privatización”, “competitividad”, etc.

La correlación que guardan entre sí dichos conceptos tiene la intención de dar forma a la reforma institucional o de la gestión educativa, todos ellos y otros más, se constituyen en líneas de acción coherentemente estructurados con la finalidad de implantarse, con sus variantes específicas, en realidades diversas.

La reforma a la gestión educativa es definida en el PEC de la siguiente manera: “La democracia y una nueva gestión horizontal están en la base de la propuesta estratégica de este Programa centrado en la escuela. Se busca transformar el diseño de la política educativa, de una formulación central, que concentra todas las decisiones acerca de las prioridades, las estrategias, los recursos y su distribución, hacia un esquema que permita generar proyectos desde la escuela hacia el sistema educativo. La investigación educativa y varias experiencias a nivel nacional e internacional hacen énfasis en que la clave para elevar la calidad de la educación no sólo está en la mejoría de los insumos del sistema educativo (métodos didácticos, programas, libros, materiales, etcétera), sino en la capacidad de organización de las escuelas y en el empeño que muestran para orientar sus tareas al propósito de que todos los estudiantes aprendan...en el PEC se considera que si los maestros, directivos, alumnos y padres de familia forman una auténtica comunidad escolar, ésta tendrá la capacidad de identificar sus necesidades, problemas y metas realizables orientadas hacia la mejoría de la calidad del servicio educativo”.<sup>18</sup>

El postulado de la calidad como meta reemplazable de la cobertura o la cantidad, tiene un referente estadounidense: “Desde principios de la década de los 80 los objetivos básicos se han centrado en el mejoramiento de la calidad de la educación y de la competitividad mundial de los trabajadores estadounidenses en la economía mundial postindustrial. Esas reformas, que tomaron forma tras un informe producido por iniciativa de la administración Reagan, titulado *A Nation at Risk* (Una nación en riesgo, 1983), dieron lugar a la modificación del enfoque de la política

---

<sup>18</sup> SEP, *Programa Escuelas de Calidad*, p. 2.

educativa federal, que pasó del incremento del acceso a la meta de un más alto nivel de desempeño tanto docente como estudiantil”.<sup>19</sup>

La similitud de los planteamientos centrales del Programa Nacional de Educación 2001-2006 y el Programa Escuelas de Calidad con la cita anterior, muestra cómo México ha adoptado el discurso educativo estadounidense-global, ya que para el gobierno del presidente Vicente Fox Quesada, la cobertura de la educación en nivel básico ha alcanzado altos índices por lo que, considera, es necesario comenzar a trabajar sobre la “calidad”. Pero dicho discurso educativo no se limita a un gobierno específico, más bien, se ha convertido en política de Estado, ya que el actual PNE establece sus metas con miras al año 2025. De tal manera, la calidad se conforma como línea de política educativa a corto, mediano y largo plazo.

Para Martín Carnoy<sup>20</sup> existen dos tipos de reforma, la ideada por los grupos de poder en función de sus necesidades, y la que parte de reclamos populares. Esta segunda, a pesar de tener su origen en construcciones populares es aprehendida por las élites político-económicas en su beneficio; de tal suerte, dichas reformas contienen elementos de extracción popular con el ánimo de hacer ver en ella una solución a las demandas de la población, pero en su reconstrucción privan los elementos de la reproducción institucional en función de los grupos que las elaboran.

La reforma que nos ocupa, es la implementada desde la política educativa nacional (con su respectivo bagaje global) sobre el ámbito específico de la educación básica, la cual se pretende que sea llevada a la práctica por actores escolares y la comunidad. El gobierno federal y autoridades educativas pretenden hacer ver la reforma estructural educativa como una respuesta a las demandas populares, así como creada por los grupos cercanos al ámbito escolar, pero este es precisamente el elemento particular de esta reforma.

Es decir, nuestra lectura es que la reforma proviene de lo global, se incrusta en lo nacional a manera de política educativa y dicta a lo local aquellos lineamientos a seguir por parte de los actores y comunidades. Pero las autoridades estatales pretenden hacer creer que la génesis de la reforma se ubica en las prácticas que los actores realizan en el ámbito local. Es decir, no niegan que haya una política nacional que le antecede, pero ponen énfasis en el proceso que se lleva a cabo en las propias

---

<sup>19</sup> Gary Orfield, “Política educativa y... *op. cit.* p. 82.

<sup>20</sup> Véase: *La educación como imperialismo cultural*, pp. 335-341.

escuelas. Así, la reforma aparece como una construcción popular cuando en realidad ésta se construye con referencia a la globalidad. Por lo tanto, la reforma parte de los grupos de poder, pero, con la particularidad de que en un cierto momento de su proceso se ubica en el ámbito local escolar.

Por supuesto, eso no garantiza que los actores cercanos a la escuela se apropien de la reforma de manera mecánica, así como tampoco garantiza que los actores la retomen y la reconstruyan en beneficio propio a partir de una crítica. Como pudimos comprobarlo en nuestro trabajo de campo, la puesta en práctica de la reforma por parte de los actores se inclinó hacia su concreción acrítica.

Con el argumento que esgrimen las autoridades estatales de que es necesario elevar la “calidad” y la “eficiencia” educativa, se vienen practicando acciones encaminadas a implantar la llamada “reforma a la gestión educativa” enarbolada por el Programa Escuelas de Calidad.

A continuación se observará el tipo de reforma que se plantea desde la globalidad, una globalidad construida a partir de intereses y relaciones de poder que tienen referencias precisas y no como un simple proceso mundial en abstracto.

El Banco Mundial considera que su documento “Más allá del consenso de Washington. La hora de la reforma institucional” es un parteaguas en la redefinición de las políticas nacionales de sus países miembros, así como también constituye un escrito básico en la definición e implementación de las reformas de tipo social.

Para empezar ¿qué es la globalización? ¿cómo se inserta a la educación en ésta? La globalización ha sido enunciada a partir, principalmente, de los teóricos de la economía neoliberal a manera de un estadio superior en el proceso de desarrollo capitalista que se implementa bajo la lógica liberal del “dejar hacer, dejar pasar”, en referencia a los movimientos de capital entre los diferentes países, así como la desregulación estatal y la apertura de fronteras comerciales. También se predica que los intercambios comerciales entre las diferentes naciones son equitativos y que, a pesar de los costos principalmente sociales que tiene esta política económica, a largo plazo habrá un beneficio para amplios sectores nacionales. Un fundamento más consiste en que el Estado es un ente “monopólico”, “gigantesco” y “estorboso”, por lo tanto su reducción es necesaria para que deje de controlar los intercambios comerciales, es decir, que permita actuar libremente a las fuerzas “benéficas” del mercado.

Nuestra lectura difiere en principio, porque no creemos en determinaciones fatalistas del producto de la actividad humana, es decir, en “estadios” a los cuales irremediablemente llegaremos como resultado de relaciones suprahumanas, cuando en realidad éstas pertenecen al ámbito de la interrelación de los actores, tipificados bajo diferentes niveles de poder.

En segundo lugar, los productos de la actividad humana obedecen a diferentes intereses políticos, razón por la cual la inevitabilidad del proceso globalizador no obedece a fuerzas naturales o leyes inmutables sino a intereses específicos de grupos de poder, por lo tanto, los diferentes lineamientos tienen connotaciones precisas en la consecución de un objetivo.

En tercer lugar, pensamos que los diferentes países que conforman el proceso globalizador se insertan de manera distinta a partir de sus propias condiciones con base en una relación desigual, en donde el referente paradigmático para los países latinoamericanos se encuentra en la figura estadounidense.

En cuarto lugar, las reformas emprendidas en nuestro país corresponden a los lineamientos externos del Banco Mundial y otros organismos globales, así como a intereses de grupos de poder específicos que ven en ellas la satisfacción de sus necesidades de crecimiento económico, por lo que, bajo el discurso del beneficio popular, se apropian en parte o totalmente del sector público.

En quinto lugar, la “nueva administración” que se efectúa a partir de la reforma tiene alto contenido en favor de esos intereses.

Y, sexto y último, que al rechazar las determinaciones fatalistas en las producciones sociales-humanas, analizamos la posibilidad de cierto margen de acción en beneficio de los actores sin poder económico y político, con la finalidad de encontrar en las condiciones y cotidianeidad de los sujetos los resquicios sobre los que puedan generarse una actuación alternativa.

Para el Banco Mundial (BM), la reforma institucional es una necesidad que surge de la interrelación de factores “exógenos” correspondientes al proceso de globalización.

La definición de “institución” del BM es la siguiente: “las instituciones son normas que configuran el comportamiento de organizaciones e individuos dentro de una sociedad. Pueden ser formales (constituciones, leyes, reglamentos, contratos,

procedimientos internos de determinadas organizaciones) o informales (valores y normas)".<sup>21</sup> Estos son los ámbitos a cambiar por la reforma actual.

A decir del BM, la reforma institucional conlleva dos etapas de implementación, la primera consiste en cambios constitucionales o en los diferentes estatutos correspondientes para prepararle un terreno teórico; la segunda es la puesta en práctica de tales preceptos y lo que conlleva: la abierta oposición o la plena adscripción. En México se ha preparado paulatinamente desde la década de 1980 el campo sobre el que se llevará a la práctica la reforma, de tal suerte se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992 y la Ley General de Educación en 1993. Mientras en los periodos salinista (1988-1994) y zedillista (1994-2000) se sentaron las bases teóricas de la reforma estructural educativa, el sexenio foxista (2000-2006) puede definirse como el de concreción de la misma.

El Banco Mundial estudia la manera en que las diferentes regiones del mundo han adoptado sus políticas, por lo tanto, para sus propios fines metodológicos ha agrupado a los países de América Latina y el Caribe como una sola región con especificidades propias. Esta zona ha seguido un desarrollo similar con respecto a los dictámenes de dicho organismo. Países como Colombia, Brasil, El Salvador, México y Chile son referentes constantes en las publicaciones del organismo y ejemplo de lo que los demás deben seguir. En este último se lleva a cabo el proyecto de las "900 escuelas", con amplias similitudes al PEC.

Así, respecto al panorama general sobre el cual se lleva a cabo la reforma, dicho organismo lo plantea de la siguiente forma: "Después de una década de reformas educativas en los países de la región, se han obtenido los siguientes logros: realizar cambios legales, situar a la educación como un tema importante en el contexto de la política social y demostrar que es posible lograr cambios radicales a escala relativamente pequeña... se han adoptado leyes generales sobre educación (entre ellos Argentina, Brasil, Colombia y México)... la pregunta que debe plantearse la siguiente generación de reformas es cómo facilitar el cambio de los valores y comportamiento donde más importa: en el ámbito de la sala de clases y la escuela".<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> Banco Mundial, *Más allá del Consenso de Washington. La hora de la reforma institucional*, p. 2.

<sup>22</sup> *Ibíd.*, p. 101.

La caracterización que el organismo hace respecto a Latinoamérica nos ubica en particular en la segunda fase de la implementación de la reforma ya que, en el caso de las escuelas que están inscritas al Programa Escuelas de Calidad, el ámbito de acción esencial para concluir la reforma a la gestión educativa es la escuela misma

Según el BM, la reforma en México se inició en 1991 implementando un paquete de cambios legales, descentralización, innovaciones experimentales e instauración de mecanismos de evaluación, mientras que para la segunda etapa se espera potencializar estos cambios legales en dirección de centrar la acción en el ámbito escolar para resolver lo que consideran la parte más difícil del proceso “cambiar los valores y el comportamiento de los agentes”.<sup>23</sup> Es decir que la reforma debe vencer resistencias y legitimarse entre la población como un proceso “necesario y benéfico”.

El BM a lo largo de su texto “Más allá del Consenso de Washington. La hora de la reforma institucional”, ofrece sugerencias políticas fundamentales para llevar a cabo la reforma, entre ellas: dar cobertura a los intereses de los diferentes actores, es decir que la reforma sea recíproca con quienes han invertido tiempo, dinero o esfuerzo en su ejecución; ofrecer “voz” y “opción” a los padres es una medida que pretende incorporarlos de manera activa en los procesos escolares así como conferirles responsabilidades reformadoras dentro de la escuela garantizando así su posible incorporación dentro del actual modelo administrativo; incentivar la reforma mediante “mecanismos de compensación” hacia actores opositores; reforzar las “capacidades institucionales” lo cual significa que el aparato administrativo vigente tenga la habilidad de negociar la reforma con los diferentes grupos así como saber efectuarla.

La reforma de la administración educativa se inspira en el modelo de gestión empresarial de la iniciativa privada la cual pondera cuatro ejes: delegar responsabilidades en los ámbitos locales, en este caso, en las escuelas; incentivar de manera distinta según los resultados obtenidos, por ejemplo, los maestros que asistan a dar todas las clases podrán ser recompensados con estímulos adicionales; escuchar a la población para conocer sus requerimientos, y orientarse hacia necesidades de mercado.

Este modelo se denomina “Nueva administración” y se orienta hacia la reducción de las responsabilidades federales, de la participación del Estado mismo; de igual

---

<sup>23</sup> *Ibíd.*, p. 109.

manera corresponde ampliamente a lo estipulado en la reforma de la gestión educativa del PEC con lo que se busca trasladar los mecanismos de un sector privado al público sin contemplar la especificidad histórico-política y la naturaleza opuesta entre las necesidades del mercado y las sociales. Mas adelante retomaremos el punto.

Como habíamos mencionado, pensamos que la reforma propuesta por el BM es un complejo entramado de conceptos que se constituye en una línea teórico-práctica con determinados fines, así como su orientación obedece a un objetivo específico de tendencias mundiales. Por ello, tratamos de dar forma a los diferentes componentes de la reforma para fines de la investigación.

En la opinión del BM “la creciente demanda social por una reforma institucional requiere de destrezas políticas para vencer la resistencia de los perdedores y movilizar el apoyo de los ganadores”.<sup>24</sup> El organismo utiliza el discurso de la “demanda social” como legitimación para la reforma, ya que supone que ésta es una petición de los diferentes sectores sociales cuando en realidad el planteamiento original se realizó entre grupos de poder específicos con requerimientos definidos, por lo tanto la reforma partió de una demanda delimitada y, posteriormente se divulgó bajo el discurso de satisfacción a las exigencias sociales. Pero el enunciado nos dice mucho más, ya que contempla la existencia de grupos opositores (“perdedores”) y grupos beneficiados (“ganadores”), los cuales juegan un papel sumamente importante en la consumación del proceso reformador emprendido a finales del siglo XX.

Bajo la lógica del organismo, los “perdedores” tienen ciertas características organizativas que les permiten ejercer influencia opositora en la implantación de la reforma, mientras que los beneficiarios o “ganadores” son muchos, “desorganizados y pobres”, condiciones que les impiden trabajar en favor de ésta. Así, los teóricos de la reforma reconocen que traerá como consecuencia gente beneficiada y gente perjudicada, pero se justifican pronosticando que la mayoría estará dentro del primer grupo; así, para vencer las resistencias, el Banco propone medidas “compensatorias”.

Así como es *conditio sine qua non* para el organismo el frenar la resistencia para llevar a cabo la reforma estructural, es igualmente indispensable, a decir del BM “la movilización efectiva de los intereses latentes a favor de la reforma educativa (padres y comunidades) a través de campañas de información pública y otorgándoles “voz”

---

<sup>24</sup> *Ibíd.*, p. 5.

(desplazando las decisiones y recursos a consejos escolares con participación de los padres y la comunidad) y “opción” (usando mecanismos de crédito y cupones para permitir que las familias escojan entre un mayor rango de escuelas)”.<sup>25</sup> De tal manera se busca conseguir el apoyo -y la legitimación- de la reforma a nivel ciudadano, incluyendo como sujetos activos a la figura de los padres y otros actores cercanos al ámbito escolar. Parte de la estrategia consiste en potenciar las fuerzas que se encuentran “en favor” de la reforma para tratar de neutralizar aquellas que se mueven en contra de manera activa, al mismo tiempo que a éstas últimas se les aplican esquemas “compensatorios” que retomaremos adelante.

Por lo pronto, analizaremos lo que implica la participación social. Para empezar, los reformadores dan por hecho que aquellas personas que no se movilizan en contra de la reforma están de su lado, siendo que hay factores que condicionan esta toma de postura, por ejemplo, según los resultados de nuestra investigación de campo, los sujetos carecen completamente de información respecto al proceso reformador y sólo actúan de acuerdo con las pautas que les marcan las autoridades escolares sin saber que su acción forma parte de una estrategia encaminada a implementar una reforma, ya no digamos en el nivel estructural sino en el terreno propiamente escolar.

El hecho de que la población en general no se manifieste en favor o en contra se debe a que simplemente no conocen que se está llevando a cabo una reforma en el sector educativo. El hecho de que el BM se apropie de la “opinión pública” favorecedora obedece más bien a la necesidad de hacer creer que la reforma es algo aceptado porque es socialmente benéfica.

Las personas que actúan en favor de la reforma, lo hacen desconociendo sus implicaciones, pues su actuar se refiere únicamente a las obligaciones que tienen que cumplir como autoridades escolares y docentes respecto a peticiones laborales de la SEP.

La incorporación del elemento “participación social” constituye una de las formas de privatización aplicadas al sector educativo en el sentido de que este término implica la apertura de acción a actores heterogéneos en el proceso administrativo escolar, constituyéndose así en un elemento de la estrategia de apropiación parcial y reorientación del sector público por parte del privado. Pero ¿el hecho de incorporar a actores cercanos a la problemática escolar traería consecuencias no deseadas para

---

<sup>25</sup> *Ibíd.*, p. 8.

los reformadores afines a la globalización? Podría ser así, sólo en referencia a una participación alternativa.

Desde la óptica del sujeto constructor de su historia o capaz de, con su intervención conciente e informada, modificar el rumbo de su propia vida e influir socialmente, se observa un margen de posible acción distinta a la esperada por los reformadores; es decir, no es reprobable la participación de los padres en el aprendizaje y formación de sus hijos, lo que sí es improcedente es utilizar su figura para justificar la ejecución de un plan previamente determinado bajo el discurso de que la reforma parte de la escuela. Es aquí donde los actores tienen un cierto grado de readecuación hacia la cobertura de sus necesidades reales pero **la génesis tiene su fundamento en construcciones globales.**

Como se mencionó anteriormente, para integrar a los padres de manera activa al proceso reformador, el BM propone que los diferentes gobiernos a través de su política educativa les otorguen “voz” y “opción” a estos actores con la finalidad de hacerlos sentir realmente integrados a las decisiones que se toman en la escuela. La “voz” significa que a los padres se les otorga el derecho de opinar respecto a las medidas que se toman en la escuela a través de los órganos institucionales implementados para esos fines tales como los consejos de participación escolar esbozados en el Programa Escuelas de Calidad, los cuales, como pudimos observar en nuestro trabajo de campo, son rebasados por otras instancias escolares tradicionales como la Asociación de Padres de Familia (APF) y el Consejo Técnico Consultivo (CTC) de los docentes.

La “opción” o “salida” consiste en el poder que los padres ejercen, basados en la información disponible, para optar entre una escuela u otra, es decir, la decisión de escoger una u otra opción escolar pública o privada y de cambiar de escuela ante una supuesta baja calidad del plantel; ello enmarcado dentro de la concepción política de competitividad y búsqueda de alumnos, pues mientras más inscritos tenga una escuela, mayor presupuesto obtendrá

La “participación social” es una de las tácticas utilizadas por el grupo gobernante para implementar un cierto tipo de administración que le abra las puertas a la aportación privada, y, en general, a diversos actores con intereses particulares en el sector educativo. Así, lo que aparece como una propuesta progresista de integración de los diferentes sujetos, en el fondo tiene pretensiones bien definidas que

corresponden a la implantación del modelo neoliberal en provecho de la integración a lo global.

Pero no estamos de acuerdo con las posturas fatalistas dentro de las cuales no hay salida alguna pues resultan deterministas; las pretensiones de los grupos de poder económico y político no siguen una línea recta de lo teórico a lo práctico con el consentimiento acrítico de los sujetos. Las construcciones sociales son heterogéneas y la acción se enmarca dentro de un abanico de posibilidades. No es que los actores a los que les concierne el aspecto educativo hayan estado siempre al margen de la producción y reproducción social, sino que ahora se les legitima como tales en el camino a la reforma educativa.

Dentro de un mismo paquete se conciben a padres, maestros, autoridades escolares, iglesia, empresarios, gobernadores, medios de comunicación, etc.; y se pretende plantear una unidad en aras del provecho educativo del alumno y del funcionamiento eficiente de la administración escolar; cuando en realidad **los actores son tan heterogéneos como sus intereses sobre el ámbito educativo**. Así, no se puede realizar el análisis de manera *a priori*, es necesario remitirnos a la experiencia de los sujetos involucrados para medir el grado de información y concienciación que tiene cada uno respecto de su actuar en el Programa Escuelas de Calidad.

Entonces, la participación social no tiene por sí misma un carácter deseable o indeseable, éste se lo dan las implicaciones políticas que la orientan así como los actores que la construyen o impulsan y sus resultados pueden servir como indicadores de los intereses respecto a los cuales está funcionando. Los actores se pueden tipificar en torno a sus diferentes grados de información y concienciación respecto a la reforma, y su ubicación en el proceso educativo así como en la estructura social.

Como se mencionó, los actores involucrados son heterogéneos y uno de ellos a los que se les ha dado un papel relevante en la reforma son los padres de familia. María Martiniello, investigadora del equipo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), construyó tipologías respecto a las distintas formas de participación encarnada en la figura de los padres. La primera tipología contempla a “los padres como responsables de la crianza del niño” la cual necesariamente debe implicar el análisis de las condiciones económicas de las familias y lo que material y moralmente tienen para ofrecer al niño. Su participación puede verse mermada en condiciones de

pobreza, de tal suerte que el sustento y la proporción de los elementos necesarios para el desarrollo de las potencialidades puede hallarse limitado.

María Martiniello, muestra un primer nivel de participación que es importante observar en la realidad, ya que la mayoría de los padres se encuentran inmersos en dinámicas de trabajo exhaustivas y el apoyo que brindan a sus hijos se encuentra mermado incluso dentro de los límites planteados al interior del hogar.

La segunda tipología es “los padres como maestros...incluye las interacciones entre padres y niños que tienen lugar en el hogar y que proporcionan oportunidades para el aprendizaje”.<sup>26</sup> Nuevamente el espacio de acción de estos actores se limita al hogar aunque su compromiso e influencia en el proceso educativo de su hijo es mayor, tal vez, en gran medida, porque tienen la educación necesaria para transmitirle conocimiento a su hijo. Entonces, si los padres actores son analfabetas su participación queda aún más restringida; con mayor razón si no se cuenta siquiera con las condiciones necesarias para mantener un hijo en la escuela. Pero, ¿sería posible que los padres que no fungen como maestros en el hogar, se comprometan de manera más activa en la escuela?

El tercer tipo lo constituyen los padres como agentes de apoyo a la escuela el cual “se refiere a las contribuciones que los padres hacen a las escuelas para mejorar la provisión de servicios. Incluye una gran variedad de actividades, desde la asistencia voluntaria a maestros y/o organizaciones de padres, como contribuciones de dinero, tiempo, materiales, trabajo, conocimientos y destrezas”.<sup>27</sup> Esta participación se ubica en el espacio escolar y tiene influencia en la colectividad, es decir que las acciones de los padres repercutirán directamente sobre la comunidad del plantel.

En la tipología “los padres como agentes con poder de decisión...desempeñan roles de toma de decisión que afectan las políticas de la escuela y sus operaciones. Incluye la participación de padres en consejos escolares consultivos y directivos o en programas de selección de escuelas/vales escolares”.<sup>28</sup> La participación social de los padres en su nueva modalidad se transfiere al área escolar. Este es el tipo de participación que pretende fomentar el Programa Escuelas de Calidad.

---

<sup>26</sup> María Martiniello, “Participación de los padres en la educación. Hacia una taxonomía para América Latina” en *Perspectivas sobre la Reforma educativa*, p. 187.

<sup>27</sup> *Ibíd.*, p. 190.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 194.

Los organismos internacionales sugieren que, dentro de la estructura operativa de la administración reformada, debe haber órganos en donde los padres expresen sus opiniones los cuales tendrán carácter consultivo u operativo. El carácter consultivo implica que los padres tendrán “voz” dentro de este órgano para expresar necesidades y propuestas; el operativo, a decir del Banco Mundial, puede llegar a tener las siguientes labores: “funciones administrativas, manejo del personal: seleccionar, contratar y despedir maestros y directores, pagar sueldos a maestros, supervisar rendimiento y asistencia de los maestros, administrar fondos de la escuela, fijar y administrar presupuesto escolar, mantenimiento de la escuela, recaudar fondos a través de cuotas de los padres y contribuciones de organismos internacionales y agencias de gobierno; funciones pedagógicas: plan de estudios, elaboración del plan educativo, elaboración del calendario escolar”.<sup>29</sup> De esta manera se concibe una amplia participación de los padres dentro de lo que los reformadores llaman la “nueva administración”, o, como en forma específica se observa en el PEC, la reforma a la gestión educativa.

Algunas de las implicaciones de esta “nueva administración” son el desplazamiento en funciones que tradicionalmente cubre el sindicato con el consecuente aumento de la inseguridad laboral. Dicha tendencia forma parte de la estrategia de apropiación del sector público por parte del privado fomentado por el modelo neoliberal acorde a la globalización ya que los sindicatos son instrumentos políticos clave que pueden oponerse o adscribirse a la política nacional y por lo tanto, oponerse o permitir la reforma. La disminución del sindicato además es una condición necesaria en la disminución del gasto público con la consecuente apertura al financiamiento externo como el que pueden proveer los padres o, a decir del BM, el procedente de organismos internacionales.

Ahora corresponde hacer mención de los actores que posiblemente ejerzan resistencia a la reforma y la manera en que el BM propone disminuir esta oposición.

La reforma es adoptada de manera distinta por los diferentes actores en ella involucrada por lo que es necesario diferenciarlos a fin de establecer su posición.

Como mencionamos anteriormente, el BM propone el establecimiento de “esquemas compensatorios” para aquellos grupos u organizaciones que se oponen a la reforma y que pueden generar un contrapeso real a su consumación; así “en base

---

<sup>29</sup> *Ibíd.*, pp. 196-197.

a evaluaciones bien informadas sobre los intereses en juego, hay que intentar el diseño de esquemas compensatorios que sean políticamente viables y por ende creíbles (y)...promesas acerca de esquemas compensatorios futuros”.<sup>30</sup>

En el documento “Más allá del consenso de Washington. La hora de la reforma institucional” el Banco sugiere que la compensación indirecta se aplica al sector educativo a manera de conservar para el sindicato de maestros, la negociación salarial; medida que puede mantenerlo si no en abierta adopción a la reforma, al menos no en abierta oposición. Otra de las compensaciones es la llamada “cruzada” la cual consiste en entregar recursos de manera directa o indirecta a grupos que no son afectados por la reforma con la finalidad de asegurarse adeptos; así prevén posibles oposiciones futuras.

Las “compensaciones por exclusión se basan en exenciones de las reformas a determinados grupos que de lo contrario paralizarían el esfuerzo reformador”,<sup>31</sup> mientras que la última compensación es la “política” en la que básicamente se busca la cooptación de líderes que funjan en los gobiernos y pacifiquen los ánimos de los opositores.

¿Cuáles de estos mecanismos de compensación se observan en la realidad educativa nacional? Consideramos que hay una mezcla de ellos, por ejemplo, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se planteó en el Reglamento General de Pagos de 1997 que las generaciones inscritas quedaban exentas del pago de cuotas, mientras que los estudiantes de nuevo ingreso sí tendrían que pagarlas. Con esa medida se estaba aplicando el esquema de compensación por exención. De igual manera los estudiantes de menores recursos quedaban al margen de tal reglamento. Otro ejemplo lo constituye el “charrismo” que impera al interior del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con lo que la compensación política es común dentro de él.

La “descentralización” forma parte del discurso global en boga aplicado, entre otros terrenos, a la educación, consistente en redimensionar y reorientar al Estado (precisamente, uno de los preceptos neoliberales) traspasando a los gobiernos locales ciertas responsabilidades que anteriormente se encontraban bajo control central, funciones tales como elaboraciones particulares en los planes de estudio a

---

<sup>30</sup> Banco Mundial, *Más allá... op.cit.*, p. 38.

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 32.

partir de las condiciones de las localidades, el financiamiento de grupos privados en la o las escuelas locales, la administración de ciertos recursos por parte de los nuevos actores involucrados, etc.

La descentralización constituye un instrumento básico dentro de la concepción de la reforma educativa global ya que para el BM “la descentralización y la evolución hacia la autonomía de las escuelas han ido a la par con cambios en las disposiciones financieras. En varios países se incorporaron mecanismos de financiamiento competitivos, en cuyo marco las escuelas pueden competir para recibir financiamiento para proyectos especiales”.<sup>32</sup> Dentro de la compleja correlación de términos incluidos en la reforma, la descentralización también persigue la mayor participación social de los actores cercanos a la escuela, entre ellos los padres de familia.

La “evaluación” es otro de los componentes básicos de la reforma que propone el Banco. Este concepto está íntimamente relacionado con el de “calidad” ya que se supone que lo que se evalúa es la calidad de la educación. La evaluación implica observar ciertos indicadores determinados en función de algo y contruidos a partir de alguien, es decir que, al igual que el término de calidad, la evaluación no es un término neutro sino más bien una medida de “eficiencia” o de obtención de resultados con base en estándares pro reformadores. Las escuelas adscritas al Programa Escuelas de Calidad son evaluadas interna y externamente a lo largo del ciclo escolar. La pretensión de esta medida es justificada por el programa (así como por el BM) como una manera de “monitorear” los logros, avances y retrocesos del proyecto, lo que en realidad quiere decir, en la implantación de la reforma a la gestión o estructural educativa.

La interrelación de los conceptos clave arriba citados construyen un cierto tipo de reforma educativa que busca corresponder a las demandas del entorno político, económico y social actual en función de las necesidades que establece el proceso de globalización tales como la productividad, la competitividad y la eficiencia en los resultados, términos retomados de la administración privada por la administración pública. Así, en esta concepción, las prioridades educativas se refieren a las prioridades mercantiles, ya que “la globalización está aumentando el valor de la educación...los trabajadores educados no son sólo más productivos sino que también más flexibles. Esta flexibilidad es importante: en el mundo moderno de los negocios la

---

<sup>32</sup> *Ibíd.*, p. 108.

ventaja competitiva se basa en la capacidad de reaccionar con celeridad a condiciones de mercado rápidamente cambiantes. Una fuerza de trabajo bien educada tiene también mayor capacidad de usar nuevas tecnologías, maximizando la rentabilidad de las inversiones en capital físico y actuando como un poderoso imán para la inversión extranjera directa, la cual a su vez ayuda a promover la transferencia tecnológica y conduce a una mayor creación de empleos”.<sup>33</sup>

La correspondencia de la educación tecnológica aplicada al lugar de trabajo y con repercusiones al terreno económico, ha impreso en el proceso cultural un sello particular en este entorno específico de operación global, a grado tal que la “economía de la educación” emerge como un factor de planeación en función de los requerimientos globales.

Por último nos preguntamos ¿será posible que en el seno de la reforma se puedan manejar posibilidades alternas que beneficien a la gente? ¿Acaso la readecuación por parte de los actores es un reducto de acción propia para aligerar las consecuencias negativas de este proceso de globalización? Trataremos de ejemplificar las dudas. En 2004 visitamos el pueblo de Coatepec, Veracruz el cual nos permitió meditar respecto a este fenómeno. En dicho lugar los campesinos han tenido que dejar de cultivar café debido a que no pueden competir dentro de sus posibilidades nacionales con las condiciones globales. Así, algunos han cambiado de cultivo y otros han migrado a Estados Unidos. Quienes cambiaron de cultivo reconocen que sus condiciones de vida se han deteriorado al igual de quienes siguen cultivando café; la manera en que necesariamente han tenido que insertarse como productores en la competencia global les ha sido desventajosa, su forma específica de insertarse en este proceso fue en detrimento de sus condiciones de vida lo cual se refleja en la precarización de su trabajo y el abandono de su anterior cultivo. Ambos, los que continúan con el café y los que cambiaron de cultivo empobrecieron aún más.

¿Acaso hay países que, por su condición de dependencia, se insertan en desventaja en el proceso global? Efectivamente así ocurre, pero, ¿entonces qué podemos hacer como población afectada ante dicho fenómeno? Sucede que no

---

<sup>33</sup> Juan Carlos Navarro, *Perspectivas sobre la reforma educativa. América central en el contexto de políticas de educación en las Américas*, p. VI.

siempre la adecuación da resultados negativos para las condiciones de vida de la gente. Por ejemplo, la piratería es un fenómeno donde los actores involucrados han sacado provecho de una industria para sus propios fines. Pero aún así, ésta aparece sólo como una medida defensiva a la que los sujetos se aferran ante la falta de empleo y la carencia de seguridad social. Proponemos entonces, aprovechar aquellos elementos que podamos readecuar en nuestro propio beneficio como lo es la construcción de una participación social alternativa.

Es claro que el constreñimiento estructural ejerce amplia influencia en el actuar de los sujetos así como en los resultados que obtiene. Evidentemente, el proceso globalizador en los diferentes ámbitos, entre ellos el educativo, han venido a transformar los esquemas del Estado nacional y la manera como aplicaba las diferentes políticas dirigidas a la población. Políticamente hablando ¿qué fuerza partidista será capaz de llevar a cabo las reformas estructurales? ¿Con qué sindicatos u organizaciones tendrán que aliarse como condición para ello? ¿Qué fuerza opositora tratará de rechazarlas? ¿Qué consecuencias traerán para la población?

Lo esbozado hasta aquí es sólo el parteaguas de análisis en cuanto a la política concebida globalmente que pretende llevarse a cabo en lo regional, y de manera específica en lo nacional, con la participación de la comunidad que le da un carácter local, reproduciendo así la estructura estatal. Este panorama general sirve para enmarcar lo que detallaremos en los siguientes capítulos: la correlación explícita entre los preceptos del BM y la política educativa nacional y la presentación de los resultados de nuestro trabajo empírico.

## **CAPÍTULO II. Concepciones básicas para entender la política educativa neoliberal en México.**

### **1. Caracterización de la política educativa nacional del periodo 2001-2006.**

La política educativa y el ciudadano por ella formado corresponden a un cierto tipo de nación. La educación tiene connotaciones políticas desde el momento en que es elaborada a partir de los miembros e instituciones del Estado con finalidades específicas. No existe neutralidad alguna en los preceptos que fundamentan el proceso de aprendizaje y la práctica de los mismos. Es así que podemos observar frases como las plasmadas en el Programa Nacional de Educación 2001–2006 en las que se propone a la educación como la “base del desarrollo nacional”. A este respecto nos adherimos a la tesis gramsciana referente a que todo proyecto educativo es un proyecto político y de nación. La anterior constituirá una premisa básica para uno de los principales enunciados de la investigación.

Como ejemplo, si se observa en estos momentos la situación educativa del país podríamos comprobar la correlación correspondiente: el gobierno panista pretende eliminar contenidos básicos en las asignaturas de Historia y Geografía en nivel secundaria, temas referentes a la construcción de nuestra identidad nacional que desde su óptica no resultan necesarios para la formación del ciudadano y que conforman un saber “enciclopédico” perjudicial, al tiempo en que pretende impulsar el estudio del idioma inglés y la computación.<sup>1</sup> De igual manera en el pasado, los gobiernos priístas dieron a los contenidos educativos su especificidad; probablemente uno de los ejemplos más claros fue la relación que guardó la política de Lázaro Cárdenas con su proyecto educativo.

La correlación no se limita a contenidos y orientaciones sino que tiene que ver incluso con la gestión educativa, la administración, los bienes educativos, las cantidades y cualidades de los alumnos que “merecen” ocupar un lugar en la escuela, las restricciones, las medidas a tomar encaminadas a fines previamente determinados.

---

<sup>1</sup> Véase: “Avanza en la SEP el proyecto de reducir materias en secundaria”, en *La Jornada*, 16 de junio, 2004.

Al Estado, la institución escolar le es necesaria como instrumento de legitimación, es su soporte en la generación de consensos en torno a un proyecto educativo nacional, pero a veces sus propios mecanismos pueden llegar a contravenir sus fines, en este caso, su propia legitimación. Como ejemplo de ello tenemos a los maestros aglutinados en torno a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), quienes se reivindican como docentes y al mismo tiempo son críticos de las políticas federales, entre éstas, las que tienen que ver con la educación.

Gramsci se pregunta “¿puede haber una reforma cultural, es decir, elevación social de las capas deprimidas de la sociedad sin una reforma económica precedente y un cambio en la posición social y en el mundo económico?”.<sup>2</sup> Aunque la pregunta fue planteada hace décadas mantiene la esencia de elementos que podemos preguntar en la actualidad.

Es en el modo de producción capitalista donde encontramos que la variable económica tiene fuertes repercusiones sobre el resto de las esferas de la vida social, y es en el periodo actual de política neoliberal que se crean las condiciones para acentuar esta relación de supeditación la cual da como resultado que la política educativa tenga orientaciones hacia la satisfacción de la demanda industrial, la restricción del presupuesto a la educación pública y la apertura a la iniciativa privada, son otras cuestiones que analizaremos más adelante.

Por lo pronto, la respuesta a la pregunta de Gramsci la trataremos de la siguiente manera: siguiendo la línea de pensamiento a la cual nos adherimos, si un proyecto educativo es un proyecto político y de nación, y esa nación está inscrita en el modo de producción capitalista, entonces ese proyecto educativo corresponde a un proyecto de educación con orientaciones capitalistas. Más aún, para ubicarnos en nuestro contexto, un proyecto educativo en este tiempo (2005) y en este espacio (México), corresponde a un proyecto político nacional neoliberal. Si observamos que esta singularidad del modo capitalista de producción tiene repercusiones en la educación, entonces más bien ambos aspectos son entidades que se han concebido como inseparables, donde la educación es complementaria en muchos aspectos para la existencia del modelo. La reforma educativa va de la mano de la reforma económica.

---

<sup>2</sup> Antonio Gramsci, *La alternativa pedagógica*, p. 90.

Pero no caben aquí las posiciones totalizantes en donde de manera fatal se concibe a la educación como algo enteramente servil al modelo neoliberal; antes bien, es necesario plantear la cuestión en los siguientes términos: el capitalismo no puede subsistir sin políticas orientadas a lo social, pero al mismo tiempo le resulta difícil convivir con ellas. El capitalismo no podría permanecer como modelo político-económico si no ofreciera condiciones mínimas de subsistencia y la orientación educativa que tanto necesita; pero al mismo tiempo, el capitalismo no puede tener todo bajo un estricto control, siempre hay un margen de libertad, de crítica a lo establecido, de acción independiente que permite repensar y reelaborar lo dado. Es en este ámbito donde se concentrará la investigación más adelante.

Cabe hacer mención de una diferenciación importante que hacemos para este trabajo entre el término **determinación** y el término **condición**. El primero denota un contenido cerrado, absoluto, incapaz de dar un cauce distinto a lo ya establecido, a la espera de un resultado inequívoco; mientras que el segundo se refiere a ciertas circunstancias que podrían ejercer una coerción pero de las cuales es posible salir o son susceptibles de ser modificadas en algún grado, con lo cual se pueden esperar resultados diferentes.

Esta mención se inserta en lo que toca al párrafo anterior a ella puesto que el hombre, creador del modo de producción capitalista y del modelo neoliberal, tiende a teorizar respecto al carácter infalible e ineludible de su invención y los propone como lo único, lo determinado. Entonces, se pretende establecer la perdurabilidad del modelo prevaleciente y la inutilidad de pugnar por salir de esos cauces. El **determinismo** obstaculiza la acción, la diferencia; mientras que la **condición** permite analizar un contexto, las circunstancias sobre las que se puede o no se puede actuar así como la viabilidad de un proyecto y de una acción. Así, concebimos a los sujetos como actores condicionados mas no determinados, capaces de intervenir en la construcción de su propia historia dentro del margen de libertad que se mencionó anteriormente.

Continuando con la línea política que guarda todo proyecto educativo, el actuar del sujeto implica toma de postura, implica análisis y práctica en razón de su posición en la estructura, de la información que posee, etc.

¿Cuál es el margen dentro del cual el sujeto puede actuar en el ámbito educativo? El proceso educativo, aún con sus directrices definidas por un equipo

especializado o por un grupo de interés, implica también un cierto margen de libertad para los actores involucrados.

Una de las concepciones educativas se refiere a la humanización, la riqueza del conocimiento como potencial orientador de la práctica mientras que otra se centra en el beneficio práctico de la misma. Freire delimita el campo de acción que proporciona el sector educativo de la siguiente manera: "...aunque no lo puede todo, la práctica educativa puede algo. Esta afirmación rechaza, por un lado, el optimismo ingenuo que ve en la educación la llave de las transformaciones sociales... por el otro, el pesimismo igualmente acrítico y mecanicista...".<sup>3</sup> Es decir, el campo de acción puede bifurcarse en opciones que corresponde a los diferentes actores involucrados destacar; así, éstos pueden optar por ver en la educación sólo una segura remuneración económica futura o se puede orientar hacia la concepción educativa como un proceso de concienciación, conocimiento y humanización que da la pauta a la acción reflexiva en torno a necesidades colectivas así como al planteamiento de alternativas posibles.

La educación tiene un carácter político inherente a partir de que el Estado la convierte en un instrumento de legitimación en referencia a su modelo de nación. Los diferentes gobiernos la reivindican como un derecho ciudadano y si esta idea genera consenso, es posible que los actores estén de acuerdo en actuar en su favor. Si los actores hacen suya la idea de que la educación es un derecho que brinda el Estado estarían dispuestos a ocuparse de ella, como es el caso de diferentes programas gubernamentales que convidan a padres de familia a participar en acciones en torno a la escuela. De igual manera, estarían dispuestos a movilizarse en caso de ver amenazado este derecho.

La educación se legitima en cuanto ofrece satisfacción de necesidades; la legitimidad establece un vínculo estructura-individuo, en este caso, a partir de la cobertura de demandas individuales y colectivas así como espirituales y materiales. Pero, ¿en qué sentido se orienta esta satisfacción? ¿En qué sentido la adoptan o realmente aprehenden los actores?

El proceso educativo se enmarca dentro de una postura dominante, referida en dar a la educación connotaciones de futura remuneración económica la cual consiste, muchas de las veces, en una enseñanza basada en repeticiones mecánicas,

---

<sup>3</sup> Paulo Freire, *Política y educación*, p. 109.

acríticas, técnicas, carentes de análisis cuya finalidad última es la reproducción material e intelectual de lo ya establecido, ofreciendo una preparación para el trabajo.

En tiempos y espacios claramente delimitados, se ha observado que sólo hasta cierto grado ha sido posible la correlación “grado educativo=posición laboral” mientras que, como podemos observar en la actualidad, el margen de acción correspondiente a esta hipótesis, se va estrechando cada vez más, lo que trae como consecuencia: 1) que la demanda por educación en niveles altos se esté incrementando, ya que las personas tienen la esperanza de colocarse en un puesto de trabajo bien remunerado debido a su mayor nivel educativo; 2) que la oferta de plazas para gente egresada de maestría y doctorado sea menor a la demanda, por lo que sujetos altamente preparados se vean obligados a aceptar trabajos de menor remuneración económica que la que le correspondería por sus altos estudios; 3) que sólo cierto tipo de educación como la técnica y sus egresados tengan asegurado un lugar en el competido mercado laboral; 4) que las universidades públicas que ofrecen posgrados gratuitos y becas, hagan convocatorias bianuales so pretexto de sobredemanda estudiantil y reduzcan cada vez más la matrícula estudiantil; y 5) que al parecer la hipótesis mencionada ha cambiado pues a mayor grado educativo, menor posibilidad de ser desempleado. Para el caso de la gente que se orienta a las opciones técnicas la situación es distinta en tanto que el trabajo de este tipo es considerado altamente necesario para el modo de producción capitalista operante y al mismo tiempo menos retribuido.

La concepción de la educación como preparación para el trabajo es una característica que legitima el trabajo del Estado y da respuesta a la iniciativa privada en su afán de formar cuadros de trabajadores para sus empresas. Al mismo tiempo, la población ve en este tipo de educación su acceso al mercado de trabajo.

La correlación señalada respecto que a mayores grados educativos, mayor remuneración económica forma parte de un discurso político utilizado de manera recurrente por los diferentes gobiernos que suelen enmarcar a la educación como política de Estado, midiendo los “éxitos o fracasos” que les retribuirán sus acciones en las urnas en los procesos electorales.

Si la educación se encuentra contextualizada dentro de un entorno de altos índices de desempleo y rodeado de políticas económicas que la restringen, entonces ¿de qué manera legitima ahora la escuela al Estado?

A pesar del creciente número de desempleados, la gente sigue percibiendo en la educación un medio de acceder al mercado laboral; observa que las oportunidades disminuyen y sabe que por lo tanto tendrá que enfrentarse a un medio altamente competido. No es gratuito el discurso de la llamada “economía de la educación” cuando se refiere a la “competitividad” como cualidad-rendimiento de las personas, sólo que en ese marco, la competitividad está íntimamente correlacionada con la obtención de resultados, mientras que para nosotros se entiende como medida cualificativa dentro de un contexto de alto desempleo en donde necesariamente se hará la selección de unos con el consecuente rechazo de otros.

¿De qué otra forma legitima la educación al Estado? “...es una ingenuidad suponer que las escuelas son tan sólo lugares para crear destrezas vocacionales. No es ésta la única, ni siquiera la principal función de las escuelas. Las escuelas transmiten cultura y valores y pueden canalizar a los niños hacia diversos papeles sociales. Contribuye a mantener el orden social”.<sup>4</sup>

En este sentido, los contenidos educativos poseen concepciones que se espera sean asimiladas por los individuos en la construcción de una cierta identidad de repercusiones prácticas en la vida social. Pero, como se mencionó anteriormente, corresponde a esos individuos mantener o desechar dichos contenidos así como reelaborarlos de manera crítica e incluso opuesta a la esperada.

El Estado tiene entre sus obligaciones la de brindar la llamada “educación formal”, llevada a cabo a través de las instituciones y orientada hacia ciertos fines reproductivos; pero hay también la educación no formal la cual también tiene que ver con la formación del sujeto; ésta formación del educando es pluricausal, entonces, las influencias externas a la escuela también moldean el pensamiento del alumno, tales como sus propias condiciones de vida, las relaciones familiares, las amistades, la situación económica-social que le rodea, etc.

El Estado mexicano se ha venido insertando en un modelo de economía de dependencia y endeudamiento global denominado neoliberalismo, dentro del cual se marcan pautas de reforma estructural en diversos ámbitos y cuya orientación pretende, entre otras cosas, la refuncionalización de las labores estatales. Uno de los antecedentes de esta tendencia se ubica en la década de 1970, cuando nuestro país firmó su primer tratado con el Fondo Monetario Internacional (FMI) comprometiendo

---

<sup>4</sup> Marín Carnoy, *La educación como... op.cit.*, p. 21.

su política económica a cambio de créditos. Pero es en la década de 1980 que se crean las condiciones para la implantación del modelo, las cuales han venido avanzando durante dos décadas, no sin altibajos, ya que esta política ha encontrado férreos opositores que han podido, con su actuar, contener hasta cierto punto la aplicación plena del modelo.

El fluir histórico enmarca los procesos económico-sociales hasta llegar al punto que se pretende analizar, punto en el que la política neoliberal ha alcanzado cierto grado de maduración y se encuentra en un proceso de desarrollo en algunos ámbitos y en otros como algo por implantarse.

María Gilardi caracteriza una parte de las prácticas neoliberales en México de la siguiente manera: "...apertura incondicional a la entrada de mercancías e inversiones de capital de acuerdo a los intereses y necesidades de los inversionistas extranjeros en aquellas ramas donde tradicionalmente han participado y la posibilidad de ampliar la inversión y la propiedad extranjera en ramas y bajo modalidades antes vedadas como son la banca y las finanzas, la petroquímica, la producción agropecuaria, la industria extractiva, la educación, etc."<sup>5</sup>

Cabe señalar nuevamente la correlación proyecto educativo-proyecto de nación que en el contexto neoliberal adquiere sus especificidades tales como la apertura a la inversión privada y la supeditación de los criterios educativos a los criterios y requerimientos del contexto económico global, entre otros.

En el modelo en que nos encontramos insertos, se están llevando a cabo modificaciones estructurales profundas que tienen como finalidad la permanencia y durabilidad del modo de producción capitalista en su reciente aplicación denominada neoliberal. El terreno de la educación no queda exento de esas alteraciones y se inserta en ellas a través de la reforma educativa, la cual se practica de manera novedosa a través de la conjunción actor-institución.

Como mencionamos en el capítulo anterior, existen dos tipos de reforma educativa, la primera que tiene su génesis en las necesidades de reproducción sistémica por parte de los grupos gobernantes y de dominio económico; la segunda es también creada por estas élites pero en respuesta a demandas y presiones populares. Las pruebas documentales de esta investigación, muestran que la reforma

---

<sup>5</sup> María Gilardi, "La redefinición del modelo de desarrollo económico, el Tratado de Libre Comercio y sus repercusiones en la educación", en *Acta Sociológica*, p. 125.

actual pertenece al primer tipo, aunque posee la especificidad de que en un momento determinado, los planteamientos de la gestión institucional “bajan” al nivel de la población. Así, el discurso presidencial pregona que la gente es quien lleva a cabo la reforma de acuerdo a sus propias necesidades, cuando en realidad lo que hacen es aprovechar la voluntad cooperativa de las personas que actúan cerca de los planteles educativos.

La importancia de la reforma neoliberal en la esfera educativa actual se debe a varios factores, entre ellos: 1) la reforma educativa corresponde al tipo de política educativa que requiere el modelo neoliberal; 2) la reforma educativa es una más de las reformas estructurales que se aplican en otros ámbitos de la vida nacional; 3) esta reforma se está llevando a cabo de manera discreta y no encuentra oposición organizada que le haga contrapeso real en el nivel escolar básico, a diferencia de aquellas que tienen que ver con la seguridad social e hidrocarburos; 4) que, a partir de mecanismos de legitimación propuestos por el BM, la reforma ha avanzado hasta cierta medida; 5) que como resultado, educandos e instituciones se reorientan hacia fines específicos previamente determinados.

Así el panorama, la reforma en general tiene diversos mecanismos por los cuales se lleva a cabo, tales como modificaciones a los planes de estudio, proyectos y programas orientados hacia ésta, así como subreformas como la planteada para la educación secundaria.

El carácter de estas reformas no es local, ni siquiera nacional como pretenden hacer creer las autoridades educativas, sino que trasciende toda delimitación nacional y encuentra su fundamento en un proyecto global. Es decir, las bases de la política educativa nacional proceden de una estructuración global que dicta lineamientos teóricos y de acción a los diferentes países a través de organismos como el Banco Mundial. Si un país está muy comprometido financieramente con dicho organismo, es factible que opere en dirección a la satisfacción de sus dictados; pero esto no sólo se da por un fuerte compromiso económico sino por un verdadero convencimiento de los grupos de poder, de que la política nacional va a funcionar en correlación con la del resto de los países si se siguen los preceptos previamente establecidos por las instituciones mundiales. Dentro de la globalización las relaciones se internacionalizan no sólo en el aspecto económico sino también en el educativo.

Los gobiernos de los países adscritos al neoliberalismo han decidido operar de manera integral la instauración de dicho modelo, sólo que nuestra condición de dependencia nos orienta en una dirección desigual dentro de ese modelo. Las relaciones mundiales que se establecen en condiciones de desigualdad producen efectos contraproducentes sobre la mayor parte de la población razón por la cual los diferentes actores afectados han tenido la necesidad de estructurar diversos tipos de organizaciones que pretenden rechazar, contener o incluso modificar esas políticas impropias.

Entonces, la reforma tiene en realidad un carácter global que se implanta en una situación delimitada regional (como la de América Latina) y de manera específica sobre un escenario nacional, dentro del cual hay también ámbitos locales. Así, los documentos oficiales referidos a la política educativa nacional, señalan que, con el proceso de descentralización se elaboran las propuestas a partir del ámbito local, pero lo cierto es que, si bien hay propuestas específicas realizadas a partir del contexto de la comunidad escolar, los fundamentos tienen antecedentes teórico-prácticos, hay delimitaciones previas que las rebasan y se encuentran con relación a un referente global.

Es decir, la elaboración de los lineamientos educativos proviene de la globalidad, éstos son adoptados por el gobierno nacional que los lleva a la práctica en los diferentes espacios locales dentro de los cuales, las medidas son adoptadas por los actores. Por ello, el discurso oficial señala que la reforma educativa comienza en la escuela, porque los proyectos escolares se elaboran en la escuela y adquieren rasgos particulares en función de las elaboraciones de la comunidad, con lo cual se llega a constituir una política educativa nacional. Pero no opera realmente de esa forma sino como la señalamos arriba: de lo global a lo nacional, de lo nacional hacia lo local, y de ahí adquiere ciertos y limitados rasgos propios de las comunidades.

No hay entonces una relación de planteamiento-acción de abajo para arriba sino de arriba para abajo, en donde los actores ahí situados tienen que actuar con relación a cuestiones previamente delimitadas en función del modelo político-económico-cultural operante. Esta es la manera en que la reforma se legitima, ya que el discurso oficial parte de que son los actores directamente involucrados los que elaboran las formas que más les convienen.

Retomando a Carnoy, ubicamos este proceder dentro del tipo de reforma educativa planteada por las élites, aún cuando aparente ser una realización de los actores involucrados en los planteles escolares. Esta última, es una característica que le da una peculiaridad a la reforma.

Lo anterior nos da pie a plantear nuestras hipótesis: si un proyecto educativo es un proyecto político y de nación como dice Gramsci, **en la actualidad, dentro del contexto de política neoliberal y proceso de globalización, nuestro proyecto educativo como país, corresponde a un proyecto educativo construido en el ámbito global y como necesidad de la globalización.** Como ámbito global entendemos a las interrelaciones que los países tienen en torno a estructuras internacionales como Banco Mundial, Organización Mundial de Comercio, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, entre otros. Ello se da debido al tipo de relaciones supranacionales que se establecen y a la reorientación de las funciones del Estado que este modelo implica. Es decir, a través de organismos como el BM (como uno de los representantes del proceso globalizador) se ha implantado una nueva y específica forma de actuar en los diferentes países “clientes”, con lo cual se redefinen las funciones estatales y de las instituciones nacionales y, consecuentemente, las orientaciones que rigen cada una de las esferas del país, entre ellas, la política educativa.

Entonces, mediante documentos y acciones, la correspondencia entre la política educativa nacional y el proyecto educativo global, es más evidente. Como dice James Petras, los intercambios internacionales económico-culturales se han dado desde hace ya algunos siglos, la novedad actual radica en la forma específica que toman las relaciones internacionales para este específico periodo histórico.<sup>6</sup>

Es posible observar cómo los documentos del BM y otros organismos globales, dictan lineamientos que se expresan a manera de reglas generales para los países con la intención de que puedan elaborar adecuaciones mínimas. Esta forma exacerbada de injerencia se da en el contexto propicio para ello: la casi total adopción del modo de producción capitalista neoliberal.

Por otro lado, en nuestro trabajo de campo observamos la manera en que interactúan los sujetos involucrados con el Programa Escuelas de Calidad. El objetivo

---

<sup>6</sup> Véase: “La globalización: un análisis crítico” en *Globalización, imperialismo y clase social*, pp. 33-85.

no fue observar el funcionamiento del programa en la escuela Francisco Giner de los Ríos, sino que prestamos atención a la manera en que están trabajando las personas que interactúan respecto a la reforma educativa de génesis global.

Entonces, nuestra explicación es que **existen diferenciaciones importantes entre los actores que interactúan dentro de la escuela y entorno al Programa Escuelas de Calidad con relación a la reforma estructural educativa, diferencias principalmente de carácter informativo y de conciencia con respecto a su labor en el plantel así como de tipo participativo y respecto a su disposición para actuar en torno a la escuela y al programa.**

Nuestra primera hipótesis se analiza en la parte concerniente a lineamientos globales retomados hacia ámbitos nacionales. Nos centraremos en el caso del Banco Mundial como paradigma referencial de la política educativa nacional. Para la segunda cuestión observamos a través de trabajo empírico la manera en que los actores interactúan con relación a un contexto de reforma para aplicar un proyecto, el Programa Escuelas de Calidad, y analizamos así, las consecuencias de su acción, las cuales obligatoriamente tienen repercusiones en la estructura educativa nacional.

Si nos aproximamos al estado que guarda el proceso educativo a nivel escolar, encontraremos contradicciones inherentes a la estructura educativa y en general al modelo neoliberal. Por un lado se habla de la preparación para una mayor “calidad de vida” y por el lado de los hechos el número de la deserción escolar es muy alto; se habla de la “equidad” y de “educación básica de calidad para todos” y el Programa Escuelas de Calidad se focaliza en un bajo porcentaje de escuelas, así como miles de jóvenes no tienen oportunidad de acceder a la educación media superior y superior; se habla de profesionalización de la planta docente y se reduce el presupuesto a la educación así como el recorte de matrícula a las escuelas normales rurales; se habla de la educación como motor del desarrollo y al mismo tiempo se limita la matrícula a los jóvenes orientados hacia la investigación, etc.

El desarrollo educativo del alumno no se consigue sólo en un entorno escolar adecuado, con los materiales e instrumentos de aprendizaje necesarios, suficientes y en buen estado. La relación educador-educando puede enmarcarse en el respeto y la construcción mutua del conocimiento, así como forma parte del quehacer del docente entender el contexto del alumno en la constitución de su pedagogía. El educando es un actor escolar más, el más importante y el menos escuchado, a quien han

enseñado a fungir como receptor de conocimiento y valores y en quien se observa sólo el ciudadano y trabajador del futuro. En una visión de la educación así estructurada está llevándose a la práctica el PEC, cuya aproximación realizaremos más adelante.

Por lo pronto hemos enunciado que nuestra primera hipótesis a comprobar está delimitada dentro de la correspondencia que hay entre un proyecto educativo nacional y un proyecto educativo global, para lo cual es necesario comenzar a delinear el enfoque pertinente.

El modelo neoliberal dominante en la actualidad es producto de una necesidad del modo de producción capitalista para permanecer y actualizarse, pero constituye también un refinamiento (o recrudescimiento) de las formas teórico-prácticas en que se hace presente. Éste requiere, al igual que el Estado benefactor, de mecanismos de legitimación y uno de ellos se encuentra en las bases teóricas que lo sustentan. En el modelo neoliberal, la economía se concibe como ciencia lineal y determinista dentro de una concepción evolucionista de la historia, cuando en realidad es una construcción social y por lo tanto susceptible de cambio y manipulación. Así pretenden hacer valer sus preceptos como válidos, necesarios e inevitables ya que lo idóneo, dentro de su racionalidad capitalista, es que dicho proceso se oriente hacia la dirección liberal junto con sus actualizaciones que le agregan el prefijo “neo”.

¿Dónde se encuentra la génesis del refinamiento del modo de producción? ¿Dónde se estableció que la economía mundial debía seguir un rumbo determinado en esa dirección? Para responder estas cuestiones, forzosamente debemos referirnos a organismos internacionales.

Es en el marco del fin de la Segunda Guerra Mundial que surge el Banco Mundial en respuesta al reordenamiento económico-político mundial y en particular “se pueden distinguir dos grandes periodos de operación del Banco Mundial en México. El primero cubre desde el lanzamiento del BM hasta mediados de la década de 1970 y principios de 1980, operando bajo la retórica del esquema de desarrollo industrial por la vía de la ‘sustitución de importaciones’. El segundo representa la época neoliberal, es decir, el régimen económico implantado en los estados capitalistas periféricos que, conocido como ‘Consenso de Washington’, en realidad se

instaló a través de un régimen acreedor a ultranza como resultado de la negociación de la deuda derivada de la crisis de 1982”.<sup>7</sup>

Así, el modo de producción imperante encuentra un mecanismo de acción orientado a proyectar repercusiones en el terreno internacional ya que sus políticas pronto comenzaron a tener consecuencias en los diferentes países deudores. La puesta en práctica de las políticas del BM trastocan los límites soberanos del Estado nación ya que dicho organismo plantea la forma en que deben ser empleados los préstamos además de incidir en la manera en que debe asignarse la inversión pública, y dentro de ella, el gasto en política educativa; así como también elabora asesorías para las políticas públicas nacionales.

Diferentes documentos del BM expresan la opinión del organismo en lo concerniente a su modo de ejercer políticas concretas sobre los ámbitos estatales de los diferentes países con él involucrados y en general su concepción de lo que debe hacerse para la obtención de sus fines. Pero, ¿quién conforma el Banco Mundial? Se concibe como organismo multilateral pero “el FMI y el BM fueron diseñados en forma tal que Washington pudiera dominar sus políticas e impulsar programas favorables a su aparato empresarial por la vía de los mecanismos de votación y los requisitos de membresía”.<sup>8</sup> Así, los 184 países miembros estructuran una relación en la que influyen de manera decisiva las potencias mundiales y, en última instancia, Estados Unidos.

La aplicación en México de estas elaboraciones preestablecidas trae como consecuencia la “extranjerización del proceso de toma de decisiones” con primacía en la satisfacción de intereses ajenos y la secundarización de las necesidades populares nacionales, ya que la forma en que nos insertamos en el proceso de globalización, adquiere características de subordinación.

Las concepciones sociales bajo las cuales se rige el BM actualmente, están íntimamente relacionadas con el discurso economicista y el logro del desarrollo, y en lo que toca al ámbito educativo hay una relación directa con el mundo del trabajo. Según sus indicadores, las tasas de escolaridad básica han aumentado en los países que denomina “en desarrollo” así como opina que la desigualdad es un factor que impide la llegada a este estadio. Debemos hacer la diferenciación entre nuestra

---

<sup>7</sup> John Saxe-Fernández, *Banco mundial y desnacionalización integral en México*, p. 17.

<sup>8</sup> *Ibíd.*, p. 11.

postura y la de este organismo: mientras que el desarrollo implica una serie de pasos evolutivos cuasi mecánicos, enfatizados en cuestiones referidas a la política económica, necesarios para supuestamente alcanzar un nivel determinado de “progreso”, la dependencia denota una relación de subordinación y condiciones desiguales de los países pobres con respecto a las potencias económicas, la cual es necesaria para que éstas puedan subsistir en calidad de naciones desarrolladas. Por lo tanto, el discurso “desarrollista” que mantiene el BM está orientado a mantener dichas relaciones condicionadas.

Para este organismo es *conditio sine qua non* el crecimiento económico si se quiere alcanzar el desarrollo social, por lo cual hay una relación de supeditación entre la esfera educativa con respecto a la económica, puesto que se pone como primer objetivo el económico y éste deberá repercutir en el social (educativo). Esta concepción va de acuerdo con las bases neoliberales de la economía cuando se enuncia que el crecimiento económico “derramará” sus beneficios sobre el resto de los aspectos de la vida social.

A continuación se expondrán los elementos con los cuales el BM sugiere que puede alcanzarse el desarrollo. Estos son temas que precisamente fueron adoptados por el gobierno mexicano y se insertaron en los contenidos de la política educativa, dándole una connotación global. Es preciso señalar, además, que el Programa Escuelas de Calidad que se analiza a manera de trabajo de campo, está también elaborado con los componentes señalados dentro de los lineamientos del BM.

Entre las sugerencias del BM se encuentra aquella que, como mencionamos anteriormente, implica una interferencia a las funciones propias del Estado para trasladarlo a una forma distinta de actuar, es decir, el desplazamiento de éste por la llamada “iniciativa privada” y la delegación de una parte de sus responsabilidades en la “participación social”. Lo anterior corresponde a un cierto tipo de “privatización” ya que, si bien no se trasladan por completo las responsabilidades estatales a la iniciativa privada en materia educativa, si se propone un incremento en la participación sobre ésta y otras ramas que antes se reservaban para la gestión estatal.

Si bien para el BM, el Estado es concebido como un ente que debe ser disminuido por su ineficacia y que debe dejar fluir los procesos económicos para que exista un crecimiento económico real, es en realidad un dinamizador de esos cambios

porque los propicia y más aún, es necesaria su presencia para lograr las reformas requeridas por dicho organismo. Entonces, el Estado se convierte en corresponsable y facilitador político de medidas rumbo a la reforma. El Estado no desaparece, sólo se modifica o refuncionaliza.<sup>9</sup>

Para el BM, la mejor manera de acceder al “desarrollo” es combatiendo la pobreza, y uno de los factores encaminados a ello es la educación: “La educación promueve el desarrollo al aumentar la productividad y, al abrir nuevas oportunidades económicas para muchos, tiende a disminuir la desigualdad en el ingreso... una población activa más instruida es una base que permite mejorar la productividad y sustentar el crecimiento”.<sup>10</sup> Lo paradójico de esta concepción capitalista de la educación es que se refiere al nivel educativo *básico* y a la alfabetización como medios indispensables para el aumento de la productividad, delimitando que con tan sólo 8 o 9 años de estudios ya se puede ingresar a un mercado de trabajo; es una medida que pretenden hacer pasar como la solución al problema de la pobreza pero en realidad implica un abuso de las condiciones de precariedad en que vive la gente ya que no es una solución real a la pobreza sino un recurso discursivo que trae como consecuencias la infantilización del trabajo, la explotación, la imposibilidad de acceder a mayores y diferentes grados educativos, el arraigamiento de la idea de que la educación es sólo preparación para el trabajo ( un cierto tipo de trabajo ), etc.

Entre las tesis que maneja el BM se encuentra aquella que concibe que a mayor ocupación de mano de obra, mejor nivel de vida. Como mencionamos, la mano de obra que requiere el mercado necesita un cierto tipo de educación, y, a decir del organismo, la satisface el nivel de primaria y la alfabetización, razón por la cual, la prioridad en el enfoque del Banco no es la cobertura universal de los diferentes niveles educativos, ni la difusión de la educación orientada a las artes, humanidades y ciencias sociales; ni siquiera toca el tema de la educación científica como la base de un desarrollo tecnológico ya que centra el objetivo en la preparación de mano de obra –barata– que satisfaga las necesidades industriales y, debiéramos añadir, transnacionales.

Dentro de esta línea de pensamiento el organismo internacional ha delineado una estrategia que abarca grandes aspectos de la vida nacional con la intención de

---

<sup>9</sup> Véase: Carlos M. Vilas, “Seis ideas falsas sobre la globalización” en *Globalización: crítica a un paradigma*, pp. 69-101.

<sup>10</sup> Banco Mundial, *El Fomento del Desarrollo Social. Contribución del Banco Mundial a la Cumbre Social*, p. 5.

llevar a cabo una reforma integral, dentro de la cual se ubica, desde luego, el aspecto educativo. Dicha estrategia se basa en “crecimiento con demanda de mano de obra, inversiones en educación y salud, redes de seguridad social para los pobres y los grupos vulnerables... administración pública acertada”,<sup>11</sup> a grandes rasgos.

La reforma educativa está revestida de lo que se denomina “reforma a la gestión educativa” dentro del Programa Nacional de Educación 2001-2006, y ésta a su vez se plantea en el Programa Escuelas de Calidad. Una de las directrices emanadas del BM es la reforma de la administración, línea que corresponde con la política educativa nacional ubicada dentro de los programas primordiales para la conducción del país. Así, el PEC responde a la demanda de reforma planteada de manera global de la siguiente forma: “...los atributos más importantes de la administración pública eficiente son la responsabilidad, la transparencia y la participación. Por ejemplo, la participación realza el sentido de autoría que tienen los beneficiarios de los programas y proyectos, lo cual contribuye a que estén más interesados en compartir los costos y mantener los activos que se han creado. A su vez, esa participación le da mayor dimensión a la calidad y a la sustentabilidad de los programas de desarrollo y contribuye a crear capacidad en el ámbito nacional”.<sup>12</sup>

Es notoria la similitud entre los preceptos del BM y los proyectos educativos nacionales. Para empezar, cada uno de los términos empleados por el organismo tienen **connotaciones y contenidos precisos** referentes a su particular modo de concebir la política económica, social, etc. Nada es gratuito en sus concepciones, todas están construidas a través de un entramado de elaboraciones conceptuales que lo mismo son aplicadas a lo social en México que en África y Asia. Hay tal precisión en los términos que muchos de ellos se aplican también en otros ámbitos a reformar, tales como la salud, la energía, la agricultura, etc; y esto se debe a que comparten un mismo objetivo: **la reforma a la gestión o estructural**. Por ello es que en el PEC se encuentran mencionadas cuestiones de tipo administrativo principalmente y las de contenido educativo o modificaciones pedagógicas son casi nulas y quedan circunscritas al ámbito de acción de los docentes.

Como habíamos mencionado, esta reforma se encamina a establecer la participación de la iniciativa privada como factor indispensable de la administración

---

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p. IX.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. X.

educativa; de igual manera, la “participación social” de los padres de familia en la escuela **descarga de responsabilidades** al Estado aunque no de la misma forma que la iniciativa privada, ni con los mismos medios, ni obtiene los mismos resultados; ambas participaciones tienen rumbos distintos y connotaciones diferentes.

Para acentuar el señalamiento del carácter global de esta reforma educativa y de cómo las necesidades educativas se van orientando hacia la satisfacción de requerimientos externos, es preciso señalar la injerencia directa del BM: (el BM) “...aumentará el financiamiento destinado a mejorar la gestión del sector público y el orientado a los marcos jurídicos y normativos, vale decir, a la administración pública”.<sup>13</sup> Es decir que el organismo no sólo elabora las prioridades nacionales a partir de un marco teórico propio, sino que, bajo la creencia de que se pueden aplicar en diferentes países, contribuye teórica, práctica y financieramente en los proyectos, esperando que las naciones los hagan suyos y más aún, que la población los lleve a cabo.

Pero ¿cuál es el antecedente de esta reforma? ¿Quién y cómo se planteó que las políticas internacionales trastocaran las instituciones nacionales para modificarlas? “El apoderamiento del sector público fue contemplado como un instrumento tanto para mantener el ritmo de la expansión como para enfrentar la crisis en sus múltiples manifestaciones, sin recurrir a la confrontación económica abierta”.<sup>14</sup> Ello enmarcado dentro del proceso de globalización significa que la élite capitalista tenía la necesidad de mantenerse como tal y de aumentar sus ganancias para lo cual buscó nuevos ámbitos de acción, en este caso, el público. De ahí la explicación de las reformas estructurales, institucionales o de la gestión como por ejemplo, la educativa.

Necesariamente debemos referirnos al término “globalización” como una categoría de análisis pertinente en nuestro estudio, pero la entendemos a partir de un carácter crítico de lo que generalmente se concibe como un proceso determinista en el terreno económico con repercusiones en la vida de la humanidad.

Como mencionamos anteriormente siguiendo a James Petras, los procesos de intercambio global han existido desde el nacimiento mismo del capitalismo, en la forma de intercambios coloniales entre la metrópoli y las diferentes colonias; la

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. XIII.

<sup>14</sup> John Saxe- Fernández, “Introducción. Globalización, regionalización y crisis capitalista” en *Globalización, Imperialismo y Clase Social*, p. 17.

diferencia entre las relaciones de intercambio internacionales del pasado y la globalización contemporánea radica en el hecho de que dicho proceso se extiende sobre áreas que anteriormente estaban fuera de su influencia, como por ejemplo, la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

Si para los teóricos de la globalización, es concebida como un proceso que inevitablemente nos llevará hacia el progreso a través de la interdependencia de las naciones con relación a los procesos económicos, políticos y sociales, nosotros visualizamos más bien una relación de dependencia y resultados diferenciados en la obtención de beneficios entre los países. Es a partir de esta óptica que concebimos dicho proceso internacional y, por consecuencia, sus resultados.

Si bien el discurso de la “globalización” está referido primordialmente a cuestiones económicas, esta mundialización llevada a la práctica repercute sobre las diferentes esferas de la vida nacional, por ejemplo, en aspectos sociales y, de manera obligatoria, en aspectos educativos. Esta repercusión parte de intereses previamente establecidos por quienes elaboran políticas nacionales e internacionales y no a partir de las fuerzas del mercado, ya que como habíamos mencionado, la ciencia de la economía es una creación humana, cuyos preceptos guían la acción en una orientación condicionada y son susceptibles de modificación. Por lo tanto, no observamos en las producciones humanas un determinismo pretendidamente científico con relación al establecimiento de leyes inmutables del tipo del objeto de estudio de la ciencia natural, sino más bien cuestiones susceptibles de manipulación.

En este sentido, la globalización resulta de un conjunto de intereses de élites encaminados a la supervivencia del modo de producción capitalista y al incremento de la ganancia por parte de las corporaciones multinacionales para lo cual, implementan o aprovechan los diferentes instrumentos de operación, tales como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, e incluso a los Estados nacionales de los diferentes países, todos ellos se adscriben al modelo neoliberal en la consecución del establecimiento de una política económica globalizada.

Pero no todos los países se insertan en este proceso de manera equitativa como mencionamos anteriormente, sino que la globalidad se construye precisamente a partir de la diferenciación en las posiciones de los diferentes estados nacionales. El caso de Estados Unidos resulta paradigmático en el análisis de las políticas globales, sobre todo para el continente americano. Al igual que María Gilardi, John Saxe-

Fernández caracteriza al Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) como un instrumento en donde las ventajas radican en el ámbito estadounidense dentro de las diferentes ramas de la política nacional. Estados Unidos utiliza el TLCAN para conformar un bloque occidental que incline la balanza a su favor dentro de los procesos globales. Así: “el tipo de monroísmo operativamente aplicado por medio de las cartas de intención del FMI y de política por rama del BM, también formalizado en el TLCAN, se constituye en una construcción tanto geoeconómica como geopolítica que, además de incluir instrumentos de “anexionismo comercial”, contiene mecanismos que privilegian a los inversionistas estadounidenses y de Canadá en detrimento de terceros”.<sup>15</sup>

La globalización, mediante el modelo neoliberal, es impulsada por las élites económico-políticas como por las instituciones estatales ya que: “el meollo de la globalización es su extendido marco de referencia político: la arquitectura del mismo está erigida sobre el papel del Estado en la eliminación del Estado benefactor, en la disminución de las regulaciones a los flujos del exterior y a la erradicación de las restricciones políticas y económicas de los mercados extranjeros”.<sup>16</sup>

Son las élites económicas y los grupos políticos estatales quienes importan las ideologías y las políticas externas y las implantan en la realidad nacional. Los diferentes gobiernos, y entre éstos, los diferentes niveles de gobierno se encargan de llevar a la práctica lo planteado de manera global por grupos específicos a través de la reforma que abarca lo político, lo económico, y por supuesto lo social, entre ello, lo educativo. Es el Estado entonces, quien a manera de política educativa implementa la reforma educativa caracterizada por estar permeada de referencias globales. La necesidad de esta reforma no sólo radica en el hecho de que sea parte de una reforma integral del Estado en aras de la continuidad capitalista, sino en dar legitimidad al proceso mismo de globalización a través de la inculcación de la enseñanza que requiere el contexto.

Si bien la globalización no es “inevitable” como lo pretenden hacer creer sus adeptos, tampoco lo es su destitución ya que las fuerzas capitalistas, en su afán por implantar una economía global, trabajan en una dirección precisa que abarca las más variadas áreas de la vida nacional.

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*, p. 25.

<sup>16</sup> *Ibíd.*, p. 76.

## **2. Concepción global de la educación: la visión economicista.**

La globalización, para tener sustento real, requiere de un marco teórico específico en cuestión educativa para lo cual hay una tendencia en boga denominada “economía de la educación”, la cual enuncia la correlación educación-trabajo-mercado y en general, varias de las señalizaciones utilizadas también por el Banco Mundial.

Una de las premisas básicas de esta perspectiva es que la educación debe corresponder a las necesidades productivas del mercado de trabajo, debe ser eficiente para que el mercado sea productivo. La educación escolar es concebida como una inversión ya que el “alumno” puede invertir tiempo y dinero en ella con la finalidad de obtener un trabajo seguro y una remuneración satisfactoria, aunque sabemos que esta correlación es discursiva en un contexto donde lo que impera son los altos índices de desempleo, subempleo y como último recurso, el empleo informal.

El crecimiento de este último tiene que ver también con el BM, pues a decir del organismo, basta con la educación primaria y la alfabetización para acceder al empleo informal el cual “en muchos países... ocupa el segundo lugar como fuente de empleo, después de la agricultura”.<sup>17</sup> Así pretende el organismo internacional promover el desarrollo, con una incipiente instrucción que le sirva a la gente para sobrevivir en el sector informal. La influencia que ejerce cubre todos los niveles de educación pública, ya que, como mencionamos, la semiapropiación del sector público educativo por parte del privado, forma parte de la estrategia de supervivencia del modo de producción capitalista.

La “economía de la educación” elabora diversos conceptos en íntima relación práctica con el mercado capitalista y con la política educativa. Por ejemplo, el llamado “capital humano” se entiende como un conjunto de cualificaciones desarrolladas en el ámbito escolar y encaminado hacia la obtención de empleo y la elevación de la productividad; debido a que ésta se orienta hacia el beneficio personal, debe ser costeadada por el beneficiario.

---

<sup>17</sup> Banco Mundial, *El Fomento del... op. cit.*, p. 22.

Para la “economía de la educación”, la “privatización” tiene variantes según el sector sobre el que se aplique. Para el caso de la educación encontramos que un “tipo de privatización consiste en el **fomento de la prestación privada** de servicios hasta ese momento prestados predominantemente por el sector público. En algunas áreas de actividad económica se dan ciertas características institucionales que sitúan al sector privado, en comparación con el público, en una posición de desventaja desde el punto de vista de la competencia. Así ocurre especialmente en sanidad y educación, donde los consumidores que desean comprar servicios al sector privado suelen tener que pagar dos veces, una vez a la empresa privada y otra a través del sistema tributario. La supresión de esta clase de barreras es una forma de privatización, ya que fomenta la transferencia de actividad del sector público al privado”.<sup>18</sup> Esta medida es retomada por el Estado mexicano como parte de la reforma educativa. Además, si se deja de lado el pago de impuestos, por consiguiente se dejar de recibir seguridad social.

El tipo de privatización empleado en la educación no implica el deslinde total del Estado en la manutención de la misma, sino su repliegue sólo hasta cierto punto, es decir, hasta que pueda generarse competencia entre la enseñanza pública y la privada. Es condición de este tipo de privatización que el Estado siga interviniendo puesto que el sector privado no tiene la capacidad de dar cobertura total de la educación básica, porque no tiene la infraestructura necesaria, porque no es un negocio que genere gran cantidad de excedentes como lo son otros rubros públicos y porque es necesario para el Estado formar para sí un ciudadano que responda a una identidad nacional.

La privatización del sector educativo no implica, como en otras esferas públicas, la “liberalización” del sector en aras de erradicar un supuesto “monopolio” estatal, sino más bien hay una coparticipación en la impartición del servicio. No es gratuito que uno de los conceptos clave de la reforma educativa y del PEC sea la “corresponsabilidad”, orientada en el sentido arriba mencionado.

La privatización en este sector se lleva a cabo, no sólo permitiendo la instauración de escuelas privadas sino a través de una serie de acciones encaminadas a ampliar la influencia de la iniciativa privada en este rubro, la cual puede motivarse, según la “economía de la educación” adoptada por el BM, en

---

<sup>18</sup> Geraint Johnes, *Economía de la educación. Capital humano, rendimiento educativo y mercado de trabajo*, p. 90.

diferentes formas, tales como la subvención pública de alumnos de “alto rendimiento” en escuelas privadas (es decir que no se busca que la escuela eleve su propio nivel de “calidad” en los conocimientos que imparte, sino que, unos cuantos -que no merecerían estudiar en las condiciones precarias que ofrece la escuela pública- se vayan a instituciones privadas consideradas de calidad para que completen su educación). Otra medida son las “bonificaciones fiscales” otorgadas a las escuelas privadas.

Una más de las acciones privatizadoras radica en el hecho de que el sector público compre al privado algunos servicios de los que carece, como podría ser la utilización de una alberca, el uso de tecnología o pagar por cursos y actualizaciones como se hace en el Programa Escuelas de Calidad. Las becas públicas en escuelas privadas constituyen otro de estos elementos así como cátedras, infraestructura o equipo que financia el sector privado dentro de instituciones públicas con la finalidad de sustituir o complementar el gasto público y para especializar su futura mano de obra. Otros de los beneficios del capital privado en las escuelas públicas son obtener publicidad o deducir impuestos, como es el caso de la intervención de la empresa Televisa en el equipamiento de computadoras a las escuelas cada vez que un jugador de balompié mete un gol.

Una de las acciones privatizadoras más difundidas en el país es la “participación social” ya que “...pueden utilizarse las capacidades y el tiempo de alumnos y padres en beneficio de la escuela si colaboran voluntariamente en ciertos aspectos del mantenimiento regular”.<sup>19</sup> La “economía de la educación” señala de manera explícita que el hecho de involucrar a los actores en actividades específicas alrededor de la escuela, forma parte de una estrategia privatizadora. Ya en otros terrenos se ha señalado que dicha participación formaba parte de esa estrategia, pero políticamente hablando este discurso no le es conveniente a los diferentes grupos en el poder que las llevan a cabo, por lo cual niegan que haya una privatización en la forma de participación social.

De igual manera, la “participación social” forma parte del lenguaje utilizado por el BM en sus directrices hacia los diferentes países y dichas pautas de acción están ampliamente definidas en sus documentos; a su vez, estos conceptos han sido retomados por el gobierno panista para enmarcar el programa educativo nacional

---

<sup>19</sup> *Ibíd.*, p. 93.

correspondiente a este sexenio (2001- 2006) con proyecciones hacia el año 2025. Precisamente el Programa Escuelas de Calidad está construido con base en diversos términos nodales provenientes de los textos del BM, entre ellos el de la participación social. Pero, ¿acaso podría tener consecuencias no deseadas para los grupos políticos y élites económicas el hecho de incorporar a los sujetos en la construcción de su entorno? O ¿será posible un estricto control de la participación de los actores por parte de quienes pretenden plantear las condiciones sobre las que se actúa? ¿Cuál es el margen de libertad para los actores? ¿Es indeseable la participación social?

Pueden agregarse a esas tácticas otra de las maniobras políticas muy socorridas por los actuales gobiernos de tendencia neoliberal, la cual consiste en recortar el gasto público con la finalidad de incentivar la participación de la iniciativa privada en las áreas públicas ante la necesidad del financiamiento que les fue disminuido y con la intención de mantener una cierta cobertura e impulsar el tipo de privatización que le corresponde al sector público educativo.

Según la economía de la educación y el BM, el sector público en este rubro constituye una doble carga para quienes “consumen” educación privada puesto que pagan impuestos (que financian la educación pública) y también pagan colegiatura (necesariamente, para adquirir educación privada) por lo cual “invierten” dos veces en un “servicio” que recibirán una sola vez. Bajo la lógica economicista, la educación es un servicio que se le proporciona a un cliente que invierte en el presente para recoger beneficios en el futuro y para que sus servicios sean requeridos debe entrar en plena competencia por ofrecer las condiciones “idóneas” de aprendizaje, es decir, debe ofrecer educación de “Calidad”. Pero, ¿qué es la calidad en la educación? ¿Cómo se obtiene?

La calidad constituye otro de los temas centrales en la concepción educativa cuya génesis global se encuentra -entre otras referencias- en documentos del Banco Mundial; dicho término se encuentra revestido de un contenido encaminado a marcar y determinar las características idóneas que debe tener la administración de las escuelas, no es su prioridad señalar contenidos educativos sino encaminar la reforma institucional en materia de educación o, como lo denomina el PEC, la reforma a la gestión educativa, cuyo primer objetivo es practicar una “administración eficiente”.

Así, coinciden los objetivos de la política nacional con la injerencia del sector privado en el sector público, ya que la administración esbozada en el PEC supone una forma específica de apertura a la inversión privada, tendencia de carácter global.

El hecho de incrementar la educación impartida por el sector privado a manera de colegios particulares, pretende establecer el criterio de la “competitividad” entre el servicio ofrecido por el Estado y el servicio ofrecido por el capital privado, dentro de un contexto en donde se ha pretendido establecer que el servicio privado es más “eficiente” y aprovechable por quienes tienen que pagar por un bien consumible. ¿Qué implicaciones tiene para la educación pública y gratuita establecida en la constitución mexicana el hecho de que se transfiera paulatinamente el servicio que el Estado proporciona hacia manos de particulares? En última instancia implica un cambio estructural, la adhesión de la política educativa nacional al modelo neoliberal y por lo tanto a la globalización, el cambio en la concepción de los bienes y derechos estatales por servicios consumibles y por lo tanto la puesta en práctica de una pedagogía adecuada a las concepciones por quien es impartida.

Pero no por ello el proyecto educativo deja de ser un proyecto nacional, sino que precisamente mantiene este carácter en la medida en que los diferentes gobiernos a través de las instituciones estatales, se han venido adhiriendo a concepciones y acciones provenientes del exterior, es decir, características propias de procesos de carácter internacional, los cuales se están llevando a cabo en las diferentes regiones del mundo con especificidades propias. Entonces el proyecto educativo es construcción de lo nacional con correspondencias globales neoliberales.

La “economía de la educación” y sus directrices corresponden fielmente a las pautas dictadas por el Banco Mundial y otros organismos internacionales y la manera de llevarlos a la práctica se conforma a través de la reforma estructural educativa, también conocida como la reforma institucional en la educación o reforma a la gestión educativa como se le denomina en el PEC. Así, el instrumento utilizado para llevar a la práctica las elaboraciones conceptuales de carácter global lo constituye la **reforma**.

Diversos grupos de interés han venido enunciando la necesidad de una reforma en la educación, de una mayor calidad, de una actualización de los docentes, etc. Todas ellas son justificaciones encaminadas hacia un fin primordial que es el establecimiento de una reforma en el sector educativo como parte de un proceso nacional de reforma integral. Con ello no estamos negando que existan deficiencias en el sector educativo y que lo que tenemos sea lo más adecuado, pero según nuestras referencias documentales, este tipo de reforma es demandada por ciertos grupos, bajo un mismo discurso, con una estrategia unificada y con una finalidad de reforma específica, la cual tratan de hacer ver como una necesidad apremiante de la esfera educativa pero

que en realidad corresponde a necesidades de poder y al sustento mismo del modo económico en su forma neoliberal.

### **CAPÍTULO III. El proyecto educativo-político de México corresponde a un proyecto educativo global.**

Si todo Estado tiende a crear y mantener un cierto tipo de civilización y de ciudadano (y por ende de convivencia y de relaciones individuales), tiende a hacer desaparecer ciertas costumbres y actitudes y a difundir otras. El derecho será el instrumento para el logro de este fin (junto a la escuela y otras instituciones y actividades) y debe ser elaborado de conformidad con dicho objetivo, logrando el máximo de eficiencia y resultados positivos.

Antonio Gramsci

#### **1. El papel del Estado en el proceso de globalización.**

“Cada Estado es ético en cuanto una de sus funciones más importantes es la de elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel cultural y moral, nivel (o tipo) que corresponde a las necesidades de desarrollo de las fuerzas productivas y por consiguiente, a los intereses de las clases dominantes”.<sup>1</sup>

Comenzamos el capítulo con esta cita gramsciana porque constituye el eje de nuestras aseveraciones: un proyecto educativo es político en tanto es enarbolado por un Estado nacional, el cual le da cuerpo y contenido acorde a sí mismo y a su propia supervivencia, no como ente abstracto sino como entidad conformada por individuos, grupos de individuos e instituciones organizados en referencia a intereses propios y específicos. El Estado es construcción de grupos y articulación de intereses, con base en lo cual se constituyen los preceptos sobre los cuales actúa.

El proyecto educativo que sustenta el Estado no nace por generación espontánea sino de una articulación de ideas e intereses de las élites que mencionamos, es decir, de instituciones, grupos políticos, empresariales y religiosos.

---

<sup>1</sup> Antonio Gramsci, *Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno*, p. 161.

Decimos que de éstas porque son las cúpulas las que delinear este ámbito y no precisamente los grupos medios o bajos; es decir, no cualquier cura de Iglesia y no cualquier empresario mexicano emprendedor participan en la construcción del proyecto educativo sino sólo sus élites **representativas**, las que detentan el poder económico y político. A los sectores medios y bajos se les llama a participar una vez que está definido el proyecto con la intención de que lo lleven a cabo y le hagan observaciones que muchas veces no llegan a incidir realmente.

Cabe aclarar un punto, nuestro análisis no pretende negar la influencia que ha tenido la organización propia de los grupos de intelectuales, agrupaciones campesinas, estudiantiles, y sociales en general que han aportado con su lucha por un cambio en la dirección del país, logro que han alcanzado con años de esfuerzo y pujante actuación, pero tampoco podemos negar que la constricción estructural ejercida por los grupos dominantes es fácilmente rebasable.

Es así que el proyecto educativo nacional es un proyecto político, delineado por los grupos de poder y dirigido al conjunto de la población en general para así poder justificar que es “nacional”. Así, la población entera da vida a la política educativa. A este respecto el Programa Nacional de Educación dicta que “pretende atender los cambios cualitativos que el México del siglo XXI exige. Por ello es necesario que se base en un pensamiento educativo riguroso y se refiera a un proyecto de nación, cuya construcción pretende impulsar la educación”.<sup>2</sup>

El proyecto educativo político nacional en la actualidad adquiere características propias en su especificidad histórica. Es a partir de la introducción de políticas neoliberales y de la inserción de nuestro país al proceso de globalización que encontramos un paulatino incremento de la influencia de los postulados del BM en el discurso educativo nacional. La siguiente cita reafirma lo anterior: “el Banco Mundial hizo su primer préstamo para educación en 1963 y es en la actualidad la principal fuente de financiamiento externo para la educación en los países en desarrollo. Desde 1980, el volumen total de préstamos para educación se triplicó y su participación en el total de préstamos del BM se duplicó. La educación primaria y secundaria es cada vez más importante. Los fondos del Banco se usan actualmente menos para instalaciones y más para otros insumos educacionales”.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> SEP, *Programa Nacional de Educación 2001- 2006*, p. 39.

<sup>3</sup> Banco Mundial, *Prioridades y estrategias para la educación*, p. 16.

Así, el Banco ha aumentado su injerencia en los asuntos públicos de los países de la región no sólo económicamente hablando sino también en la elaboración de las políticas nacionales: “la principal contribución del Banco **debe consistir en el asesoramiento** destinado a ayudar a los gobiernos a elaborar políticas de educación adecuadas a las circunstancias de sus países. **El financiamiento del Banco se diseñará generalmente para fomentar el gasto y el cambio de las políticas por parte de las autoridades nacionales**”.<sup>4</sup>

Las anteriores son citas muy ilustrativas de lo que los ejecutivos del BM y los *estados capitalistas centrales* tienen planeado para los *estados capitalistas periféricos*. Es evidente que la mayor influencia del BM hacia los *periféricos* se inició con la introducción del neoliberalismo a través de la triplicación de préstamos y la elaboración de asesorías.

El trabajo del BM se enfoca cada vez más en la asesoría para la elaboración de políticas pese a la reiterada negación que sobre este punto hacen los funcionarios en turno. Los primeros días de abril de 2005 se organizó en el Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU-UNAM) la presentación del libro de Pablo Latapí Sarré “La SEP por dentro”. Participaron el ex secretario de educación pública Miguel Limón Rojas y el actual secretario Dr. Reyes Taméz Guerra.

Los funcionarios estuvieron rodeados de alabanzas a su “buen desempeño” por parte del público asistente. Pedimos la palabra para preguntarle al Lic. Miguel Limón Rojas sobre cuál había sido su papel como alto funcionario en la implantación de una política educativa de influencias globales y específicamente del BM, a lo cual contestó “el financiamiento no implica seguir sus lineamientos” lo que resulta falso si observamos que **precisamente la condición en el otorgamiento de préstamos es la entrega de resultados que al organismo internacional le parezcan satisfactorios** según sus propios estándares, según sus propias políticas. Además de que **el BM reconoce abiertamente las asesorías que proporciona a autoridades mexicanas**.

En su turno, al actual secretario Dr. Reyes Taméz Guerra le cuestionamos sobre la influencia que ejerce el Banco Mundial en la construcción del proyecto educativo nacional y en el Programa Escuelas de Calidad enfatizándole que no sólo en la parte financiera sino también en el asesoramiento, a lo cual respondió “jamás he recibido

---

<sup>4</sup> Las negritas son nuestras. *Ibíd.*, p.17.

ninguna recomendación de nada, ni del Banco Mundial ni de organismo internacional alguno... el PEC no está financiado por el Banco Mundial, éste sólo apoya programas compensatorios de alto grado de marginación”. Falso nuevamente, el Programa Escuelas de Calidad es una copia fiel del documento “Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial” publicado en 1996 y de muchos otros documentos elaborados por este organismo. Además, efectivamente el PEC es un programa compensatorio para escuelas marginales a pesar de estar diseñado y operado por la SEP, instancia que debería centrarse en proyectos de cobertura universal y no focal.

A pesar de que nieguen el evidente financiamiento y las asesorías del BM en este sector, existen evidencias irrefutables de la correlación PEC-BM: “Se emprenderá una revisión de los factores determinantes de la **Calidad de la Educación** (AF05–08), mediante trabajo analítico programático en colaboración con el Gobierno, con una prioridad especial en los pobres y poblaciones indígenas. Entre las intervenciones más prometedoras está el PEC (**Programa Escuelas de Calidad**), que promueve propuestas en las escuelas para mejorar la calidad. Se contará con apoyo del Banco para ampliar este programa piloto, mediante un proyecto de ES–**Calidad de la Educación**, en el AF06”.<sup>5</sup> Como podemos observar, **contrario a lo que aseveró Taméz Guerra, el PEC sí está financiado por el BM y no sólo eso sino que además es producto directo del trabajo conjunto entre autoridades mexicanas y el equipo del organismo** así como del documento “Prioridades y estrategias para la educación”. El financiamiento y la asesoría por parte del BM en la elaboración de la política educativa nacional son reales. Una última observación respecto a estas citas: los número indican el año en que se lleva a cabo el proyecto, de tal suerte que es probable que el siguiente sexenio siga existiendo el PEC, sea del partido que fuere el próximo presidente.

Lo que pretendemos establecer con estos ejemplos es que con la inserción de nuestro país al proceso de globalización, todos los sectores fueron permeados por esta relación de supeditación de lo nacional a lo global de tal forma que en el presente contexto, un proyecto educativo nacional está construido en correspondencia con el proyecto educativo global.

---

<sup>5</sup> Banco Mundial México, *México...op. cit.*, p. 48.

¿Cómo ha sido posible este proceso? ¿Qué determinantes estructurales lo han favorecido? A nuestro parecer, las instituciones estatales han trabajado política, económica, social y culturalmente hablando en favor de ésta implantación. Expliquémonos: cuando en capítulos precedentes tocamos el tema de la reforma educativa como la vía para instrumentar los lineamientos del BM, no partimos inocentemente de que era la respuesta a las necesidades educativas del país, sino más bien como lo explica Gramsci cuando dice que “una reforma intelectual y moral no puede dejar de estar ligada a un programa de reforma económica, o mejor, el programa de reforma económica es precisamente la manera concreta de presentarse de toda la reforma intelectual y moral”.<sup>6</sup>

Así, la reforma educativa está orgánicamente construida con respecto a la reforma económica y, agregaríamos, a una determinada línea política. El BM no propone una línea educativa apolítica, al contrario, ésta tiene que ver con la particular visión del mundo que desea construir sabiendo además que en los diferentes países hay élites económico-políticas que harán eco a sus lecturas. La propuesta educativa del Banco es política porque obedece a intereses de individuos, grupos y países visiblemente identificables y no a los dictados de una supuesta conciencia global propia. La propuesta educativa del Banco es economicista porque sus preceptos tienen coherencia con los del modelo neoliberal en cuanto a la apertura al sector privado y la expansión en la búsqueda de mercados dentro del sector público, así como por conformar un discurso referido a la “economía de la educación” y aplicar sus criterios.

Pero no sólo eso. El BM promueve un cierto tipo de educación para formar un cierto tipo de ciudadano, en este caso, un ciudadano trabajador acorde a los requerimientos de la globalización, a través de “un sistema común de valores, al lado de los cuales se encuentra una gran cantidad de normas, ideas, principios, usos, costumbres, creencias, hábitos, etcétera, que se inculcan a los miembros de la sociedad hasta que quedan convencidos de su importancia, los interiorizan, hacen suyos y defienden cuando son cuestionados o vulnerados. De toda esta inculcación e interiorización se encargan las instituciones, y en forma muy especial la familia y la escuela”.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Antonio Gramsci, *Notas sobre... op. cit.*, p. 31.

<sup>7</sup> Fernando Jiménez Mier y Terán, “Educación y estructural funcionalismo. Primera parte” en *Cero en Conducta*,

Entonces, el Banco utiliza las estructuras nacionales para llevar a cabo las reformas que plantea, abarcando desde la más íntima subjetividad de las personas hasta las grandes transformaciones político-económicas de los países de la región latinoamericana.

Del contenido de los documentos del BM se desprende que el tipo de ciudadano que demanda es aquel cuyo trabajo esté devaluado (debido a las reformas estructurales), desprovisto de seguridad social, en constante competencia por un puesto de trabajo, acostumbrado al autoempleo o al empleo informal, constantemente evaluado en sus “capacidades”, constantemente “actualizado” en el conocimiento tecnológico, que responda a las necesidades laborales del mercado y del empleador-empresario, que haya hecho suyas las necesidades ajenas como las de la empresa, que haya interiorizado los nuevos valores de la cualificación, la participación social copada, la aportación monetaria pseudovoluntaria, la evaluación en aras de potencializar su trabajo (su propia alienación), que haya interiorizado la idea de que el Estado no tiene la obligación de proveerle derechos, la idea de que nada se regala y que los derechos son comerciables, la idea de que los impuestos no alcanzan para cubrir la seguridad social y los derechos ciudadanos, la idea de que la iniciativa privada es la opción y que lo que el Estado ofrece está mal hecho...

Así, el BM promueve una visión del mundo en la que la región latinoamericana se inserta de manera específica, puesto que no existe la globalización homogeneizadora en la que todos los países juegan un mismo papel o dentro de una armonía; al contrario, la desigualdad entre los países es *conditio sine qua non* de este proceso ya que “los países que el Banco Mundial considera pobres -es decir, con ingreso medio por habitante de menos de un dólar al día-, que en conjunto representan más de la mitad de la población del mundo, captan 7% del producto mundial, mientras que los países ricos, con 8% de la población mundial, concentran casi 70% del producto del mundo, y 80% del comercio mundial...los marcados desniveles educativos, técnicos, de bienestar y productivos en unas y otras áreas contribuyen a explicar estas agudas y crecientes diferencias, y comprueban que la dinámica inercial de la globalización, lejos de homogeneizar, ahonda las disparidades”.<sup>8</sup>

---

p.120.

<sup>8</sup> Carlos M. Vilas, “Seis ideas falsas...*op. cit.*, pp. 79-80.

Para John Saxe-Fernández y Carlos M. Villas,<sup>9</sup> se están conformando tres grandes bloques económicos en torno de los cuales se configura el nuevo mapa geoeconómico y geopolítico. Estos bloques son Estados Unidos, Alemania y la Unión Europea, y Japón; centros alrededor de los cuales se organizan las relaciones económico-políticas del resto de los países. Así podemos ver que no hay una unidad homogénea de los países dentro de la globalidad, sino relaciones de dependencia y subordinación entre unos y otros, así que mientras unos figuran como potencias económicas el resto figura como proveedora de materias primas y países receptores de mercancía.

Se están conformando bloques económicamente fuertes a la par que se ha venido debilitando la hegemonía capitalista estadounidense pero no olvidemos que a pesar de las cifras, Estados Unidos sigue siendo la gran potencia, aunque sea por el momento, y como tal tiene mecanismos propios de supervivencia no sólo de tipo económico sino también de carácter político, militar y cultural.

A la larga, la construcción tripolar del mundo podría tomar forma y mayor incidencia, según nos marca la tendencia de los datos estadísticos: “lo que observamos... es el declive de la dominación estadounidense como país huésped de las mayores empresas corporativas mundiales: 42 de las 50 corporaciones líderes en 1956 son estadounidenses... En 1989 su número ha bajado a 17, lo cual muestra claramente la decadencia de la dominación estadounidense. Alemania sube de 1 a 6, Japón de 0 a 10...”.<sup>10</sup> No descartamos entonces la participación que otras potencias y países tienen en la construcción de la globalización ya que ésta no es del exclusivo dominio estadounidense. Países como Alemania y Japón también constituyen fuertes referentes de la globalización y son beneficiarios de la misma.

De tal forma reconocemos que alrededor de la hegemonía estadounidense hay otros referentes hegemónicos según la región a la que nos estemos refiriendo, por ejemplo, para Latinoamérica el referente imperialista es sin duda EU, mientras que para un país africano el referente **inmediato** es europeo. La globalización radica precisamente en compartir entre unos cuantos países dominantes los beneficios del modo de producción capitalista en su modalidad neoliberal.

---

<sup>9</sup> Véase la obra: *Globalización: crítica a un paradigma*, Plaza y Janés, 2003.

<sup>10</sup> Albert Bergesen, *et al.*, “¿Quién posee las 500 empresas líderes mencionadas por Fortune?” en *Globalización: crítica a un paradigma*, pp. 247-248.

El análisis anterior es adecuado a nuestras necesidades metodológicas. Planteábamos anteriormente que el BM difunde un discurso educativo que fomenta un cierto tipo de ciudadano-trabajador (cuestión que en otro contexto histórico competía sólo al Estado) y que en la actualidad el Banco tiene amplia injerencia en los asuntos públicos de los países. Esto es así porque el BM es un **organismo-instrumento** de las potencias que se benefician de la globalización. El Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización Mundial de Comercio (OMC), la UNESCO y aún la Organización de Naciones Unidas (ONU) son instrumentos globales de las potencias, pero en ello ahondaremos más adelante.

Por lo pronto es pertinente entender la cuestión del ciudadano-trabajador formado por el proyecto educativo global e implantado en la realidad mexicana de la siguiente manera: “la escuela contribuye a seleccionar a los individuos que, dentro de la división social del trabajo, han de desempeñar las distintas ocupaciones. Ello teniendo presente que a mayor escolaridad mejores empleos, así como reconociendo que hay tareas -generalmente las más pesadas e incluso denigrantes- que no requieren ninguna preparación escolar... Para efectos de la estratificación ocupacional, la institución escolar debe ‘adecuar sus contenidos y estructuras (en sus diversos niveles) a las necesidades de la estructura ocupacional’ de la sociedad”.<sup>11</sup>

La cita anterior nos sirve para aclarar que efectivamente la escuela se encuentra en íntima correspondencia con la estructura de la división social del trabajo en tanto que es la institución que prepara al hombre para acceder a los diferentes cargos, por ello hay varios tipos de escuelas que preparan al alumnado para diferentes tipos de empleos. La división social del trabajo está en función de las necesidades del modo de producción capitalista, en nuestro caso, en función del modelo neoliberal y de los requerimientos de la globalización. De tal forma podemos observar cómo los empleos que se generan en el país obedecen a las corporaciones multinacionales, a los requerimientos turísticos, al conocimiento tecnificado, etc.

Esta división en nuestro país está acorde con nuestra situación de país dependiente y en este contexto “la educación es vista como un factor de y para la producción y, por lo tanto, constituye igualmente una inversión que debe ser

---

<sup>11</sup> Fernando Jiménez Mier y Terán, “Educación y estructural funcionalismo 2ª parte” en *Cero en Conducta*, pp. 126-127.

redituable. Los teóricos del capital humano sostuvieron que las destrezas cognitivas adquiridas en la escuela son factores importantes para incrementar la productividad del trabajador”<sup>12</sup> y es precisamente esta línea explotadora del “capital humano” la prevaleciente en los textos del BM, compatible asimismo con la “economía de la “educación”.

Los contenidos educativos en la actualidad están acorde con los planteamientos del BM y de las supuestas “necesidades” del país. Así, el conocimiento que el capital requiere para el caso de nuestro país como nación proveedora es el técnico. Aún más, ¿por qué el BM pretende potenciar la educación básica elemental como el nivel suficiente para acceder al empleo? ¿Será acaso que pretende fomentar la estructura ocupacional en sus niveles más bajos acorde a su propuesta de formalizar el autoempleo, el subempleo y el empleo informal como forma aceptable de trabajo?

Podríamos resumir el papel de la educación en el neoliberalismo con las palabras de Amparo Ruiz cuando dice que “en este proceso el conocimiento juega un papel relevante, no sólo porque es a partir de éste que se genera la nueva organización productiva, sino porque también a través del conocimiento difundido en los sistemas educativos será posible penetrar en las conciencia de los individuos para que adquieran una concepción del mundo, de la historia y del trabajo, favorable a los intereses del capital”;<sup>13</sup> inquietante resulta entonces el hecho de que los preceptos globales capitalistas penetren de tal forma la conciencia humana convirtiéndola en receptáculo pasivo, en la “vasija vacía” freiriana que hay que llenar para amoldar. En esta situación no basta con que el ser humano conozca de la vida y los procesos que le rodean sino que sea consciente de la forma en que le afecta a sí mismo y a la colectividad para que entonces, sólo así, pueda aprehender su mundo y reelaborar lo dado en beneficio social.

## **2. El discurso educativo global tiene como referente a las potencias mundiales.**

Pasemos ahora a analizar la manera en que los organismos internacionales enarbolan un complejo discurso que detenta un carácter global. Mencionábamos

---

<sup>12</sup> Amparo Ruiz del Castillo, *Educación superior y globalización. Educar ¿para qué?*, p. 79.

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. 79.

anteriormente que el BM, la OCDE, la OMC, la UNESCO, la ONU, entre otros, son organismos internacionales que se han convertido en instrumentos impulsores de la globalización y que tienen detrás de sí referentes empíricos localizables y por lo tanto no se constituyen en ente abstracto.

Cuando nos referimos a estos organismos los concebimos como estructuras globales que en unidad detentan un discurso estructurado y canalizado hacia un mismo fin, es por ello que si observamos los documentos referentes a la educación emitidos por todos y cada uno de los organismos mencionados, podremos comprobar las similitudes y la forma en que se complementan entre ellos, y no de manera casual sino predeterminada. Es así que se construye la globalidad y su discurso dirigido al ámbito educativo. La “calidad” como “necesidad”, la evaluación constante, la exaltación de la educación básica como método de “combate a la pobreza”, etc., son elementos que forman parte de un mismo discurso estructurado y que es impulsado por dichos organismos so pretexto de la multilateralidad.

A pesar de que Michael Hardt y Antonio Negri en su influyente libro “Imperio” interpreten que “la soberanía ha adquirido una nueva forma, compuesta por una serie de organismos nacionales y supranacionales unidos por una única lógica de dominio”<sup>14</sup> no estamos de acuerdo en que no hay un centro de poder delimitado, al contrario, como lo dijimos arriba, **los organismos sólo son instrumentos de Estados nacionales plenamente identificables como potencias económicas** que hacen valer sus dictados sobre los estados capitalistas dependientes (quien está detrás de esos organismos y son beneficiarios potenciales, son los *estados capitalistas centrales*). Entonces, los organismos no constituyen una nueva forma de soberanía expresada como imperio, sino más bien son instrumentos bajo el dominio de las diferentes potencias beneficiarias, por lo tanto los organismos tampoco son una red de dominio propio supranacional, éstos tienen más bien una estructura **referencial**.

Esquemmatizando, la lógica global va del *estado capitalista central* como beneficiario máximo de la globalización, a la constitución de sus instrumentos de dominación, los organismos internacionales, los cuales utilizando como instrumento a los *estados capitalistas periféricos*, llevan a cabo las políticas por ellos formuladas y

---

<sup>14</sup> Hardt, Michael y Negri, Antonio, *Imperio*, p. 14.

que les resultan benéficas, no sólo a esos organismos sino, principalmente a los *centrales*.

A este respecto recordemos lo que escribe John Saxe-Fernández: "...después de la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos y sus principales aliados europeos consideraron impropio mantener el tipo de colonialismo político...Estimaron necesario, sin embargo, sustituir ese sistema por otro que permitiese continuar con el control y explotación imperialista...La motivación central de EU fue colocar al resto del mundo bajo el dominio de principios institucionalizados alrededor de sus intereses empresariales y de seguridad...El FMI y el BM fueron diseñados en forma tal que Washington pudiera dominar sus políticas e impulsar programas favorables a su aparato empresarial por la vía de sus mecanismos de votación y los requisitos de membresía".<sup>15</sup> Es así que desde la concepción y concreción misma de los organismos internacionales se observa su intencionalidad y el origen referencial de sus lineamientos

Pero la dominación se ejerce no sólo desde el ámbito político-económico. Como hemos visto, la interiorización de valores que estén en función de la estructura de control y los grupos dominantes también es necesaria en la continuidad de la vida social, de forma tal que los organismos abarcan dentro de sus concepciones su propia construcción cultural-educativa y valorativa *ad hoc* a sus necesidades y a las de los países que dentro de ellos influyen.

Por lo anterior, los organismos tales como el BM y la OCDE ostentan el mismo discurso elaborado coherentemente a partir de intereses específicos, debido a que tienen una estructura orgánicamente construida, poseen articulación lógica entre sí y ésta opera en la totalidad de los ámbitos sociales. Tal vez debido a esta complejidad estructural y del discurso de los organismos internacionales es que Michael Hardt y Antonio Negri creyeron ver una organización supranacional en ellos, pero, repetimos, éstos tienen referentes de poder e intereses localizables.

Ese discurso y acciones orgánicamente constituidas no son casualidades. Si observamos por ejemplo el discurso educativo del BM y el discurso educativo de la OCDE, encontramos que mientras el primero se enfoca sobre la educación básica, el segundo analiza la educación superior pero ambos poseen el mismo lenguaje y el mismo bagaje valorativo de la exaltación de la "calidad", la "eficiencia"... por lo que

---

<sup>15</sup> John Saxe-Fernández, *Banco Mundial y... op. cit.*, p. 11.

debe considerarse que el discurso educativo de ambos se complementa en una misma dirección, hacia la concreción de un mismo fin, es decir, del mismo proyecto educativo global. Y éste es global en tanto se pretende implantar sobre la gran mayoría de los países deudores y porque obedece a las necesidades de una globalización impulsada por los *estados capitalistas centrales* al ser los máximos beneficiarios. Es global además porque los organismos lo elaboran con base en un equipo educado en las universidades de las potencias económicas. Es nacional en tanto es enarbolado y llevado a cabo por las instituciones estatales mexicanas.

La revisión crítica que se haga del concepto “globalización” debe abarcar también el sector educativo puesto que así como los organismos son instrumentos de las potencias para el caso de la economía, de igual forma lo son para nuestro objeto de estudio, la educación. Este tema se profundizará en nuestra posterior investigación de posgrado.

Esperamos que haya quedado suficientemente explicado el por qué concebimos que la educación en la actualidad obedece a un proyecto educativo global porque ello nos servirá para entender el próximo punto.

### **3. Injerencia directa del Banco Mundial en la educación nacional.**

Cuando el Banco comenzó a otorgar préstamos para educación, y durante todo el decenio de 1970, más de la mitad del total de los fondos se utilizaba para obras civiles: la construcción de escuelas y universidades y de edificios administrativos...los préstamos del Banco financian ahora cada vez más los insumos que tienen por objeto mejorar la calidad y la administración de la educación, a saber, libros de texto, capacitación de maestros, equipo de laboratorio, evaluaciones del aprendizaje, sistemas de examen, administración educacional, asistencia técnica e investigación.  
Banco Mundial

Hemos llegado al punto en donde es necesario entrar de lleno al análisis de los documentos del BM para observar su correlación con los textos básicos de la política educativa nacional: el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 y el Programa Escuelas de Calidad (PEC).

Elegimos documentos estratégicos de la década de 1990 porque es en ella donde dicho discurso cobra auge y sobre todo coherencia y aceptación global.

La “Declaración Mundial sobre Educación Para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” es un documento consensuado en Jomtien, Tailandia en marzo de 1990 por el Banco Mundial, otros organismos internacionales y gobiernos de varios países. Su contenido enarbola el acceso a la educación básica como principal objetivo alcanzable por los diferentes países y esboza los elementos que posteriormente darán vida al discurso educativo coherente que es hoy.

En el documento se reivindica la educación básica como un derecho “para todos” que dotará a los alumnos de las herramientas necesarias para continuar estudiando en grados superiores, porque ofrece conocimientos básicos para que los seres humanos puedan “sobrevivir”, y porque transmite valores culturales y morales.

En nuestra perspectiva, la idea de una educación básica “para todos” reemplaza la concepción de la educación como un derecho universal, ello dentro del nuevo lenguaje de la política educativa porque como veremos más adelante, los programas que el BM apoya son de carácter focal.

Otra de las funciones esenciales del documento es el reemplazo del término “cobertura” por el de “acceso” de la población a la educación ya que el primero implica que un ente específico es el responsable de ofrecer, de manera universal, el derecho a la educación; mientras que la noción de “acceso” sólo implica que la gente acceda o tenga las posibilidades (económicas o intelectuales) para poder entrar a la escuela sin importar quien proporcione el servicio. El acceso pone el acento sobre el individuo, quien con sus “capacidades” puede pretender acceder a la educación mientras que la cobertura está esencialmente referida a un derecho universal proporcionado por el Estado.

En este documento comienza a hablarse ya de la “calidad” y la “evaluación” de la misma, aunque son términos que no se encuentran aún acabados. De igual forma acerca del proceso de “descentralización” y de la búsqueda de recursos extraordinarios al financiamiento estatal. Por último, los firmantes convocan a

“fortalecer la solidaridad internacional” lo que para nosotros significa estructurar un discurso y plan de acción global homogéneo para las regiones “en desarrollo” en materia educativa a pesar de sus necesidades heterogéneas.

La continuación de este compromiso se encuentra en el “Foro Mundial sobre la Educación. La educación para todos: cumplir con nuestros compromisos colectivos” celebrado en Dakar, Senegal, en abril del 2000, donde se delinear con mayor precisión las políticas a seguir en la educación básica. Entre sus objetivos se encuentra “garantizar que, de aquí al 2015, todos los niños y niñas, los que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan la posibilidad de acceder a una educación básica obligatoria y gratuita de calidad, y de completarla”.<sup>16</sup>

Este enunciado tiene que ver con los Objetivos del Milenio a los que nos referimos en el primer capítulo. En estos objetivos se incluye como segundo punto la educación básica “para todos” como uno de los logros a alcanzar con base al trabajo y la cooperación internacional. La cooperación internacional o multilateralidad son las formas en que se interrelacionan los organismos para influir decisivamente en las políticas de los *estados capitalistas periféricos*.

El texto de Educación para Todos dicta “mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación con una meta de excelencia de manera que se obtengan para todos resultados de aprendizaje reconocidos y cuantificables, resaltando los referidos a la lectura, la escritura, el cálculo y las competencias indispensables para la vida cotidiana”.<sup>17</sup> El concepto de calidad ha estado íntimamente vinculado al de la evaluación con la intención de que la primera esté constantemente sujeta a revisión pero ¿qué se evalúa de la calidad si no existe a la fecha un concepto claro sobre ésta? Bajo este término se han cobijado una serie de evaluaciones de la gestión que han dado pie a la implementación de la reforma institucional; para el Banco Mundial, mas que a cuestiones pedagógico-académicas, la terminología tiene que ver con la reforma estructural educativa.

Quienes suscriben el documento se comprometen a “suscitar, a niveles nacionales e internacional, un poderoso compromiso político a favor de la educación para todos, definir planes de acción nacionales y aumentar sensiblemente la

---

<sup>16</sup> *Foro mundial sobre la educación*, pp. 2-3.

<sup>17</sup> *Ibíd.*, p. 3.

inversión en educación básica... asegurar el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, puesta en marcha y seguimiento de las estrategias de desarrollo de la educación... desarrollar sistemas de gestión y de gobernabilidad educativa que sean reactivos, participativos y responsables... realizar un seguimiento sistemático de los progresos y de las estrategias en materia de educación para todos a niveles nacional, regional e internacional”.<sup>18</sup> Todas las medidas anteriores y aún las que no citamos, corresponden íntegramente a la política educativa nacional y al Programa Escuelas de Calidad y cabe señalar que el aumento del presupuesto en el nivel básico implica la desatención del nivel superior ya que como dicta el BM, el presupuesto no tiene que ser incrementado necesariamente, basta con que la gestión sea “eficiente”.

La “eficiencia” es uno más de los términos conceptuados por el BM que tiene que ver con la repartición de recursos, con la gestión “acertada” que permite encauzar el dinero en el nivel básico y al mismo tiempo permitir la entrada de ingresos extras de origen privado (sea de empresas o de los mismos padres de familia) bajo el cobijo de la “participación social”. El último punto de la cita tiene que ver con la constante evaluación que se hace, en este caso a las escuelas, para ver el avance que han tenido en la implantación de los objetivos de la “educación para todos”, así como de los ODM y, en última instancia, de la reforma estructural educativa.

El documento dicta que los países comprometidos tienen como fecha límite el 2002 para concretar un plan de acción basado en estos objetivos. El punto nodal que observamos en esta propuesta lo resume un párrafo de dicho texto: “la comunidad internacional no ignora que muchos países se encuentran en la actualidad desprovistos de los medios necesarios para alcanzar los objetivos de la educación para todos en unos plazos aceptables. Es preciso, por tanto, movilizar nuevas fuentes financieras, preferentemente bajo la forma de préstamos y de ayudas con condiciones preferentes, a través de instituciones de financiación bilaterales y multilaterales, como el Banco Mundial y los bancos regionales de desarrollo, pero también el sector privado”.<sup>19</sup> Así, en última instancia, de la propuesta educativa se resalta el fomento del endeudamiento al sugerir la movilización de nuevos préstamos,

---

<sup>18</sup> *Ibíd.*, pp. 3-4.

<sup>19</sup> *Ibíd.*, p. 5

así como la privatización *sui generis* de la educación para los *estados capitalistas periféricos* que son precisamente los que no han alcanzado cobertura universal en el nivel propuesto.

En este mismo sentido, se propone también que los organismos coordinen la “ayuda” para que se reparta “eficientemente” entre los niveles y los aspectos a reformar así como la ejecución inmediata de estos lineamientos a través de las instituciones nacionales de los países y su política educativa, en nuestro caso, la creación del Programa Nacional de Educación 2001–2006.

Cabe hacer mención de otra de las acciones de la globalización: “Iniciativa para los países pobres muy endeudados” (PPME) la cual pretende condonar parcialmente la deuda a ciertos países altamente endeudados como premio en los avances de sus reformas estructurales. El requisito para ser beneficiario de esta acción es “reorientar prioridades presupuestales”, es decir, “emprender mejoras constantes de su gestión económica, así como reformas estructurales y de política social”,<sup>20</sup> esto es, llevar a cabo las reformas estructurales con base en los lineamientos propuestos. Dentro de esos lineamientos están también contempladas las acciones en materia educativa.

Pero sin duda, los documentos más representativos del discurso educativo que sostiene el BM son “Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial” elaborado en 1996, y “Estrategia sectorial de educación” elaborado por el Grupo del Banco Mundial en 1999. Ambos señalan lo que el organismo considera inaplazable en materia educativa enmarcado en el contexto de la globalización, es decir, la manera como debe responder la educación a los cambios globales y las necesidades del mercado.

En 1995 el organismo presenta una propuesta acabada y acorde al contexto neoliberal, una propuesta integral que está constituida orgánicamente con otros aspectos de la vida económica, política y social denominada “Prioridades y estrategias para la educación” documento donde, como su nombre lo dice, el BM expone lo que considera que son los requerimientos más urgentes para la política educativa de los países dependientes y la forma de trabajo que éstos deben adoptar para combatir el rezago en que se encuentran en comparación con los países económicamente fuertes.

---

<sup>20</sup> Banco Mundial, *Estrategia sectorial de educación*, p. 47.

El documento tiene como objetivo “ayudar a los responsables de adoptar las políticas en esos países, especialmente a los que se ocupan del sistema de educación en su conjunto y a los encargados de asignar los recursos públicos para la educación. Está también destinado al personal del BM que trabaja con los países clientes para apoyar políticas y proyectos de educación”.<sup>21</sup> Podemos observar que la influencia del BM opera en diferentes niveles de la vida institucional mexicana; por un lado a través de la Secretaría de Educación Pública, el Congreso, y los cuadros del propio BM que trabajan asesorando a los funcionarios de las instituciones nacionales en la elaboración de documentos y programas de acción. Así, la intervención sobrepasa los límites del “dictado”, de la “recomendación” ya que las autoridades se comprometen a cambio de préstamos y porque el personal del organismo labora en los diferentes países sus propios proyectos. La injerencia es directa.

Este texto que ha sido referencia obligatoria para el gobierno mexicano en la construcción del proyecto educativo del sexenio 2000-2006, fue examinado por funcionarios de diferentes países y organismos internacionales; entre éstos se encuentra México quien dio su visto bueno a un proyecto preconcebido. El discurso de la globalización aplicado de manera integral a la totalidad de espacios de la vida nacional sólo ha justificado la implantación de proyectos ajenos a realidades propias en desventaja so pretexto de estar “consensuado” por autoridades y organizaciones aunque en los hechos esté referido a grupos de poder nacional, como el mismo organismo reconoce: “los maestros, y las organizaciones locales, nacionales e internacionales que los representan, deben tener la oportunidad de participar no sólo en la aplicación de la reforma, sino también en la elaboración de nuevos programas. No obstante, en cualquier consulta con la sociedad civil...la decisión final será de carácter político”<sup>22</sup> y como no cualquier persona detenta poder político y capacidad decisoria, sólo los grupos de poder e interés decidirán al final el tipo de reforma que se aplicará.

La lógica del BM, según dicta la “estrategia sectorial de educación”, es la de incorporar al proceso de globalización a todas las regiones del mundo, por lo tanto, quien se mantenga al margen de sus dictados y construcciones quedará fuera de este proceso así como de sus “beneficios” como el crecimiento económico. La idea

---

<sup>21</sup> Banco Mundial, *Prioridades y...op. cit.*, p. XII.

<sup>22</sup> Banco Mundial, *Estrategia...op. cit.*, p. 20.

coercitiva radica en hacer creer que no hay nada fuera de la globalización y los países que no adopten las recomendaciones quedarán “rezagados”.

Bajo esta misma línea del BM, el empleo al que pueden acceder los pobres es el informal y el autoempleo, “debido a que los pobres suelen tener dificultades para obtener empleo en el sector moderno, el aumento de la productividad de los trabajadores en el sector informal es también un medio eficaz de reducir la pobreza...en esas circunstancias, tal como ocurre en el sector moderno, una educación general sólida tal vez sea más eficaz, y muchísimo más eficaz en función de los costos, que el suministro de conocimientos profesionales y técnicos específicos, ya que prepara a los trabajadores para adquirir conocimientos en el empleo”.<sup>23</sup> Entonces, en un país con altas tasas de desempleo y en donde una de las opciones que el mismo gobierno pregona es el empleo informal y el autoempleo, es lógico que pretenda darse auge a este tipo de trabajos ante la negación de generar empleos formales que provean de seguridad social.

Así el BM ensalza el nivel básico porque es menos costoso para el Estado brindar educación de este nivel que ofrecer la de nivel superior, además de que la estructura ocupacional nacional sólo ofrece informalidad. ¿Cómo podría ofrecerse empleo formal si precisamente las reformas institucionales están desapareciendo los derechos y la seguridad social que le corresponde a los trabajadores? ¿Para qué invertir en investigación si lo que el gobierno en turno fomenta es continuar con la dependencia científica?

Para el BM resulta costoso invertir en educación profesional para los pobres cuando, a su parecer, sus necesidades se pueden cubrir con los supuestos rendimientos de una educación básica.

Pero, ¿por qué el BM se orienta hacia el sector educativo? pues porque constituye uno más de los ámbitos de la vida nacional y de las instituciones estatales susceptibles de ser reformadas bajo el esquema de expansión del capital en la apropiación del sector público: “un problema más general y muy perturbador es el tiempo que media entre la reforma de los sistemas económicos de los países y la de sus sistemas de educación...los avances tecnológicos se están acelerando y junto con ellos se aceleran los cambios en las estructuras económicas. En esas circunstancias, las demoras en reformar el sistema de educación para que avance al

---

<sup>23</sup> Banco Mundial, *Prioridades y... op. cit.*, p. 31.

mismo ritmo que el económico pueden significar menos crecimiento y más pobreza que en otros casos”.<sup>24</sup> Puede observarse que las reformas son aplicables en todos los ámbitos de la vida pública del país.

Como ya mencionamos en el capítulo I, lo que popularmente se conoce como “reformas estructurales” son **reformas institucionales o de la gestión institucional**, las cuales pretenden modificar las instituciones para adecuarlas a los requerimientos de la política neoliberal.

La reforma en México representa amplias expectativas para el organismo ya que “tres cuartas partes de las operaciones del Banco en la esfera de la educación se llevan a cabo en 17 países importantes que en conjunto tienen una población de 3,400 millones de habitantes. Cada uno de estos extensos países tiene previsiones realistas de obtener préstamos por valor de US \$200 millones en el periodo comprendido entre los ejercicios económicos de 1995 y 2001. Más de la mitad del financiamiento para la educación (real y previsto) de ese periodo, por valor de US \$16.500 millones se concentra en cuatro países solamente: (*sic*) el Brasil, México, Indonesia, Turquía, la Argentina y Tailandia”.<sup>25</sup> Nuestro país es el cliente más importante del BM en Latinoamérica por el monto en la cartera de préstamos lo cual implica un alto grado de endeudamiento del país y por lo tanto, alto grado de compromiso con sus dictados.

El organismo tiene firmes esperanzas en poner a México como ejemplo reformador para el resto de sus clientes así como también se beneficia de una amplia relación con el Estado mexicano y sus instituciones, las cuales deben responder a los compromisos adquiridos para mantener la continuidad del trabajo.

Develemos ahora la estrategia real del BM respecto al financiamiento. El BM no pretende que los distintos gobiernos aumenten el presupuesto educativo, lo que plantea es que éste se haga “eficiente”, es decir, que se reencauce sobre el nivel que ha señalado como el suficiente para conseguir empleo, es decir el nivel básico, en detrimento del nivel medio superior, superior y la investigación, debido a que estos le resultan costosos al Estado según los estándares del organismo internacional. Así, el nivel superior tendrá que buscar fuentes alternas de financiamiento con lo que queda la puerta abierta a la privatización.

---

<sup>24</sup> *Ibíd.*, p. 51.

<sup>25</sup> Banco Mundial, *Estrategia... op. cit.*, pp. 41-43.

Para el BM, como ya lo había suscrito en conjunto con otros organismos internacionales, el nivel básico es en la actualidad el indispensable para acceder al trabajo y sobre el cual deben enfocarse los esfuerzos estatales, así “recomienda” que el presupuesto se encauce en cendis, primarias y secundarias. Ello significa dejar sin presupuesto a otros niveles educativos, especialmente el superior el cual resulta altamente redituable para el organismo.

Pero aunque pareciera que el nivel básico pretenda ser favorecido, tampoco está exento de la privatización, la cual se presenta en la forma de cuotas de los padres de familia, festividades donde lo que se consume va a dar a la caja de ahorros de la escuela, contribuciones de empresas como Televisa, Telmex o algunas cercanas a los planteles escolares, contratación de empresas que ofrecen cursos a los docentes, etc. Todas ellas, medidas que están cobrando auge entre las escuelas y llegan a significar un importante ingreso para su propia continuidad. El discurso de la eficiencia y de la nueva gestión justifica la reducción de presupuesto del sector educativo.

Otro de los argumentos que esboza el BM para que el nivel superior sea abierto a la iniciativa privada y el nivel básico sea “gratuito”, consiste en la creencia de que a las universidades públicas asisten hijos de ricos mientras que los pobres sólo pueden estudiar el nivel básico por sus propias carencias económicas. Nada más erróneo. Para empezar habría que retomar el indicador más usual del BM como medida de pobreza, es decir, aquél que gana un dólar al día o menos. Entonces todos los que ganan más de un dólar diario ¿son pudientes? ¿Pueden pagar una colegiatura? ¿Son universitarios ricos?

Así, en palabras del organismo: “aunque el gasto público en educación primaria generalmente beneficia a los pobres, el total de gasto público en educación de los países de ingreso bajo y mediano suele favorecer a los ricos, en gran parte porque el número de niños pobres que asiste a las instituciones de enseñanza secundaria y superior es relativamente menor...el gasto en educación superior también es un ejemplo de sesgo en contra de los pobres. La asignación de más fondos públicos por estudiante de enseñanza superior que por estudiante primario es ineficiente en la mayoría de los países porque la rentabilidad social de la enseñanza superior es generalmente menor que la de la enseñanza primaria, por lo menos en los países que no han logrado la matrícula universal en el nivel primario y secundario. Además, es

inequitativo: los estudiantes que logran acceso a la enseñanza superior reciben un subsidio absoluto mayor que los estudiantes de los niveles inferiores y una cantidad desproporcionada de estudiantes de enseñanza superior proviene de familias más ricas que tienen más capacidad de pagar por la educación superior. Sin embargo, la educación superior pública es gratuita, o casi gratuita, para los estudiantes de la mayoría de los países”.<sup>26</sup>

Las universidades públicas son el recurso educativo fundamental de las clases bajas (incluyendo al cada vez más pauperizado sector medio), pero como para el BM quien gana un poco más de un dólar diario tiene poder adquisitivo, entonces no debe recibir gratuitamente lo que puede pagar, aunque ya haya cubierto el gasto a través impuestos. Así, sólo quienes viven en pobreza extrema quedan exentos del pago, aunque tendrían que cubrir aquellos gastos que se generan con el simple hecho de estudiar una licenciatura (libros, copias, comida, pasaje y hasta estancia). De esta manera pretende expresarse a los sectores medios para que den doble contribución: vía impuestos y vía cuotas. Las familias más pobres no están exentas de esta situación ya que bajo el esquema de participación social neoliberal, los padres deben aportar a la escuela con lo que puedan, si su contribución no es monetaria entonces será en especie o en forma de trabajo gratuito para el mantenimiento del plantel violentándose así el principio constitucional de la gratuidad de la educación por ser un derecho humano universal.

En última instancia, lo que esta medida implica, es la transformación en la concepción del Estado como proveedor de derechos, del modelo de nación en sí, por la puesta en práctica de medidas neoliberales caracterizadas por la eliminación de los sectores medios, el empobrecimiento de éstos, el reemplazo de la política pública universal por la política social focalizada, la privatización de los sectores estatales, el giro en la gestión institucional que con el discurso de hacer más eficientes y de calidad los servicios encubre la introducción de la iniciativa privada y sus estándares empresariales, etc.

Según la “estrategia sectorial” del BM mientras que en los *estados capitalistas periféricos* la atención presupuestal se centra en el logro del nivel básico, en los de ingreso alto se enfoca en los niveles superiores pues ya cuentan con niveles básicos satisfactorios. Con esta medida, la condición de dependencia se profundiza cuando

---

<sup>26</sup> Banco Mundial, *Prioridades y... op. cit.*, pp. 69-71.

en las regiones pobres se mantiene una educación básica de subsistencia que produce mano de obra barata mientras que en las “desarrolladas” se avanza sobre niveles educativos altos con la consecuente generación de conocimiento especializado e investigación.

Una de las características de lo que nosotros concebimos como la **privatización *sui generis*** en la educación consiste en la llamada “participación social” que consiste en hacer partícipes a otros sectores de la población con respecto al proceso educativo, sea a nivel escolar e incluso institucional. Bajo el discurso de la “corresponsabilidad” y la “coparticipación” se exalta la cooperación que padres de familia, empresas, medios de comunicación o Iglesia pudieran ofrecer en la educación; esta línea de acción comprende las cuotas que tradicionalmente han aportado las familias, el mobiliario que regala una compañía, aportaciones de material o monetarias para la escuela por parte de empresas a cambio de exenciones fiscales, etc.

El empleo legalizado de mano de obra gratuita puede ahorrarle a la escuela la contratación de personal de construcción ya que para el BM la “eficiencia” significa reducción de costos y reorientación de presupuestos, así “los costos de construcción se pueden reducir simplificando los diseños y utilizando materiales apropiados y mano de obra comunitaria, supervisada por ingenieros capacitados para cumplir las normas sobre seguridad...Es corriente la participación de las comunidades en los costos de construcción de las escuelas, especialmente a nivel primario. ¡Esos métodos han reducido hasta en 50% los costos de proyectos del Banco Mundial en la India, México y Senegal!”.<sup>27</sup>

Esto tiene que ver con lo que nosotros concebimos como la incorporación **legal de actores tradicionales con nuevas funciones reformadoras** ya que si bien los padres siempre han estado relacionados en alguna medida con el desempeño de sus hijos en la escuela, es en este contexto que su participación se complejiza alrededor del proceso de reforma institucional donde se pretende descentralizar las responsabilidades hasta que éstas recaigan en gran parte dentro del núcleo familiar. Así, el organismo pretende simplificar al máximo la repartición del presupuesto cuando habla de “simplificación de diseños” y “materiales apropiados”; pero no sólo eso sino además potenciar la mano de obra gratuita que significan la participación

---

<sup>27</sup> Los signos de admiración son nuestros. Banco Mundial, *Prioridades y... op. cit.*, p. 64.

legalizada de los padres de familia. El BM pretende explotar al máximo el recurso que significa la voluntad de trabajo y cooperación que tienen los padres con respecto a la escuela, en unos lugares es más marcado que en otros, pero en todos lados se da en ciertos niveles, el involucramiento de esas figuras.

Por otro lado, según lo que pudimos observar en nuestro trabajo de campo, los propios actores escolares (maestros y autoridades) están de acuerdo con la incorporación de figuras como el empresariado y la Iglesia en los planteles, pues a decir de ellos, la educación concierne a toda la sociedad. Esta respuesta obedece a la necesidad de recursos ante las reducciones presupuestales que hace la Secretaría de Educación Pública. La educación es una cuestión social, pero en este caso sólo se incorpora a los padres para llevar adelante una reforma estructural y la legitimación de la misma.

El crecimiento de la población es un factor importante para la construcción de la propuesta educativa del BM ya que se justifican las medidas a seguir en las primeras décadas del nuevo milenio. Según el organismo “la población en edad escolar primaria de los países en desarrollo aumentará aproximadamente en 89 millones de niños entre 1990 y 2000, pero sólo en 22 millones entre 2000 y 2010. Según el momento en que han comenzado la transición demográfica, algunos países están experimentando actualmente una declinación absoluta de su población en edad escolar. Esa disminución ya se está produciendo en Europa oriental y Asia central y ocurrirá en el primer decenio del siglo XXI en Asia oriental y América Latina”.<sup>28</sup> Es decir que cuantitativamente hablando, la demanda (y por ende, la cobertura) irá decreciendo paulatinamente, por lo que ahora la prioridad, según el BM, consistiría en concentrarse en la “calidad” del servicio, es decir, en las cualidades que el proceso educativo debe tener para estar acorde con el contexto global.

En el Programa Nacional de Educación y en el Programa Escuelas de Calidad se expresa la misma idea de la “transición demográfica” como base para la concreción del proyecto educativo mexicano: “durante décadas, el crecimiento de la población nacional obligó al sistema a trabajar a marchas forzadas para atender la demanda creciente por servicios de educación básica... con una población nacional que se duplicaba cada 25 años los esfuerzos se concentraron en la construcción acelerada de escuelas, la producción masiva de libros de texto gratuitos y la

---

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 39.

formación o habilitación de profesores. Con el paso del tiempo la inercia del proceso y el crecimiento del sistema, centralmente administrado, llevó a la ineficiencia e ineficacia, así como al deterioro de la calidad del servicio...”.<sup>29</sup> Con ello se observa que hay una identificación puntual con los estudios que el organismo realiza y por lo tanto una correspondencia exacta entre las interpretaciones y análisis del BM y las políticas planteadas por el gobierno federal (remarcando además que el origen de los planteamientos no es nacional).

Según la lectura global, la cantidad se contrapone a la calidad razón por la cual es necesario centrarse en ésta última ahora que hay una reducción en la población escolar. Aunque el contenido de ese concepto varía enormemente según el grupo que lo enarbole, las similitudes entre los preceptos del BM, el PNE y el PEC son exactas. Por ejemplo, dos indicadores empleados por el gobierno mexicano y el organismo son el “logro” (índices de aprobación) y la “salida” (concluir un ciclo y entrar al siguiente). “Calidad” también es entendida como la forma en que los diferentes sujetos cercanos al ámbito escolar interactúan para impulsar su “mejoramiento” y la forma en que las escuelas son administradas “eficazmente” gracias a que los procesos de toma de decisiones se realizan en el propio plantel. Cualquiera de las acepciones del término calidad están referidas a la reforma de la gestión educativa, a la reforma estructural.

La calidad está íntimamente relacionada con la “evaluación” educativa. No nos referimos a la evaluación clásica vía exámenes o exposiciones que se deposita en una boleta y señala si un niño obtuvo una calificación aprobatoria o reprobatoria. Nos referimos a un tipo de evaluación de connotaciones reformadoras, una evaluación *ad hoc* al concepto de calidad en donde lo que se evalúa es el grado de avance que una escuela tiene con respecto a la reforma a la gestión, léase en nuestro caso, con respecto a la implementación del PEC en una escuela.

Entonces “las mediciones del rendimiento tienen aplicaciones de política y aplicaciones pedagógicas. Se pueden utilizar para vigilar los avances hacia la consecución de las metas educacionales nacionales, *evaluar la eficacia y la eficiencia de políticas y programas determinados*, responsabilizar a las escuelas del rendimiento de los alumnos, seleccionar a los estudiantes y otorgarles certificados, proporcionar información a los profesores acerca de las necesidades de aprendizaje

---

<sup>29</sup> SEP, *Programa Nacional...op. cit.*, p. 111.

de los estudiantes considerados individualmente. Se pueden además combinar con incentivos para impulsar a un sistema a obtener mejores resultados”.<sup>30</sup>

La evaluación de la gestión institucional tiende a comprobar hasta qué punto se han llevado a cabo las políticas neoliberales reformadoras, hasta qué punto han sido concretados los proyectos.

El proceso de “descentralización” consiste en delegar mayores responsabilidades sobre los diferentes estados de la República y niveles administrativos inferiores bajo el supuesto de que así se hará eficiente la gestión, a decir del PNE: “el reto ahora es avanzar en el proceso de descentralización, buscando esquemas adecuados a las condiciones locales y cuidando de no repetir los vicios y problemas que debieron superarse en la primera etapa de la federalización. Habrá, además, que procurar que los centros educativos tengan mayores márgenes de autonomía, y que cuenten con la participación de los docentes, los estudiantes, las familias y la sociedad en general”<sup>31</sup>. De tal forma, dicho proceso implica depositar funciones en otros niveles de gobierno con la consecuente apertura del sector a actores privados, un deslinde político-económico por parte del gobierno federal de sus responsabilidades, del modelo mexicano benefactor en donde el Estado tenía la obligación de proveer derechos universales.

El Secretario general de la Confederación de Trabajadores de la Educación Urbana de Bolivia expone los vicios de la descentralización de la siguiente manera: “...ésta capacidad de decidir fomenta, en algunos casos, regionalismos excluyentes o caciquismos absolutistas...su razonamiento se funda en el supuesto de que, estando la administración más cercana a la comunidad, ésta se compromete con las decisiones políticas y, de ese modo, se ejercería un mayor control sobre el conjunto gobernante...en realidad es el juego político sectario el que determina qué propuestas serán aceptadas o rechazadas en las regiones”.<sup>32</sup>

Ante este cambio, la descentralización encubre la apertura de participación de la iniciativa privada a esferas anteriormente reservadas al ejercicio público, así como la implementación de políticas de corte focalizado. Cuando el BM recomienda que sus dictados sean replanteados según los requerimientos particulares de cada país y más aún, de cada estado, municipio, localidad y escuela, lo que está haciendo es

---

<sup>30</sup> Las cursivas son nuestras. Banco Mundial, *Prioridades y...op. cit.*, p. 112.

<sup>31</sup> SEP, *Programa Nacional...op. cit.*, p. 67.

<sup>32</sup> Mario Quintanilla, “¿Descentralización educativa o privatización furtiva?” en *Horizonte sindical*, p. 49.

echar mano de la descentralización para que los niveles de gestión se minimicen lo más posible para que así, por un lado, al Estado le resulte más barata la administración nacional: “tras la introducción del financiamiento local el gasto público en educación disminuyó en un 9% por año en México entre 1982 y 1990”.<sup>33</sup>

Para el organismo, si los diferentes estados de la República mexicana se hacen cargo de sus gastos educativos será más fácil la organización del presupuesto local; así como si cada municipio administra sus gastos será más fácil la recaudación de fondos, y si cada escuela se hace cargo de complementar sus gastos educativos, al final la responsabilidad monetaria y de fuerza de trabajo recaerá en la población y en sectores privados.

La descentralización se nutre de la “participación social”, de la “corresponsabilidad”, de la “eficiencia de la gestión” para articular el discurso en torno al cual las responsabilidades recaen por un lado, en los contribuyentes que tendrán que volver a cooperar económicamente para un determinado proyecto escolar, y, por otro lado, en el capital privado que podrá acceder a la administración pública de variadas maneras; ambas medidas corresponden a la estrategia privatizadora casi imperceptible del nivel básico.

El organismo resume su táctica privatizadora en las siguientes líneas “los mecanismos de financiamiento público para lograr esos objetivos consisten en la utilización de impuestos fiscales locales en lugar de centrales y la participación de las comunidades locales en los costos; la utilización de donaciones; el cobro de derechos en los niveles superiores de la educación; el fomento de la diversificación de los ingresos; la utilización de subsidios de capacitación al portador; certificados y créditos educacionales, y el financiamiento basado en el producto y en la calidad”.<sup>34</sup>

Con esto, podemos darnos cuenta que la petición de “mayor prioridad en la educación” en realidad quiere decir reorientar el gasto público (sin necesariamente aumentarlo) descapitalizando el nivel superior así como la introducción de cuanta fuente alterna de financiamiento exista para poder subsanar esos vacíos presupuestales y para estimular la inversión privada, utilizando de paso la voluntad de los padres de familia quienes deberán realizar doble o triple aportación económica y de fuerza de trabajo. Para ello el proceso de descentralización es indispensable pues

---

<sup>33</sup> Banco Mundial, *Prioridades y...op. cit.*, p. 143.

<sup>34</sup> Banco Mundial, *Prioridades y...op. cit.*, p. 146.

es el que permite la apertura del sector a sujetos y entidades nuevas bajo el esquema de participación social agrupado alrededor del logro de la calidad.

Una de las recomendaciones del organismo consiste en que los diferentes gobiernos de los países adecuen los contenidos establecidos por la “comunidad internacional” a su realidad específica y sus condiciones nacionales; aunque en ello también tiene papel protagónico el BM, ya que dicho organismo cuenta con equipos de trabajo establecidos en los países así como funcionarios (preparados por el “Instituto del Banco Mundial”) cuya labor principal es coordinarse con los altos mandos de las instituciones mexicanas para la concreción de los dictámenes globales. No sólo eso sino que el BM cuenta con la Estrategia de Asistencia para el País (EAP) de cada una de las regiones en que trabaja, documentos en donde se observa la aplicación de los preceptos globales en las condiciones propias de cada nación y “se centran en la visión de desarrollo del país, un diagnóstico acertado de las políticas propuestas, un programa del Banco en apoyo de esa visión y una gran atención a los resultados...ello se traduce en planteamientos específicos para los países de ingreso bajo, los países de ingreso bajo en dificultades y los países de ingreso mediano”.<sup>35</sup>

Las Estrategias de Asistencia para los Países son documentos de adopción de los dictámenes del Banco, son portadoras de los planteamientos globales y por lo tanto se orientan hacia la implementación de éstos en las políticas públicas nacionales; de tal forma implantan una visión global ajena y la encajan a la vida nacional, pero dudamos que se haga una verdadera adecuación crítica, mucho menos una aprehensión específica.

La EAP mencionada resulta así, la “adopción” que cada país debe hacer de los preceptos globales. Cuando el presidente Vicente Fox Quesada tomó posesión de su cargo, ya existía un amplio antecedente de asesorías del BM hacia México así como una correspondencia entre las políticas públicas nacionales y los dictados del organismo.

El Programa Escuelas de Calidad sigue al pie de la letra las “prioridades” del organismo. Para el año 2002, fecha en la que se publica la más reciente EAP de México, nuestro país ha incorporado ya teórica y prácticamente los lineamientos globales los cuales pretenden establecerse como líneas de acción de continuidad

---

<sup>35</sup> Banco Mundial, *Informe Anual 2003*, op. cit., p. 23.

“...el gobierno mexicano y el Banco Mundial han acordado implementar juntos una nueva Alianza Estratégica con el País (AEP) que abarque los años fiscales de 2005 a 2008, incluyendo el inicio del próximo periodo presidencial”.<sup>36</sup> De tal forma, el organismo compromete al siguiente gobierno (sea del partido que fuere) a seguir sus esquemas e implementarlos como política de Estado que trascienda los sexenios. Es sin duda una condición de acatamiento en donde ambos (gobierno nacional y Banco Mundial) se convierten en instancias de decisión/acción a largo plazo en la consecución de un modelo de nación (pero no olvidemos que las elaboraciones y propuestas provienen del organismo).

Así, la política nacional es campo fértil para que prosperen las iniciativas globales en la realidad mexicana ya que encuentran eco en las instituciones nacionales, Organizaciones No Gubernamentales (ONG), representantes de instituciones académicas, cámaras de comercio, grupos indígenas, sindicatos, sector privado, secretarías de Estado y presidencia de la República mediante operaciones de financiamiento y formulación de políticas. Los anteriores fueron grupos que, a decir del BM, participaron en la “preparación” de la Estrategia de Asistencia para el País o mejor dicho en la presentación del documento pues éste fue previamente concebido. El “consenso” de esos grupos le dio legitimidad.

México es considerado por el BM como país de ingreso mediano y por lo tanto las recomendaciones de la estrategia se centran en apoyar las reformas estructurales en todos los ámbitos; la motivación de la inversión externa; la privatización; el impulso a la infraestructura y a la reforma a la gestión institucional; y en educación, el logro de la calidad educativa ya que la meta del acceso está casi completa.

No es extraño que funcionarios como el ex secretario de educación Limón Rojas y el actual secretario de Educación Pública Reyes Taméz Guerra nieguen rotundamente la influencia que el Banco ejerce en el diseño de la política educativa del país. A pesar de que el mismo organismo reconoce la colaboración gobierno-BM, la cual se incrementó a partir del periodo del presidente Carlos Salinas de Gortari a la fecha con Vicente Fox Quesada, las autoridades mexicanas se rehúsan públicamente a aceptar esta relación...”hasta en áreas menos susceptibles políticamente, en algunas ocasiones el gobierno fue renuente a aceptar el abrazo público del Banco...Sin embargo, el Banco aún debe ser consciente que el refrendo público de

---

<sup>36</sup> Banco Mundial México, *México... op. cit.*, p. 14.

ciertos programas y reformas pueden dañar su viabilidad política, sobre todo en la medida en que se acercan las próximas tan reñidas elecciones”.<sup>37</sup> El organismo está consciente de la oposición y polémica que generan sus promovidas reformas además de que a la población contraria y activa le parece reprochable públicamente que un ente externo influya a tal grado en la vida nacional quebrantando aún más la ya debilitada autodeterminación soberana.

Cuando el BM hace mención sobre la viabilidad política se refiere a tratar de causar el menor efecto de rechazo sobre los planes de reforma para que éstos puedan concretarse, de tal suerte el gobierno mexicano opta por llevarlas a cabo a espaldas de la población, con la mínima información para no generar mayor oposición: los vínculos BM-gobierno y las reformas no son refrendadas públicamente en aras de su viabilidad política.

Los recursos de esta EAP están focalizados sobre ámbitos en los que el organismo observa viabilidad como son el combate a la pobreza, fomento de competitividad, agua y calidad de la educación y estarán condicionados a que México adopte medidas “macroeconómicas aceptables” pues de lo contrario el Banco reducirá el financiamiento. Cuánto se gasta, cómo se gasta y en qué se gasta son cuestiones en las que el organismo interviene y se encuentra al pendiente.

---

<sup>37</sup> *Ibíd.*, p. 37.

## **CAPÍTULO IV. El programa “estrella” de la administración educativa del periodo 2001-2006: el Programa Escuelas de Calidad**

### **1. Contexto, antecedentes y descripción del Programa Escuelas de Calidad**

El antecedente histórico del Programa Escuelas de Calidad se encuentra en el viraje que toma el modelo económico nacional acorde a las exigencias del contexto neoliberal naciente en la década de 1980. Ya en la administración del presidente Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) se plantea en el “Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte” elevar la calidad educativa partiendo del énfasis en la formación de docentes, pero es en el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) donde se ubica claramente la génesis de la política educativa actual. En este periodo fue clave el trabajo en conjunto con el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León como Secretario de Educación Pública y la maestra Elba Esther Gordillo al frente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

En ese sexenio resultaron cruciales la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 1992) entre el Ejecutivo Federal (Carlos Salinas de Gortari), el secretario de Educación (Ernesto Zedillo), los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE); y la modificación a la Ley General de Educación (1993). Ambos documentos se orientan a sentar las bases sobre las cuales se forjará el discurso educativo neoliberal, que hasta la fecha nos rige.

El ANMEB tiene entre sus prioridades “elevar la calidad educativa” y la descentralización de la misma para lo cual “el Ejecutivo Federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en el estado respectivo, hasta esta fecha, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación”.<sup>1</sup> Con esta medida se procuró además, adecuar los contenidos educativos a la situación de cada entidad así como la recaudación de fondos extra estatales según sus propios lineamientos. Como hemos mencionado, uno de los objetivos de la descentralización

---

<sup>1</sup> *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, p. 9.

es fomentar la participación social desde sus niveles básicos descargando así de responsabilidades económicas al Estado.

El ANMEB es el esbozo de lo que después daría forma a la estructura de la reforma a la gestión educativa o reforma estructural educativa actual basada en la “nueva administración”, recogida por el PEC y por el Programa Nacional de Educación 2001-2006 en el sentido en que el sistema educativo “habrá de poseer una estructura que parta de la escuela, el espacio de interacción cotidiana del maestro, el alumno y los padres de familia, y se extienda a la comunidad municipal primero, hacia la entidad federativa después, y por último, al conjunto de la federación. La nueva estructura organizativa implica el cumplimiento de responsabilidades, el uso de recursos, la correspondencia con los niveles de gobierno emanados del régimen federal, y la creación de figuras colegiadas -consejos escolares, municipales y estatales- en la que estén representados el maestro, los padres de familia, la comunidad y la autoridad”.<sup>2</sup>

Mientras que la Ley General de Educación (LGE) publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993 legaliza la reorientación educativa nacional al estipular que “todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y la secundaria”.<sup>3</sup> En general, a lo largo del documento se reivindica el nivel básico como obligación estatal, oportunidad para la población, grados educativos suficientes para acceder al desarrollo, etc., dentro del contexto de impulso político de la educación básica a nivel internacional, tanto en Jomtien, Tailandia, en 1990 como posteriormente en Dakar, Senegal, en el año 2000 en las conferencias de Educación para Todos.

La LGE se refiere también a todos los elementos que en la actualidad conforman la reforma estructural educativa, tales como el fomento de las aportaciones económicas que provengan de la participación social, el discurso del “acceso” y la “equidad”, la minimización de la educación superior en la agenda nacional, el fomento de la “evaluación educativa”.

Mención aparte merece el artículo 34 de esta ley, donde se dispone que el Ejecutivo Federal aplique programas de carácter compensatorio con recursos

---

<sup>2</sup> *Ibíd.*, pp. 11-12.

<sup>3</sup> *Ley General de Educación*, p. 3.

“específicos” a los estados más marginados. Así, se legisla en torno a la política social focalizada como forma de atender el derecho universal a la educación.

De igual manera la política educativa de este periodo adquiere características específicas dentro del contexto de la crisis económica y el cambio hacia el modelo neoliberal con base en “el Programa Nacional de Solidaridad... instrumentado como respuesta al entorno social adverso a que dio lugar la crisis económica iniciada en 1982 y que consumió prácticamente todo el sexenio inmediato. Las necesidades del ajuste económico impusieron una importante reducción del gasto social... que provocó una considerable ampliación de los rezagos sociales”.<sup>4</sup>

El Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL) constituye un programa de política social focalizada que forma parte de la Política de Ajuste Estructural (PAE), de carácter emergente y provisional que sólo debía implementarse en el tiempo que durara la crisis; se conforma en respuesta a la reducción del gasto público orientado sólo sobre pequeñas porciones de la población en pobreza, así, aunque aparente ser un programa cuyos recursos se destinan a los sectores más pobres, en realidad tiene un escaso impacto sobre la población en situación de pobreza pues de 70 millones de ellos sólo abarcó familias de manera temporal lo que lo convierte en un programa excluyente del resto de pobres. Además, éste sólo fue posible en la medida en que se desfinanciaba al sector medio urbano. Es así que el gasto en política de corte universal se reducía al mismo tiempo que se efectuaban programas de política social focalizada.

El rubro educativo ha sido fuertemente restringido en su presupuesto a pesar del recurrente discurso oficial sobre el continuo incremento en el mismo. Las cifras son contundentes: en 1988 la Secretaría de Educación Pública tuvo un gasto programado de 79.5 millones de pesos el cual, para 1994 se redujo a 41.1 millones de pesos mientras que Solidaridad y Desarrollo Regional se incrementó de 6.9 a 36.2 millones de pesos para el mismo periodo según cifras del informe de PRONASOL.

Una de las novedades más significativas de esta forma de hacer política que ha generado arraigo, es la “participación social” que se contempla como el medio idóneo de cofinanciamiento y trabajo cooperativo que le aminora las cargas económicas al Estado, encontrando cobijo y respuesta positiva en aquel entonces con las formas

---

<sup>4</sup> Rolando Cordera Campos, *Informe sobre el PRONASOL de México para la FAO*, p. 2.

comunales de organización; y, en la actualidad, con la legítima preocupación de los padres de familia con respecto a la educación de sus hijos.

Los programas que se llevaron a cabo en el aspecto educativo se financiaron con créditos del BM como el programa compensatorio de las “100 escuelas” o “Escuelas en Solidaridad”, “Escuela Digna”, “Niños en Solidaridad” e “Infraestructura Educativa” y fueron los proyectos que más participación social generaron según sus orquestadores. Estos programas sólo se enfocaban sobre poblaciones marginales que cursaban el nivel básico.

Es en estos programas donde encontramos el origen del PEC en el modo de operar y su estructura básica, sobre todo, la similitud se encuentra con el programa Escuela Digna el cual estaba “encaminado a la rehabilitación y mantenimiento de las escuelas con la participación activa de maestros, alumnos y padres de familia. El rescate y preservación de inmuebles educativos ha recibido recursos federales, estatales y provenientes de asociaciones civiles. La comunidad escolar aporta materiales de la región y trabajo voluntario de padres y maestros para ejecutar obras de remozamiento, pintura, ornamentación, limpieza... operaba descentralizadamente: la comunidad escolar y los ciudadanos interesados integraban en cada escuela el Comité Escolar en el que participaban directivos, maestros, padres de familia, alumnos, autoridades municipales y ciudadanos interesados en la conservación y mantenimiento de los planteles escolares”.<sup>5</sup>

Las similitudes son amplias pues corresponden a una misma forma de operar y de concebir la política educativa a excepción de a) mientras en el PRONASOL la población cercana a la escuela era quien construía y daba mantenimiento a los espacios educativos, en el PEC, en algunos casos, la población da los recursos económicos para que alguien más lo haga, y en otros, los padres ejercen ambas funciones (constructora y donadora); b) que mientras en los sexenios de Salinas y de Zedillo, los programas formaban parte de la política social focalizada y se ubicaban como políticas en complementación de la cobertura universal ejercidas por instituciones creadas ex profeso, en la actualidad estos programas focales se ejercen por instituciones que tienen carácter universalista, es decir que pretenden hacer pasar por políticas públicas universales lo que en realidad son programas de política social focalizada enarboladas por la SEP. Se ha agudizado el reemplazo de la política

---

<sup>5</sup> *Ibíd.*, p. 16.

universal por los programas compensatorios, temporales y focales, y la secretaría ha adoptado modos de acción focalizadores así como al mismo tiempo se explota la economía familiar; y c) que en la actualidad se pretende que los actores involucrados participen en la administración escolar.

Ya con la elección de Ernesto Zedillo para la presidencia y la consolidación de Elba Esther Gordillo en el SNTE, logró darse continuidad al trabajo iniciado de adecuación de la educación al contexto y requerimientos internacionales y de la reforma económica a la par de la educativa. De igual manera se continúa con la línea de trabajo del PRONASOL ahora bajo el nombre de Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA) el cual “es el primer programa en México que realiza transferencias monetarias directamente a los hogares, maximizando la transparencia en el manejo de las transferencias y minimizando la erosión de las mismas entre burocracias y proveedores intermediarios”.<sup>6</sup> Resulta más barato otorgar recursos de manera directa y temporal que hacer una inversión rentable a largo plazo en los servicios públicos para la población.

El PROGRESA laboró bajo los mismos criterios “eficientistas” que PRONASOL los cuales pueden observarse en la actualidad en el PEC. Así, se observa una complejización de las políticas educativas de la firma del ANMEB hasta el presente, con la concreción del programa sectorial de educación y el avance de la reforma estructural educativa.

El PEC, es definido como “una iniciativa del Gobierno Federal cuyo propósito general es mejorar la calidad de la educación que se imparte en las escuelas públicas de educación básica, con base en el fortalecimiento, articulación y alineación de los programas federales, estatales y municipales enfocados hacia ese nivel educativo, a través de la construcción de nuevos modelos de gestión escolar, práctica docente y participación social...”<sup>7</sup>

Así, la calidad educativa pretende alcanzarse con base en la reforma a la gestión educativa en particular, es decir, con base en la reforma institucional estatal en general. La “estrategia” de operación del PEC requiere de un amplio proceso de descentralización puesto que el terreno que queda para reformar es el de la escuela misma y de su administración interna ya que “una nueva gestión horizontal está en la

---

<sup>6</sup> John Scott y CIDE, *Análisis del PROGRESA: México*, p. 3.

<sup>7</sup> SEP, *Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del PEC*, p. 3.

base de la propuesta estratégica de este Programa centrado en la escuela. Se busca transformar el diseño de la política educativa, de una formulación central, que concentra todas las decisiones acerca de las prioridades, las estrategias, los recursos y su distribución, hacia un esquema que permita generar proyectos desde la escuela hacia el sistema educativo”.<sup>8</sup>

Los “objetivos” señalados en los documentos centrales del PEC, concuerdan con los componentes de la reforma institucional planteada por el Banco Mundial, tales como “una nueva dinámica de gestión”, “infraestructura y equipamiento de planteles”, “liderazgo de los directores”, “uso eficiente de recursos públicos administrados por la comunidad”, “fomento de la participación social, la rendición de cuentas y la transparencia”, “fomento a la cultura del cofinanciamiento y la corresponsabilidad”. Dicha terminología, coherentemente entrelazada, conforma el vocabulario básico de la reforma estructural educativa cuyo énfasis se encuentra en los procesos escolares mismos y en la administración educativa.

Supuestamente, el PEC es de cobertura nacional pero no es de carácter universal; en realidad opera con base en convocatorias que lanzan las entidades federativas, según sus propios criterios de selección por lo que no cubre la totalidad de escuelas sino aquellas que son escogidas bajo un criterio focalizador.

Las escuelas seleccionadas deben elaborar un proyecto escolar dentro de un programa de trabajo anual planificado.

El PEC define una escuela de calidad como aquella que “asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y se compromete con el mejoramiento continuo del aprovechamiento escolar. Es una comunidad educativa integrada y comprometida que garantiza que los educandos adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades, actitudes y valores necesarios para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente, activa y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida”.<sup>9</sup> Dicha definición resulta bastante laxa en comparación con lo que realmente significa la puesta en práctica del programa, un proyecto de continuidad y consolidación de gran envergadura: la reforma estructural

---

<sup>8</sup> SEP, *Programa Escuelas... op. cit.*, p. 2.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, p. 6.

educativa acorde a la política neoliberal mexicana con correspondencias a la globalidad.

El PEC pretende atender a finales de sexenio a tan sólo 35 mil planteles de los 200 mil de educación básica en sus tres niveles, cendis, primaria y secundaria.

El Programa se vale de instancias creadas o renovadas para su funcionamiento como son el Consejo Estatal de Participación Social, el Consejo Municipal de Participación Social (CMPS), y el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), la Coordinación General Estatal del PEC, la Coordinación Nacional del PEC, el Fideicomiso Estatal de Escuelas de Calidad, entre otras.

Al inicio del sexenio 2000-2006 las cantidades destinadas a las escuelas inscritas al PEC eran mayores según lo confirma la directora del plantel analizado, pero el documento previo al publicado en el Diario Oficial de la Federación, en las “Reglas de operación” se determina el financiamiento de la siguiente manera: la SEP transfiere a las entidades los recursos en la proporción de la cantidad de estudiantes que tengan de 5 a 14 años. Por cada peso que la comunidad escolar logre reunir con aportaciones sociales y privadas, la entidad correspondiente dará un peso más (aunque no podrá exceder de 50 mil pesos), mientras que por cada peso que den los estados, la SEP dará tres pesos, siempre y cuando no rebasen el determinado tope de gastos que les corresponde según su población de 5 a 14 años.

Este juego de cifras y palabras significa que, aún si la comunidad lograra reunir una cantidad alta de recursos, el gobierno de la entidad no puede rebasar su tope de 50 mil pesos; de igual forma, los recursos que el ejecutivo federal proporcione a los gobiernos locales no pueden exceder su presupuesto por número de alumnos. Entonces ¿qué ocurriría con el excedente del dinero de la entidad si la comunidad reuniera una cantidad ínfima?

El 75% de los recursos debe utilizarse obligatoriamente en equipamiento e infraestructura (aunque en otro de los documentos se establece que el porcentaje debe ser de 80). El resto debe usarse para la también obligatoria y constante capacitación y actualización docente a manera de cursos que imparten entidades privadas, los cuales deben contar con el aval de la instancia estatal de actualización de maestros y de la Coordinadora General Estatal del PEC.

Los recursos se manejan a través de una cuenta bancaria creada ex profeso para las autoridades del plantel. Las escuelas pueden inscribirse al programa sólo

hasta por cinco años pero siempre con el riesgo de no volver a ser aceptadas para el siguiente año.

Los beneficios que reciben los particulares por su contribución económica o “inversión” son: “la deducibilidad de impuestos, el reconocimiento público y la satisfacción de haber contribuido directa y eficazmente en la trascendental tarea de educar a los niños y jóvenes mexicanos”.<sup>10</sup> Añadiríamos a ello la puesta en circulación de su capital dentro de la dinámica administrativa escolar, como es el caso de los cursos impartidos por la iniciativa privada a los maestros y la contratación de servicios de infraestructura y mobiliario.

Otros de los beneficios planteados por el PEC son la formación de ciudadanos supuestamente competentes y calificados para el mercado laboral, la promoción de una supuesta movilidad social para niños marginados y el combate a problemas sociales como drogadicción, violencia, niños de la calle, etc.

El Proyecto escolar, y el Programa Anual de Trabajo constituyen los ejes rectores para la actuación del personal escolar. Ellos mismos lo elaboran con base en las necesidades cognitivas más apremiantes de sus alumnos con un esquema de trabajo anual. A pesar de que se presenta como una innovación de la administración en turno, en realidad, a decir de los mismos actores escolares, esta forma de trabajo se venía practicando hace ya varios años.

Los recursos utilizados en las escuelas inscritas al PEC son constantemente controlados por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, la Secretaría de la Función Pública, la Auditoría Superior de la Federación entre otras instancias encargadas a través de comprobaciones periódicas que el directivo debe realizar como obligación.

La evaluación es un requerimiento de constante aplicación dentro del programa, tanto interna como externamente, y debe realizarse conforme a los estándares de pruebas internacionales pero principalmente bajo criterios de “eficientización de la gestión”. Por ejemplo, entre los indicadores encontramos: la medición del incremento de la participación social, el liderazgo de la figura directiva, la capacitación y actualización continua, cumplimiento con el calendario escolar, mejoramiento de la infraestructura material, ambiente propicio a la promoción y práctica de valores universales, la realización de autoevaluaciones, la rendición de cuentas, eficacia

---

<sup>10</sup> *Ibíd.*, p. 11.

externa y logro educativo (aprovechamiento y aprobación, permanencia escolar), participación financiera de las entidades, participación financiera de los municipios, participación financiera de los sectores privado y social.

En el Programa debe haber “transparencia” en el manejo de recursos por lo que debe rendirse cuentas a la comunidad y, por supuesto, a las autoridades escolares estatales y nacionales.

## **2. Los actores escolares y su papel en la implantación de la reforma estructural educativa.**

La realidad social puede estudiarse a partir de las estructuras sociales y el actuar de los sujetos como una estructuración, es decir, las estructuras como el resultado de la interacción humana, bajo la condición de la dualidad estructural en que una estructura es causa y consecuencia al mismo tiempo del actuar de los sujetos. Por supuesto, partimos de que existen diferencias cualitativas y cuantitativas importantes en el actuar de los sujetos pues no concebimos que el actuar de los actores sea armónico y mucho menos que dé resultados equitativos.

Para reforzar nuestra primera hipótesis y analizar la segunda, fue necesaria la realización de trabajo empírico, el cual nos permitió observar en la realidad la correspondencia entre los criterios que emanan del ámbito global, específicamente del Banco Mundial, y los preceptos que guían la práctica de la política educativa nacional para así establecer la identificación y la íntima relación de ambas esferas (la global y la nacional) y de esa manera comprobar tanto en lo teórico como en lo práctico la primera hipótesis.

La realización de entrevistas nos permitió observar de qué manera se adopta esa globalidad aplicada a lo nacional y trasladada a lo local con la participación de los actores involucrados, de tal forma que los resultados que esta técnica arroja forman la base para la comprensión de la real aplicación de la reforma educativa, sus implicaciones y la diversificación de actores involucrados de acuerdo con sus condiciones inadvertidas, las diferencias cualitativas que se observan en sus respuestas, su grado de concienciación de su propia participación en la escuela y sus implicaciones.

La investigación de campo corresponde a una forma de construir conocimiento social partiendo de lo real ya que “la inmersión en una forma de vida es el medio único y necesario por el cual un observador puede generar tales caracterizaciones... para el observador sociológico este es un modo de generar descripciones que tienen que ser mediadas, o sea, transformadas en categorías del discurso científico-social.”<sup>11</sup> La interpretación que se realiza a partir de las propias interpretaciones de los actores escolares conforma los resultados de la investigación.

Elegimos al Banco Mundial de entre otros organismos internacionales porque éste se constituye como pieza clave dentro del ámbito reformador debido a la naturaleza de sus dictámenes y la orientación de sus análisis; además de ser un constante financiador de proyectos nacionales se ha llegado a constituir en un referente obligatorio para el gobierno federal encabezado en estos momentos por el Partido Acción Nacional (PAN) quien eleva la palabra del Banco a palabra de observador comprometido con las causas populares como se aprecia en programas radiofónicos como “Fox contigo” o en comerciales televisivos donde se anuncia que México está comprometido en alcanzar los ODM, lineamientos “consensuados” a nivel global por diferentes organismos, entre ellos, el BM.

Además, la manera en que actúa el BM está orientada a concretar un proyecto global en interrelación con otros organismos internacionales y su papel ha sido relevante en este sentido. Otra de las razones es que el BM tiene amplia influencia estadounidense, lo cual, para fines de nuestro análisis, es una característica demostrativa de nuestros argumentos en cuanto a la estructura referencial de los organismos internacionales en el ámbito global; por último, se eligió sólo al BM porque es necesidad metodológica delimitar el ámbito de estudio con el fin de precisar las relaciones correspondientes.

Es importante para nuestra investigación realizar caracterizaciones de los actores involucrados en el proceso de reforma educativa dentro y fuera del ámbito escolar porque como podremos observar más adelante, no hay una suma de actores que se constituyan en unidad, pues, a diferencia del discurso oficial al respecto, **los actores son diversos y se integran de manera diferenciada en este proceso.** Los contrastes entre un actor y otro son reflejo de la disparidad de información, de la conciencia del papel que se juega y los intereses políticos y posiciones de poder

---

<sup>11</sup> Anthony Giddens, *Las nuevas reglas del método sociológico*, p. 165.

diferenciados entre sí. En este sentido, los actores escolares desconocen que detrás del PEC se esboza una reforma educativa de carácter global y por lo tanto se convierten en legitimadores de la misma con su actuar, sin querer por ejemplo, contribuir a la privatización de la educación.

Pero hay otros actores con capacidad de decisión política y otros más con poder económico que sí conocen el proceso de reforma integral tales como las autoridades educativas, los intelectuales que redactaron el PEC, los empresarios, la Iglesia, los medios de comunicación quienes suscribieron el Compromiso por la Calidad Educativa y que tienen bien definida su postura respecto al programa así como su papel en él.

Los sujetos cercanos a la escuela son actores tradicionales con nuevas funciones reformadoras, las cuales les fueron conferidas para llevar a cabo los preceptos globales y nacionales educativos. Este actuar está construido alrededor de la “participación social” la cual trata de incorporar a la gente a los procesos administrativos que ofrece la descentralización; pero lejos de una incorporación, en el caso de los sujetos del ámbito escolar se trata de reeditar actores y formas participativas que anteriormente ya existían; por ejemplo, el Consejo Escolar de Participación Social es un órgano que, aunque inservible, ya existía y se retoma para que la reforma tenga sustento ya que **son los sujetos quienes en parte, con su actuar o receptividad darán realidad a la reforma global**. Por lo tanto los sujetos, repetimos, son actores tradicionales con nuevas funciones reformadoras.

La reforma a la gestión educativa esbozada en el PEC está siendo reproducida según el contexto de cada plantel por parte del personal y algunas figuras externas; pero la mayoría de los actores no conocen los documentos básicos del Programa aunque lo viven, por lo tanto es legitimado sin conocimiento previo pues no basta con que sepan que la escuela está inscrita al Programa si esa información no forma parte de un proceso más amplio de concienciación de las implicaciones y repercusiones de éste. No basta que el personal viva el PEC, ni siquiera que conozcan los documentos que lo rigen sino sus implicaciones (precisamente, para trascenderlo).

La participación social que puede llegar a conformar el PEC en las escuelas puede ser rebasada por la figura del docente, del padre de familia y de la comunidad. Es decir, lo que estamos planteando es que dicho programa diseñado a partir de lineamientos establecidos en la globalidad y trasladados a la realidad nacional puede

ser rebasado por los sujetos a través de la participación social real. La “participación social” es un elemento en boga que corresponde a esa nueva forma de llevar a cabo la política social y es un elemento que, planteado a partir de las instituciones nacionales, pretende legitimar las reformas estructurales y los cambios en la dirección de la política nacional neoliberal. Bajo el discurso de que la población debe participar para llevar a cabo los proyectos y programas para que éstos respondan a sus necesidades, se han elaborado políticas que exigen el cumplimiento de la participación social.

Sin duda, el hecho de incorporar a los actores forma parte de la estrategia reformadora neoliberal, pero la participación social real puede potenciar la colectivización de información, la discusión, la concienciación y la acción consecuente con las necesidades reales de la comunidad escolar local. Así, la escuela puede constituirse como un espacio dialógico entre los actores a partir del pretexto de la participación social.

¿Cuántas veces hemos reclamado que los sujetos no tienen peso real en las políticas que les atañen? pues si bien el PEC tampoco fomenta esa influencia real (sino sólo como fórmula legitimadora) habría que tomarle la palabra a quienes diseñaron estas políticas en cuanto a la recién incorporada noción de “participación social” discursiva para llevarla al plano de lo real y no para tratar los temas de infraestructura y financiamiento clásicos de los programas reformadores neoliberales sino para trascenderlos, para rebasar los temas sobre los que están constreñidos a discutir y actuar.

Toda participación social puede tomar la forma y el carácter que **realmente** le resulte benéfico a la población a partir de su incorporación real, su propia reflexión, su amplia información, esto como requisito mínimo para la concienciación, la toma de postura y la acción de los sujetos. Pero más adelante esbozaremos una propuesta.

La concepción de “poder” en Giddens es necesaria en la ubicación de los distintos actores interrelacionados hacia un cierto fin ya que “la producción de un mundo social ‘ordenado’ o ‘explicable’ no puede ser comprendida meramente como un trabajo de colaboración realizado por pares: los significados que entran en juego expresan asimetrías del poder”.<sup>12</sup> No sólo los significados sino los mismos hechos dan cuenta de esas asimetrías. En el caso del ámbito global es innegable la influencia

---

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 53.

ejercida por Estados Unidos con base en su poder económico, político y hasta militar sobre Latinoamérica y sus distintos gobiernos, así como sobre las decisiones locales dentro de éstos.

Para el caso del PEC, las autoridades federales se han empeñado en convencer a la población de que en estas escuelas la gente participa en unidad para mejorar el proceso educativo, pero en realidad la verdadera influencia que ejercen los padres está en aspectos de infraestructura y financiamiento. No ejercen de la misma forma la “participación” los directores de escuela que los padres de familia, sus diferencias radican en su posición dentro de la estructura social. Los primeros son promotores activos del PEC y por lo tanto, de la reforma a la gestión educativa; mientras que los segundos son básicamente financiadores de la misma pero con desconocimiento.

Giddens plantea que “el significado de un texto no reside en el intento comunicativo de su creador, sino en la mediación que se establece entre la obra y los que la ‘comprenden’ desde el contexto de una tradición diferente”.<sup>13</sup> Si así fuera, caeríamos en un relativismo interpretativo exacerbado. En realidad, los textos tienen intencionalidad por sí mismos en el momento en que fueron escritos por alguien que le dio contenido y orientación precisa ya que “los libros en verdad reflejan el enfrentamiento de sus autores con el mundo. Expresan ese enfrentamiento. Y aun cuando los autores huyan de la realidad concreta estarán expresando su manera deformada de enfrentarla”<sup>14</sup> así como los intereses que persiguen con sus escritos.

Si bien es cierto que la diversidad de contextos en que se puede ubicar una obra en un tiempo histórico y en un espacio geográfico delimitado la hacen susceptible de diferentes interpretaciones y utilidades, aún así se mantienen características esenciales de la obra. Por ejemplo, los documentos del Banco Mundial de donde emanan directrices precisas dirigidas a la política regional pretenden ser retomados por los diferentes gobiernos bajo el instrumento de la “participación social”; pero no por ello esta adecuación es diametralmente opuesta a lo concebido, al contrario, los reformadores esperan que el modelo delineado en el documento haya sido respetado **en los aspectos fundamentales**, de tal suerte que los documentos se constituyen en referentes indispensables para algunos actores, es decir, autoridades estatales (aquellos que conocen la génesis de la reforma). Pero no por ello se niega

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*, p. 62.

<sup>14</sup> Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, p. 51.

la importancia de la acción alternativa o de las consecuencias no buscadas dentro de este cuadro de referente global.

En este sentido, Paulo Freire opina que “uno de los equívocos de los que exageraron en el reconocimiento del papel de la educación como reproductora de la ideología dominante fue que, atrapados en la explicación mecanicista de la historia, no percibieron que la subjetividad desempeña un papel importante en la lucha histórica.”<sup>15</sup> Así, la participación activa de los sujetos es indispensable para la construcción de lo social si es que no se pretende caer en el determinismo lineal, clásico del modelo neoliberal.

Resumiendo, el PEC es un programa que se orienta a implantar la reforma de génesis global en la realidad mexicana, en sus instituciones, en su contexto nacional, local y escolar y que incluso trasciende la conciencia humana en el sentido de hacer creer que sus lineamientos son benéficos y necesarios para el “crecimiento” del país.

Son múltiples las condiciones sobre las que actúa la diversidad de actores en la implementación de la reforma y éstas fueron analizadas en torno a la posición que tienen dentro de la estructura social, económica y educativa así como por el poder que ejercen en la consecución de la ejecución de la reforma con base en los medios que utilizan, los cuales están revestidos por sus intereses. El análisis del actuar de los sujetos se realiza bajo el supuesto de que “los seres humanos pueden suministrarnos, advirtiéndolo o no, a través de lo que dicen, límites más o menos definidos entre cuáles de sus acciones pueden ser llamadas intencionales y cuáles no pueden serlo...”<sup>16</sup> de tal suerte que llevar a la práctica una reforma estructural en la educación no es el objetivo del personal escolar y de los padres de familia pues no saben lo que esto significa porque no tienen información y mucho menos son conscientes de las repercusiones; mientras que los grupos, instituciones, empresas y sujetos que firman el Compromiso por la calidad de la educación sí saben de qué trata el PEC, la reforma institucional y por lo tanto los beneficios que le traerán.

A pesar de que el constreñimiento estructural sobre los actores es amplio “...toda reforma debería analizarse en función de su contribución a la erosión de la jerarquía y a la puesta del control de las instituciones en las manos del pueblo a quien sirven”<sup>17</sup> como dice Martín Carnoy, para que así los actores cercanos a la escuela obtengan

---

<sup>15</sup> Paulo Freire, *Política y... op. cit.*, p.109.

<sup>16</sup> Anthony Giddens, *Las nuevas... op. cit.*, pp. 83-84.

<sup>17</sup> Martín Carnoy, *La educación... op. cit.*, p. 340.

beneficios reales, potenciando su participación, previendo de esta manera que los resultados no terminen siéndoles totalmente contradictorios.

Por último cabe enfatizar el por qué de la realización de un trabajo empírico: “es que nos resulta del todo imposible definir una actividad social si no sabemos lo que sus actores constitutivos saben, así tácita como discursivamente”.<sup>18</sup>

### **3. Implicaciones de los conceptos del Programa Escuelas de Calidad.**

La **participación social** es un concepto que se constituye como un elemento clave en la implementación de las reformas estructurales en varios ámbitos como por ejemplo en el de la salud y, por supuesto, en el educativo. Los promotores de la reforma la relacionan con la inclusión de actividades por parte de la iniciativa privada en la esfera pública.

La participación social que promueven los reformadores está limitada por lineamientos cerrados preestablecidos y su constitución llega a ser meramente discursiva ya que no suscita una participación masiva y real en torno a los problemas y necesidades inmediatas de los actores. Esta participación consiste en utilizar a los actores como mano de obra y financiadores de la educación en sustitución (o en el mejor de los casos, como complementación) del presupuesto del Estado como proveedor de derechos sociales. De igual forma, hay sectores que sí están enterados de lo que es el PEC y actúan conscientemente, tal es el caso de los empresarios y medios de comunicación que firmaron la constitución del programa y actúan en torno a él. En el caso de la participación social en la educación, los padres de familia son una figura importante, del mismo modo que en el ámbito de la salud los pacientes tienen una misión reformadora esbozada por el BM.

En este trabajo entendemos la participación social como un instrumento de legitimación descentralizado que fue diseñado a partir de la globalidad emanada de los organismos internacionales en su instrumento neoliberal: la reforma estructural aplicada al ámbito educativo. De tal manera, los lineamientos de la reforma se reflejan en la política educativa nacional así como en el PEC y se pretende que sean llevados a cabo por los sujetos involucrados. Pero, como mencionamos

---

<sup>18</sup>Anthony Giddens, *Teoría de la estructuración, investigación empírica y crítica social*, p. 359.

anteriormente, la participación social puede ser reenfocada sobre la contribución analítica, consciente y práctica de los actores, para que su actuar trascienda los estrechos márgenes de acción del PEC.

Los **referentes informativos** son las nociones conceptuales que los sujetos poseen respecto del PEC; éstas pueden constituirse como una guía para su actuar. La información que los actores poseen está mediada por un acervo de conocimiento, es decir, por referentes informativos que pueden ser amplios o escasos según su posición en la escuela. El grado de información que posee un actor respecto al PEC, la reforma global u otros temas, está referido a su posición en la estructura social (y escolar). Así por ejemplo, los padres de familia en general carecen de información con respecto al PEC y con mayor razón respecto a la reforma educativa a pesar de ser sujetos reincorporados a través de la “participación social”; mientras que los directivos tienen mayor información con respecto al Programa.

Quienes definitivamente conocen las implicaciones del mismo son el empresariado, los medios de comunicación y altas autoridades educativas. La diferenciación de los grados de información entre los diferentes actores escolares entrevistados es crucial para las hipótesis de la investigación pues comprobamos que:

- a) los sujetos escolares que carecen de la información suficiente para actuar o tener una posición consciente con respecto al PEC, sólo son utilizados como instrumento de legitimación de la reforma global;
- b) los actores que carecen de información suficiente están actuando hacia ese fin, y aún los que poseen información no son conscientes de las implicaciones del programa y carecen de alternativas de acción;
- c) los sujetos están dispuestos a actuar en otra dirección una vez finalizado el PEC, lo que permitiría hacer consciente su actuación y plantear alternativas reales.

Los referentes informativos marcan una importante diferencia entre los actores y, en consecuencia, en su actuar.

El proceso de **concienciación** tiene que ver con las reformulaciones analíticas que los actores son capaces de realizar de manera colectiva en torno a su mundo, para lo cual es indispensable que posean información suficiente, relaciones con otros sujetos y formas de actuación que signifiquen alternatividad. La concienciación de las implicaciones y repercusiones del PEC es casi nula en los actores entrevistados pues

no han realizado un proceso de reflexión y análisis en torno a éste y por lo tanto desconocen las consecuencias que les trae no sólo a ellos sino en general a los sujetos que están vinculados al Programa en el todo el país.

La **disposición para actuar** contiene las nociones que necesitamos para la construcción de nuestra propuesta ya que uno de los ejes de la investigación es la referencia obligatoria a la opinión y actuación de los sujetos escolares, como consecuencia de ello concebimos que los sujetos, a pesar de la constricción estructural institucional, pueden plantear alternativas y actuar conforme a ellas a partir de la observación y análisis de su realidad, dentro de los resquicios que pueden salvar para sí. En este sentido se comprobó que los sujetos pueden reorientar conscientemente su práctica a partir de mayor información pues varios docentes plantearon prácticas alternativas que pudieran consolidarse al interior de la escuela.

El **proyecto educativo global** es una construcción de lineamientos que pretenden ser llevados a la práctica por los gobiernos y las élites de los diferentes países. Dicho proyecto emana de organismos internacionales tales como la OCDE, el BM, la UNESCO, entre otros, los cuales se conforman como los instrumentos de la globalización referidos a diferentes países; la globalidad y los organismos internacionales que la detentan tienen como referentes a los países según su potencial económico.

Al igual que concebimos la diferenciación de los actores escolares, observamos en la globalidad una diferenciación entre los países que la sustentan, diferencias que resultan definitorias a la hora de elaborar políticas, planes, proyectos que se aplican en los países. Así, las elaboraciones en materia educativa de dichos organismos, están construidas en estrecha relación con el resto de los ámbitos de la vida y los intereses que detenta el modelo neoliberal. Por ello es fácil observar a través de sus documentos cómo la línea educativa tiene coherencia con la línea económica, con la de la salud, etc. De esta forma, los organismos abarcan la totalidad de las esferas que le dan vida al Estado nacional ya que lo mismo hablan de educación, salud, infraestructura carretera, agua, que de finanzas, comercio, petróleo; y en todos estos “análisis” estructuran propuestas propias que son ampliamente seguidas en los hechos por los *estados capitalistas periféricos*.

Las propuestas globales que detentan dichos organismos tienen coherencia lógica, tienen **estructura** interna que da vida a sus planteamientos a través de la

enorme influencia que ejercen sobre los gobiernos y grupos de poder al interior de los países. A este respecto concebimos que “una estructura no es un grupo, ni una colectividad, ni una organización: éstos tienen estructuras. Los grupos, colectividades, etc. pueden y deben ser estudiados como sistemas de interacción...”<sup>19</sup> por lo que los organismos internacionales tienen estructura entre sí con la cual conforman un amplio discurso y lineamientos de acción. Pero, remarcamos como lo hicimos arriba, no hay construcción global sin nombre y apellido, es decir, sin beneficiarios ni referencia obligatoria a los países que la conforman porque en última instancia el discurso global es un discurso hegemónico.

Entonces, el proyecto educativo global constituye una parte de la construcción global de la vida social, el cual tiene como finalidad estandarizar criterios “educativos” y administrativos para llevar a cabo la reforma estructural educativa **que vaya acorde con las necesidades del nuevo contexto que creó el modelo neoliberal** y las relaciones globales así como con un cierto tipo de concepción educativa: la necesidad del trabajador técnico, la competitividad, la eficiencia, etc. Si la génesis de este proyecto es global, sus beneficios también recaen en la consolidación del proyecto globalizador.

Este proyecto tiene la singularidad de ser concebido globalmente pero espera ser adecuado específicamente a las diferentes realidades nacionales, aspecto que le permite conservar su esencia global.

La **reforma educativa global** está íntimamente relacionada con el proyecto educativo global ya que la primera se constituye como instrumento del segundo. La reforma es la vía por la que los gobiernos nacionales imitan los preceptos globales para su implementación sobre la realidad nacional, plasmándolos en la política educativa, programas y proyectos elaborados con los documentos del BM como referentes globales. La reforma se presenta como novedad y necesidad del sistema educativo mexicano, y efectivamente es novedosa en tanto que está construida en la globalidad y en tanto que sus preceptos obedecen a la manutención del proceso de globalización, razón por la cual un proyecto educativo dejó de ser sólo un proyecto político y nacional para trascender esta condición y ubicarse como un proyecto que corresponde a un proyecto educativo global.

---

<sup>19</sup> Anthony Giddens, *Las nuevas... op. cit.*, p. 122.

Bajo la lógica del modo de producción capitalista, esta adecuación en la educación le resulta necesaria como parte de la actualización del modelo en turno. Entre las formas novedosas de la reforma educativa encontramos términos como “participación social”, medio por el cual la reforma es llevada a la práctica y legitimada al hacerla parecer como consenso y construcción de abajo para arriba cuando la relación real se ubica de arriba para abajo. Hoy más que nunca mantiene esta relación pues va de lo global a lo escolar.

La **implementación** forma parte del proceso de acogimiento de la reforma educativa global consistente en, como lo dicta el Banco Mundial, ajustar los criterios construidos en la globalidad en la especificidad regional, nacional, local e incluso escolar para que así ésta pueda llevarse a cabo. A nivel de los actores, la implantación tiene que ver con la adopción irreflexiva, inconsciente, cuasi lineal debido a la falta de información y a la nula incorporación real de estos sujetos al proceso escolar.

Pero, como mencionamos arriba, es posible encontrar resquicios de acción alternativa que permitan a los actores ser conscientes de su realidad, es decir, rebasar el PEC en su limitada concepción de participación social. La concienciación consiste en asirse del mundo real, de las condiciones reales que nos rodean y no de lo que se nos muestra como verídico. Es un proceso mediante el cual analizamos la realidad propia en referencia a la ajena y reelaboramos el mundo, comprendemos nuestra situación particular consiguiendo así, una pauta para la acción reflexiva y acorde a nuestras necesidades.

Conceptuar la **calidad educativa** es un asunto complejo y sumamente delicado ya que la “calidad” es un término en boga que tanto puede referirse a la prestación de un servicio público estatal como puede referirse al funcionamiento de una empresa privada. Ya en otras épocas en el país se había hablado de la necesidad de que la educación que impartiera el Estado debía tener calidad, pero nunca como ahora ese concepto cobra fuerza en su especificidad histórica.

La calidad educativa es un término con contenido diferenciado según el grupo que lo enarbole. Según el discurso del BM la calidad tiene que ver con el “logro” académico del estudiante, es decir, con la obtención de calificaciones aprobatorias, así como con la disminución de la deserción y el aumento de la “salida” que significa el número de alumnos que concluyen el grado.

Según este mismo organismo, la calidad está mediada por “insumos” que condicionan el aprendizaje tales como: el conocimiento que del tema tienen los maestros, los materiales didácticos, la infraestructura escolar, la participación de los padres y otros actores sociales en la escuela, etc. Pero lo que podemos develar en nuestra investigación es que, en última instancia, la concepción que el BM tiene de la calidad educativa está referida a la “necesidad” de la reforma institucional en el ámbito educativo como en todos los demás. Hacer de la reforma estructural educativa una realidad, es el objetivo del organismo el cual coincide con las prioridades del PEC: la realización de la reforma a la “gestión educativa”. Así, “eficientar” la administración del ámbito educativo es sinónimo de “calidad educativa”; de igual forma, “eficientar” la administración educativa corresponde a la necesidad global de implementar una política que permita que el sector privado se adentre en el público.

Como lo mencionamos en el capítulo III, el capital requiere expandirse, y parte de la táctica para conseguirlo es la apropiación y apertura del sector público a la inversión privada. En este proceso el Estado ocupa un lugar muy importante pues es quien implementa las políticas necesarias para este fin. El objetivo es que el modelo neoliberal, vía procesos globales, lleguen a permear todas las esferas de la vida nacional. En ese sentido, la “calidad” corresponde a un discurso socorrido por los reformadores y gente afín al esquema neoliberal.

¿Quién se opondría a que la educación fuera de calidad? ¿Qué clase de padres dirían NO a que sus hijos recibieran una preparación de calidad? A simple vista la respuesta es obvia: nadie. Pero se han preguntado ¿qué clase de calidad o a qué se refieren con ello? Generalmente se da por sentado que la calidad es algo “bueno”, “benéfico”, “necesario” y por lo tanto se convierte en un término incuestionable que pasa de *facto* a conformar parte del vocabulario de la política nacional. Esa incuestionabilidad es el fundamento del que se vale el discurso neoliberal-global de la reforma institucional. La calidad se convierte así en un término tergiversado que cubre y legitima bajo un supuesto beneficio social las verdaderas intenciones de su construcción: la reforma estructural educativa. La calidad encubre la legitimidad de la reforma y constituye un recurso discursivo que engloba los componentes de la reforma.

Como consecuencia de la relatividad de dicho término encontramos otras concepciones de calidad en la educación, como la de los docentes quienes

constantemente reivindican que para que un maestro ofrezca calidad en sus clases, es necesario que esté bien remunerado porque de lo contrario sus propias necesidades le harán tomar un doble turno y en consecuencia bajará su rendimiento en ambos turnos con la consecuente falta de tiempo para preparar las clases.

La calidad es un concepto del lenguaje empresarial traspolado a los diferentes ámbitos de la vida nacional y lo mismo se le encuentra esbozado en el PEC como en el PNE y en los documentos del BM.

La calidad educativa está íntimamente construida con relación a otro concepto clave de la reforma: la **evaluación educativa**, noción que se refiere a un proceso continuo de vigilancia sobre el “desempeño” que tienen los alumnos, escuelas, distritos escolares y cuanta instancia tiene la SEP. La evaluación califica, valora la “calidad” de la instancia sujeta a revisión a partir de estándares específicos que obedecen a una determinada forma de entender el proceso educativo en el aula y la política educativa en el país; es decir, la evaluación invariablemente se encuentra referida a la constitución de la reforma institucional.

Por esta razón es que anteriormente mencionábamos que la terminología del BM está cuidadosamente construida de tal forma que los significados se entrelazan para dar estructura al discurso global. En este sentido, la evaluación dicta quién sí y quién no está siguiendo los parámetros globales a la perfección, quien necesita mejorar, quién se está saliendo de éstos etc., para que así, quienes estén siguiendo los esquemas al pie de la letra puedan ser calificados con el adjetivo de “calidad” y, en ocasiones, hasta hacerse acreedores a la condonación parcial de su deuda.

El propósito de evaluar una institución radica en observar los puntos débiles sobre los que se debe trabajar para concluir de implantar la concepción global de la educación mediante la reforma educativa o, en palabras de la SEP, la evaluación sirve de guía para ver “cómo avanzamos”; exactamente, cómo va el avance de la reforma estructural.

La **descentralización** es el proceso que el Estado mexicano ha venido efectuando con la finalidad de contraer sus funciones para adjudicarlas a la iniciativa privada y a los gobiernos de las diferentes entidades.

Oficialmente, la descentralización se pregona como la forma mediante la cual el Estado concede prerrogativas a los diferentes estados, municipios y localidades del país con la finalidad de “eficientar” la administración de las instituciones, lo cual,

según nuestra posición, ello implica la necesaria disminución de responsabilidades estatales para la constitución de un espacio de acción acorde con las reformas.

Eficientar la administración implica, según el gobierno, “transparencia” en el manejo de fondos, “rendición de cuentas” a niveles cercanos a la población, “adopción” de soluciones afines a las problemáticas locales, etc; pero la descentralización constituye el centro en torno al cual se aglutina la terminología y la práctica reformadora, por ejemplo: la evaluación a niveles locales y escolares no sería posible sin una descentralización que permitiera que los gobiernos estatales implementaran esta medida. La descentralización es localización, lo cual implica que los proyectos y programas estatales sean manejados supuestamente de acuerdo a las necesidades específicas del entorno cercano; nuevamente ¿acaso no es ésta una parte fundamental de los lineamientos del BM? Por último, con la descentralización el Estado **NO** se extingue, sólo adquiere nuevas funciones y delega otras en aras de la aplicación de las reformas estructurales.

La **privatización educativa** para nosotros corresponde a lo que el BM plantea como “cofinanciamiento”, fórmula que permite la contribución económica a amplios sectores sociales. La “participación social” fomenta las aportaciones de diferentes grupos en aras de elevar la calidad o cooperar con la educación de la población. Como vimos anteriormente, la “economía de la educación” dicta la fórmula en que debe aplicarse la privatización de este sector, lo que nosotros hemos venido llamando **una forma sui generis**, pues no se concibe la apertura total al capital externo, más bien se genera un cierto margen de apertura, lo suficiente como para compartir el gasto educativo entre el capital público y el capital privado.

El hecho de que el Estado invierta hasta cierto límite en la educación, forma parte de esa nueva manera de hacer política acorde al modelo neoliberal pero, como ya mencionamos antes, el Estado no puede tener un deslinde total ya que un proyecto educativo es un proyecto político, el cual sustenta una identidad nacional y, aunque se estén replanteando las funciones del Estado en los hechos, la realidad es que éste constituye un elemento primordial dentro del esquema de la globalización: es quien lleva a cabo las medidas político-económicas que dan vida al modelo vigente.

Un proyecto educativo es coherente con un proyecto político el cual le da vida a una identidad nacional, a un esquema nacional; pero en la actualidad ese proyecto

educativo es global en la medida en que los diferentes gobiernos adoptan un esquema global educativo, es decir, el proyecto sigue llevándose a cabo dentro de los límites del territorio nacional y con base en un Estado nacional pero con referencias amplias a un modelo que viene del exterior y que se construye a partir de relaciones globalizadas que le dan estructura propia. La globalización construye un pensamiento global dentro del Estado.

Concluimos que el proyecto educativo nacional lo es en tanto, en este contexto, ha optado por cimentarse con base en lineamientos globales, de tal forma que como dicta nuestra hipótesis, el proyecto educativo nacional corresponde a un proyecto educativo construido en el ámbito global, representado éste último por los organismos internacionales (y los *estados capitalistas centrales* detrás de éstos).

La **corresponsabilidad** o **responsabilidad social** concebida por la reforma global consiste en “invitar a los diversos actores públicos, privados y sociales a contribuir en el financiamiento del PEC... a partir del reconocimiento de que un programa de esta naturaleza significa una importante inversión social. Por un lado la responsabilidad social implica un cambio cultural profundo dado que históricamente se exigía al Estado ser el único responsable políticamente del bienestar de los individuos”.<sup>20</sup>

De tal forma, como lo hemos venido mencionando, cada uno de los conceptos y elementos esbozados en el PEC, en el PNE y en los documentos del BM referentes a la educación, tienen que ver con la reforma estructural planteada desde la globalidad; elementos que se integran para conformar la propuesta de política educativa, la línea global. La corresponsabilidad implica entonces, apertura a la inversión privada a través de la participación social, el repliegue del Estado en sus funciones financiadoras y sostenedoras de un proyecto educativo nacional y, en última instancia, la privatización *sui generis* de la educación delineada por la “economía de la educación”.

En los hechos, según lo observado en nuestro trabajo de campo, la llamada “corresponsabilidad” o “responsabilidad social” es la fórmula que permite la privatización de la educación mediante cuotas recurrentes de los padres de familia y aportaciones de empresas y particulares como respuesta inducida del gobierno federal ante el continuo desfinanciamiento del sector.

---

<sup>20</sup> SEP, *Programa Escuelas... op. cit.*, p. 11.



## **CAPÍTULO V. Actores escolares tradicionales con nuevas funciones reformadoras.**

### **1. La visión utilitaria de la SEP con respecto a los actores escolares.**

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 sólo se esbozan de manera general las acciones que dentro de la política educativa deben llevarse a cabo para conseguir una educación de “calidad”, pues es en los documentos del Banco Mundial donde se aprecia claramente en qué consisten esas políticas. Estas líneas explícitas que enarbola el organismo se encuentran reflejadas en el documento que da vida al PEC, donde el Programa Escuelas de Calidad se define básicamente como un proyecto que pretende contribuir a la reforma de la gestión educativa.

El PEC es un programa basado en el “Compromiso social por la calidad de la educación”, acuerdo firmado por la Asociación Nacional de Padres de Familia y la Unión Nacional de Padres de Familia; la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior; la Confederación Nacional de Cámaras Nacionales de Comercio, Servicios y Turismo; la Confederación de Cámaras Industriales de los Estados Unidos Mexicanos; la Confederación Patronal de la República Mexicana; el Consejo Coordinador Empresarial; la Cámara Nacional de la Industria de Televisión por Cable; la Asociación de Banqueros de México; la Comisión de Educación del Sector Empresarial; CEMEX; Pulsar Internacional; la Cámara Nacional de la Industria de Radio y Televisión; Fundación TELMEX; Fundación Banamex; Fundación Televisa; Fundación Azteca; el Arzobispo primado de México; el Comité Central de la Comunidad Judía en México; la Iglesia Ortodoxa en México; el rector del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de México (ITESM); los gobiernos de los diferentes estados; entre otros.

¿Cuál es el objetivo de que Iglesia, empresariado, iniciativa privada y escuelas privadas suscriban este acuerdo? Como mencionamos anteriormente, el BM sugiere la creación de consenso respecto a los programas educativos así que esta es la forma de legitimación que plantea el gobierno mexicano, el acuerdo con ciertos grupos que estén en relación con el proyecto educativo-político que desea construir además de que representan potenciales financiadores de la educación nacional.

En dicho acuerdo los firmantes asumen compromisos individuales y colectivos en la “transformación” educativa del país, por ejemplo, las instituciones de educación superior pública y privada se comprometen a ofrecer educación de calidad así como de eficientar los recursos públicos y privados; los padres de familia se comprometen a participar en el proceso educativo y ser “corresponsables”, lo que significa hacerse sujetos activos en pro de la reforma institucional; los empresarios tienen la visión de que en las aulas está su futura mano de obra por lo que el proceso educativo también les incumbe, por lo tanto se comprometen en la promoción de programas de desarrollo y en la certificación de competencias laborales así como vincularse con los centros de investigación impulsando la ciencia y la tecnología; los medios de comunicación mencionan una serie de compromisos que podemos simplificar en dos ventajas para ellos: deducibilidad de impuestos y prestigio social.

Este “Compromiso” consensuado entre las élites del país respalda al PEC, proyecto que veremos a continuación a manera de análisis del documento y exponiendo a la par los resultados de nuestra investigación de campo.

Como parte indispensable de conocimiento de la realidad retomando las posiciones de los actores, realizamos trabajo empírico en la escuela “Francisco Giner de los Ríos” 11-0410-055-07-x-026, ubicada en la calle Isabel la Católica en la popular colonia Obrera, delegación Cuauhtémoc, Distrito Federal.

La escuela es un edificio viejo que acaba de cumplir 70 años de servicio educativo. Hace poco tiempo era considerada la peor escuela de la zona, condición que, a decir de los docentes y de padres de familia, finalizó desde que llegó la nueva directora 8 años atrás. Nuestro trabajo constó de entrevistas al personal de la escuela, a un grupo de padres de familia y un cuestionario aplicado a un grupo de 6º año con el objetivo, no sólo de familiarizarnos sobre cómo se lleva a la práctica el Programa Escuelas de Calidad, sino para enriquecer nuestro conocimiento respecto a éste y para comprobar que los sujetos que actúan alrededor de él tienen diferencias informativas y participativas definitorias que los convierten en actores tradicionales con funciones reformadoras sin ser conscientes de ello. De igual manera, la concienciación de su potencial como actores escolares, puede generar un tipo de participación alternativa.

Bajo el supuesto de que el país cambió y la política se democratizó en el año 2000 con el ascenso del presidente Vicente Fox Quesada al gobierno federal, se

plantea un programa *ad hoc* a las nuevas circunstancias, a la “nueva” realidad. El PEC es un programa cuya principal tarea es “reformular la gestión educativa” utilizando la terminología y las acciones planteadas por el BM en sus documentos, las cuales, a decir del organismo, han tenido éxito en otros países tales como España, Colombia, Argentina, Chile y el referente más utilizado en los ejemplos del organismo, El Salvador.

Los actores que laboran en el ámbito escolar desconocen que este tipo de iniciativas tienen su origen en lineamientos emanados de organismos internacionales, pues ubican la génesis de dicho programa en pedagogos y altas autoridades de la SEP a la par que muestran su inconformidad con el hecho de que estos mandos nunca hayan estado frente a grupo y por lo tanto sus propuestas estén desfasadas de las necesidades reales de la comunidad escolar; de igual manera se inconforman porque nunca son consultados en la elaboración de la política educativa. La pregunta que nos formulamos es ¿cómo podrían serlo si sólo son concebidos como sujetos legitimadores que llevan a la práctica los programas del BM?

Tal vez ubiquen correctamente el origen de la redacción del PEC, pero el contenido detallado al cual está referido este programa se encuentra en los documentos del BM ya que la parte que tiene mayor énfasis en esta reforma no es precisamente el sentido educativo sino los lineamientos encaminados hacia la reforma estructural. Así, puede observarse que las instituciones estatales son instrumentos para la aplicación de las concepciones globales por lo que no se “adelgazan” o pierden relevancia sino que se convierten en promotoras de su propia redefinición, promotoras de las reformas estructurales.

Como hemos venido mencionando a lo largo del trabajo, el PEC está definido en el documento oficial como parte de un programa integral de “reforma a la gestión educativa”, la cual concebimos como una reforma estructural en el ámbito educativo, instrumentada a partir de una terminología precisa cuyo contenido se interrelaciona para definir y construir un proceso unívoco de reforma coherente en los diferentes niveles educativos.

A decir del personal de la escuela “Francisco Giner de los Ríos”, la reforma educativa es un cambio, “una actualización a la par del momento histórico” definición que resulta acertada si definimos el contenido de dicho término, pero en este caso si entendemos la actual reforma educativa dentro del contexto de política neoliberal

acorde a los requerimientos de la globalización, la reforma estructural educativa corresponde a una **contrarreforma**, o antes bien, es **anticonstitucional** por su carácter regresivo debido a los altos costos sociales que ella implica y por ir en contra de los preceptos constitucionales que conciben a la educación como un derecho fundamental de todos los mexicanos.

Los docentes señalan que las reformas educativas en general parten de las necesidades sociales y son realizadas por pedagogos y altos funcionarios. Lo primero no es muy atinado. ¿En qué radica el carácter regresivo de esta reforma? en que obedece a las necesidades de las élites económicas y políticas, son implantadas en el discurso nacional por pedagogos y especialistas y se enarbolan en las instituciones, pero éstos siguen referentes teóricos específicos que no son precisamente propios o nacionales. Así, el personal de la escuela sabe lo que es una reforma educativa pero desconoce que está siendo partícipe de una y la importancia de ésta: la reestructuración institucional. De igual forma ubican erróneamente el origen de ésta pues no es de carácter nacional sino global.

Siendo más explícitos, cuando se les cuestionó a los maestros sobre el PEC como un programa de gestión educativa, demostraron conocimientos empíricos, es decir, saben porque lo viven, pero no conocen los documentos básicos del programa; mientras que las autoridades saben más del programa y de los lineamientos.

Así, como mencionamos en capítulos anteriores, existe diferenciación de información entre los distintos actores, estos se incorporan al proceso educativo de diferente manera y no constituyen una unidad, no sólo por las diferencias informativas entre padres, alumnos y docentes sino porque no ha sido construida una verdadera comunidad participativa alrededor del PEC; antes bien, tendríamos que aclarar que el grado de cohesión que existe entre padres-alumnos-docentes se da en torno al plantel y no alrededor de este programa. Así, el PEC aprovecha una estructura escolar trabajada con anterioridad por la escuela para plantear la llamada “participación social”.

Respecto a la innovación en la gestión que representa el PEC, los actores escolares observan amplios requisitos burocráticos para pertenecer al programa tales como tener que demostrar el uso de los recursos económicos, partiendo de una forma de trabajo que ya se realizaba con anterioridad como lo son los objetivos escolares, pero en la que ahora tienen que justificarse los gastos con facturas. La

reforma a la gestión es integral y abarca “evaluación, descentralización, participación social, eficientización de recursos”, etc. elementos que no fueron analizados por el personal.

La forma de trabajo del PEC radica en la elaboración de un Proyecto escolar por parte del personal de las escuelas, en el cual se plasman las necesidades educativas más apremiantes del plantel y que requieren de inmediata intervención. Ese proyecto escolar se puede actualizar cada año para volver a competir por los recursos; éste debe estar circunscrito en un Programa de trabajo anual. Por ejemplo, en el caso de la escuela que estudiamos, el proyecto se llama “Leo, escribo y aprendo” porque sus deficiencias se encontraban en cuestiones de lecto-escritura, y año con año se les pide que, con base en sus avances, revaloren las estrategias a seguir para el próximo curso.

Así, los docentes y autoridades del plantel elaboran su proyecto y programa anual de trabajo, los cuales tienen connotaciones didácticas y pedagógicas referidas al proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas acciones aunque se pretende hacerlas ver como novedades académicas del PEC, en realidad se han venido trabajando desde hace mucho tiempo; a decir del personal, siempre se ha laborado así en **todas** las escuelas. De tal forma, el PEC sólo viene a aprovechar una forma de trabajo ya institucionalizada en los planteles con un nuevo nombre construido en referencia a la reforma institucional.

Supuestamente, al programa se adscriben las escuelas de manera voluntaria; de entre una cantidad que pide ser aceptado sólo se seleccionan unas pocas escuelas con sus respectivos proyectos. Entonces la adscripción ya no es tan voluntaria, tomando en cuenta que a pesar de la intención de pertenecer al PEC, las escuelas son sometidas a un sistema de competencia y por lo tanto a una selección, la cual tiene connotaciones discriminatorias y excluyentes en donde unos no se aceptan y otros sí pero con condiciones.

Esta aceptación o rechazo constituye la primera evaluación a que es sometido el plantel con lo que podemos observar que el PEC no tiene carácter universal sino que obedece a los criterios de la política social focalizada la cual corresponde a su vez a la Política de Ajuste Estructural (PAE) de carácter “provisional” que pretende compensar los efectos negativos del modelo neoliberal y que en realidad resulta igualmente excluyente. Esa supuesta compensación “transitoria” ha venido a redefinir

la provisión de derechos estatales ya que es evidente el reemplazo de la política pública universal por la política social focalizada y el trabajo a manera de proyectos temporales de corto alcance.

Al inicio del sexenio, el programa se presentó como un proyecto orientado hacia las escuelas urbano-marginales y en sus últimos años se convirtió en el “programa estrella” educativo, lo cual sólo es entendible si contextualizamos el PEC como parte de la política focalizada en donde el beneficio recae en un pequeño número de personas entre las más pobres.

Según cifras de profesores aglutinados en la agrupación “Punto Crítico”, sólo 15 mil planteles se encuentran inscritos en PEC, mientras que 190, 651 están excluidos de los recursos económicos que otorga, ello a pesar de que los objetivos finales del Programa era abarcar a 35 mil planteles para 2006.<sup>1</sup> Así se comprueba el criterio selectivo y focalizador del programa, la competencia entre las escuelas por obtener un recurso extra ante su condición pauperizada y la limitante de permanencia, hasta por cinco años.

Para el personal de la escuela, la característica básica del programa es el otorgamiento de recursos y no tiene mucho que ver con el desarrollo intelectual de alumnos y docentes.

Los recursos que da el PEC representan para el plantel un alivio económico ante las amplias necesidades que no pueden cubrirse debido al abandono presupuestal de la SEP. Las autoridades escolares y algunos docentes remarcaron el hecho de que ante la considerable disminución de recursos de la secretaría, han tenido que solicitar de manera recurrente donaciones de los padres de familia. El PEC tiene un carácter predominantemente económico.

Aunque las autoridades de la escuela conocen a fondo el programa vía práctica y vía documentos, los docentes también han adquirido conocimiento de la experiencia diaria y dan cuenta del funcionamiento del PEC en su escuela. El aspecto que les parece más relevante del programa es el otorgamiento de recursos especiales, los cuales se supone que deben cubrir las cuestiones labores que se practiquen alrededor del proyecto escolar.

---

<sup>1</sup> Véase: “Discriminatorio, el Programa Escuelas de Calidad: estudio de profesores”, en periódico *La Jornada*, 30 de mayo, 2004.

Contradictoriamente, a las autoridades escolares se les marca el destino de los recursos de la siguiente manera: 25% debe gastarse en capacitación de los docentes y 75% en infraestructura, construcción, mantenimiento y material didáctico. Así, queda poco margen de inversión orientado específicamente al proyecto, dado que las escuelas se encuentran en situación de abandono presupuestal y rezago, empezando por la construcción del plantel; ello orilla a las escuelas a invertir preferentemente en la infraestructura del plantel que los convierta en espacios donde sea posible la labor educativa.

La actualización de los docentes está a cargo de empresas privadas que son obligatoriamente contratadas para impartir cursos de temas como “memoria” y “lectura veloz” en donde, a decir de una maestra, les enseñan que no es necesario leer un libro completo sino el principio, en medio y el final para poder entenderlo. Es un requisito rendir cuentas con notas y facturas respecto a qué gastos se hacen, por lo tanto las escuelas deben contratar servicios privados para justificar en qué invierten los recursos del programa, acción que realizan cada tres meses a manera de supervisión y entrega de informes.

Respecto al eje central de la propuesta de PEC consistente en hacer de calidad la educación básica en México nos cuestionamos ¿qué es calidad educativa? ya que ni el mismo programa ha definido satisfactoriamente el punto. La definición citada en capítulos precedentes nos remite invariablemente a la manera como se concibe la “nueva administración” enarbolada por el BM y por la política educativa nacional, consistente en “eficientar” los recursos orientándolos hacia “áreas prioritarias” y marginales en lugar de “malgastarlo” en asuntos secundarios del sector medio urbano; “privatizar” o dejar en manos particulares el financiamiento de una parte del gasto escolar; hacer “corresponsables” a los padres de familia para que participen en la escuela de variadas maneras; etc. En cuanto al contenido académico-pedagógico, la calidad no contempla ningún punto.

Es entendible entonces, por qué el personal escolar no ve en el PEC una forma de elevar la calidad pues éste no incide pedagógicamente hablando. Específicamente los docentes conciben la calidad en referencia a cuestiones humanísticas que implican procesos comunicativos, interrelación e interacción entre los diferentes actores escolares, aprendizaje que sirva para la vida, desarrollo de competencias del

niño en forma integral, autoaprendizaje, reflexión vs. memorización, técnicas de estudio, cuestiones que no son materiales.

El ambiente que rodea al plantel es muy duro: familias desintegradas, padres que tienen que trabajar y que dejan a los niños solos hasta las seis o siete de la noche, drogadicción, alcoholismo, violencia intrafamiliar, padres reclusos, nula educación sexual, pobreza, etc. Incluso una profesora añadió que hay padres que sólo aspiran a que su hijo aprenda a leer y contar para ponerlo a trabajar en el comercio ambulante.

De igual manera se dan casos de niñas embarazadas a los doce años o, como confesó una maestra “¡estos niños tienen unas broncas!”. Por ello es comprensible que los docentes manifiesten mayor preocupación en torno a estos problemas y, en consecuencia, respondan que entre su labor está el contribuir a que los niños se formen herramientas para la difícil vida que les espera. Eso es parte de la calidad. No hay semejanza entre su concepción y la del BM-PEC..

La noción de “calidad” del programa radica en indicadores medibles cuantitativa y materialmente hablando mientras para los maestros se refiere a cuestiones cualitativas, humanísticas. La calidad que enarbola el PEC-PNE-BM está referida en última instancia a los medios necesarios para cambiar la administración del sector educativo, a la reforma estructural.

De forma similar, para la directora del plantel la calidad radica en la manera como los maestros trabajan con los alumnos y en general como se trabaja en la escuela en la búsqueda del bienestar de los niños por lo cual no considera que “calidad” sea lo que marca el PEC. Contradictoriamente, los maestros dicen coincidir con el concepto de “calidad” que maneja el programa, lo cual nos refrenda su desconocimiento respecto a los documentos que le dan vida pues sus definiciones distan mucho de la política oficial.

Los alumnos no tienen ninguna relevancia en el PEC más que ser receptáculos pasivos, entes legitimadores de la reforma estructural educativa, pero para nosotros sus opiniones nos dicen mucho de la situación de su escuela. Para ellos una escuela de calidad debe tener material para las clases (mapas, proyectores, libros, etc.), así como maestros preparados y buenas instalaciones lo que nos hace pensar que, antes que escoger opciones más complejas, los educandos prefieren cubrir las necesidades básicas precisamente porque carecen de ellas.

Los “objetivos” que marca el PEC están en íntima relación con los preceptos globales de la educación que enarbola el BM, por lo que podemos encontrar entre aquellos las siguientes cuestiones: el programa hace referencia a que cada estado de la república deberá ajustar los procedimientos de aplicación del PEC conforme a su contexto y necesidades, así que ubicará a la escuela como la “célula básica” del proceso educativo de donde deben partir todas las iniciativas de trabajo provocando así que la gestión recaiga en los directamente involucrados; ello se debe a que el sistema educativo está viviendo un proceso de desconcentración de las funciones administrativas, lo que conocemos como descentralización, en donde los niveles gestivos más altos relegan sus responsabilidades en grados menores con lo que pretenden estimular la apertura a las iniciativas de corte regional, se promueve más fácilmente el acceso a los recursos privados y, como lo mencionó el sindicalista boliviano citado anteriormente, se da pie al control político local.

Además, si los diferentes estados deben reunir fondos según sus posibilidades, el hecho de que unos estados sean más ricos que otros seguramente repercute en el financiamiento escolar, dando pie a estados ricos con escuelas equipadas y estados pobres con escuelas en condiciones precarias.

En el caso de la primaria “Francisco Giner de los Ríos”, autoridades y docentes conocen el proceso de descentralización a partir de lo que han vivido. La SEP implementó un programa piloto de descentralización en Iztapalapa para que a partir de esa experiencia se desconcentrara la gestión en otras delegaciones, es decir, para que se generalice en todo el Distrito Federal. Este proceso consiste, a decir del personal, en pertenecer al Gobierno del D.F. pues será él quien dé los recursos a las escuelas y las instancias inmediatas de gestión serán las diferentes delegaciones políticas de la ciudad.

Con ello ¿se pretende reestructurar la SEP al perder estas funciones rectoras? porque, como menciona el personal de la escuela, esta instancia ha disminuido considerablemente su presupuesto y responsabilidad con respecto a los planteles escolares. Si se concreta este proceso, las escuelas ya no pertenecerían a las cuatro direcciones de la Secretaría sino a las delegaciones políticas.

El discurso de la “autonomía” de las escuelas y en general el de la descentralización encubre el paulatino deslinde de las responsabilidades económico-sociales que tiene el Estado como elemento rector de la vida nacional y como

regulador de derechos universales. Ello enmarcado en la política que orienta al Estado hacia el fomento de la introducción de actores externos y privados en la educación, así como en la redefinición de las labores del mismo como promotor activo de las políticas económicas de corte neoliberal. Repetimos: no significa que el Estado se adelgace o que tienda a desaparecer sino que se reorienta, es un Estado activo que se encamina hacia direcciones específicamente determinadas, en la totalidad de aspectos de la vida nacional dentro de las que adquiere nuevas funciones.

En cuanto a la evaluación, el PEC marca una interna y tres externas: “herramienta de autoevaluación para medir el desempeño institucional a través del portafolio escolar (2, 194 escuelas); evaluación cualitativa externa de una muestra de 480 escuelas para monitorear los avances en los indicadores de práctica docente, gestión y participación social; evaluación externa cuantitativa del rendimiento escolar (mediante exámenes estandarizados sobre competencias lógico-matemáticas, comunicativas y de pensamiento crítico-científico) a 710, 000 alumnos de las escuelas PEC; evaluación externa operativa del Programa CIDE”.<sup>2</sup> Aunque no se menciona en el documento, la primera evaluación es la de carácter selectivo, en donde las autoridades del programa discriminan unos proyectos escolares de otros con base en criterios que desconocemos. Tal vez el único indicador focalizador es que la escuela sea “urbano-marginal”, pobre, y que por lo tanto sea acreedora al financiamiento del programa para que así puedan hacer una supuesta compensación del alto grado de rezago que vive.

En el documento del PEC se señala que deberá practicarse la autoevaluación en una muestra de 2,149 escuelas, pero en los hechos, en el caso de la escuela “Francisco Giner de los Ríos”, dicha práctica ya existía en el plantel desde antes de entrar al PEC pues para ellos es una costumbre pedagógica. Esta consiste en observar el proyecto escolar de manera interna en la escuela; al principio de año escolar “evalúan” el más grande problema escolar -en este caso la lectura y la escritura- y a partir de ahí elaboran su proyecto; luego el Consejo Técnico Consultivo de manera periódica “evalúa” cómo avanza, y al final se analizan los logros y las modificaciones para el proyecto del próximo año apoyándose en cuestionarios que la escuela aplica a la comunidad para ver las apreciaciones pertinentes. Así, la

---

<sup>2</sup> SEP, *Programa Escuelas... op. cit.*, p. 13.

“autoevaluación” que demanda el PEC es sustituida en los hechos por la práctica interna que tradicionalmente se realizaba en el plantel

El carácter interno de las evaluaciones contrasta con las evaluaciones externas que el programa menciona, las cuales, a decir del personal de apoyo a la dirección, no son aplicadas pues se pregunta “¿cómo saben si somos de calidad? de lo único que nos piden cuentas con notas es de los gastos pero no saben si los alumnos están aprovechando.”

En la “evaluación cualitativa” que se realiza a una muestra de 480 escuelas los indicadores hacen referencia a la reforma estructural: “práctica docente”, “gestión” y “participación social” en la que se comprueba con facturas que el dinero del PEC sea gastado en cursos que ofrece la iniciativa privada, además de corroborar que la nueva administración esté en marcha con todos sus componentes, entre ellos, el acceso al ingreso extra federal que representa la participación social.

Según las autoridades del plantel, lo que se evalúa es el proyecto escolar pero ¿acaso un proyecto académico puede evaluarse con notas de compra? Como lo explica una docente “en el PEC se debe evaluar con una supervisión y un examen pero aquí yo nunca he visto que se vengan a evaluar maestros o alumnos, sólo dan dinero y tu debes demostrar qué hiciste con él, con facturas y todo” como los cursos que, “son muy interesantes, porque son muy diferentes a los que tenemos de un compañero maestro”.

Anteriormente, los cursos eran impartidos por docentes de la Secretaría que poseían conocimientos, actualizaciones y altos grados de estudio, ahora los temas son distintos porque las empresas privadas tienen otros intereses y por lo tanto divulgan sus propios contenidos. Por ejemplo, este año los cursos impartidos fueron de “Lectura rápida” y “Memoria” los cuales demeritan el análisis, la comprensión y la crítica de los textos en aras de la rapidez lectora y la repetición mecánica de enunciados, *ad hoc* con la cultura empresarial fomentada en la presente administración.

Las empresas, a decir de la directora del plantel, se contratan para que impartan cursos que tengan que ver con el tema de su Proyecto escolar; en el caso de nuestra escuela éste se titula “Leo, escribo y aprendo” por lo que se contactó a la empresa “Sistemas de enseñanza personalizada de lectura rápida y métodos de estudio de los

Cursos Experto R.” así como el ILVEM VIDAC SA de CV cuyo significado no es especificado en su publicidad.

Ambas son corporaciones privadas cuyo origen se remonta a la década de 1960 e imparten cursos de diversos tipos tales como: memoria, lectura veloz, métodos de estudio, memoria y concentración, ventas, la Constitución en 12 horas, etc. ILVEM es de origen argentino y opera en varios países de Latinoamérica y en Estados Unidos. Cabe resaltar que es la encargada de impartir cursos, entre otros, al Tecnológico de Monterrey, al Senado de la República, a la Secretaría de Energía, a la Universidad Pedagógica Nacional, a la Comisión Federal de Electricidad, a Petróleos Mexicanos (PEMEX), a Colgate Palmolive, a Nestlé, a la Universidad Anáhuac, a la Unitec, al Colegio La Salle, al Conalep, a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, y a la “Secretaría de Educación Pública PEC”.

Así que los cursos no son exactamente contactados por los directivos de los planteles con base en las necesidades del proyecto escolar sino que las autoridades de la Secretaría les orientan en una dirección específica, es decir que existen empresas determinadas y señaladas por la SEP para hacer el contrato de este tipo de servicios lo que constituye un redituable negocio para las empresas “capacitadoras” y significa además el reforzamiento de las conductas certificadoras en boga por parte del sector privado en el sector público.

De igual forma, las autoridades educativas en turno han puesto énfasis en la educación en valores lo cual se refleja en el propio Programa ya que entre los indicadores de medición se exige rendir cuentas respecto a la impartición de valores en la escuela. Tal vez por eso es que los maestros de nuestra escuela buscaron cumplir esa obligación a través de un texto peculiar.

Los docentes, preocupados ante el comportamiento y la conducta “rebelde” de sus alumnos, han estado trabajando cuestiones referentes a “valores” a través de un libro que, dicen, les llegó a las manos por parte de una compañera maestra. Este texto pertenece al “Voluntariado de Educación en Valores Humanos Sathya Sai”, secta religiosa que dice operar en todo el mundo y que posee dos escuelas en nuestro país gracias a la certificación que le otorgó recientemente la SEP. Entre sus “elaboraciones” de carácter pseudo pedagógico, se afirman sus postulados místicos en donde conciben la educación que regularmente reciben las personas y que es proporcionada por el Estado, como una educación superficial que “te llena la cabeza

por un momento pero olvidas todo después del examen, entonces en realidad la cabeza siempre está vacía”, así como el fomento de la paz, la honestidad, el amor y demás “valores” en los planteles que les pertenecen. Entonces la educación laica es violentada por cuanto Iglesia o secta así lo quiera en aras del discurso de “la educación es responsabilidad de todos”, la “participación social” y la obligatoria “educación en valores”. Así, los docentes de nuestra escuela están reproduciendo estos contenidos, no tanto ante sus carencias pedagógicas, sino como un requisito que deben cumplir para acceder al PEC.

Una de las críticas que el SNTE realizó al PEC es que promueve la desigualdad porque sólo participa en él un 10% del total de las escuelas de nivel básico, así como que plantea “sólo una reforma administrativa y normativa” lo cual es cierto, y es así porque el objetivo es la reestructuración de las instituciones estatales bajo los criterios neoliberales de la nueva administración.

La gestión institucional que plantea el BM pretende emplear los criterios eficientistas del sector privado en el sector público a pesar de que “los expertos constatan que los empresarios y las organizaciones se cansan de los programas de calidad. Por más innovadores y eficaces que resulten en el inicio, la regla es que terminan por ser abandonados a una especie de muerte natural. Es por eso que, frecuentemente, las empresas siguen la espiral ascendente de los ISOS (9000, 14,000 etcétera) y a pesar de ello regresan al control y a la organización tradicionales”.<sup>3</sup> Aplicar el concepto de calidad a este ámbito sería como decir que es posible medir el proceso educativo-humanístico en cada uno de los millones de alumnos con los criterios empresariales de producción y “eficiencia”; es necesario tomarlo de manera crítica en su justa dimensión, como parte de una reforma estructural de carácter político, económico y global que tiene que ver con una específica concepción de poder.

Otro de los objetivos del programa radica en fomentar la “corresponsabilidad”, la “participación social” y el “cofinanciamiento educativo”. Estas cuestiones interrelacionadas dan pie a una privatización *sui generis* del sector educativo. El financiamiento del PEC en un primer momento está condicionado y surge de la escuela, de los recursos que ésta pueda gestionar entre padres de familia, comunidad y sectores interesados en invertir en educación porque les resulte

---

<sup>3</sup> Cristina Cárdenas Castillo, “Reflexiones sobre la calidad en educación” en *Educación: revista de educación*, p. 66.

rentable. Con esta medida recae la responsabilidad del sostenimiento económico de una escuela sobre los padres de familia principalmente y el personal de la escuela pues son ellos los sujetos que deben reunir el dinero con el fin de incrementarlo. El hecho de que se estipule que amplios sectores pueden contribuir económicamente a la escuela implica la privatización del servicio, pues si bien no se concede total y abiertamente el manejo de las escuelas a los particulares y el cobro de cuotas, sí se da una apertura a la iniciativa privada, al capital externo y a otros actores nacionales a que, no sólo aporten con dinero sino también contribuciones en especie, materiales y mano de obra gratuita.

Como hemos mencionado, el control **total** de la educación por parte del capital privado no es factible, así como tampoco la apropiación total de la secretaría como institución estatal ya que "si la educación se dejara al libre albedrío del mercado, sin la participación del financiamiento estatal, la demanda por educación se fincaría principalmente en las posibilidades socioeconómicas de los particulares y sólo accederían a ella los que pudieran enfrentar su costo, lo cual contribuiría a incrementar las desigualdades sociales existentes".<sup>4</sup>

Lo que sí es probable es el manejo de ésta con los criterios de gestión de la "nueva administración", cual si se tratase de una empresa particular, ya que así sería más fácil adentrar a las escuelas en el ambiente de mercado, es decir, hacer de éstas un lugar en donde el dinero circule, se produzca ganancia, se incorpore en la lógica capitalista.

No sólo eso, dada la condición de precariedad que prevalece en los planteles, la incorporación de capital externo que representan los padres de familia tiene connotaciones distintas a las contribuciones de la iniciativa privada; pero desgraciadamente contribuyen con el mismo fin; los padres siempre han sido sujetos cercanos a la escuela pero ahora adquieren un carácter activo, las contribuciones que ellos aportan son honestas, sin más interés que la mejora de la escuela y de la educación de sus hijos, aunque al final estén reforzando la construcción de la nueva gestión.

De esta manera, parte de las cuestiones administrativas son intervenidas por actores anteriormente ajenos. La educación deja de ser del dominio estatal y se abre

---

<sup>4</sup> Laura Echavarría Canto, "Las propuestas educativas del BM y de la CEPAL-UNESCO: dos miradas distintas a una misma realidad pauperizada", en *Sin Saberes*, p. 30.

bajo el discurso democrático de la “corresponsabilidad”, de que la educación incumbe a todos y del llamado a involucrarse activamente, previo desfinanciamiento del sector: se lleva a la práctica la estrategia privatizadora.

La SEP obligatoriamente proporciona ciertos recursos que, como mencionamos anteriormente, han ido disminuyendo, de tal forma que las escuelas tienen los siguientes ingresos: la Secretaría da el presupuesto escolar dependiendo del número de alumnos que tenga el plantel lo que provoca que se fomente la competencia entre las escuelas por captar la preferencia de padres de familia y estudiantes; esta institución paga “lo básico” como luz, agua, teléfono y el cada vez más devaluado salario de los maestros; la delegación a veces da mantenimiento; a decir del personal de la escuela Francisco Giner de los Ríos, las aportaciones de los padres de familia representan un importante ingreso que ha ido llenando los vacíos presupuestales que ha dejado la SEP, estos actores tienen representación en la escuela en la Asociación de Padres de Familia (APF); la Cooperativa Escolar; la organización de eventos como kermés y festividades en donde los padres de familia aportan la comida que se vende y donan las ganancias. Es tal la precariedad de las escuelas que una persona de la dirección se atrevió a asegurar que “aquí se mantiene la escuela por las cuotas de los padres de familia, la SEP ya no da para limpieza en que se gasta mucho, eso lo cubre la asociación de padres de familia, hasta los pasajes y taxis”.

Es natural que un programa como el PEC represente un alivio económico a las carencias escolares pero esta cuestión es relativa y se enmarca dentro de un proceso de asfixia presupuestal del sector público (o de ciertas partes de éste), la reconcepción de la política pública y los derechos sociales bajo un esquema de mercado, la implementación de políticas de ajuste, etc.

Otro punto notable consiste en que los padres se han convertido en sujetos activos para el mantenimiento del plantel a través de impuestos, cooperaciones monetarias, en especies, etc. De hecho, el aula de medios de nuestra escuela estudiada se equipó gracias a la contribución de los padres de familia pues fueron ellos quienes, con aportaciones monetarias, hicieron posible la compra de la mayoría de las computadoras. Así, aunque la SEP exige la “modernización” de las instalaciones educativas y pregona la entrada de la tecnología en los planteles, no son las autoridades las que están proporcionando estas herramientas sino la misma

comunidad escolar y en algunos casos las televisoras donan unos cuantos aparatos, tanto en escuelas marginales como en las que no se supone que lo sean.

Como mencionamos anteriormente, en algunas partes los padres incluso cooperan en cuestiones de construcción y son proveedores de materia prima para las reparaciones en la infraestructura escolar. Estas figuras se han convertido en **actores tradicionales con nuevas funciones reformadoras** porque es gente que siempre ha estado cercana al ámbito escolar pero ahora, con su incorporación legal como actores escolares, se le han dado funciones específicas que tienen que ver con la reforma a la gestión y la privatización.

Los alumnos del plantel “Francisco Giner de los Ríos” perciben este hecho al afirmar, de manera mayoritaria, que las actividades de sus padres en la escuela consisten en “firmar boletas y cooperar con dinero”, seguida de la opción “asistencia a eventos culturales y deportivos”.

En el Programa está estipulado que la “participación social” deberá organizarse en torno al Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), pero en el caso de nuestra escuela sólo hubo dos reuniones de escasa participación en el ciclo escolar 2004-2005 ya que los asuntos primordiales de la escuela se tocaron en otras instancias como el Consejo Técnico Consultivo (CTC), lo cual significa dos cosas: primero que el CEPS es un órgano rebasado y segundo que los órganos tradicionales de la escuela también están tomando connotaciones reformadoras.

La directora preside las juntas de CTC integrada también por maestros frente a grupo, docentes de apoyo a la dirección y en ocasiones padres, alumnos y exalumnos. Este órgano existe en todas las escuelas y en los diferentes grados de la educación básica, realiza análisis de problemáticas por grado, observa necesidades y planea actividades por mes, toman acuerdos y además se reparten el trabajo del PEC. Así, las decisiones se toman con base en la opinión del personal y la última palabra corresponde a la figura directiva.

Existe una diferenciación entre los grados y referentes informativos de docentes y autoridades. Sin duda, quien gestiona permanentemente el programa es la directora con apoyo del personal de la dirección, mientras quienes llevan a cabo el lado académico del proyecto escolar de manera directa son los docentes. La directora es el medio por el que el PEC llega a la escuela y está altamente empapada de conocimiento respecto a éste (al menos, el que se le proporciona por medio de la

SEP y a través de cursos especiales para directivos). La figura del director es quien en última instancia decide. A pesar de que el personal manifiesta participar en todas las actividades escolares ello es erróneo pues hay una diferenciación de cargos, jerarquización de funciones en aras de la reforma.

## **2. Los actores pueden ser constructores de su propia historia.**

Si una nación se especializa en la producción “cualitativa” ¿qué industria procurará los objetos de consumo de las clases pobres?... se trata nada más que de una fórmula de literatos holgazanes y de políticos cuya demagogia consiste en construir castillos en el aire. La cualidad debería ser atribuida a los hombres y no a las cosas y la cualidad humana se eleva y se refina en la medida en que el hombre satisface un número mayor de necesidades y se torna por ello independiente  
Antonio Gramsci

Si redimensionamos la participación social, puede llegar a representar un respaldo pedagógico real para el aprendizaje del educando. Como ya mencionamos, los padres son actores que se han mantenido cercanos a los planteles donde sus hijos estudian, tienen interés por resolver sus problemas académicos y por contribuir a la educación pero su limitante principal es el tiempo ya que son madres y padres trabajadores que en ocasiones no poseen el conocimiento suficiente para respaldar a sus hijos académicamente hablando. Aunque están interesados, los padres aún no se sienten como un elemento fundamental e indispensable dentro de la escuela en interrelación con maestros y directivos, más bien se conciben como un “apoyo” que está “al tanto de lo que el maestro le solicita”.

Según los resultados obtenidos en entrevistas realizadas a padres de familia, el personal de la escuela “Francisco Giner de los Ríos” ha logrado un aumento en la incorporación de los padres a las cuestiones relativas a la educación de sus hijos; por

un lado, la mayoría sabe que la escuela está inscrita o está relacionada con el Programa Escuelas de Calidad sólo que ninguno sabe de qué consta. A su parecer, las actividades que ellos realizan, giran en torno al trabajo escolar y al beneficio de sus hijos y aunque no pretenden aglutinarse alrededor de un programa oficial, terminan contribuyendo activamente en pro de éste y de, en última instancia, la reforma institucional.

Potenciar la participación de los padres en la escuela es una idea que puede tener realidad dentro de las limitaciones de éstos pero no en torno a una propuesta que les concibe como entes a utilizar ni como sujetos de los cuales pueden aprovecharse para llevar a cabo la privatización educativa. Como pudimos comprobar en nuestro trabajo empírico, los padres responden ante las solicitudes escolares, algunas de las cuales se han incrementado con el PEC.

El punto nodal consiste en rebasar esa condición, en trascender las determinaciones del programa y continuar fortaleciendo el trabajo de los padres en la escuela, en torno a la escuela y a la educación de sus hijos, por el bienestar de la comunidad escolar con plena conciencia de lo que ello significa. Para lograrlo, no planteamos que hagan las mismas actividades cuando dejen de pertenecer al PEC, ello sólo reforzaría la idea de que el programa sentó precedente en el comportamiento y participación de los padres y que del PEC en adelante tendrían el conocimiento suficiente para plantear y construir fuentes alternas de financiamiento.

No es lo que pensamos porque caeríamos en esa dinámica privatizadora en la que gran parte de la responsabilidad de la educación pública recae en los padres; más bien planteamos la aglutinación real de éstos en torno a las cuestiones pedagógico-humanísticas de los educandos, a su proceso cognitivo dado que son ellos quienes conocen y han formado al niño, son parte primordial de su mundo cercano; con la información que poseen aunada a la del maestro, puede hacerse una articulación en el trabajo en pro de los alumnos.

Observando las problemáticas que presentan los alumnos de esta y de cada una de las escuelas retomemos lo que tanto pregonan BM-SEP, partamos de las necesidades específicas de cada escuela pero en referencia a su propio contexto, no nos referimos a la forma tradicional de trabajo en las escuelas (basándose en un proyecto de trabajo anual con objetivos específicos según las necesidades del plantel, cuestión que imitó el PEC); sino a las problemáticas sociales que les sean

más sensibles. Por ejemplo, en esta escuela la cuestión apremiante es la desintegración familiar que ocasiona la pobreza, ya que ante las necesidades de la vida, ambos padres tienen que trabajar y dejar solos o encargados a los hijos. Ello ocasiona, según nos informaron los maestros, que los niños salgan a la calle y se expongan a accidentes, que les ofrezcan drogas, que sean abusados sexualmente, al hambre, a todo lo que conlleva la desatención familiar como baja autoestima y reacciones violentas, embarazos prematuros debido a la nula educación sexual, etc.

Como los alumnos de la primaria “Francisco Giner de los Ríos” concluyen a las 12:30 del día sus actividades escolares, muchos de ellos están solos toda la tarde; otros más tienen que contribuir al mantenimiento del hogar en puestos ambulantes, etc. Algunos maestros incluso mencionaron la posibilidad que el horario escolar se extendiera hasta las 16:00 hrs. no sólo pensando en esa problemática de desatención sino también para alcanzar a cubrir más y mejor el programa escolar.

Parece increíble, generalmente las personas sabemos que existen esas condiciones pero como no las vivimos las ubicamos en ámbitos lejanos; cuando nos topamos con la abrumadora realidad y nos damos cuenta de que esta forma de vida es una generalidad para amplias capas de la población pensamos en la necesidad de una propuesta.

Al final, la idea de incorporar más a los sujetos cercanos al espacio escolar, puede reconstruirse como una alternativa; no nos referimos a la idea del PEC acerca de llamar a la iniciativa privada, Iglesia, y otros grupos para que cubran los vacíos presupuestales que va dejando la SEP, sino a la comunidad que realmente parta de las necesidades de los alumnos.

Debido a que se observan deficiencias pedagógicas y cognitivas en los docentes, una alternativa consistiría en la vinculación con los universitarios, profesionistas e investigadores cuya aportación consistiría en la socialización del conocimiento. Cabría plantear algunos ejemplos: ¿por qué dejar que fundación azteca sea la que informe a los niños mexicanos respecto al daño que hacen las drogas cuando las universidades públicas generan miles de profesionales de la salud?

Podría promoverse en este sentido una forma de servicio social en todas las carreras que consista en vincularse directamente con la realidad, con las escuelas de educación básica, con los sectores empobrecidos, para que realmente el “servicio

social” cumpla la función para la que fue creado. Así los universitarios no sólo cumplirían una labor social sino que además cubrirían un requisito. Con mayor razón, si existen profesionistas alrededor de la escuela, las pláticas que podrían proporcionar resultarían gratificantes para el intelecto infantil.

Aclaremos un punto: no es que los maestros sean ignorantes pedagógicamente hablando, es sólo que las cuestiones que a ellos les enseñaron quedan totalmente rebasadas por la realidad y muchas veces no saben cómo actuar ante ellas. Por ejemplo, un profesor comentó que en estos momentos las autoridades de la secretaría pretenden que los niños se conviertan en “autodidactas”, cuestión que para muchos de ellos es imposible debido a que estudian el 6º grado y nunca estuvieron familiarizados con esa forma de trabajo. Los profesores han tenido que enfrentarse a los nuevos retos a partir del sentido común, y los cursos de “memoria” y “lectura rápida” no son de mucha ayuda pedagógicamente hablando ante las circunstancias que imperan en la conducta de los alumnos. Por eso es que los mismos estudiantes y especialistas de la educación pudieran promover brigadas de información y actualización para los profesores, o incluso exigir a la SEP que no se desentienda de esas obligaciones formativas como anteriormente se practicaba.

Es necesaria esta vinculación y muchas más. Si observamos que la pobreza del lugar orilla a ambos padres a trabajar o tener doble turno, entonces los temas pueden versar en torno a la comprensión del entorno, de la condición propia y qué pueden hacer respecto a ésta.

Los padres que tienen tiempo para incorporarse en las actividades, pueden contribuir con labores que no sean cooperaciones económicas. Las acciones que se realizan en el patio, en ceremonias, etc. pueden continuar pero no se trata de cuantificar los eventos sino de darles cualidades humanístico-sociales a éstos. Algo que viene practicándose en nuestra escuela es la lectura de textos por parte de los padres en el salón de los niños, esta actividad refuerza la convivencia familiar y enriquece el acervo cultural, además de fomentar un tipo de participación social cuyo beneficio se observa directamente en las personas y no en el mobiliario.

Cuando la escuela deje de pertenecer al programa, volverá a su dinámica de trabajo normal: los mismos proyectos anuales que el PEC aprovechó pero sin los recursos adicionales, pues se supone que con los del programa ya actualizaron su mobiliario, equipo e infraestructura. Así, cuando llegue el momento de volver a

plantear su programa de trabajo, la escuela puede seguir fomentando el acercamiento de los padres y comunidad interesada en contribuir al desarrollo del alumnado a través de los conocimientos que puedan aportar. Los mismos profesores comentaron que ha habido ocasiones en que los padres enfermeros enseñan primeros auxilios al grupo de su niño; entonces las aportaciones deben tener carácter social y no individual, si estos enfermeros utilizaran un poco de sus ratos libres, todos los grupos del plantel tendrían acceso a estos conocimientos.

El punto nodal es que los padres contribuyan en la medida de sus propias posibilidades y de sus conocimientos, conminarlos a que lo hagan de esta manera para que dejen de ser sólo proveedores económicos escolares. Tal vez no todos estén dispuestos a hacerlo pero aquellos que lo hagan dejarán un trabajo positivo directamente en los educandos.

Cuando preguntamos a un padre de familia si le gustaría participar en la escuela contestó que era profesor de música y que podría enseñarles algo sobre la música a los niños, ¿por qué no enriquecer culturalmente a los educandos? ¿Por qué no enseñarles cómo salvar su vida en una emergencia? ¿Por qué no mostrarles los peligros de las adicciones, etc.?

Si existe disposición, los mismos padres y en general los vecinos sabrán hacerse un tiempo para este trabajo; no tiene que ser todo el año una vez a la semana; con que un padre haga esto una vez al año en algunos grupos es suficiente porque así como estaría él, habría varias decenas más de padres en esa misma dirección. Partimos de que estos actores sí quieren trabajar y contribuir porque todos los entrevistados así lo manifestaron al decir que desean apoyar a los niños, convivir con ellos, ver cómo trabajan y estar al pendiente de su educación además de que explícitamente manifestaron querer integrarse más y aunque tienen limitantes de tiempo procuran participar en lo que pueden. Sorpresivamente, la mayoría de padres dijeron que les gustaría incluso pertenecer a la Asociación de Padres de Familia.

Como puede observarse, sus razones se orientan hacia el bienestar de los alumnos y no hacia la satisfacción de las necesidades materiales del plantel. Aunque el personal escolar es receptivo a las intervenciones externas, los docentes señalan sobre todo en dirección de los padres porque consideran que la labor educativa es de todos y no sólo su responsabilidad.

Tanto autoridades como docentes están de acuerdo en que, una vez fuera del programa, siga existiendo o incluso se fomente en mayor medida la participación social, y aunque la mayoría se queda en la generalidad de la “ayuda, aportaciones, trabajo en la escuela” hay algunos que la expresan como “reflexiones morales padre e hijo” o lo que mencionamos arriba “que hagan labores de acuerdo a su profesión”. Una sugerencia que damos consiste en dar a conocer, convocar a los padres en el aula o la puerta de la escuela a integrarse a hacer sus participaciones en la escuela; de igual forma, podría hacerse la invitación abierta a la comunidad a que socialice el saber para enriquecer los conocimientos de los educandos.

Consideramos que el personal escolar y demás interesados son quienes podrían promover este tipo de trabajo, pero esto no es todo. Los docentes pueden comprometerse activamente con mantener el carácter público, laico y gratuito de la educación; a través de su organización y la correlación con padres de familia, tienen que hacer valer estos preceptos constitucionales por lo que les corresponde difundir el verdadero carácter de los programas compensatorios como el PEC así como exigir mayor presupuesto educativo.

Los profesores de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación pueden ser quienes en gran parte promuevan esta visión ya que sus principios y demandas los orientan en esta dirección. La coordinadora es una agrupación que, consciente de las implicaciones de las reformas estructurales a que son sometidos (la educativa, de salud, del trabajo), son los candidatos más informados y conscientes de su entorno así como los más activos y organizados.

Si observamos entre las demandas de la CNTE, básicamente encontramos cuestiones relativas a la defensa de la seguridad social, la exigencia de aumento de salario y prestaciones así como pugnar por mejores condiciones laborales; pero también tienen en su pliego petitorio nacional temas relativos a la defensa de la educación pública, gratuita, laica; la petición de becas, uniformes, desayunos y transporte escolar; el rechazo a la evaluación del CENEVAL, mobiliario e infraestructura escolar, etc.

Históricamente, la CNTE ha tenido un papel relevante en las luchas sociales en México y en los últimos años ha incrementado sus demandas ante las reformas estructurales que le conciernen.

Los de la coordinadora, son miembros del magisterio informados y con disposición para actuar, por lo que ellos podrían representar un instrumento de denuncia y concienciación de las implicaciones de la reforma institucional, del PEC, de la “participación social” que representa la iniciativa privada, la Iglesia y otros en la escuela; y al mismo tiempo pueden fomentar una forma distinta de contribuir al trabajo escolar. Estos maestros pueden realizar una labor informativa más profunda y generalizar el conocimiento, mientras que el resto del magisterio, al tiempo que se informa de las implicaciones de un proyecto que les utiliza como entes reformadores, puede promover un tipo de participación alternativa a la oficial. En última instancia, concierne a todos los docentes, sean de la CNTE o no, la concienciación de la situación escolar con base en las implicaciones de la política educativa así como la difusión de alternativas.

De tal manera puede construirse una alternativa de participación social, de contenido social y humanista, que incida en el conocimiento de los alumnos y que no utilice la voluntad de las personas con fines reformadores-privatizadores, además de pugnar por la continuidad de la educación pública y gratuita como un derecho universal e irrenunciable.

## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1. Nuestra investigación parte de la concepción del ser humano como sujeto condicionado con la capacidad de cambiar su entorno vía reflexión, conocimiento y praxis. Como mencionamos en el primer capítulo, el objeto de la ciencia social son las producciones humanas, de hecho, la misma ciencia social es producto del pensar y hacer humano, del proceso cognitivo del hombre mismo.

Así, la Economía, la Sociología, entre otras, son disciplinas que se construyen a partir de su objeto de estudio, la actividad humano-social. De tal suerte podemos entender que los procesos económicos decisorios de la globalización no obedecen a las fuerzas autorreguladas del mercado sino que son producto de la intervención directa del hombre sobre estructuras socioeconómicas que se han creado en los procesos de interacción social.

Pero no cualquier hombre o grupo de hombres pueden intervenir, sólo aquellos que, contextualizados en el actual modelo del modo de producción capitalista, detentan poder económico-político-ideológico-cultural suficiente como para influir en las estructuras e instituciones de organismos internacionales y Estados nacionales.

Es inexacto entonces, que los sujetos no puedan salir de los límites que les coaccionan de manera negativa, tan falso como que esas estructuras que les constriñen constituyan determinantes infalibles e insuperables, estadios superiores de la humanidad en aras de la racionalidad, porque los seres humanos sólo somos actores condicionados, no determinados.

2. Los organismos internacionales tienen una **estructura referencial** en donde los lineamientos y políticas de ellos emanados obedecen a intereses de los *estados capitalistas centrales* y más aún, a las élites político-económicas que los sostienen. Constituyen además, un instrumento de control sobre los *estados capitalistas periféricos* a partir de préstamos condicionados sobre la garantía de aplicación de las reformas estructurales y la aceptación acrítica de sus asesorías sobre las políticas públicas nacionales.

En materia de política educativa, el Banco Mundial representa un importante referente para el país y las instituciones educativas mexicanas en la construcción de su proyecto educativo nacional. La influencia que su discurso educativo ejerce se ve

plasmada en la estructura sectorial del Programa Nacional de Educación 2001-2006 y en el Programa Escuelas de Calidad que analizamos.

El proyecto educativo nacional corresponde al proyecto educativo global en tanto que los criterios del BM mantienen un vínculo estrecho con respecto al discurso educativo de México en particular y de los *estados capitalistas periféricos* en general; la imitación se convierte en estructuración coherente donde dicho organismo y la SEP se corresponden tanto teórica como prácticamente.

La adopción de los lineamientos del BM tiene repercusiones en la práctica institucional, en el ámbito de la administración escolar e incluso en el aula pues los docentes van haciendo suyas ideas como la “competitividad para mejorar”, la “eficientización” del gasto público sobre áreas “prioritarias”, la adopción de valores empresariales que se transmiten en los educandos, etc.

Así, la globalidad se construye con base en el discurso y acciones que impulsan los organismos internacionales como instrumentos de las potencias económicas. El PEC es un programa que refleja dicho discurso llevado al ámbito educativo.

3. La “participación social” impulsada por el PEC, forma parte de la táctica reformadora de la privatización *sui generis* en el ámbito educativo, la definimos así porque no implica una apertura total a la inversión privada ni el control de las escuelas por parte de ésta, pero sí le abre el camino hasta el punto en que pueda generarle competencia al Estado en la proporción de la educación de nivel básico así como descargarle a éste de la responsabilidad de cobertura universal.

El traspaso total es insostenible si nos apegamos a una de las tesis gramscianas que han guiado nuestra investigación en el sentido de que el Estado se genera sus propios cuadros y mantiene un cierto tipo de ciudadano que le da vida y lo reproduce. En el contexto de la globalización imperialista, el Estado produce trabajadores adaptables, desprovistos de seguridad social, listos para el empleo informal o el auto empleo.

4. Como mencionamos en el capítulo III, la “participación social” es uno de los elementos que enarbola la reforma estructural educativa como la manera de incorporar y acercar a la comunidad a cooperar dentro de la escuela mediante el proceso de descentralización; cuestión que no resultaría deleznable si ésta no

contemplara a la población como sujetos utilizables con funciones reformadoras puesto que:

a) se les piden aportaciones económicas, rompiendo con el principio constitucional de la gratuidad educativa además de que esos cobros ilegales se incrementan cada vez más, a grado tal que en las escuelas estas cooperaciones resultan indispensables para la supervivencia de los planteles;

b) se sangra la economía familiar pues las aportaciones son constantes y se suman a las contribuciones que a los ciudadanos se les descuentan vía impuestos, es decir, se multiplica la carga económica, el gasto o la “inversión” del hogar;

c) que cuanto sujeto, corporación o empresa lo desee, invierta en educación a cambio de exenciones fiscales, reconocimiento público y beneficios en la formación de cierto tipo de fuerza de trabajo, y,

d) las aportaciones externas al gasto público escolar, es decir, aquellas que realizan empresarios, medios de comunicación, transnacionales y aún el BM, respaldan al Estado en su refuncionalización y en su deslinde de responsabilidades como ente regulador de derechos.

La utilización de los padres de familia, sujetos que tradicionalmente han sido cercanos al ambiente escolar y a quienes ahora se les otorgan facultades o funciones reformadoras, se conjuga con la incorporación legal de nuevos actores tales como empresariado, medios de comunicación y las diferentes Iglesias existentes en el país bajo el cobijo del proceso de descentralización, el cual ha venido trabajándose desde hace más de dos décadas, consistente en la delegación y desconcentración de las responsabilidades estatales hacia niveles menores de la administración. La descentralización da cabida a esos sujetos incorporados y permite su involucramiento.

5. La “calidad” es un término en boga, relativo y sumamente manoseado dependiendo del grupo que lo defina. En nuestro contexto éste se encuentra conceptuado con relación a la reforma estructural y a la manera como se administra una empresa, una institución y las cualidades de los productos que de ellas deriven.

La “evaluación” de la calidad no pretende medir cuánto o qué han aprendido los alumnos, pues en este contexto, dicho término sólo está referido a la comprobación del grado de avance de la implantación de la reforma estructural educativa de

carácter anticonstitucional. Lo comprueba el hecho de que en la “iniciativa para los países pobres muy endeudados”, sólo se condona parcialmente la deuda a aquellos que demuestren avances en la aplicación de dichas reformas.

Como vimos en nuestro capítulo III, la certificación de la calidad en empresas se ha extendido a instituciones gubernamentales y educativas como la UNAM bajo la idea de incorporar al sector público en la lógica neoliberal de la “nueva administración” y en un nuevo rubro de expansión mercantil ya que las certificaciones las realizan organismos privados que cobran por dar su aval respecto al “correcto funcionamiento” y a la “producción de calidad”.

En particular, no nos atreveríamos a usar este concepto en el ámbito educativo para no generar confusiones respecto a su empleo en otros rubros, pero si tuviésemos que adoptar una posición al respecto, diríamos que la calidad tendría que trabajarse desde un enfoque humanista en la medida en que se constituye como proceso cognitivo que contribuye al mejoramiento integral en la vida del ser humano.

6. La reforma estructural educativa, o lo que en documentos del Banco Mundial y de la política educativa nacional se conoce como “reforma a la gestión educativa” o “reforma institucional”, agrupa estos preceptos y los lleva a la práctica a través de la política educativa entre cuyos programas destaca el de Escuelas de Calidad. Como observamos en nuestro capítulo I, la reforma constituye el mecanismo por el cual las políticas injerencistas y las elaboraciones conceptuales que detenta la globalidad vía organismos internacionales, son llevadas a las instituciones de los Estados nacionales y a la práctica misma de los sujetos.

Un ejemplo de lo anterior lo constituyen los Objetivos del Milenio, acuerdos suscritos por diversos organismos internacionales y gobiernos de diferentes países para comprometerse con tareas globales en común so pretexto de trabajar en pro del desarrollo humano, aunque en los hechos tales acuerdos se orienten a reforzar la tarea reformadora y la implantación de esquemas globales en los *estados capitalistas periféricos*.

7. Nuestra investigación, repetimos, se orientó a recuperar el papel de los sujetos involucrados en los procesos sociales, de tal forma consideramos que todos somos actores constructores pero colocados bajo diferentes posiciones según

nuestro contexto propio, nuestros referentes informativos, la conciencia de nuestro papel en el mundo, nuestra disposición a actuar para cambiar lo establecido, nuestros intereses político-económicos y nuestra posición económica, política e intelectual. De ahí la diferenciación de sujetos, su actuar y las repercusiones de su actuar en la constitución de la vida social y la manera en que se relacionan e interactúan para conformar estructuras institucionales. Para conocer es necesario acceder a lo que los actores dicen; para transformar es necesaria la colectividad, la organización.

8. El Programa Escuelas de Calidad forma parte de la reforma a la gestión educativa y, como observamos, mantiene coherencia interna con respecto a los preceptos globales. Es un programa de carácter focalizador al que las escuelas ingresan mediante concurso de selección a través de un sistema de competencia. Su función principal es proveer de recursos extraordinarios a las escuelas inscritas para que compensen el alto grado de rezago y marginación en que se encuentran, por lo que es falso que con el dinero extra que representa alcance para fomentar la máxima potenciación del alumnado.

En realidad su objetivo no es la búsqueda del mejoramiento en el aula y en el conocimiento de los niños, ya que se orientan más bien hacia la obtención de la “calidad educativa” es decir, de la reforma institucional; hacia la “eficientización” de la administración y no al proceso cognitivo educador-educando. A decir de los propios actores escolares entrevistados, la calidad existe en el aula partiendo de la forma en que trabaja el profesor con sus alumnos, además de que consideran que su escuela **era ya de calidad desde antes de que ingresara al Programa**, pues la única contribución de éste es económica.

El PEC recoge ampliamente los ejes rectores de la globalidad de tal suerte que pone en práctica sus lineamientos básicos tales como la “eficientización” de los recursos públicos al “focalizarlos” en las escuelas urbano-marginales, de forma tal que no se “desperdicie” el presupuesto en sectores menos pobres o en sectores medios que no lo necesitan tanto; además de contener así el descontento de aquellos. La “calidad” como meta medible a través de la “evaluación”, la cual se constituye en la forma de observar hasta qué punto se ha aplicado la contrarreforma. La “descentralización” como posibilidad de fomentar la “participación social” con fines privatizadores y legitimadores respecto a un supuesto consenso poblacional.

El programa se enmarca dentro del campo de acción de la SEP, institución nacional que se encuentra desde hace dos décadas en proceso de descentralización y que promueve la visión del BM en la realidad mexicana a pesar de que las autoridades educativas lo nieguen públicamente como hizo con nosotros el secretario de educación Reyes Taméz Guerra, pues los hechos y los documentos les contradicen contundentemente.

9. En torno al PEC, actúan diversos sujetos, grupos de personas, instituciones, organizaciones con base en la diferenciación de intereses y de su posición dentro de la estructura política-económica-social.

En el caso del empresariado, Iglesias y medios de comunicación, su adscripción al “Compromiso social por la calidad de la educación” obedece al “prestigio social” que representa la inversión en educación, a la deducibilidad de impuestos que el programa les representa y a la adscripción incondicional que tienen con las políticas de corte neoliberal. En el caso de padres de familia y población sin poder decisorio e influencia económica, priva el deseo desinteresado de contribuir a la educación de los niños mediante la participación social, aunque el esquema participativo del PEC sólo les utiliza como sujetos que proporcionan recursos ante el paulatino desfinanciamiento del sector.

El Banco Mundial, principal promotor de los esquemas neoliberales en educación, ha tenido que reconocer que sus políticas en general, además de no ser tan eficaces, son ampliamente rechazadas por la población. Aún así, los altos funcionarios del país como el Secretario de educación pública Dr. Reyes S. Taméz Guerra, el presidente del Fondo Mexicano para la Educación y el Desarrollo (FMED) Fernando Solana, y Eduardo Sojo, jefe de la oficina de la presidencia para las políticas públicas, sostienen la urgencia en la concreción de las reformas estructurales como condición inaplazable para el crecimiento económico y la planeación de partidas presupuestales suficientes; medidas que sólo representan la descapitalización de la infraestructura e instituciones públicas en aras de su privatización.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Véanse las notas : “Se desploma calidad de la enseñanza y desarrollo científico: Fernando Solana”, 26 de octubre, 2004; “Atribuye la SEP el rezago educativo a la falta de reformas estructurales”, 15 de sept., 2004; y, “Entierra Sojo las reformas estructurales, *ya es difícil*”, 8 de junio, 2005 en *La Jornada*.

Existen diferenciaciones entre los actores respecto a la información que poseen y la propia conciencia de las implicaciones de su participación en el PEC. Sin lugar a dudas, las élites político-económicas saben perfectamente en qué consiste el programa y lo apoyan en razón de las retribuciones que éste les provee; mientras que la población y aún las personas cercanas al ambiente escolar, incluyendo a los propios maestros, desconocen ampliamente en qué consiste el programa y, en consecuencia, las implicaciones de su actuar en él.

A pesar de ello, éstos últimos responden a los llamados a participar y están dispuestos a colaborar en lo que se les pida. En ese ímpetu radica un arma de doble filo, pues por un lado podría constituirse una participación educativa real y alternativa que trascienda las limitantes del programa, pero por otro puede que respondan positivamente a una convocatoria que sólo les utiliza económicamente en función del sostenimiento de la escuela y de la realización de la reforma educativa.

10. Por lo anterior es que planteamos nuestra propuesta consistente en aprovechar la legalización de la participación social en los niveles populares, pero al mismo tiempo trascendiéndola de mero esquema reformador a fórmula activa de incidencia real en los procesos educativos dentro del aula, motivando a los actores escolares y a padres de familia a rebasar las limitaciones de un programa temporal que sólo les utiliza como entes legitimadores de la contrarreforma.

Como detallamos en el punto número dos del capítulo V, es viable reorientar la participación social ya que ésta por sí misma, no constituye un elemento negativo para la población. Es el carácter pro reformador el que le condiciona y da su carácter privatizador y refuncionalizador de los derechos y obligaciones estatales. La participación social, puede convertirse en un instrumento necesario para la comunidad escolar; en ese sentido propusimos rebasar el sentido utilitarista que de los sujetos cercanos a la escuela se hace para convertirlos en actores que orienten su labor hacia colaboraciones de carácter pedagógico-humanístico, en donde el conocimiento se socialice y resulte enriquecedor para el intelecto de los partícipes.

Así, planteamos específicamente:

a) promover que exista una modalidad de servicio social para estudiantes universitarios en donde el trabajo consista en llevar el conocimiento de su

especialidad a los planteles educativos para aprovechar el potencial universitario y socializar el conocimiento;

b) propiciar mediante convocatorias que realice la propia escuela, la participación y acercamiento de actores cercanos al ámbito escolar y de comunidad en general con la finalidad de enriquecer el acervo cultural de los miembros de la escuela a partir de pláticas en las aulas o trabajo en conjunto;

c) aprovechar el ímpetu que los padres de familia demostraron en las entrevistas y que se observa en el trabajo que realizan dentro de la propia escuela, para motivarlos a realizar tareas de acercamiento con sus hijos y de interacción con su comunidad, tales como continuar con la lectura de cuentos en los salones. Trascender el carácter cuantitativo de su participación por el cualitativo, es decir, aquel que mejore la comunicación padre-hijo al mismo tiempo que le aporta conocimiento, hacerse conscientes de los problemas sociales que les afectan y la manera cómo pueden tratarlos;

d) pugnar por la concienciación de las implicaciones del proceso de reforma educativa en los padres de familia y comunidad cercana para así reivindicar el carácter público, laico, gratuito y obligatorio de la educación al tiempo en que se exija el incremento real del presupuesto educativo; de igual forma,

e) develar las implicaciones del discurso que engloba la “educación de calidad” y en general el de la reforma educativa ya que el problema de ésta no consiste en poner los conocimientos al día sino descubrir a qué obedecen esos conocimientos; lo anterior mediante la acción consciente de los propios docentes.

Por último, nuestro rechazo a la creciente participación y relevancia de la iniciativa privada en la vida nacional no implica una reivindicación acrítica de un Estado nacional viciado, sino la reivindicación de los derechos que éste regula como producto de la lucha histórico-popular, la cual esperamos continúe incorporando, como hasta ahora lo ha hecho, a los actores/organizaciones que carecen de poder decisorio y económico dentro de los procesos de la vida nacional.

**ANEXO** Cuestionario aplicado a los actores escolares del plantel “Francisco Giner de los Ríos”

Preguntas realizadas a autoridades y maestros del plantel durante los meses de mayo-junio de 2005:

1. ¿Qué es el Programa Escuelas de Calidad y cómo opera?
2. ¿Qué es la calidad educativa?
3. ¿Su concepto de calidad educativa coincide con el del Programa?
4. ¿Qué es una reforma educativa y cuál es su génesis?
5. ¿Qué es la descentralización educativa?
6. ¿Cómo se mantienen económicamente la escuela?
7. ¿Qué es la evaluación educativa y qué se evalúa en el PEC?
8. ¿Qué es la participación social y cómo opera dentro del PEC en esta escuela?
9. ¿Cómo participan los padres en la escuela?
10. ¿Quiénes analizan y operan los acuerdos del Consejo Escolar de Participación Social?
11. ¿Quién toma las decisiones en la escuela?
12. ¿Por qué el PEC es un Programa que pretende reformar la gestión educativa?
13. ¿Quién o en dónde se diseñaron los lineamientos del PEC?
14. ¿Cuál es su papel como autoridad/maestro dentro del PEC?
15. ¿En qué actividades participan los docentes y autoridades de la escuela?
16. ¿En dónde nace la idea de incorporar a otros sujetos al ámbito escolar?
17. ¿Con qué objeto se incorpora legalmente a figuras como padres de familia, empresarios y medios de comunicación en el PEC?
18. ¿Cómo se lleva a cabo la participación social en esta escuela?
19. ¿Es necesaria la participación social? ¿Por qué?
20. ¿Es necesario participar en el PEC?
21. ¿Considera que sería necesario fomentar una participación fuera de este Programa? ¿Por qué?
22. ¿En qué consistiría esta participación?

Preguntas realizadas a padres de familia:

1. ¿Sabe que esta escuela está inscrita al Programa Escuelas de Calidad?
2. ¿Conoce de qué trata el Programa y cómo funciona en esta escuela?
3. ¿Cómo cree que debe ser una escuela de calidad?
4. ¿Qué es una reforma educativa?
5. ¿Considera importante o necesario que los padres de familia se acerquen y participen en las actividades escolares? ¿Por qué?
6. ¿En qué actividades participa?
7. ¿En qué actividades le gustaría participar en la escuela y por qué no lo hace?

Preguntas realizadas a alumnos de 6º grado:

1. ¿Crees que tu escuela es de calidad? (marca con una X)
  - a) Si
  - b) no
  
2. Para mí una escuela de calidad tiene: (marca con una X, puede ser más de una respuesta)
  - a) instalaciones en buen estado,
  - b) pocos reprobados,
  - c) material para las clases (libros, proyectores, mapas, etc),
  - d) maestros preparados en los temas,
  - e) maestros que saben enseñar muy bien porque les entiendo,
  - f) alumnos que pueden expresarse y maestros que nos escuchan,
  - g) clases en donde se habla de nuestro entorno social y de las problemáticas en nuestras casas,
  - h) muchos exámenes,
  - i) dinero para comprar material,

- j) alumnos, maestros y autoridades que platican, se escuchan y toman en cuenta la opinión de los demás,
- k) formas interesantes de enseñar para que aprendamos fácilmente,
- l) papás interesados.

3 La participación de mis padres en la escuela consiste en: (marca con una x, puede ser más de una respuesta)

- a) firmar boletas y cooperar con dinero,
- b) asistir a los eventos deportivos y a los bailables,
- c) ayudar a lavar salones, forrar las mesas, limpiar la escuela, arreglarla, construir cosas para la escuela,
- d) discutir con otros padres, con los maestros y con el director de la escuela acerca de los problemas de la escuela y de mi educación,
- e) ninguna.

4 A mi me gustaría que mis papás: (marca con una X)

- a) no vinieran a la escuela,
- b) se interesaran más en los eventos deportivos y bailables de la escuela,
- c) discutieran y participaran más en la escuela en las cuestiones de mi educación,
- d) sigan haciendo las mismas actividades en la escuela,
- e) cooperaran con más dinero,

5 ¿Tienes alguna forma de expresar tus opiniones en la escuela?

a) si

b) no

6 Si tu respuesta es Sí, ¿a quién se las expresas?

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, Javier, (coordinador), *Los sindicatos nacionales. Educación, telefonistas y bancarios*, México, García Valdés editores, 1989.
- Banco Mundial, *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial. El desarrollo en la práctica*, Washington, D.C., 1996.
- , *Informe anual 2000*, Washington, D.C., 2000.
- , *Informe anual 2003*, Washington, D.C., 2003.
- , *El fomento de desarrollo social. Contribución del Banco Mundial a la Cumbre Social*, Washington, D.C., 1995.
- , "La medición de la pobreza" en *Informe sobre desarrollo mundial 1990. La pobreza, indicadores del desarrollo mundial*, Washington, D.C., 1990.
- , *Más allá del consenso de Washington. La hora de la reforma institucional*, Washington, D.C., 1998.
- , *Estrategia sectorial de educación*, Serie: red sobre desarrollo humano, Washington, D.C., 1999.
- , *Más allá del centro: la descentralización del Estado*, Washington D.C., 1999.
- Banco Mundial México, *México, alianza estratégica con el país*, Washington, D.C., marzo 2004.
- Bergesen, Albert y Roberto Fernández, "¿Quién posee las 500 empresas líderes mencionadas por *Fortune*?" en *Globalización: crítica a un paradigma*, John Saxe-Fernández (coordinador), México, Plaza y Janés, 1999.
- Carnoy, Martín, *La educación como imperialismo cultural*, Siglo XXI, 2000.
- Carrasco Aguado, María, *et al.*, *La reforma educativa está en marcha ¿y la tuya?*, Madrid, ed. La muralla, 1996.
- Coraggio, José Luis, "Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?", en *Seminario O Banco Mundial e as Políticas de Educacao no Brasil*, Acao Educativa, Sao Paulo, 28-30, junio, 1995.

Cordera Campos, Rolando y Leonardo Lomelí Vargas, *Informe sobre el Programa Nacional de Solidaridad de México para la Oficina Regional de la FAO para AL*, México, 1999.

Dieterlen, Paulette, *La pobreza, un estudio filosófico*, México, FCE- IIF UNAM, 2003.

Freire, Paulo, *Política y educación*, México, Siglo XXI, 1992.

-----, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI, 1984.

-----, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, 1977.

Giddens, Anthony, *Las nuevas reglas de método sociológico*. Buenos Aires, Amorrortu editores, 1993.

-----, *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*, Amorrortu editores, Argentina, 2003.

Gramsci, Antonio, *La alternativa pedagógica*, Barcelona, ed. Fontamara, 1981.

-----, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, México, FCE, 1974.

-----, *Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno*, México, Juan Pablos editor, 1975.

Hardt, Michael y Antonio Negri, *Imperio*, Buenos Aires, ed. Paidós, 2002.

Johnes, Geraint, *Economía de la educación. Capital humano, rendimiento educativo y mercado de trabajo*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Colección Economía y Sociología del Trabajo, no. 78, 1995.

*Ley General de Educación*, México, ed. Pac, 1996.

Loera Varela, Armando, *Evaluación cualitativa del Programa Escuela de Calidad*, SEP, Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la Dirección General de Evaluación, México, SEP, 2001.

Martiniello, María, "Participación de los padres en la educación: hacia una taxonomía para América Latina" en *Perspectivas sobre la reforma educativa. América central en el contexto de políticas de educación en las Américas*. Publicación conjunta: Agencia de EU para el Desarrollo Internacional, Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto de Harvard para el Desarrollo Internacional, editores, 2000.

Navarro, Juan Carlos, et al., *Perspectivas sobre la reforma educativa. América central en el contexto de políticas de educación en las Américas*, Publicación conjunta: Agencia de EU para el Desarrollo Internacional,

Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto de Harvard para el Desarrollo Internacional, editores, 2000.

Offe, Claus, *Contradicciones en el estado del bienestar*. México, CONACULTA, serie: los noventa, 1991.

Orfield, Gary, "Política educativa y equidad: lecciones de un tercio de siglo de reformas educativas en Estados Unidos" en *Perspectivas sobre la reforma educativa. América central en el contexto de políticas de educación en las Américas*, Publicación conjunta: Agencia de EU para el Desarrollo Internacional, Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto de Harvard para el Desarrollo Internacional, editores, 2000.

Petras, James y Morris Morley, "Los ciclos políticos neoliberales: América Latina "se ajusta" a la pobreza y a la riqueza en la era de los mercados libres" en *Globalización: crítica a un paradigma*, John Saxe- Fernández (coordinador), México, Plaza y Janés, 1999.

-----, "La globalización: un análisis crítico", en *Globalización, Imperialismo y clase social*, Buenos Aires, Lumen Humanitas, 2001.

Ruiz del Castillo, Amparo, *Crisis, educación y poder en México*, México, Plaza y Valdés, 1990.

-----, *Educación superior y globalización. Educar, ¿para qué?*, México, Plaza y Valdés, 2001.

Saxe-Fernández, John y Gian Carlo Delgado Ramos, *Banco Mundial y desnacionalización integral en México*, Serie El mundo actual, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, México, UNAM, 2003.

-----, *Imperialismo económico en México. Las operaciones del Banco Mundial en nuestro país*, México, Arena abierta, 2005.

-----, y Omar Núñez Rodríguez, "Globalización e imperialismo: la transferencia de excedentes de América Latina" en *Globalización, Imperialismo y clase social*, Buenos Aires, Lumen Humanitas, 2001.

-----, "Globalización, regionalización y crisis capitalista", en *Globalización, Imperialismo y clase social*, Buenos Aires, Lumen Humanitas, 2001.

-----, "Globalización e imperialismo", en *Globalización: crítica a un paradigma*, John Saxe- Fernández (coordinador), México, Plaza y Janés, 1999.

-----, (coordinador), *Globalización: crítica a un paradigma*. México, Plaza y Janés, UNAM, IIE, DGAPA, 1999.

-----, *et al*, *Globalización, Imperialismo y clase social*, Buenos Aires, Lumen Humanitas, 2001.

Secretaría de Educación Pública, *Programa Nacional de Educación 2001- 2006. Por una educación de buena calidad para todos. Un enfoque educativo para el siglo XXI*, México, 2001.

-----, *Programa Escuelas de Calidad (PEC)*, México, 2001.

-----, *Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Escuelas de Calidad*, México, Diario oficial de la Nación, 2004.

Scott, John, *Análisis del Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA): México*, CIDE, *Estudio RIMISP-FAO*, 1999.

Vilas, Carlos M., “Seis ideas falsas sobre la globalización”, en *Globalización: crítica a un paradigma*, John Saxe – Fernández (coordinador), México, Plaza y Janés, 1999.

-----, (coordinador), “Después del ajuste: la política social entre el Estado y el mercado” en *Estado y políticas sociales después del ajuste. Debates y alternativas*, UNAM- CIIH, Venezuela, Nueva Sociedad, 1995.

-----, *et al*, “De ambulancias, bomberos y policías: la política social del neoliberalismo (notas para una perspectiva macro)” en *Las políticas sociales de México en los años noventa*, México, UNAM, FLACSO, Plaza y Valdés, 1998.

## REVISTAS

Aguilar Morales, Mario, “La educación en México (1970-2000), de una estrategia nacional a una estrategia regional”, en *Revista La tarea*, México, no. 16-17, octubre, 2002.

Bonilla Pedroza, Rosa Oralia, “La gestión en la escuela primaria. Entrevista” en *Educación: revista de educación*, México, no. 16, enero- marzo, 2001.

Bertussi, Guadalupe Teresina, “Investigación y racionalidad de las políticas públicas en el proceso de federalización de la educación básica mexicana”, en *Pro-posicoles*, Brasil, vol. 6, no. 3, noviembre, 1995.

- Camacho Sandoval, Salvador, "Hacia una evaluación de la modernización educativa. Desarrollo y resultados del ANMEB" en *Revista Mexicana de investigación educativa*, México, vol. 6. no. 13, sep-dic, 2001.
- Cárdenas Castillo, Cristina. "Reflexiones sobre la calidad en educación" en *Educación: revista de educación*, México, no. 16, enero-marzo, 2001.
- Carrillo Bermúdez, Adolfo, "En busca de una definición de calidad de la educación" en *Educare: Revista de las escuelas de calidad*, México, vol. 1, no. 2, primavera, 2003.
- Coraggio, José Luis, "Investigación educativa y decisión política. El caso del Banco Mundial en América Latina" en *Perfiles educativos*, México, vol. 20, no. 79- 80, enero- junio, 1998.
- Echavarría Canto, Laura, "Las propuestas educativas del Banco Mundial y de la CEPAL-UNESCO: dos miradas distintas a una misma realidad pauperizada" en *Sin Saberes*, México, vol. 5, no. 18, enero- abril, 2000.
- Fuentes González, Benjamín, "Acciones emprendidas en educación primaria del D.F. para mejorar la calidad de la educación" en *Revista Mexicana de Pedagogía*, México, vol 7. no. 31, octubre, 1996.
- Fuentes Molinar, Olac, "Perspectiva de la educación básica en México" en *Cero en conducta*, México, vol. 15, no. 48, abril, 2000.
- Gilardi, María, "La redefinición del modelo de desarrollo económico, el Tratado de Libre Comercio y sus repercusiones en la educación" en *Acta Sociológica*, UNAM, México, no. 6, sep.-dic., 1992.
- González de Alba, Verónica, "El PEC, un programa que evoluciona y se adapta. Entrevista a Jesús Álvarez" en *Educare: revista de las escuelas de calidad*, México, no. 5, invierno, 2003- 2004.
- Granados Roldán, Otto, "¿Cómo será el 2050? Una mirada al futuro" en *Educare: revista de las escuelas de calidad*, México, vol. 1, no. 3, verano, 2003.
- Gubbins, Verónica, "¿Incorporación o participación de las familias? Un desafío más de la reforma educativa" en *Educare: revista de las escuelas de calidad*, México, no. 4, otoño, 2003.
- Jiménez Mier y Terán, Fernando, "Educación y estructural funcionalismo. Primera parte" en *Cero en Conducta*, México, no. 7, enero- febrero, 1987.
- , "Educación y estructural funcionalismo. Segunda parte" en *Cero en Conducta*, México, no. 8, marzo- abril, 1987.

- Krawczyk, Nora, "La reforma educativa en América Latina desde la perspectiva de los organismos multilaterales" en *Revista Mexicana de investigación educativa*, México, vol. 7, no. 16, septiembre- diciembre, 2002.
- Maldonado, Alma, "Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial" en *Perfiles educativos*, Tercera época, México, vol. 22, no. 87, enero- marzo, 2000.
- Menéndez Menéndez, Libertad, "Evaluación y calidad educativas" en *Pedagogía*, 3ª época, México, vol. 10, no. 2, primavera, 1995.
- Ming Tam, Wai, *et al.*, "Hacia un nuevo modelo de participación social en la escuela. Vinculación integral entre la escuela y el hogar" en *Educare: revista de las escuelas de calidad*, México, vol. 1, no. 1, otoño, 2002.
- Noriega, Margarita, "El magisterio de educación básica en la globalización: ¿profesión en transición?" en *Colección pedagógica universitaria*, México, no. 32-33, julio- junio, 1999- 2000.
- Observatorio Ciudadano de la Educación, "Escuelas de calidad, claroscuros" en *Educare, revista de las escuelas de calidad*, México, vol. 1, no. 3, verano, 2003.
- Palacios Calderón, Fernando, "El problema permanente de estimar la calidad de la educación en las escuelas" en *Revista Mexicana de Pedagogía*, México, vol. 3, no. 14, junio agosto, 1993.
- Quintanilla, Mario, "Descentralización educativa o privatización furtiva" en *Horizonte sindical*, México, no. 1, enero- marzo, 1994.
- Reimers, Fernando, "Dialogar para educar en la escuela, en la comunidad y el sociedad" en *Educare: revista de las escuelas de calidad*, México, vol. 1, no. 1, otoño, 2002.
- Sánchez Pérez, Agustín, *et al.*, "Gasto y gestión en educación básica: elementos de política social" en *Semillero de ideas*, México, vol. 7, no. 28, octubre-diciembre, 1999.
- Sañudo, Lya, "La transformación de la gestión educativa. Entre el conflicto y el poder" en *Educare: revista de educación*, México, no. 16, enero- marzo, 2001.
- Schmelkes del Valle, Sylvia, "El papel de los docentes y de la escuela en la formación de valores" en *Educare: revista de las escuelas de calidad*, México, vol. 1, no.3, verano 2003.

## HEMEROGRAFÍA

Boltvinik, Julio, "Pobreza alimentaria y desnutrición", periódico *La Jornada*, viernes 13 de octubre, 2000.

-----, "¿Quiénes son los pobres?", periódico *La Jornada*, viernes 22 de septiembre, 2000.

Observatorio Ciudadano de la Educación. "Calidad de la Educación", periódico *La Jornada*, septiembre 14, 2001.

"Destinar 8% del PIB a educación para el 2006, principal meta del programa sexenal del sector", periódico *La Jornada*, 27 de septiembre, 2001.

Observatorio Ciudadano de la Educación, "El PIB y la educación", periódico *La Jornada*, 28 de septiembre, 2001.

"Ofrece Reyes Taméz que en 2006 habrá un modelo "articulado" de instrucción básica", periódico *La Jornada*, 29 de septiembre, 2001.

"Respeto y apoyo, ofrece Fox a universidades", periódico *La Jornada*, 29 de septiembre, 2001.

"Desigualdad y falta de calidad aquejan a la educación", periódico *La Jornada*, 28 de septiembre, 2001.

"Critica el SNTE el programa educativo del gobierno foxista", periódico *La Jornada*, 3 de octubre, 2001.

Observatorio Ciudadano de la Educación. "Comentarios al Programa Nacional de Educación / II", periódico *La Jornada*, 26 de octubre, 2001.

"Discriminatorio, el Programa Escuelas de Calidad: estudio de profesores", periódico *La Jornada*, 30 de mayo, 2004.

"Buscará la SEP formar estudiantes de bachillerato más "autónomos", periódico *La Jornada*, 14 de junio, 2004.

"Avanza en la SEP el proyecto de reducir materias en secundaria", periódico *La Jornada*, 16 de junio, 2004.

"75% de los mexicanos se opone a privatizar sectores estatales: BM", periódico *La Jornada*, 16 de junio, 2004.

- “La reforma a la secundaria, planeada desde los escritorios, afirma el SNTE”, periódico *La Jornada*, 26 de junio, 2004.
- “Satisfacer a la OCDE, meta de la reforma educativa, señala subsecretario de Michoacán”, periódico *La Jornada*, 26 de junio, 2004.
- “Llamado del BM a superar rezago educativo de la población indígena”, periódico *La Jornada*, 4 de julio, 2004.
- “México, entre los países con calidad educativa más baja entre 102 naciones”, periódico *La Jornada*, 5 de julio, 2004.
- “Medirá la SEP calidad educativa con el examen de carrera magisterial”, periódico *La Jornada*, 28 de agosto, 2004.
- “Atribuye la SEP el rezago educativo a la falta de reformas estructurales”, periódico *La Jornada*, 15 de septiembre, 2004.
- “Se desploma calidad de la enseñanza y desarrollo científico: Fernando Solana”, periódico *La Jornada*, 26 de octubre, 2004.
- “En AL, 14 millones más de pobres en una década: FMI”, periódico *La Jornada*, 9 de febrero, 2005.
- “Critican el grave rezago de la educación pública en México”, periódico *La Jornada*, 18 de febrero, 2005.
- “Hay 40 millones de analfabetos en AL a causa del neoliberalismo”, periódico *La Jornada*, 14 de marzo, 2005.
- “Descalifica la ASF el Programa Escuelas de Calidad por ineficiente”, periódico *La Jornada*, jueves 12 de mayo, 2005.
- “Entierra Sojo las reformas estructurales; *ya es difícil*”, periódico *La Jornada*, 8 de junio, 2005.
- “Anuncia el G8 condonación de deuda a 18 países pobres; 4 de AL”, periódico *La Jornada*, domingo 12 de junio, 2005.
- “Aumentó la pobreza en la actual administración: Julio Boltvinik”, periódico *La Jornada*, 18 de septiembre, 2005.

## FUENTES ELECTRÓNICAS

*Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, México, 1992, en <http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/14269/1/07214.pdf>

Banco Mundial, *10 cosas que nunca imaginó acerca del Banco Mundial*, Washington, D.C., 2004, en <http://www.worldbank.org>

Banco Mundial, “Progresos de México: focalización innovadora, centrado en el género y sus efectos en el bienestar social”, en *Breve, México*, no. 17, enero, 2003, en <http://wbln0018.worldbank.org/LAC/LAC>

Cuadras Urtuzuástegui, Araceli, “El programa educativo 1995-2000 y el discurso de una política hacia el nivel medio superior y superior” en *Revista Electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, vol 1, no. 0, agosto de 1999, en <http://www.uasnet.mx/cise/rev/cero>

Foro Mundial sobre la Educación, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, Jomtien, Tailandia, marzo, 1990, en [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_jomtien\\_declaración\\_mundial](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_jomtien_declaración_mundial)

Foro Mundial sobre educación, *La educación para todos: cumplir con nuestros compromisos colectivos*, Dakar, Senegal, abril de 2000 en *Revista Iberoamericana de Educación, OEI ediciones*, no. 22, enero-abril, 2000, en <http://www.campus-oei.org/revista/rie>

Latapí Sarré, Pablo, “La política educativa del Estado mexicano desde 1992” en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México, vol. 6, no. 2, 2004, en <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-latapi.html>.

*Reglamento de los Consejos de Participación Social en la Educación*, Acuerdo gubernamental del 18 de enero del 2000, en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/estatal>

*Compromiso social por la calidad de la educación*, México, 2001, en [normalista.ilce.edu.mx/normalista/normat\\_academica/otros/compromiso](http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/normat_academica/otros/compromiso)

## ABREVIATURAS

|             |  |
|-------------|--|
| ANMEB       | Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica  |
| AF06        | Acuerdo del Banco Mundial con México para el año 2006  |
| (AF05–08)   | Acuerdo del Banco Mundial con México para el periodo 2005-2008   |
| AEP         | Alianza Estratégica con el País  |
| APF         | Asociación de Padres de Familia  |
| BID         | Banco Interamericano de Desarrollo   |
| BM          | Banco Mundial  |
| CEMEX       | Cementos de México   |
| CESU        | Centro de Estudios Sobre la Universidad  |
| CIDE        | Centro de Investigación y Desarrollo Económico   |
| CENEVAL     | Centro Nacional de Evaluación  |
| CONALEP     | Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica  |
| CEPAL       | Comisión Económica para América Latina y el Caribe   |
| CFE         | Comisión Federal de Electricidad   |
| CNC         | Confederación Nacional Campesina   |
| CEPS        | Consejo Escolar de Participación Social  |
| CMPS        | Consejo Municipal de Participación Social  |
| CTC         | Consejo Técnico Consultivo   |
| CNTE        | Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación  |
| DF          | Distrito Federal   |
| EU          | Estados Unidos   |
| EAP         | Estrategia de Asistencia para el País  |
| FMED        | Fondo Mexicano para la Educación y el Desarrollo   |
| FMI         | Fondo Monetario Internacional  |
| ILVEM VIDAC | Siglas de empresa capacitadota de los maestros que laboran en escuelas inscritas al Programa Escuelas de Calidad |
| IMSS        | Instituto Mexicano del Seguro Social   |
| INEE        | Instituto Nacional de Evaluación de la Educación   |
| ISSSTE      | Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado                                     |
| ITESM       | Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey  |
| LGE         | Ley General de Educación   |

|          |  |
|----------|--|
| LFC      | Luz y Fuerza del Centro  |
| MDM      | Metas del Milenio  |
| ODM      | Objetivos del Milenio  |
| OCDE     | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico                 |
| OMC      | Organización Mundial de Comercio   |
| ONU      | Organización de Naciones Unidas  |
| ONG      | Organización no Gubernamental  |
| PAN      | Partido Acción Nacional  |
| PEMEX    | Petróleos Mexicanos  |
| PPME     | Iniciativa para los Países Pobres muy Endeudados                           |
| PAE      | Política de Ajuste Estructural   |
| PEC      | Programa Escuelas de Calidad   |
| PROGRESA | Programa de Educación, Salud y Alimentación                                |
| PNE      | Programa Nacional de Educación 2001-2006                                   |
| PRONASOL | Programa Nacional de Solidaridad   |
| SEP      | Secretaría de Educación Pública  |
| SNTE     | Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación                         |
| SIDA     | Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida                                   |
| TELMEX   | Teléfonos de México  |
| TLCAN    | Tratado de Libre Comercio de América del Norte                             |
| UE       | Unión Europea  |
| UNESCO   | Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNAM     | Universidad Nacional Autónoma de México                                    |
| URSS     | Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas                                 |
| US       | United States  |
| Unitec   | Universidad Tecnológica  |
| VIH      | Virus de Inmuno deficiencia Humana   |